

BJÖRN ERIKSSON, ODD LINDBERG,
ERIK FLYGARE, KRISTIAN DANEBACK

Skolan - en arena för mobbning

*– en forskningsöversikt
och diskussion kring
mobbning i skolan*

SKOLVERKET

SKOLVERKETS MONOGRAFISERIE

är en skriftserie som etablerats för att möjliggöra utgivning av material som producerats med stöd eller på uppdrag av Skolverket.

Det gemensamma för skrifterna är att Skolverket gjort bedömningen att materialet är av intresse för en bredare publik.

Författarna svarar själva för innehållet och de ställningstaganden som görs.

SKRIFTER SOM PUBLICERATS I SERIEN:

Glenn Hultman & Cristina Hörberg

Kunskapsutnyttjande

Ett informellt perspektiv på hur kunskap och forskning används i skolan

Ingegerd Municio

Genomförande

Vem tolkar beslut och vem ser till att reformer blir mer än ord?

Britt Hallerd

Studieresultat och social bakgrund

- en översikt över fem års forskning

Kjell Granström & Charlotta Einarsson

Forskning om liv och arbete i svenska klassrum

- en översikt

Ingrid Pramling Samuelsson & Ulla Mauritzson

Att lära som sexåring

En kunskapsöversikt

Birgitta Sahlén

Matematiksvårigheter och svårigheter när det gäller koncentration i grundskolan

En översikt av svensk forskning 1990-1995

Erik Wallin

Gymnasieskola i stöpsleven - då nu alltid

Perspektiv på en skolform

Mats Börjesson

Om skolbarns olikheter

Diskurser kring "särskilda behov" i skolan - med historiska jämförelsepunkter

Hans Ingvar Roth

Den mångkulturella parken

- om värdegemenskap i skola och samhälle

Ulla Forsberg

Jämställdhetspedagogik

- en sammanställning av aktionsforskningsprojekt

Jens Pedersen

Informationstekniken i skolan

En forskningsöversikt

Peder Haug

Pedagogiskt dilemma:

Specialundervisning

Moirá von Wright

Genus och text

När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?

Tullie Torstenson-Ed & Inge Johansson

Fritidshemmet i forskning och förändring

En kunskapsöversikt

Thomas Tydén och Annika Andræ Thelin (RED)

Tankar om lärande och IT

En forskningsöversikt

Ulla Riis (RED)

IT i skolan mellan vision och praktik

En forskningsöversikt

Pia Williams, Sonja Scheridan och Ingrid Pramling Samuelsson

Barns samlärande

En forskningsöversikt

Monica Söderberg Forslund

Kvinnor och skolledarskap

En kunskapsöversikt

Mats Ekholm, Ulf Blossing, Gösta Kåräng, Kerstin Lindvall, Hans-Åke Scherp

Forskning om rektor

En forskningsöversikt

Ingemar Emanuelsson, Bengt Persson, Jerry Rosenqvist

Forskning inom det specialpedagogiska området

En kunskapsöversikt

Ulla Lind

Positioner i svensk barnpedagogisk forskning

En kunskapsöversikt

Karin Rönnerman

Vi behöver varandra

En utvärdering

Irene Rönnerberg, Lennart Rönnerberg

Minoritets elever och matematikutbildning

En litteraturöversikt

Maj Asplund Carlsson, Ingrid Pramling Samuelsson och Gunni Kärrby

Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola

En kunskapsöversikt med fokus på matematikundervisning

Karin Wallby, Synnöve Carlsson och Peter Nyström

Elevgrupperingar

En kunskapsöversikt med fokus på matematikundervisning

Gunilla Härnsten

Kunskapsmöten i skolvärlden

Exempel från tre forskningscirklar

Elisabet Öhm

Könsmonster i förändring

En kunskapsöversikt om unga i skolan

Rolf Helldin

Specialpedagogisk forskning

En kritisk granskning i ett omvärldsperspektiv

Anna Klerfelt

Var ligger forskningsfronten

67 avhandlingar i barnpedagogik under två decennier, 1980-1999

Louise Limberg, Frances Hultgren, Bo Jarneving

Informationssökning och lärande

En forskningsöversikt

Jan-Eric Gustafsson, Eva Myrberg

Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat

En kunskapsöversikt

BESTÄLLNINGSDRESS:
LIBER DISTRIBUTION
PUBLIKATIONSTJÄNST
162 89 STOCKHOLM

TEL: 08-690 95 76

FAX: 08-690 95 50

E-POSTADRESS: skolverket.lidi@liber.se

www.skolverket.se

BEST. NR. **02:739**

BJÖRN ERIKSSON, ODD LINDBERG, ERIK FLYGARE, KRISTIAN DANEBACK

Skolan - en arena för mobbning

-en forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan

ISBN 91-85009-06-7

© BJÖRN ERIKSSON, ODD LINDBERG, ERIK FLYGARE,
KRISTIAN DANEBACK

FORM & TRYCK: LENANDERS GRAFISKA AB, KALMAR 2002 · 10378

Innehåll

Förord	10
Sammanfattning	12
1. Inledning	17
Uppdraget	17
Ett möte mellan discipliner	17
Övergripande kring mobbningsforskning	19
Rapportens uppläggning	22
2. Hur har vi gått tillväga?	23
3. Definitioner av mobbning och forskningsfältet	26
Inledning	26
De genomgående dragen	28
Definitoriska avvikelser	33
Dan Olweus en pionjär inom skolmobbnings- forskningen	38
<i>Faktorer som orsakar skolmobbning och påverkar dess omfattning</i>	39
<i>Vad är mobbning?</i>	41
<i>Vad utmärker mobbare?</i>	42
<i>Vad utmärker mobboffer?</i>	43
<i>Vad utlöser mobbning?</i>	44
<i>Faktorer som motverkar mobbning i skolor</i>	45
<i>Utfall av utvärdering av åtgärdsprogram baserat på Olweus anti-mobbningsprinciper</i>	47

4. Granskade artiklar - teman och resultat	51
Inledning.....	51
Aktuella teman inom forskningsområdet	51
Inomvetenskapliga artiklar	52
<i>Omfattningen av mobbningsproblem i en population</i>	52
<i>Personlighetsdrag</i>	53
<i>Beteenden och reaktionsmönster</i>	53
<i>Mobbning bland specifika grupper</i>	54
<i>Kontextuella och interpersonella faktorer</i>	54
<i>Hälsa</i>	55
<i>Mobbningsprocessen</i>	55
<i>Socialt stöd</i>	55
<i>Beskrivningar av mobbningsforskningen och/eller strategier</i>	
<i>mot mobbning</i>	56
<i>Övrigt</i>	56
Omfattningen av mobbning.....	57
Indirekt och direkt mobbning.....	57
Var mobbningen förekommer	64
Mobbaren	65
Mobbarens föräldrar	71
Offer	72
<i>Passiva offer</i>	75
<i>Provocerande offer</i>	76
<i>Könsskillnader bland offer</i>	79
<i>Konsekvenser för offret - psykosomatiska problem och självmord</i>	80
Offrets föräldrar	83
Karriären som mobbare och offer	84
Olika roller i mobbningsituationen	85
Elevers attityder till mobbning	87
Lärares attityder till mobbning.....	89
Skol- och klasstorlek, socioekonomisk status och etnisk	
mångfald	90
På vilket sätt kan man reducera mobbningen på skolor	91

5. Mobbningsforskningens egenskaper:	
mobbningsparadigmet	94
Forskningsprocessen	95
Exempel på en anomali och metodologiska begränsningar.....	100
Sammanfattning av mobbningsparadigmet.....	103
6. Teoretiska utgångspunkter som kan utöka kunskapen kring mobbbare, assistenter, åskådare och offer.....	107
Inledning.....	107
Ritualer och kulturellt kapital.....	111
Skam skuld och sociala band.....	115
Begreppet Karriärer	121
7. Frågor kring mobbningens ramar och former.....	124
Mobbningens arenor	124
Referenser	133

Förord

Allas lika värde är ett en gyllene regel i den svenska läroplanen. Kränkande behandling borde därmed inte förekomma. Ej heller skulle begrepp som mobbning eller trakasseri behöva användas. Att plåga eller reta någon skulle vara uteslutet. Men verkligheten ser annorlunda ut. För att motverka förekomsten av mobbning och trakasserier behövs goda kunskaper om vad mobbning är och varför mobbning förekommer?

Som ett led i att öka kunskaperna inom detta område, som ofta diskuteras i dag, har Skolverket givit författarna till denna bok i uppdrag att granska den forskning som finns. Hur ser den ut? Vad har den kommit fram till? Vad bör göras så att vår kunskap ökar?

Läsaren får här följa en genomgång av nordisk och internationell forskning inom området. Bl.a. presenterar författarna den forskare som präglat fältet under lång tid, nämligen svensken Dan Olweus. Först på 1980-talet börjar den internationella forskningen ta form.

Den forskning som finns och presenteras här är nästan uteslutande gjord inom disciplinerna psykologi och pedagogik. Det innebär i många avseenden ett individualistiskt synsätt på mobbningsproblematiken. Författarna hävdar, att det är ett problem att forskningsfältet varit så homogent både när det gäller discipliner och metoder. De menar att forskningen skulle ha allt att vinna på att spridas. Så t.ex. skulle sociologiska och socialpsykologiska teorier kunna komplettera de psykologiska teorier som i dag dominerar fältet. Författarna för en intressant diskussion om mobbningsituationernas dynamik, om mobbningsarenor, om spänningen mellan administra-

tiva system, som t.ex. lagrum, och sociala system, som är mer informella, mm. Psykologin har, menar författarna, gjort en viktig insats i forskningen om mobbning, men nu är det dags att vidga detta fält med andra discipliner!

Det är Skolverkets förhoppning, att innehållet i denna bok ska stimulera forskare att gå vidare inom detta angelägna område samtidigt som det stödjer och stimulerar dem som är verksamma i skolan att förstå och gripa sig an en oacceptabel handling.

Staffan Lundh
Avdelningschef

Annika Andrae Thelin
Enhetschef

Sammanfattning

Detta är en sammanställning av forskning kring problemområdet mobbning i skolan. Undersökningen är gjord av fyra anställda vid Örebro Universitet inom ämnena sociologi och socialt arbete vid Institutionen för Samhällsvetenskap. Uppdraget från Skolverket bestod i en genomgång av forskningsfältet kring mobbning för att på så sätt få grepp om vad man vet idag. Två delar utkristalliserades utifrån uppdraget; dels att inventera vad som gjorts kring mobbningsforskning, dels ge uppslag till vad som bör göras.

Genom att söka i olika artikeldatabaser har 116 vetenskapliga artiklar analyserats utifrån en rad frågor för att på så sätt få en överblick över forskningsområdet kring mobbning i skolan, eller på engelska *peer bullying* alternativt *peer harassment*. Detta material utgör grunden för kartläggningen. Hänsyn togs till de mest citerade artiklarna, svenska forskare, vetenskapliga discipliner och nationalitet.

Det saknas en gemensam internationell terminologi gällande det som på svenska kallas 'mobbning'. De vanligaste termerna för fenomenet är 'bullying' och 'harassment'. Forskare som definierar begreppet är förundransvärt enstämmiga i avgränsningen av fenomenet, även om definitoriska avvikelser förekommer. Utgångspunkten för definitionerna av mobbning är att en förövare utför negativa handlingar mot en utsatt person där förövaren eller förövarna är starkare än den utsatte. De negativa handlingarna ska upprepas och pågå över en längre tidsperiod.

Mer systematisk forskning om mobbning började äga rum på sjuttioalet och då främst i de skandinaviska länderna. Finland, Norge och Sverige var mycket tidiga med att utveck-

la forskning om mobbning. Den forskare som framför allt har präglat och fortfarande präglar fältet är den svenska forskaren Dan Olwéus. Med Olwéus bok 1978 *Aggression in the schools: Bullies and Whipping Boys* börjar den internationella forskningen ta form vilket förstärktes ytterligare av en konferens i Norge i slutet av 1980-talet. Storbritannien, Irland, USA, Canada och Australien har med vissa egna inriktningar hängt med i utvecklingen.

Olwéus utstakade vägen för den empiriska dokumentationen av mobbning i skolan och hans teoretiska resonemang ger förklaringar till och förslag för att åtgärda mobbningen. Han har, i egenskap av pionjär, blivit vägledande för många andra forskare. Olwéus ståndpunkt är att källan till skolmobbning inte finns i skolan utan i individens dispositioner av aggressiv art, vilka försvagas eller förstärks av omgivningsfaktorer som t ex uppväxtvillkor. Han klarlägger mobbarens och den mobbades utmärkande karaktärer utifrån detta. Ett åtgärdsprogram har utformats av Olwéus vilket liknas vid en uppfostringsmodell och som implementeras på både skol-, klass- och individnivå.

För att sammanfatta några resultat från genomgången av de olika artiklarna så visar det sig bl a att andelen mobbade tycks sjunka med ålder och köns- och ålderstrender gällande mobbningsproblem visar på likartade mönster över landsgränserna. Direkt mobbning, t ex våld, är vanligare bland pojkar än bland flickor medan indirekt mobbning, t ex ryktesspridning, är vanligare hos flickor. Risken för att råka ut för kronisk utsatthet är lika stor för pojkar som för flickor, men det är vanligt att pojkar inte berättar att de blir utsatta. En mobbare har vissa sociala färdigheter, vilket kan uttryckas som att de är manipulativa menar vissa forskare, andra menar att de saknar sociala färdigheter. Att mobbarens hemförhållanden är problematiska på något sätt har konstaterats. Generellt kan man säga att offrens självupplevelse påverkas mycket negativt av mobbning och det är heller inte ovanligt med psykosomatiska sjukdomar

hos dessa. Det visar sig också att lärare har dålig kännedom om mobbningens omfattning på den egna skolan och många elever upplever att lärare är dåliga på att ingripa mot mobbning. Skolans och klassens storlek har ingen betydelse för mobbningens omfattning. Det har utarbetats metoder för att reducera mobbningen, vilka delvis utgår från en helhetssyn på problemet där all personal i skolan måste ha en gemensam uppfattning om hur man ska agera mot mobbningen.

Framträdande för den forskning som finns är att den nästan uteslutande är gjord inom disciplinerna psykologi och pedagogik vilket innebär ett individualistiskt synsätt på mobbningsproblematiken. Mobbningsforskningen är således huvudsakligen inriktad på fenomenets frekvens och hur frekvensen fördelar sig i enlighet med aktörernas egenskaper. Forskningen består alltså till största delen av kvantitativa, hypotesprövande studier. Frågan kring mobbning blir därmed begränsad.

Att det inte existerar någon intentionsanalys av fenomenet mobbning, menar författarna, gör att ingen systematisk diskussion kan föras om mobbningen är ett enhetligt fenomen eller inte. Det ses också som ett problem att ingen diskussion kan föras om hur mobbningen påverkar de involverade aktörerna. Att forskningsfältet är så homogent, både disciplin- och metodmässigt, ser författarna som ett problem och menar att fältet har allt att vinna på en ökad spridning över flera discipliner och metoder. Genom att klargöra en rad interaktiva processer och mekanismer genom individuella livs- och situationsberättelser vill författarna fokusera på mobbningssituationens dynamik. Förslagsvis kan sociologiska eller socialpsykologiska teorier komplettera de psykologiska teorier som idag dominerar forskningsfältet.

Författarna presenterar också en sociologisk diskussion av mobbningens ramar och former. Denna diskussion tar upp egenskaper hos mobbningens arenor, dvs. gemensamma drag för de arenor där mobbning sker, vilket gör att man kan utöka

diskussionen om fenomenet till fler arenor än skolan. De gemensamma dragen för mobbningens arenor är bl a att de består av ett administrativt och ett socialt system, där det administrativa utgörs av t ex det lagrum som bildar grunden för verksamheten och organisationen som sådan och där alla ska behandlas lika. Det sociala systemet bildas inom det administrativa systemets ramar och är informellt då man aktivt väljs till eller bort från olika grupper. Författarna anser att mobbning som fenomen är relaterat till situationer där spänning föreligger mellan dessa två system.

Psykologin, menar författarna, har gjort en viktig insats gällande mobbningsforskning, men att det är dags att utifrån andra discipliner utvidga detta fält.

1. Inledning

Uppdraget

Efter en ansökan till Skolverket erhöll vi under sommaren 2000 uppdraget - att göra en sammanställning av forskning kring det problemområde som i Sverige och Norge går under beteckningen mobbning, och som i andra, i synnerhet anglosaxiska länder betecknas *peer bullying* eller *peer harassment*. Vi som erhöll uppdraget är alla anställda vid Samhällsvetenskapliga institutionen vid Örebro universitet.

Björn Eriksson, är professor i sociologi.

Odd Lindberg, är universitetslektor och FD i socialt arbete,

Erik Flygare, är universitetslektor och FD i socialt arbete,

Kristian Daneback är Fil.mag. och FD doktorand i socialt arbete

Ett möte mellan discipliner

Anmärkningsvärt kring konstellationen ovan är att den består av sociologer och sociologiskt inriktade företrädare för socialt arbete. Detta disciplinära mönster har i mycket liten utsträckning varit framträdande inom mobbningsforskningen. Här har i stället i all synnerhet psykologer och pedagoger varit de främsta. I en nyutkommen bok (Juvonen & Graham 2001) med bidrag från 40 mer eller mindre bemärkta personer inom mobbningsforskningen är 27 av dessa psykologer, 6 pedagoger och ytterligare 6 länkade till ett forskningscentrum kring barn. Det är ingen särskilt uppseendeväckande poäng att

hävda att detta disciplinära mönster avsatt mycket starka spår i forskningsfältets utformning.

Vi finner det angeläget att redan från början lyfta fram denna skillnad mellan oss som försöker sammanfatta forskningen och dem som utfört själva forskningen. I all synnerhet är denna skillnad viktig att ha i åtanke inför den huvudslutsats vi kommer fram till, nämligen att forskningsfältets homogenitet är ett problem. Vi anser oss kunna argumentera för den slutsatsen samtidigt som vi är medvetna om att ett forskningsfält ser påtagligt annorlunda ut om man betraktar det inifrån den egna disciplinen eller om någon från en annan disciplin betraktar det utifrån. Inifrån betraktat är nästan vilket forskningsfält som helst diversifierat och uppdelat i olika teman och områden. Inifrån betraktat är ett forskningsfält alltid stort. Den utanförstående betraktaren har ofta, rätt eller fel, en annan uppfattning. Så är fallet även här. Vi ser forskningsfältet som alltför avgränsat, alltför litet och alltför homogent formulerat.

Vi är alltså medvetna om de disciplinära översättningssvårigheterna. Vår ståndpunkt är likväl att just detta fält har sällsynt homogeniserande drag. Den huvudpoäng som man under alla omständigheter kan bejaka är dock att vissa mer sociologiskt riktade frågor lyser med sin frånvaro och rimligtvis bör tillfogas fältet. Mest uppenbar i sin begränsning är fältet naturligtvis vad avser den institutionella ramen: den forskning som analyserar skolan gör inga som helst försök att vidga problemramen till andra sociala institutioner. Det medför två saker. För det första att resultaten från forskningen inte ställs mot liknande problem inom ramen för andra institutioner. Och för det andra att resultat från forskning kring dessa institutioner inte får influera forskningen om skolan. Kontentan av detta blir att forskningsperspektivet och därmed forskningsfrågorna blir betydligt snävare än vad som vore sakligt befogat. Vi tror med andra ord på att fältet har allt att vinna på en ökad disciplinär spridning.

Övergripande kring mobbningsforskning

Själva uppdraget bestod av en genomgång av forskningsfältet kring mobbning med en målsättning att få ett ungefärligt grepp kring vad man vet. Ett sådant uppdrag faller mycket naturligt i två delar:

- En inventering av vad som gjorts kring mobbning. Hur ser forskningsläget ut? Vad vet man i viss detalj?
- Uppslag till vad som bör göras. Vilka frågor är det som inte ställs?

Forskning kring mobbning började mer systematiskt äga rum i början av sjuttioalet. Det var framförallt i de skandinaviska länderna som en tydligt riktad sådan ansats fanns och en stor del av äran till att en sådan kom till stånd måste ges Dan Olweus insatser på fältet (se t. ex. 1978, 1979, 1991, 1992, 1993a, 1993b, 1993c, 1994a, 1994b, 1995, 1996, 1997a, 1997b, 2000, 2001). Olweus är en närmast obestridd nestor inom forskningsfältet och har präglat och präglar det fortfarande i sällsynt stor utsträckning, något som i inte ringa grad kan förklara dess homogenitet.

I England och i synnerhet USA sker knappast någon särskilt riktad mobbningsforskning förrän på 90-talet. Det ska dock observeras att mycket forskning kring mobbning eller av relevans för mobbning gjordes inom närliggande forskningsfält, exempelvis studier kring aggressivt beteende och olika sociometriskas arbeten. Under 80-talet börjar en konvergering av dessa frågeställningar äga rum, så att man nu i början av 2000-talet kan tala om ett eget ganska markant avgränsat forskningsfält kring mobbning.

Internationellt startade forskning kring mobbning med Dan Olweus bok 1978 *Aggression in the schools: Bullies and Whipping Boys*. Forskningsarbetet fortsatte i Norge och Sverige under 1980-talet och interventionsprogram implementerades framförallt i Norge. 1987 hölls ett möte i Stavanger för forskare från ett flertal europeiska länder. I kölvattnet av detta möte började Finland, Storbritannien och Irland bygga upp forskningsprogram kring mobbning. I Finland har gruppen kring Kirsti Lagerspetz arbetat en längre tid kring mobbningsproblematik. Även Kaj Björkqvist och Christina Salmivalli har varit mycket aktiva i Finland. Salmivalli har bl.a arbetat mycket med de olika roller som konstrueras i en mobbningssituation. I Storbritannien har utvecklingen gått lite åt olika håll. I England har bland annat Peter Smith utvecklat interventionsprogram som bygger på Olweus program i Norge. I Storbritannien har också Anna Baldry, Helen Cowie, Paul Brain och David Farrington varit mycket aktiva inom mobbningsforskningen. I USA och Canada har ett stort antal studier genomförts. I dessa länder har man en lång forskningstradition inom området barn och aggressivt beteende. Flera studier har på senare år genomförts där mobbningen oftast ses som en underkategori till aggressivt beteende. Namn som bör nämnas är, Wendy Craig, Debra Pepler, Jaana Jouvonen, Ernest Hodges och Anthony Pellegrini. I Australien har framförallt Philip Slee och Ken Rigby producerat flera studier inom området och även presenterat en bred genomgång av den internationella forskningen inom området (Smith & Brain 2000).

Mobbning bland skolelever förefaller således vara ett mycket utbredd problem som är föremål för olika slags studier i skilda länder som:

- Australien (se t. ex. Owens, Shute & Slee 2000; Rigby & Slee 1999; Slee 1995),

- Belgien (se t. ex. Bijttebier & Vertommen 1998; Stevens, de Bourdeaudhuij & van Oost; 2000a, 2000b).
- Canada (se t. ex. Atlas & Pepler 1998; Wilton, Craig & Pepler 2000).
- Finland (se t. ex. Salmivalli, Lappalainen & Lagerspetz 1998; Kaltiala-Heino et al. 2000; Olafsen & Viemero 2000).
- Grekland (se t. ex. Andreou 2000,2001; Kalliotis 2000).
- Italien (se t. ex. Genta et. al. 1996; Baldry & Farrington 1999; Smorti & Ciucci 2000).
- Japan (se t. ex. Rios-Ellis, Bellamy & Shoji 2000).
- Nederländerna (se t. ex. Vermande et al. 2000).
- Norge (se t. ex. Olweus 1973, 1978, 1979, 1991, 1993, 2001; Bru et al. 1998; Roland & Munthe 1997; Roland 2000).
- Spanien (se t. ex. Ortega & Lera 2000).
- Storbritannien (se t. ex. Whitney & Smith 1993; Farrington 1993; Bagley & Pritchard 1998; Smith, Madsen & Moody 1999; Sutton & Smith 1999).
- Sverige (se t. ex. Heinemann 1972; Olweus (se även under Norge) 1973; Pikas 1975,1987; Fors 1993; Björk 1995).
- Tyskland (se t. ex. Schuster 1999).
- USA (se t. ex. Duncan 1999; Graham & Juvonen 1998; Juvonen & Graham 2001; Pellegrini, Bartini & Brooks 1999; Berthold & Hoover 2000; Espelage, Bosworth & Simon 2000; Haynie et al. 2001).

Rapportens uppläggning

Inventeringsmässigt finns det liten anledning att söka sig långt tillbaka än 1990. Merparten av det som gjorts inom området mobbningsforskning har gjorts inom den tidsramen eller har tillräckligt tydliga referenser i de fall tidigare forskning använts inom fältet. Trots den korta tiden är mängden bidrag inom området mycket stor, utanför all rimlig möjlighet att ta del av. Vi beslöt därför att betrakta fältet som ett forskningsområde, vilket som helst, inom vilket vi gjorde ett urval av bidrag för att utifrån dem få ett samlat grepp över forskningsläget.

I kapitel 2 presenteras närmare hur vi löste de problem en sådan ansats gav upphov till. Kapitel 3 behandlar begreppet 'mobbing' och söker ta fram de olika aspekter som mobbningsforskningen lyft fram. I kapitlet ges också en kortfattad redovisning av Dan Olweus forskning kring mobbningsproblematiken. Anledningen till att vi valt att speciellt lyfta fram Olweus forskning är att han har haft ett betydande inflytande på forskningsområdet. I kapitel 4 har vi först valt att redovisa ett antal teman som kan sägas beskriva vad artiklarna handlar om, alternativt vad de fokuserar på. Sedan presenteras resultat från granskade artiklar. Resultaten hänförs till centrala aspekter av mobbningsproblematiken. I kapitel 5 för vi en diskussion om mobbningsparadigmet och dess homogenitet. Avslutningsvis, i kapitel 6 och 7 för vi en diskussion om att den fortsatta forskningen bör vidgas eller breddas.

2. Hur har vi gått tillväga?

Syftet med denna forskningsöversikt är att på ett systematiskt sätt kartlägga och sammanställa vad som publicerats kring området mobbning och skola, samt vilka discipliner som engagerat sig i forskning kring fenomenet. Detta kapitel beskriver tillvägagångssättet i söknings- och urvalsprocessen av litteraturen inom området.

I samarbete med Örebro universitetsbibliotek¹ valdes de för samhälls- och beteendevetenskapliga disciplinerna mest relevanta artikeldatabaserna ut. De var, utan inbördes ordning, Arblin, Social Sciences Citation Index, Sociological Abstracts, Libris, Artikelsök, EBSCO/Academic Search Fulltext Elite, ELSEVIER, ERIC, IDEAL, MUSE, PSYCHInfo samt Uncover.

Olika begrepp används inom internationell mobbningsforskning för att undersöka, beskriva och förklara fenomenet mobbning. Exempelvis förekommer begrepp som *bullying*, *victimization*, *harassment*, och *aggression*. Den första sökningen i databaserna med dessa sökord resulterade i en mycket stor mängd träffar. *Bully** gav 836 träffar; *harass** gav 947 träffar; och *victimization* resulterade i 1599 träffar. Detta tvingade fram en avgränsning och för denna studies syfte gjordes en ny sökning med avgränsningen *bully* AND school* vilket gav 521 träffar; *harass AND school* (558 träffar); och *victimization AND school* (376 träffar). För att materialet skulle bli hanterbart avgränsades sökningen till att enbart inkludera *bully AND school*. Litteratursökningen i databaserna avslutades 24 mars 2001.

¹ Vi vill tacka Gunilla Källman vid Örebro universitetsbibliotek för hjälp med litteratursökning.

En ytterligare avgränsning gjordes inför litteraturgenomgången. Antalet artiklar i första sökningen bestämdes till 200 stycken. Dessa skulle väljas ut enligt i förväg bestämda kriterier. Först gjordes antagandet att den tidigare forskning som genomförts bygger på kumulativitet, dvs att senare forskningsresultat tar sin utgångspunkt i tidigare forskning inom området. Det första kriteriet var således ett tidsmässigt kriterium, dvs., en bakvänd kronologisk ordning. Med tvåhundra artiklar som utgångspunkt samt med start i den senast publicerade artikeln (2001) kom urvalet att sträcka sig bakåt till 1998. För att eliminera risken att förbise relevanta artiklar inom området som inte föll inom tidsgränsen bestämdes, som andra kriterium, att de 25 mest citerade artiklarna skulle ingå i de 200 artiklarna. Hänsyn togs även till Dan Olweus som publicerat flest artiklar under längst period inom mobbningsforskningen. Alla artiklar av Olweus som fanns med i artikelsökningen inkluderades. Hänsyn skulle också tas till nationalitet och akademisk disciplin, vilket fick en naturlig spridning utan att använda detta som ytterligare kriterier. Vi har även valt att ta med företrädare för den svenska diskussionen såsom Heineman (1972), Pikas (1987), Leyman (1986), Fors (1993), och Björk (1995). 192 artiklar blev resultatet av den första sökningen. I detta material fanns artiklar av varierande slag, inklusive tidningsartiklar och anti-mobbningsplaner. Materialet begränsades ytterligare till att enbart gälla artiklar som publicerats i vetenskapliga tidskrifter samt eventuella bokkapitel. Det slutliga urvalet, som forskningsöversikten baserats på, uppgår till 116 artiklar. Ett värdefullt komplement genom sin vetenskapliga tyngd och sin aktualitet utgjorde härvidlag boken *Peer Harassment in School* (Juvonen & Graham eds 2001).

Under projektets gång har, efter information från projektgruppen, flera C- och -D studenter i socialt arbete och sociologi valt att skriva sina uppsatser inom ramen för problemfältet mobbning. Studenterna har särskilt valt problemområden

där vi under litteraturgenomgången funnit kunskapsluckor. Ett område som speciellt har uppmärksammats av studenterna är skamkänslor i relation till utsatthet och kort- och långtidskonsekvenser när det gäller offrets självbild och nära relationer. Ett antal uppsatser som genomförts med kvalitativ metod, har publicerats inom detta område. Vi har därför valt att visa på resultat från dessa uppsatser när vi diskuterar konsekvenser av mobbning (se framförallt kapitel 6).

Bearbetningen av artiklarna har utgått från ett sökschema som inkluderat följande frågor:

- Vilken definition av mobbning används i artikeln?
- Vad har artikeln för syfte?
- Vilken forskningsdesign använder författarna?
- Vilket/a urval har gjorts?
- Vilken/a datanivåer används?
- Vilka analysmetoder har använts?
- Vilka resultat uppnås?

Samtliga artiklar har granskats utifrån dessa frågor och nedanstående diskussioner bygger på detta.

Materialet har bearbetats med hjälp av dataprogrammet N5, som är ett program för analys av kvalitativa data t. ex. textmaterial. Med hjälp av programmet har vi således kunnat koda varje artikel enligt våra utgångskriterier och fört in relevant text i programmet. Vi har sedan med hjälp av vissa söktekniker i programmet kunnat sammanställa artiklarna utifrån utgångskriterierna.

3. Definitioner av mobbning och forskningsfältet

Inledning

Det är svårt att presentera skolmobbningsforskningen med mindre än att man börjar med själva begreppet och med de innebörder och definitioner som använts och diskuterats. En första svårighet för en sådan diskussion är avsaknaden av en gemensam internationell terminologi. Den svenska termen 'mobbning', med dess självklara engelska rotbetydelse, har ingen motsvarande användning i engelskan. Här använder man i stället ett flertal termer där dock vissa är avsevärt mer framträdande än andra. De självklart vanligaste termerna är *bullying* och *harassment*.

Det kanske mest förundransvärda med hanterandet av begreppet mobbning är hur samstämmiga författarna är hur man ska avgränsa fenomenet. Det är naturligtvis inte så att alla definitioner är likalydande men i de flesta fall där definitoriska avvikelser förekommer rör det sig om rent språkliga omformuleringar. Av de artiklar som förekommer i samplet har vi endast funnit ett fåtal som på något sätt försökt problematisera den gängse definitionen. Det betyder att forskningen präglas av en mycket dominerande samsyn på fenomenet, men att det samtidigt finns vissa avvikande röster som försöker ge det en annan innebörd. Detta är en viktig punkt att beakta eftersom det betyder att de allra flesta som forskar kring mobbning letar efter samma saker. Vi kommer att träffa på denna tendens även rörande andra aspekter av forskningen.

Inom mobbningsforskningen används termen mobbning alltså som en samlingsbeteckning för olika slags icke-önskvär-

da beteenden, exempelvis: utfrysning, våldshandlingar, förödmjukelser, trakasserier, verbala hot, utpressning, retningar, ryktesspridning, ofrivillig inlåsning, stöld, förstörelse av egendom. I en snävare mening uppfattas mobbning som en asymmetrisk maktrelation; en individ anses vara mobbad när denne, utan att vara provokativ, upprepade gånger och över tid är föremål för andras (i regel samma individers) avsiktliga försök att såra eller skada henne genom någon form av social isolering, psykningar eller fysiska övergrepp.

Den som utför handlingar av dylikt slag kan vara en enskild mobbare eller en grupp av mobbare. Det engelska ordet *mob* syftar på det senare - en grupp (folkmassa eller pöbel) som genom att förfölja, ofreda, ansätta eller anfalla andra betar sig på ett socialt icke-önskvärt sätt. En liknande innebörd har det svenska ordet "mobb", som enligt svenska akademiens ordlista ges betydelsen kamratförtyck eller gruppvåld mot individ. En som anammat mobbning i denna betydelse är Peter-Paul Heineman (1972). Heineman, som var bland de första att i Sverige uppmärksamma mobbning, betraktar det som ett gruppfenomen:

...en löst sammanfogad grupp kan vid ett yttre tryck bindas samman till en samverkande grupp, mycket på grund av behovet att kanalisera den uppdämda irritationen, och kan då samfällt ösa sin vrede (som kan ha helt annan orsak) över en icke-medlem. Den vinner därvid ett slags gemenskap, en urladdning av sin ilska, och efter urladdningen ett tillfälligt, gemensamt jämviktsläge. En grupp som bildas på detta sätt kallas mobb. Urladdningsbeteendet kallas mobbning. Urladdningsbeteendet är ett aggressionsgenombrott (Heinemann 1972:96)... Vi får alltså ett aggressionsgenombrott tidigare och lättare från en irriterad grupp än från en irriterad enskild människa (ibid.)...Mobbning förekommer naturligtvis inte bara i tillfälliga situationer eller hos löst sammanbundna grupper...I rollspelet ingår två parter och det är viktigt att söka förstå hur rollerna kan spelas." (a.a.:97).

Heinemann uppfattar mobbning som psykiskt eller fysiskt gruppvåld riktat mot en person. En sådan uppfattning ligger i linje med ordets lexikala betydelse, den pekar ut en grupp

som förövare. Om mobbningsbegreppet ges ett sådant tankeinnehåll kan den eller de personer som är de verkliga förövarna förbli okända, vilket sannolikt är en anledning till att detta synsätt inte tillämpas inom den moderna skolmobbningsforskningen.

Inom den moderna skolmobbningsforskningen eftersträvar man istället att fastställa vilka som är förövare respektive offer, detta inte minst för att kunna identifiera vilka individuella karaktäristika som är associerade med att vara mobbare respektive mobbad. Genom att avgränsa mobbning till något som försiggår mellan individer med typiska personlighetsdrag och reaktionsmönster är det måhända lättare att åtgärda problemet jämfört med om förövarna vore okända medlemmar av en gruppering.

I nedanstående framställning kommer vi först att ta fram de gemensamt uppfattade sidorna av mobbningsproblematiken och därefter de invändningar, större och mindre som riktats mot dem.

De genomgående dragen

Utgångspunkten för alla definitioner av mobbning är att:

- en förövare, för att nu använda en neutral term,
- utför negativa handlingar mot
- en därmed utsatt person.

Denna relation utgör själva ramen för försöken att definiera mobbning. Den utgör med andra ingen kärna utan är tvärtom alltför vid för att kunna fylla kravet på en definition. De åtgärder som vidtas i de texter vi studerat är en serie begränsningar i alla led. Denna, eller dessa, begränsade varianter är då de som använts för olika forskningsuppgifter.

Låt oss börja med att betrakta mittledet i ramen - de negativa handlingarna. De flesta författare nöjer sig där med att tala om fysiska och psykologiska handlingar (Baldry & Farrington 1998; Batsche & Knoff 1994; Galloway 1994; Limper 2000 bland många andra). Flera författare inkluderar också negativa verbala handlingar bland dessa (Baldry & Farrington 1998; Carney 2000). Åtminstone någon författare tar också upp sexuella handlingar som en aspekt av mobbning (Batsche & Knoff 1994). I mycket stor utsträckning faller dock dessa beskrivningar tillbaka på den uppräknade av möjliga negativa handlingar som lyfts fram hos Olweus (1993a). Han talar där om att de negativa handlingarna kan bestå av t. ex. hot, hån, retande, att kalla någon med öknamn, slå, knuffas och sparka. Också sådana saker som att göra miner, visa tecken, liksom att ignorera eller utesluta någon ingår i kategorin negativa handlingar.

Om detta är en konkretisering av vad uttrycket negativa handlingar innebär är det dock ingen begränsning. Några sådana finns emellertid som är avgörande för all bestämning av mobbning. De negativa handlingarna måste :

- dels vara upprepade,
- dels pågå över en längre tidsperiod.

I fråga om denna bestämning finns ingen anledning att ge några utförligare hänvisningar. Snart sagt alla författare lyfter fram denna egenskap som ett ofrånkomligt kännetecken på mobbning. Grundreferensen för de flesta författare är även i detta fall Olweus (1993a), där ordkombinationen ”upprepat och över en längre tidsperiod” får sin om kanske inte första så dock mest slående formulering.

I de begreppsliga definitionerna specificeras inte hur ofta de negativa handlingarna måste upprepas eller under hur lång tid de ska pågå för att gälla som mobbning. Detta är naturligt-

vis heller inte nödvändigt. I det mer operationella handhavandet av begreppet i undersökningssituationen tas sådana specificeringar fram.

Det man kan uppmärksamma här är att upprepanandet av trakasserier och iakttagelsen om en längre tidsperiod av trakasserande för alla författare enbart fyller uppgiften av ett definierande kriterium. Endast en författare (Terry 1998) tar upprepanandet till utgångspunkt för en problematisering av fenomenet, det vill säga inte bara ett konstaterande av upprepningens förekomst utan ett försök att ställa frågor om dess innebörd och uppkomst.

Även i fråga om karakteristikerna av de två aktörerna finner vi en mycket stor överensstämmelse mellan olika författare. En mobbningsituation består av

- förövaren, person eller grupp, som är starkare
- än den utsatte, endast en person.

Författarna talar här om en *"imbalance of power"* (Andreou 2001), mobbandet mot *"weaker peers"* (Baldry & Farrington 1998; Baldry 1998), *"less powerful persons"* (Baldry 1998) att matchen är ojämn, mobbaren är starkare, mer verbal eller har lättare att få vänner än den mobbade (Carney 2000), *"peer victimization that is systematic and in which a power imbalance is involved"* (Salmivalli 2001), *"an imbalance of strength"* (Craig 1998) etc. Detta är ett lika genomgående drag i definierandet av mobbning som tanken om det upprepade beteendet: mobbning är trakasserier mellan ojämligar där en starkare person utsätter en svagare för negativa handlingar.

Hos vissa författare problematiseras emellertid denna punkt något. Mobbaren behöver inte vara starkare i någon absolut mening, det räcker med att han uppfattas vara starkare. Batsche & Knoff (1994) talar om att *"the bully is perceived as stronger than the victim"*, något som också markeras av (Smith &

Brain 2000). Denna punkt tar också Terry (1998) fasta på i sin diskussion där han definierar styrka mindre som en personlig egenskap än som överlägsen tillgång till resurser. Det betyder att en svag förövare med en känd stark eller aggressiv bror kan vara en starkare aktör än en utsatt som kanske kunnat klara sig mot en mindre resursstark förövare.

Den utsatte är alltså den svagare parten, möjligen till följd av sina konkreta personliga egenskaper men möjligen också genom avsaknad av för ändamålet adekvata resurser. Goda färdigheter i klassisk dans är uppenbarligen inte någon större tillgång i sådana fall, som ett nyligen inträffat fall påvisar (se Aftonbladet 2001-11-12). Ett specialfall, som omnämns av flera forskare (Olweus 1994a, Perry, Hodges & Egan 2001), talar om "provokativa offer", det vill säga att offren utlöser mobbning genom olika former av provokationer - provokationerna utlöser mobbningen. Det är naturligtvis en mycket vanskelig position att avgöra för forskaren, eftersom det står i en så påfallande överensstämmelse med mobbarens egen rationalisering av situationen - "det var han som började". Det är alltför lätt att hävda att man blir provocerad för att detta ska ses som en särskilt tung förklaring till mobbning och Terrys (1998) konstaterande att det under alla omständigheter rör sig om en högst avvikande respons på provokationen har rimligtvis fog för sig.

Det som sammanfattningsvis är viktigt av detta är som Kaltiala-Heino med fler (Kaltiala-Haino et. al. 2000) hävdar tillsammans med många andra, att aggressivitet eller negativa handlingar mellan två hyggligt jämstarka aktörer ens om de upprepas under längre tid aldrig kan betraktas som mobbning. Mobbning måste särskiljas från rivalitet och konkurrens.

Vi har nu kommit till den sista faktor som tas upp i en mycket stor del av definitionerna, en faktor som är betydligt mer problematisk

- Mobbing är ett intentionellt handlande.

Mobbing måste alltså ses just som ett intentionellt handlande. Mobbing består inte av oavsiktliga handlingar, utan förövaren agerar hela tiden gentemot ett mål genom en rad negativa handlingar. Ursprunget till denna aspekt av definitionen härstammar från Olweus (Olweus 1993a, 1994a) och aspekten har tagits över av många andra (Slee & Rigby 1993; Slee 1995; Smith, Madsen & Moody 1999; Wolke et al 2000; Baldry 1998; Baldry & Farrington 1999; etc) antingen ordagrant eller underförstått genom andra termval.

Det skall samtidigt betonas att det finns en mer fundamental otydlighet i diskussionerna kring punkten om mobbingens intentionalitet - den fråga vi driver i detta sammanhang är väsentlig men inte lika grundläggande. Vi får nämligen intrycket av att intentionalitet och kausalitet inte alltid särskiljs på ett tydligt sätt. En ståndpunkt i mobbningsdiskussioner är exempelvis att en mobbare mobbar för att kompensera för en negativ självkänsla, i sin tur betingad av problematiska hemförhållanden. En sådan ståndpunkt uttrycker ingen intention hos mobbaren. Det är i stället en orsaksförklaring till varför någon mobbar. Det betyder att mobbaren mycket väl kan drivas av denna orsak och samtidigt ha en intention med sitt handlande.

Tanken om mobbing som ett intentionellt handlande föranleder dock ingen fortsatt diskussion. Målet förefaller vara självklart för alla - att i någon mening skada den utsatte. Man bör dock observera att detta sällan sägs rakt ut. Detta är problematiskt ur en definitionssynpunkt. Inför man tanken om intentioner måste man rimligtvis fullfölja den. Ett intentionellt handlande är ju ett medel-mål handlande men vi finner ingenstans i de formulerade definitionerna någon diskussion kring vad som är målet med handlandet och vilka handlingar som är medel och därmed heller inte vilka alternativhandlingar som är möjliga. Det betyder att de negativa handlingar

som avsiktsfullt utövas inte diskuteras ur en intentionsaspekt. Problemet består alltså av följande fråga – styrs alla mobbningssituationer av:

- en gemensam för alla mobbare sammanfallande intention, eller
- disparata, för de olika situationerna specifika intentioner.

Problemet utifrån den första positionen är då vilket detta gemensamma mål är. Problemet utifrån den andra varför man tillgriper samma medel för olika mål. Något explicit val mellan dessa alternativ görs inte, man vi tror man kan tolka texterna så att man oproblematiskt står för den första varianten. Detta får då till konsekvens att mobbning är en enhetlig kategori handlingar, något som naturligtvis alltid är ett drömläge ur analytisk synpunkt. Låt oss för tydlighetens skull jämföra detta med en sådan sak som våld, som inte heller är en enhetlig kategori. Våld kan förekomma som exempelvis hustrumiss-handel, militärt våld eller en boxningsmatch. Det enda man kan konstatera kring dessa är att de utgör olika saker, det går med andra ord inte att finna någon gemensam orsak till dem. Mobbning utifrån den position som intas tänkes däremot vara en enhetlig kategori med en gemensam förklaring.

Det finns emellertid problem med detta positionstagande. Ett första sådant är att ingen egentlig diskussion förs kring frågan om mobbning ska ses som en enhetlig kategori eller inte, svaret tas helt enkelt som givet. Ett andra sådant problem som borde vara självklart att diskutera, givet enhetligheten, är naturligtvis vari intentionen består.

Denna fråga vare sig ställs eller besvaras. I och med att någon sådan analys överhuvudtaget inte föreligger är det svårt att tro annat än att den grundläggande och som självklar uppfattade intentionen är att skada den utsatte. Ingen nämner

möjligheten av ett ytterligare intentionellt steg, att skadandet syftar till något annat. Bland de handlingar som nämns finns dock ofta med en som skulle kunna ge ett annat perspektiv på mobbandet, nämligen att utesluta den utsatte ur gruppen, det vill säga ett påtagligt interaktionistiskt mål. Kring detta finns ingen egentlig diskussion. Uteslutning lyfts i några fall fram, men inte som ett interaktionistiskt mål utan som ett medel att skada den utsatte (Salmivalli et al. 1999; Olweus 1993a; Slee 1995; Crick & Grotpeter 1995, i Juvonen & Graham 2001).

Med en enkel intentionsanalys har man ju annars två uppenbara fall här. Antingen består intentionen i att skada den utsatte och ett av medlen för detta är social exkludering. Eller så är intentionen att exkludera den andre varpå ett av medlen är att skada honom eller henne. Analysen av dessa två fall kan rimligtvis inte vara likadan, alternativhandlingarna blir helt olika. Här finns med andra ord en sorts dold oenhetlighet hos mobbningen som borde formuleras och lyftas fram, en dold svaghet, så att säga inne i de givna analyserna.

Med detta har vi närmast oss slutet av de uttryckta definitionsegenskaperna, även om intentionsaspekten är minst sagt otydlig och outvecklad. De framhållna egenskaperna definierar explicit mobbning. Samtidigt används i varje fall två ytterligare egenskaper som inte betraktas som definierande men som likväl fungerar begränsande i nästan alla diskussioner vi tagit del av.

- Mobbning består mellan "*peers*" som i detta fall betyder skolbarn, studenter etc.
- Mobbning äger rum i en skolkontext, inne i själva skolan, på rast, eller på vägen till och från skolan.

Dessa två begränsningar kan synas självklara för en skolmobbingsforskning, något som enligt vår uppfattning är en felsyn. Begränsningarna för med sig att man diskuterar mobb-

ning som något som endast kan äga rum i skolmiljö och mellan elever. Speciet, mobbning har inget annat habitat än skolan, så att säga. Det är emellertid ingen omöjlighet att se mobbning på ett annat sätt. Man kan se skolmobbning som den situation där mobbning sker i skolan till skillnad från exempelvis arbetslivet och man kan se *peerbegränsningen* som den mobbning som sker mellan jämlingar till skillnad från den som äger rum mellan ojämlingar.

Problemet här är att mobbningsforskningen därmed avhänt sig en uppsättning potentiellt fruktbara jämförelser.

Definitoriska avvikelser

Som påpekats ovan är den definitoriska homogeniteten det mest påfallande inom mobbningsforskningen. Det finns dock några definitoriska avvikelser och diskussioner i materialet. Några av dem är ganska små men som en följd av de övrigas homogenitet framstår de likväl tydligt.

En första sådan finns hos Gropper & Froschl (1999). För författarnas syfte blir förutsättningen om de negativa handlingarnas upprepning över tid problematisk. Gropper & Froschls syfte var att analysera själva situationen, incidenten, inte dess upprepning, varför denna blir den avgörande enheten att ta fasta på. Författarnas åtgärd kan med fördel ställas samman med Sharp, Thompson & Arora (2000) som å sin sida tar bort den identifierbare förövaren genom att helt koncentrera sig på den utsattes situation och upplevelse.

Det Gropper & Froschl och Sharp, Thompson & Arora indikerar, är i viss utsträckning andra situationer än de enkla som vanligtvis tas fram. Konsekvensen är att antingen mobbaren eller mobboffret försvinner som avgränsande definitoriska enheter. Man kan för det första tänka sig mobboffer utan mobbare i teknisk mening genom att ständigt olika personer mobbar samma offer. Man kan också tänka sig mobbare utan

mobboffer i så måtto att de som mobbar ständigt väljer nya offer som de sedan lämnar.

Sådana situationer är svåra att få ihop med den gängse definitionen. För det första rent tekniskt: mobbning kräver såväl mobbare som utsatt. Men för det andra och viktigare, därför att intentionaliteten blir svårare att få grepp om. Varför skulle i det första fallet så många vara intresserade av att skada en viss person och varför skulle man i det andra fallet vara intresserad av att skada så många personer.

Med de många förgivettaganden som finns i mobbningsdiskussionen har sådana fall svårt att platsa. Och likväl är de uppenbart vanliga, exempelvis som etniska konflikter. Detta har fått Loach & Bloor (1995 i Eslea & Mukhtar 2000) och Baldry (1998) att hävda att antimobbningsarbete i sig självt är rasistiskt eftersom begreppet mobbning tillhandahåller en rökridå bakom vilken alla möjliga typer av övergrepp kan döljas - inklusive rasism, sexism, homofobi och annat. Utifrån vår terminologi ovan kan man säga att det Loach och Bloor pekar på är den ofullständigt framlyfta intentionaliteten.

Två ytterligare avvikelser får lite större konsekvenser. Soutter & McKenzie (2000) lyfter undan de speciella karakteristika som man vanligtvis förbinder med förövaren och den utsatte. I stället för att se dessa som starka respektive svaga menar författarna att den huvudsakliga bestämningen av mobbningsrelationer ligger i själva den situation i vilken mobbningen inträffar. En sådan turnering av definitionen gör den naturligtvis i en mening svagare än den vanliga, men en sådan definition kan samtidigt vara öppnande för nya sätt att se på problematiken.

Samma syfte finner man hos Sutton & Keogh (2000). Problemet som de ser det är att forskningen kring skolmobbning tenderat att kategorisera mobbning som ett klart definierbart och separat beteende, distinkt skilt från alla andra typer av interaktiva beteenden, det vill säga som en enhetlig kategori. Författarna vill i stället se mobbning som en aspekt av en

individuets allmänna interaktiva tendenser. Förövarens agerande i mobbningsituationen måste sättas in i hans övriga beteenderepertoar, och därmed, kan man tillägga, spränga kategorins enhetlighet.

Det både Soutter & McKenzie och Sutton & Keogh siktar mot är alltså möjligheten att sätta in mobbning som fenomen i ett vidare perspektiv.

Det handlar om att inte se fenomenet som totalt avgränsat allting annat, utan som något där den omgivande situationen spelar en avgörande roll. Hittills har emellertid en mycket liten del av mobbningsforskningen försökt leva upp till något sådant.

Den som emellertid mest frappant gått emot den överväldigande samstämmigheten kring mobbning är Terry (1998). Terry ansluter sig delvis till ett perspektiv som går emot mobbning som en helt separat och enhetlig beteendekategori. Mobbning uppfattas förvisso som en form av aggression eller som en delmängd av det aggressiva beteendet. Samtidigt tar dock Terry upp en annan aspekt hos dessa författare: mobbning är inte bara aggression. Mobbning är i stället framförallt interaktion.

Terry ställer frågan vad det innebär att mobbningen är ett upprepat handlande, ett handlande över tid. Tanken om uppreping förutsätter, menar han, att den mobbade inte har någon möjlighet att ta sig från mobbningsituationen. Den mobbade befinner sig under ett starkt socialt tvång att bli kvar och ta emot mer, något som omedelbart drar in mobbningsens *setting* i diskussionen, genom en i vårt tycke mycket öppnande fråga, i anslutning till ett positionstagande vi gjort i annat sammanhang (Eriksson 2001). I vilka sammanhang befinner sig någon i ett så starkt socialt tvång att denne tvingas till fortsatt skada av sig själv? I vilka sammanhang kan man inte lämna den situation i vilken man blir misshandlad?

På motsvarande sätt för han diskussioner kring vad som ska menas med *peers*, jämlika skolkamrater - den oredovisade defi-

nitoriska aspekten. I vilken mening är förövaren och den utsatte jämlikar? Om förövaren är starkare, har större maktresurser till sitt förfogande så är det ju svårt att se dem som sådana. Förövaren och den utsatte är möjligen jämlikar rent kategoriellt, det vill säga de är elever i en skola. Är detta viktigt, frågar Terry, och konkretiserar med frågan huruvida en eller flera elever kan mobba en lärare, eller naturligtvis omvänt om en lärare kan mobba en elev, något som i princip inte kan förekomma enligt de definitioner som används. Detta är en helt godtycklig begränsning tycks Terry mena och implicerar därmed att den hittillsvarande mobbningsforskningen pålagt sig begränsningar som inte har någon analytiskt argumenterad grund.

De samlade kritiska anteckningarna pekar samstämmigt på ett problem med den huvudsakliga mobbningsforskningen. Den är låst i en alltför snäv ram som omöjliggör, eller i varje fall inte underlättar en utveckling av problemställningen genom att koppla samman den med en rad andra problem. Detta har gjort mobbningsforskningen till en betydligt snävare disciplin än den skulle behöva vara. Hittills utgör dessa ansatser undantag till huvudlinjen inom forskningen. Vår uppfattning är dock att det är sådana utbrytningar som på sikt kan förändra forskningen och fördjupa kunskapen om fenomenet.

Dan Olweus en pionjär inom skolmobbningsforskningen

En pionjär inom forskningsområdet är Dan Olweus. Epitet pionjär bottnar dels i att Olweus utstakade vägen för den empiriska dokumentationen av mobbning i skola, dels i att hans teoretiska resonemang både erbjuder förklaringar till problemet och anvisningar för att åtgärda det. Utöver att ha initierat det systematiska studiet av skolmobbnings har hans

tillvägagångssätt och forskningsresultat i hög grad kommit att bli vägledande för många andra forskare på området. Av denna anledning är det lämpligt att här kortfattat redovisa något av Olweus bidrag till förståelse av mobbningsproblematiken. Underlaget till texten bygger på följande skrifter: Olweus 1979, 1991, 1992, 1993a, 1993b, 1993c, 1994a, 1994b, 1995, 1996, 1997a, 1997b, 2000, 2001, och Olweus & Alsaker 1991. Flertalet av dessa arbeten är till sitt innehåll mycket likartat, det ger en översikt av Olweus forskningsresultat om mobbning bland skolbarn i Sverige och Norge, och beskriver effekter av det av Olweus föreslagna åtgärdsprogrammet mot mobbning. Låt oss kort presentera delar av Olweus forskning.

Faktorer som orsakar skolmobbning och påverkar dess omfattning

Olweus konstaterar att skolmobbning utmärks av aggressivt beteende som är stabilt över tid.

...that important determinants of the observed consistency in aggressive behavior over time are to be found in relatively stable, individual-differentiating reaction tendencies or motive systems, however conceptualised, within individuals...The stated conclusion can also be interpreted as providing support for some form of trait position...I prefer not to interpret the consistency results obtained in terms of a (simple) trait formulation of aggressiveness (Olweus 1979:872-873).

Stabiliteten härleds till en kombination av individcentrerade och interpersonella faktorer. Mobbbares aggressionsbenägenhet kan utvecklas till ett relativt bestående karaktärsdrag om uppväxtförhållandena präglas av brist på omsorg, gränssättning mot aggressivt beteende samt av maktorienterade uppfostringsmetoder (som t. ex. fysisk bestraffning). Även om roten till mobbning återfinns utanför skolmiljön, så kan omfattningen av mobbningsproblem i en skola eller klass påverkas av gruppmeکانismer av olika slag. Olweus nämner mekanismer som "social smitta", "försvagande av hämningar

mot/kontroll av aggressiva tendenser” och ”minskad känsla av individuellt ansvar”. Social smitta innebär kort att barn beter sig mer aggressivt om deras förebilder (eller modeller) beter sig aggressivt. Barns kontroll över sina egna aggressiva tendenser försvagas eller förstärks beroende på om förebildernas aggressiva beteenden belönas eller bemöts med negativa sanktioner. Om fler barn deltar i mobbning fördelas ansvaret och det individuella ansvaret känns mindre betungande.

Ytterligare en faktor som kan påverka omfattningen av mobbningsproblem i en skola är skolpersonalens attityder till och reaktioner på mobbningsincidenter. Om sådana motverkande krafter saknas eller är ineffektiva riskerar skolmobbaren att hamna i framtida kriminalitet och missbruk. I en egen uppföljningsstudie fann Olweus att 35-40% av f.d. skolmobbare vid 24 års ålder hade dömts för tre eller fler kriminella handlingar jämfört med 10% hos kontrollgruppen. På en mer abstrakt nivå kan man med Olweus perspektiv betrakta mobbning som ett uttryck för antisocialt beteende.

I enlighet med Olweus resonemang förefaller det rimligt att antaga följande. Ett aggressionsbenäget barn som växer upp under omständigheter präglade av omsorg, gränssättning mot aggressivt beteende och icke-maktoriterade uppfostringsmetoder (dvs motsatta familjeförhållanden till vad som beskrivits ovan), kan till följd av detta lära in icke-aggressiva reaktionsmönster. Härigenom motverkas barnets aggressionsbenägenhet och mängden aggressiva beteenden reduceras. På liknande vis kan förhållningssätt hos andra vuxna påverka graden av aggressivt beteende hos skolelever relativt oberoende av deras uppväxtförhållanden. Uppväxtförhållanden och vuxnas förhållningssätt kan var för sig vara en tillräcklig faktor för att påverka omfattningen av aggressiva beteenden. Den skolelev som vuxit upp under ogynnsamma familjeförhållanden, men som å andra sidan inte är aggressionsbenägen saknar i och med detta en komponent nödvändig för att dennes beteende skall kunna betecknas som ”stabil-aggressivt” över tid,

och därmed kan denne ej heller klassificeras som mobbare i denna mening (vilket inte hindrar att personen ifråga kan bli arg, eller uppfattas som mobbare av andra).

Med andra ord: barn med aggressiva tendenser riskerar att bli skolmobbare om inte mängden aggressionsfrämjande faktorer inom familjen begränsas (uppväxtförhållanden präglade av brist på värme och engagemang, maktorienterade uppfostringsmetoder, vårdnadshavare som är toleranta mot aggressivt beteende m.m.), eller om motverkande krafter i skolan är otillräckliga (skolpersonals attityder och reaktioner mot mobbningsincidenter, tydliga gränser, regler och rutiner som reglerar och kanaliserar icke-önskvärda beteenden till mer socialt accepterade). Den egentliga källan till skolmobbing står alltså inte att finna i skolmiljön. Problemet härleds till aggressiva dispositioner hos individen, vilka försvagas eller förstärks av uppväxtvillkor och andra omgivningsfaktorer.

I ljuset av denna förklaringsmodell är det överlag lätt att förstå Olweus definition av mobbing, liksom egenskaper som enligt Olweus utmärker den typiske mobbaren respektive det typiska mobboffret.

Vad är mobbing?

Många forskare inom fältet har tagit fasta på Olweus definition av mobbing. Särskilt de som i sina empiriska undersökningar använder det mobbningsformulär som Olweus utvecklat, eller någon variant utav det: en person är mobbad när denne upprepade gånger och över tid, från en eller flera personer, blir utsatt för negativa handlingar av verbal, fysisk eller gestartad karaktär. Med negativa handlingar avses att någon (mobbare/plågåre) mer eller mindre avsiktligt utsätter eller försöker att tillfoga någon annan (mobboffer/plågad) obehag eller skada.

- Negativa handlingar av verbal karaktär rör sådana uttryck som den utsatte finner obehagliga, exempelvis hot, smädelser.
- Negativa fysiska handlingar omfattar slag, knuffar, sparkar inklusive handlingar som utförs mot den utsattes vilja, t. ex. att denne hålls fast eller blir nypt.
- Negativa handlingar i form av gester omfattar grimaser, fula gester eller andra markeringar som görs i syfte att såra eller irritera någon, t. ex. att demonstrativt vända ryggen till, vilket kan uppfattas som ett försök att isolera eller "frysa ut" någon.

En mobbningsituation föreligger inte när två fysiskt eller psykiskt jämnstarka personer konfronterar varandra. Mobbing implicerar ett asymmetriskt styrkeförhållande där mobboffret har svårt att värja sig mot mobbarens/mobbarnas öppna attacker (direkt mobbing) eller mot deras psykningar och avvisanden (indirekt mobbing).

Vad utmärker mobbare?

Mot bakgrund av ogynsamma uppväxtvillkor fortsätter den typiske mobbaren att vara aggressiv mot andra, såväl mot vuxna som barn. Det som driver mobbaren till detta antas vara av intrapsykisk karaktär: "As regards the possible psychological source underlying bullying behavior, the pattern of findings suggests at least three, partly interrelated motives" (Olweus 1993a:35). Dessa motiv är:

1. Starkt behov av makt och dominans. Mobbare tycks gilla att ha kontroll, som om de hade ett behov av att förtrycka andra.
2. Fientliga impulser eller känslor. Som konsekvens av de typiska uppväxtvillkoren antas mobbare ha utvecklat en viss grad av fientlighet gentemot omgivningen.

3. "Lönsamhet" och prestige (eller status). Aggressivt beteende kan generera förtjänster, dels i form av t. ex. pengar och cigaretter som mobbare tilltvingar sig på offrets bekostnad, dels i form av prestige eller status som erhålls från t. ex. medlöpare som ser upp till mobbaren.

Om, och i så fall hur, vårdnadshavarnas tillkortakommanden förklarar mobbarens behov av makt och att dominera andra, fientliga impulser och "förtjänstintresse", eller om dessa egenskaper är medfödda är oklart. Klart är dock att sådana egenskaper ofta utmärker den typiske mobbaren. Den typiske mobbaren:

- Är ofta aggressiv mot kamrater.
- Är oftast också aggressiv mot vuxna, både lärare och föräldrar.
- Har i allmänhet en mer positiv inställning till våld och användning av våldsmedel än genomsnittseleven.
- Präglas ofta av impulsivitet och starka behov av att dominera andra.
- Har svag medkänsla för offren.
- Har en förhållandevis positiv värdering av sig själv.
- Är ofta fysiskt starkare än sina kamrater och särskilt mobboffren (om de är pojkar).

Vad utmärker mobboffer?

Olweus skiljer mellan provocerande och passiva mobboffer. Kategorin provocerande mobboffer är mindre förekommande. Som framgår av beteckningen provocerar de fram negativa reaktioner hos andra, huvudsakligen genom sitt häftiga humör och sin hyperaktivitet och allmänna oro.

I motsats till mobbare utmärks det passiva mobboffret av att vara fysiskt svagare, mer osäker och ängslig jämfört med genomsnittseleven. Till skillnad mot mobbare har passiva mobboffer också en mer negativ inställning till användningen av våldshandlingar och lägre självkänsla. De är inte själva retsamma eller aggressiva, tvärtom utmärks de av tystlåtenhet och av ett passivt reaktionsmönster. De känner sig vidare misslyckade, ensamma och övergivna i skolan. Därtill är de ofta försiktiga och känsliga av sig, något som också kännetecknar dem som små barn, dvs., innan mobbningen äger rum.

Vissa data tyder enligt Olweus på att passiva mobboffer (pojkar) har närmare kontakt med sina föräldrar jämfört med andra (pojkar), något som lärare ibland tolkar som att de är överbeskyddade.

Att ha varit utsatt för mobbning under skolåren innebär inte nödvändigtvis att man förblir ett mobboffer, med egenskaper som hör därtill. I en uppföljningsstudie visar Olweus bl. a. att tidigare skolmobboffer vid 23 års ålder i många avseenden "normaliserats". En betydelsefull faktor härvidlag, kanske den viktigaste, är att offren efter skoltiden fritt kunde välja vilka sociala sammanhang de önskade inträda i. I några avseenden hade dock mobbningen i skolan satt spår i deras självupplevelse. Jämfört med elever som inte mobbats under skoltiden hade de före detta mobboffren lägre självkänsla och de var i högre utsträckning deprimerade.

Vad utlöser mobbning?

I likhet med Olweus betraktar många andra forskare mobbning som ett fenomen som huvudsakligen försiggår mellan parter med typiska personlighetsdrag och reaktionsmönster. Den typiske mobbaren är, enligt Olweus, en person med över-sittartendenser (gäller pojkar), en person som har svårt att låta bli att avsiktligt hacka på den vars personlighet utstrålar ängslighet. Olweus tycks mena att passiva mobboffers förskrämda hållning och osäkra beteenden utgör stimuli som

utlöser (aktiverar) mobbarens aggressivitet. För att förklara varför mobbning äger rum i en konkret situation måste vi i linje med detta ta hänsyn till intrapsykiska faktorer hos båda parter. Mobbarens aggressionsbenägenhet manifesteras under förutsättning att mobboffrets karaktär framlockar det.

Till skillnad mot vad många elever tror, att mobbning uppstår på grund av att offret bär glasögon, har rött hår, är överviktig, har avvikande kläder eller talar med dialekt, tycks yttre attribut ha ringa betydelse för uppkomsten av mobbning. Undersökningar gjorda av Olweus visar att mobboffer (pojkar) inte är mer avvikande i yttre bemärkelse jämfört med andra (en kontrollgrupp med pojkar som inte blivit mobbade). Mobboffren avvek endast i ett avseende, de var fysiskt svagare.

Faktorer som motverkar mobbning i skolor

Enligt Olweus finns inga "mobbningssäkra" skolmiljöer: "När flera individer är tillsammans, särskilt om de inte själva fått välja medlemmarna i gruppen, måste man räkna med att det kan uppstå tendenser till mobbning" (Olweus 1994a:51). Då mobbning i princip kan uppstå var som helst måste skolpersonalen, enligt Olweus, ständigt vara beredda på att motverka alla tendenser till mobbning.

Olweus förslag till åtgärdsprogram utgår från några (4) nyckelprinciper baserade på forskning som rör utveckling och förändring av problembeteenden, i synnerhet av aggressivt beteende.

1. En god skolmiljö utmärks av värme, intresse och engagemang från vuxna.
2. En god skolmiljö utmärks även av tydliga gränser mot icke-önskvärda beteenden.

3. Om en elev bryter mot det överenskomna regelsystemet bör man konsekvent använda någon form av icke-fysisk och icke-fientlig negativ sanktion.
4. Vuxna, i hem och skola, förväntas fungera som auktoriteter i vissa avseenden.

Med tanke på att de första tre principerna i det närmaste utgör motsatser till uppväxtförhållanden som karaktäriserar den typiske mobbaren kan åtgärdsprogrammet liknas vid en slags uppfostringsmodell, en modell där lärarna inte endast ombesörjer elevernas kunskapsutveckling utan där de även tar ansvar för utvecklingen av elevernas sociala relationer. Ämneslärare och andra lekmän på området har alltså en central roll i skapandet av en god skolmiljö. En sådan miljö kännetecknas således av engagerade vuxna som tydligt markerar var gränserna för oacceptabelt beteende går, och som vänligt men bestämt tillrättavisar dem som passerar gränserna.

Mer precist består åtgärdsprogrammet av olika delar där s.k. kärnkomponenter är speciellt viktiga och i det närmaste oundgängliga vid implementering av åtgärdsprogrammet. Kärnkomponenter återfinns på olika nivåer: skol-, klass och individnivå.

På skolnivå består kärnkomponenterna av:

- Undersökning med frågeformulär, detta för att kunna fastställa problemets omfattning och art. Resultatet kan fungera som "baselinedata" vid jämförelser och vid utvärderingar av vidtagna åtgärder.
- Studiedag om mobbning, där t. ex. resultat från kartläggningar redovisas.
- Effektiva rastvaktsystem.

Kärnkomponenter på klassnivå utgörs av:

- Tydliga regler mot mobbning, där lärare förväntas vara konsekventa med såväl sanktioner som beröm.
- Inrättande av klassråd eller regelbundna möten.

På individnivå består kärnkomponenterna av:

- Allvarliga samtal med mobbare och mobboffer.
- Allvarliga samtal med föräldrar till inblandade elever.

En kärnkomponent som Olweus beskriver som en allmän förutsättning är:

- Engagerade vuxna och ökad medvetenhet och kunskap om mobbningsproblem.

Sistnämnda kärnkomponent är kanske den viktigaste av alla om man vill uppnå några som helst resultat (oavsett nivå). Det bör påpekas att Olweus är noga med att understryka att listan på kärnkomponenter inte är given en gång för alla. Framtida erfarenheter och vidare statistiska analyser kan medföra att nya kärnkomponenter tillkommer eller att befintliga modifieras.

Utfall av utvärdering av åtgärdsprogram baserat på Olweus anti-mobbningsprinciper

I anslutning till en landsomfattande kampanj mot mobbning i Norge, genomfördes en utvärdering av Olweus åtgärdsprogram. 2500 elever i årskurs 4-7 undersöktes vid flera tillfällen under en period från år 1983 till år 1985 (112 klasser från 42 skolor i Bergen, Norge). Det första måttillfället skedde några månader innan åtgärderna initierades, i maj år 1983. Det

andra och tredje mättillfället ägde rum i maj månad år 1984 respektive år 1985 - 8 respektive 20 månader efter påbörjad intervention. Ungefär 15 månader efter åtgärdsprogrammets införande återrapporterades resultaten till skolpersonalen, programmets kärnkomponenter diskuterades liksom olika sätt att påverka mobbarnas beteenden. Genom att på detta sätt uppmärksamma och "hålla liv i debatten" kan man säga att skolorna erhöll ett slags externt stöd i arbetet mot mobbing. Det övergripande syftet med studien var att utvärdera effekter av vidtagna åtgärder genom att fastställa och jämföra graden av mobbningsproblem före och efter åtgärdsprogrammets sättsättande. Graden av mobbningsproblem baseras på andel mobbare och mobbade. Andel mobbare och mobbade mäts med ett självskattningsformulär som Olweus själv utvecklat. I formuläret ges en definition eller förklaring av mobbing så att eleverna vet vad som avses med huvudvariablerna:

- Hur ofta har du blivit mobbad i skolan 'de sista månaderna'?
- Hur ofta har du själv varit med om att mobba en annan elev/andra elever i skolan 'de sista månaderna'?
- Hur ofta händer det att andra elever inte vill tillbringa rasten med dig? (mäter indirekt mobbing).

Den angivna tidsperioden (egentligen "från jullovet till nu") syftar till att göra eleverna uppmärksamma på att frågan inte endast avser hur deras nuvarande situation är. Datan på huvudvariablerna ligger på ordinalskalenivå, svarskategorierna spänner från "det har inte hänt mig" (värde 0) till "flera gånger om dagen" (värde 6). I en senare version av formuläret används fem svarskategorier. Här har svarsalternativet "flera gånger om dagen" ersatts med "flera gånger i veckan". Om formuläret används i avsikt att fastställa tendenser till att bli mobbad/mobba andra (vanligt i forskningssyfte) rekom-

menderas bruket av totalsummor och medelvärden från index (sammanfattande mått på olika dimensioner av att bli mobbat respektive mobba andra. Se *Information on registration and coding of the student's answers - The revised Olweus bully/victim questionnaire*).

Resultaten från utvärderingen, som huvudsakligen baseras på statistiska analyser av parametriskt slag (ANOVA), visar bl. a.:

- att graden av mobbningsproblem reducerades markant efter 8 och 20 månaders intervention, mätt med självskattningsformulär (effekterna bestod eller stärktes ytterligare efter 20 månader). Andel som uppgivit att de mobbat andra respektive blivit mobbade 'då och då' eller mer frekvent var ungefär 50% mindre i de flesta jämförelser (för både pojkar och flickor liksom för samtliga deltagande årskurser).
- att liknande reduktioner påvisades med kamratskattningar.

Enligt Olweus, som själv utförde utvärderingen, är resultaten mycket positiva, inte minst då tidigare försök att reducera just aggressivt och antisocialt beteende varit mindre framgångsrika. Därtill, påpekar han, har många åtgärder som föreslagits av andra inte utvärderats vetenskapligt. Med detta avser han studier som upplagts i enlighet med ett naturvetenskapligt forskningsideal: experimentell design med randomiserade behandlings- och kontrollgrupper. Det finns dock andra typer av utvärderingar som kan betecknas som vetenskapliga och som inte utgår från den experimentella logikens syn på kausalitet (se Pawson & Tilley, 2000, för en översikt). Olweus tillämpar själv en slags kvasi-experimentell design i sin utvärdering. Han jämför ej samma grupper av individer vid olika mätillfällen, han jämför angränsande eller på varandra följande ålderskohorter med varandra (Olweus & Alsaker 1991). Exempelvis: data från årskurs 5 vid tillfälle 2 utgör grund för

utvärdering av interventionsprogram när dessa jämförs med data från årskurs 6 vid tillfälle 1. Data insamlade för vissa kohorter vid tillfälle 2 och 3 förmodas indikera möjliga effekter av interventionsprogrammet efter 8 respektive 20 månader, när dessa jämförs med data insamlade för andra kohorter vid tillfälle 1.

Motivet till vald design är antagandet att mobbningsproblem förändras med ålder, eller mer precist med grad av mognad. Att jämföra data från samma grupp individer vid olika tidpunkter är därför problematiskt då resultaten kan återspegla såväl åldersrelaterade som tidsrelaterade effekter av interventioner. Genom att istället jämföra data hos åldersekvivalenta kohorter vid olika mättillfällen försöker Olweus utkristallisera de tidsrelaterade effekterna av interventionsprogrammet. Inte heller denna design är problemfri. Eventuella skillnader mellan åldersekvivalenta grupper kan indikera både kohortrelaterade effekter och tidsrelaterade effekter av interventionsprogrammet. Olweus hävdar dock att påvisade skillnader mellan olika mättillfällen svårligen låter sig förklaras som kohorteffekter.

...there are no grounds for expecting that members of different cohorts were exposed (before 1983) to distinctly different conditions that would affect their probability of being involved in bully/victim problems. The majority of the members in the various cohorts had been students in the same schools for several years and there had occurred no systematic changes in the local school system to which all participating schools belonged. It is also difficult to conceive of particular events in the society at large or marked parental changes in child-rearing practices or attitudes that would have resulted in non-negligible cohort effects (over and above possible age differences) (Olweus & Alsaker 1991:112).

Uppmätta skillnader återspeglar enligt Olweus tidsrelaterade effekter, och då sannolikt - men inte nödvändigtvis - effekter av interventionsprogrammet.

4. Granskade artiklar - teman och resultat

Inledning

Först har vi valt att kategorisera de granskade artiklarna utifrån ett antal centrala teman. Dessa teman kan sägas beskriva vad artiklarna handlar om eller vad de fokuserar på. För varje tema refererar vi till några artiklar som kan tjäna som exempel för dessa teman.

Sedan presenteras resultat som olika forskare rapporterar kring specifika aspekter av mobbningsproblematiken. Även i detta sammanhang refererar vi till några artiklar som exempel. I kapitlet kommer vissa upprepningar att göras. Detta beror dels på att vi valt att kort presentera delar av Olweus forskning i ett tidigare kapitel, dels på att mobbningsforskningen måste betraktas som mycket homogen.

Aktuella teman inom forskningsområdet

Olweus inflytande inom forskningsområdet är betydande. Ungefär 3/5 av granskade artiklar är influerade av Olweus syn på mobbning som en form av aggressivt beteende som äger rum i en a) asymmetrisk maktrelation, där mobbaren/mobbarna b) avsiktligt försöker att sära eller skada någon genom exklusion, psykningar eller fysiska övergrepp c) upprepade gånger över tid. I övriga artiklar definieras mobbning utifrån vissa enskilda kriterier (t. ex. utifrån maktaspekten, att negativa handlingar sker avsiktligt), från en kombination av kriterier (t. ex. att det sker avsiktligt och upprepade gånger över

tid), eller så saknas en definition av mobbning. Granskade artiklar (exklusive Olweus skrifter) varierar i kvalitet och innehåll. Somliga ger knapphändig information om underlaget till presenterade slutsatser, medan andra redovisar forskningsprocessen i detalj.

Presentationen börjar med en sammanfattning av vad artiklarna handlar om, därefter följer en presentation av resultat enligt en uppsättning valda teman.

Inomvetenskapliga artiklar

Ett antal artiklar kan beskrivas som inomvetenskapliga till sin karaktär. Här fokuseras metodologiska och teoretiska spörsmål. Exempelvis: i en artikel beskrivs en flerdimensionell skala som utvecklats i syfte att undersöka faktorer som korrelerar med mobbningsproblem (mobbare/mobbade) med hjälp av självskattningsformulär (Mynard & Joseph 2000); i en annan prövas en metod för att identifiera olika roller i mobbningsprocessen (Sutton & Smith 1999); några artiklar diskuterar möjligheterna att förklara mobbning utifrån andra teorier än de vedertagna på fältet, som t. ex. *"Dynamic Systems Theory"* (Pepler, Craig & O' Connel (1999) och *"Theory of Mind"* (Sutton, Smith & Swettenham (1999).

Omfattningen av mobbningsproblem i en population

Flera artiklar beskriver omfattningen av mobbningsproblem i en population: andel mobbare och mobbade (fördelat på kön och årskurser), olika typer av mobbning (direkt respektive indirekt mobbning), platser där mobbningen äger rum m.m. (se t. ex. Whitney & Smith 1993; Genta et. al. 1996; Baldry & Farrington 1999; Borg 1999; Peterson & Rigby 1999; Ortega & Lera 2000). I hälften av dessa artiklar används Olweus formulär (eller en modifierad version), antingen ensamt eller i kombination med andra formulär, för att fastställa omfattningen av mobbningsproblem.

Personlighetsdrag

Sutton & Keogh (2000) jämför mobbare, mobboffer och kontrollgrupper vad gäller konkurrens, manipulerande (machievellianska) attityder och personlighetsdrag som t. ex. psykoticism och neuroticism. Slee & Rigby (1993) studerar bl. a. relationer mellan tendenser att bli mobbare, mobboffer och självbild ("*self perception*"). Smorti & Ciucci (2000) undersöker relationer mellan mobbare, mobboffer och deras tolkningsstrategier vid tvetydiga situationer. Andreou (2000) studerar samband mellan mobbningsproblem och personlighetsdrag (bl. a. självbild och självkänsla). Graham & Juvonen (1998) granskar skolelevs föreställningar om orsaker till mobbning - mer precist om mobboffers uppfattningar av orsaker till mobbning beror på, i första hand, karaktärsdrag eller beteenden. Salmivalli (1998) jämför skolelever med olika självbild (*self-concept*) med avseende på beteenden i mobbningsituationer. Salmivalli et al. (1999) jämför pojkars och flickors självkänsloprofiler ("*self-esteem*") och granskar hur pojkar och flickor med olika profiler beter sig i mobbningsituationer.

Beteenden och reaktionsmönster

Haynie et al. (2001) studerar samband mellan mobbare, mobboffer, mobbare/mobboffer och självkontroll och problembeteende. Wolke m fl (2000) granskar relationer mellan direkt och indirekt mobbning och beteendeproblem hos renodlade mobbare respektive mobboffer. Owens, Shute & Slee (2000) fokuserar på indirekt aggression hos tonårsflickor. Berthold & Hoover (2000) undersöker samband mellan grad av mobbningsproblem och riskbeteenden. Smith, Madsen & Moody (1999) jämför bl. a. yngre och äldre skolbarns färdigheter vad gäller att handskas med mobbningsincidenter och deras egna definitioner av mobbning. Andreou (2001) studerar samband mellan mobbningsproblem och *coping*strategier i mobbningsincidenter. Bijttebier & Vertommen (1998) undersöker relationer mellan mobbningsproblem och *coping*strategier som

används vid mobbningsincidenter. Wilton, Craig & Pepler (2000) granskar bl .a. relationen mellan mobbare/offer och deras emotionella *coping*strategier och ansiktsuttryck under mobbning. Miller et al. (2000) studerar bl. a. samband mellan fysisk och psykologisk mobbning och *coping*strategier. Olafsen & Viemero (2000) undersöker samband mellan skolelevs *coping*strategier och roller i mobbning (mobbare, mobbade, mobbare/mobbare och ej involverade).

Mobbning bland specifika grupper

I ett antal artiklar granskas mobbning bland specifika grupper: exempelvis, Terry (1998) undersöker mobbningsincidenter där lärare utgör offer för elevers mobbning; Eslea & Mukhtar (2000) rapporterar etniska minoritetsgruppers erfarenheter av mobbning, bl. a. vem/vilka som mobbar dem och på vilka sätt; Duncan (1999) beskriver i vad mån syskon som mobbar varandra även är inblandade i skolmobbning; Hugh-Jones (1999) granskar, retrospektivt, mobbningserfarenheter hos personer som stammar.

Kontextuella och interpersonella faktorer

Craig, Pepler & Atlas (2000) jämför mobbning på skolgård med mobbning i klassrum för att undersöka kontextens betydelse för mobbning. Fontana (1999) undersöker bl. a. om omfattningen av mobbningsproblem är associerad med skolstorlek. Espelage, Bosworth & Simon (2000) studerar samband mellan mobbningsbeteende å ena sidan och familjesamt kontextuella faktorer å andra sidan - elevers uppfattningar om deras miljö är oorganiserad, trygghet i grannskapet, föräldrars uppfostringsmetoder.

Baldry & Farrington (1998) undersöker samband mellan bl. a. föräldrars uppfostringsmetoder/-beteenden och mobbare, mobbade, mobbare/mobbade. Bowers, Smith & Binney (1994) granskar mobbare, mobboffers och mobbare/mobboffers föreställningar om familjemönster. Eslea & Smith (2000)

undersöker bl. a. vilken inverkan som föräldrars attityder har på barns beteende.

Hälsa

Rigby (1998) undersöker relationer mellan mobbningsproblem och hälsostatus hos skolbarn. Kaltiala-Heino et al. (2000) studerar samband mellan olika mobbningsroller och mentala hälsoproblem. Slee (1995) granskar bl. a. samband mellan tendenser att bli mobbare, mobboffer och depression. Craig (1998) jämför skolbarn med avseende på fysisk, verbal och indirekt mobbning samt beträffande grad av depression och oro. Carney (2000) granskar skolelevs föreställningar om relationen mellan mobbning och självmordskänslor/-beteenden. Rigby & Slee (1991) granskar samband mellan mobbare, mobboffer, andra ("prosocial") och psykologiskt välbefinnande.

Mobbningsprocessen

Salmivalli, Lappalainen & Lagerspetz (1998) granskar mobbningsroller bland yngre och äldre skolelever, rollernas fördelning och stabilitet över tid. Vermande et al. (2000) undersöker vad som kännetecknar mobbningsrelationen i klassrum. Pepler, Craig & O'Connell (1999) undersöker potentiella roller i mobbningsituationer på skolgården. Atlas & Pepler (1998) studerar den interpersonella processen mellan den enskilde mobbaren och mobbade, närvaron av kamrater och lärare samt mobbningens kontext.

Socialt stöd

Rigby & Slee (1999) granskar bl. a. samband mellan mobbningsproblem och uppfattad socialt stöd (exv. från föräldrar och klasslärare). Bru et al. (1998) mäter elevs uppfattningar om stöd från lärare och omfattningen av emotionella och musculoskeletala besvär samt samband mellan dessa variabler. Menesini et al. (1997) jämför elevdata mellan England och

Italien, bl. a. med avseende på i vilken grad lärare och elever intervenerar och i vad mån elever själva intervenerar. Schuster (1999) och Pellegrini, Bartini & Brooks (1999) undersöker samband mellan "kamratstatus" och mobbningsproblem (mobbare och mobboffer).

Beskrivningar av mobbningsforskningen och/eller strategier mot mobbning

Ett större antal artiklar beskriver mobbningsforskningen (exv. Smith & Brain 2000; Hazler & Carney 2000), beskriver strategier för att bedöma och åtgärda mobbningsproblem (t. ex. Batsche & Knoff 1994; van Bockern 1998; Roland 2000; Glover et al. 1998, 2000; Soutter & McKenzie 2000; Roberts & Morotti 2000).

Exempel på artiklar som redovisar resultat från utvärderingar av olika slags interventioner är: Stevens, de Bourdeaudhuij & van Oost (2000a), vilka utvärderat ett anti-mobbningsprogram bland ett antal flamländska skolor; Bagley & Pritchard (1998), vilka utvärderat effekter av en speciell service, *school social work*, som erbjudits skolor i eftersatta bostadsområden; Newman (1999) som granskat effektiviteten i ett förebyggande mobbningsprogram som går ut på att förändra lärares kunskaper om mobbning och förmåga att intervensera; Cowie & Olafsson (2000), vilka utvärderat effekterna av kamratstöd i en skola med dåligt anseende.

Övrigt

Smith & Levan (1995) jämför bl. a. om yngre skolelever erfar mobbning mer frekvent än äldre barn. Swain (1998) undersöker barns uppfattningar om mobbning, vad de själva menar med mobbning. Champion (1997) undersöker bl. a. samband mellan mobbning och relationer till vuxna, i syfte att urskilja vad som karaktäriserar icke-aggressiva offer från andra icke-aggressiva individer. Craig, Henderson & Murphy (2000) undersöker faktorer som påverkar attityder till mobbning

bland lärare under utbildning, bl. a. faktorer som att ha bevittnat olika typer av mobbningsincidenter. Bosworth, Espelage & Simon (1999) studerar samband mellan grad av mobbningsproblem och etnicitet, familjeinkomst m.m.. Sharp, Thompson & Arora (2000) undersöker om och på vilket sätt bestående mobbning skiljer sig från mer kortvarig mobbning. Gropper & Froschl (1999) och Stein (1995) fokuserar på könsaspekter, genom att bl. a. undersöka könets betydelse för barns ret- och mobbningsbeteende respektive sexuella trakasserier i skolan.

Vi övergår nu till att presentera rapporterade resultat från de granskade publikationerna.

Omfattningen av mobbning

Det är ibland svårt att jämföra data från olika länder när det gäller omfattningen av mobbning i skolor. Detta beror bl.a. på vilken definition av mobbning man använt, tidsaspekten, dvs. inom vilken tidsram man mäter mobbningsfrekvensen, och på vilken mätmetod som använts. Vi har på grund av detta valt att endast redovisa några få studier som granskar omfattningen av mobbning. Vi har också särskilt valt att redovisa ett par studier från Italien där det finns inslag av ovannämnda problem. Många forskare i olika länder har använt Olweus frågeformulär (Bully/Victim Questionnaire) men ibland har man ändrat något på formuläret i syfte att anpassa det till det egna landets kultur. Olweus (1997a, 1997b) menar att när man använt formuläret oförändrat så har man kommit fram till samma siffror som hans egna undersökningar. Detta gäller länder som Sverige, Finland, Storbritannien, Spanien, USA, Holland, Japan, och Australien för att nämna några. I en undersökning av Olweus (Olweus i Elliot 2000) ingick 150 000 norska och svenska elever i åldrarna från ca 7 år till 16 år, alltså årskurs 1 till 9.

Han fann då att ungefär 9 % är offer och 7 % mobbade andra elever och ca 1.5% var både mobbare och offer. 15 %, vilket innebär 1 av 7 elever, är involverade i mobbningsincidenter. Med utgångspunkt i dessa siffror måste mobbningsproblematiken betraktas som ett stort problem menar Olweus. På skolverkets hemsida kan man läsa följande om den senaste attitydundersökning i svenska skolor.

I Skolverkets senaste attitydundersökning, som genomfördes under år 2000, uppger fyra procent av eleverna att det känner sig mobbade av andra elever, och sex procent uppger att de blir mobbade av lärare på skolan (Attitydu till skolan 2000). Siffrorna har ökat sedan förra mätningen som ägde rum 1997. Mycket pekar på att mobbning eller annan kränkande behandling är den främsta orsaken till att barn mår dåligt i skolan (<http://www.skolverket.se/studier/vardegrunden/mobbning/>).

I undersökningen tillfrågades 2000 slumpvis utvalda elever i årskurs 7 - 9 och i gymnasieskolan. I Sverige år 2000 gick ca 1 100 000 barn i grundskolan och ca 300 000 i gymnasieskolan. I en internationell undersökning som omfattade 25 länder där man granskade skolbarns hälsovanor, visar att Sverige har den lägsta andelen av elever som blir mobbade. Även om man i undersökningen tydligt definierade mobbning så är det möjligt att eleverna i de olika länderna uppfattade begreppet olika (<http://www.BO.se/upptill18/barnomsorg.pdf>). Som tidigare nämnts i föreliggande rapport så är begreppet mobbning inte oproblematiskt. Skolverket för också en diskussion kring begreppet och menar att kränkande särbehandling kan vara ett mer ändamålsenligt begrepp.

Den ursprungliga betydelsen av ordet mobbning avspeglar sig på många skolor i form av att man i sin definition förutsätter flera gärningsmän i de situationer som skolan har att motverka: "Mobbning är när en eller flera personer utsätter någon eller några andra för negativa handlingar upprepade gånger under viss tid". För den som blir utsatt och för skolans skyldigheter är det dock ovidkommande om det är en eller flera som plågar, ofredar, förtrycker osv. Likaså borde beteendet

självfallet betraktas som oacceptabelt även vid ett enstaka tillfälle, eftersom det avgörande är en individs upplevelse av kränkningen. Det vidare begreppet kränkande behandling framstår därmed som mera ändamålsenligt, eftersom det är neutralt när det gäller såväl metoder som rolluppsättning och det ger utrymme även för exempelvis främlingsfientliga handlingar, sexuella trakasserier och grovt språkbruk (Skolverket 1999 rapport nr 180 s. 17).

Skolverket vill använda det vidare begreppet kränkande behandling vilket anses vara mer ändamålsenligt. I den första delen av vår rapport har vi också diskuterat svårigheterna med begreppet mobbning.

De finns andra studier som visar att mellan 5 - 15 % av låg- och mellanstadieelever blir utsatta för mobbning en gång i veckan eller oftare. Motsvarande siffror i högstadiet är 3 - 10 % (se King et al. 1996 i Kaltiala-Heino et al. 2000).

I en undersökning genomförd i Italien (Florens och Consenza) där 1379 elever mellan 8 och 14 år (8-11 år *primary schools* och 11-14 år *middle schools*) medverkade så fann man betydligt högre siffror jämfört med skandinaviska undersökningar (Genta et al 1996.). Det bör påpekas att Genta använde en modifierad version av Olwues frågeformulär kombinerat med ett formulär utarbetat av Whitney & Smith. Andelen som blev mobbade ibland eller oftare i *primary schools* var över 40 % i både Florens och Cosenza. De som blev utsatta för regelbunden mobbning, en gång i veckan i *primary school*, var ca 19% i Florens och ca 14 % i Consenza. Andelen som mobbades ibland eller oftare i *middle school* i Florens var nästan 30% och i Consenza ca 25 %. När det gäller de som var utsatta för mer regelbunden mobbning (*once a week*) var andelen ca 10 % i Florens och Consenza.

Menesini et al. (1997) använde också en modifierad version av Olweus formulär i sin undersökning om mobbningsproblem i Italien och England. Andelen som var utsatta för mobbning var nästan dubbelt så hög i Italien som i England. Anledningen till att siffrorna är så höga i Italien kan dels bero

på frågeformulärets utformning, dels på definitionen av mobbning. I Italien används oftast begreppet ”prepotenze” vilket inte fullt korresponderar med termen ”bullying”. ”Prepotenze” innehåller betydligt mer än termen ”bullying”. I en senare publikation uppmärksammar Olweus svårigheterna med att jämföra omfattningen av mobbningsproblem mellan olika länder, samtidigt som han betonar att resultaten likväl uppvisar liknande mönster.

It should be emphasized, that comparisons of prevalence figures from different countries must be made with considerable caution. In spite of the fact that the Questionnaire gives a fairly detailed definition of bullying (written in simple language), it is likely that prevalence rates will be affected by the students' familiarity with the concept of bullying, the degree of public attention to the phenomenon and similar factors. At the same time, it should be underscored that the general pattern of findings and interrelationships, such as gender and age trends, has been found to be fairly similar across countries and cultures, suggesting that the existence of a phenomenon has some relatively universal characteristics. (Olweus 2000:12).

- Omfattningen av mobbningsproblem är mindre i grundskolans högre årskurser.
- Andel mobbade tenderar att sjunka med ålder/årskurs.
- Däremot tenderar andel mobbare att vara ungefär lika frekvent förekommande bland yngre och äldre grundskoleelever (andelen ökar t.o.m. något hos pojkar).
- Trots att omfattningen av mobbningsproblem varierar mellan olika länder tycks köns- och ålderstrender uppvisa likartade mönster. Detta indikerar att mobbningsfenomenet har vissa universella kännetecken.

Indirekt och direkt mobbning

De flesta forskare inom området delar in mobbning i indirekt och direkt mobbning. Direkt och indirekt mobbning benämns också i litteraturen ofta som direkt och indirekt aggression. Direkt mobbning karakteriseras av öppna s.k. face to face attacker mot offret såsom sparkar slag, verbal mobbning t. ex. direkta hot, och att ta saker från offret. Pojkar ägnar sig mer än flickor åt sådan mobbning. Pojkar använder mera fysisk kraft och hot för att lösa konflikter. Indirekt mobbning handlar om att sprida rykten, ljuga om någon, retas och att medvetet utesluta någon från gruppen (Owens, Shute & Slee 2000, 2001; Baldry 1998; Borg 1999). Pojkar har traditionellt betraktats som det mer aggressiva könet och pojkar utövar också oftare direkt mobbning till skillnad mot flickor som ofta utövar indirekt mobbning.

Det finns forskare som utmanar synen att pojkar är det mer aggressiva könet genom att ta hänsyn till olika former av aggression (Owens, Shute & Slee 2001). Flickor använder en annan typ av aggression jämfört med pojkar. Författarna beskriver indirekt aggression som relationell aggression eller social aggression. Gemensamt för dessa begrepp är att de beskriver flickors försök att på olika dolda sätt förstöra kamratrelationer genom att till exempel tala "bakom ryggen" på andra och att exkludera kamrater från gruppen. Flickor, menar författarna, är också aggressiva men på ett annat sätt jämfört med pojkar. Deras aggression får heller inte samma fysiska konsekvenser för offret som pojkarnas aggressivitet, som yttrar sig i form av slag och sparkar. Det bör dock påpekas att även pojkar ägnar sig åt relationell aggression.

Flera studier visar att många elever har erfarenheter av indirekt mobbning (Espelage, Bosworth & Simon 2000). Även om såväl pojkar som flickor använder sig av indirekt mobbning så tycks det vara den vanligaste formen av mobbning bland unga flickor. Det bör påpekas att i yngre åldrar från ca 8 till 12 år är

skillnaderna mellan pojkar och flickor vad beträffar indirekt mobbning små. Det är när flickorna blir tonåringar, dvs. vid ca 15 år ålder som skillnaderna blir betydande (Owens, Shute & Slee 2000, 2001). En studie av Baldry (1998) visar dock till skillnad från andra studier att tonårpojkar i nästan lika hög grad som flickor blir utsatta för indirekt mobbning såsom ryk-
tesspridning och uteslutning.

Vad gör då flickor när de utövar indirekt mobbning? De skvallrar, sprider rykten, talar högt om någon annan, bryter förtroenden, kritiserar andras kläder, tillämpar avvisande beteenden, t.ex. ignorering, uteslutning, utfrysning, stirra på ett hotfullt sätt samt sitta i ring och snegla över axeln. Flickor betar sig på ett sätt som syftar till att skada andra barns relationer och känslor av gruppsammanhållning. Mobbningen kan pågå kortare eller längre tid, ibland flera terminer. En flicka som blivit utsatt för mobbning berättar följande (Lundvall & Madison 2002):

Orden är värst för dom sitter kvar länge, dom gör djupare skada. Ett blåmärke hade jag gärna stått ut med om jag sluppit alla ord (Lundvall & Madison 2002:28).

Den vanligaste förklaringen till flickors indirekta mobbning är enligt Owens, Shute & Slee (2000, 2001) att lindra leda i vardagen och skapa upprymdhet. Flickor har en önskan om att skapa upphetsning och ett nätverk av nära relationer samt att vara en del av en kamratgrupp. Att sprida rykten, menar författarna, skapar upprymdhet eftersom flickor är angelägna om att få ta del av skvaller. De vill heller inte bli svettiga på rasterna och ägnar sig därför mindre åt fysiska aktiviteter jämfört med pojkarna. I syfte att få nära vänskapsrelationer söker flickor efter uppmärksamhet. Det är viktigt att bli sedd och vara betydelsefull. Den indirekta mobbningen yttrar sig då i skvaller. Att börja ett samtal med ”Gissa vad jag hörde... (*Guess what I just heard*, Owens Slee & Shute 2001:224) tilldrar sig direkt

omgivningens uppmärksamhet. Att ha tillgång till det senaste skvallret är också att inneha makt. Det är precis som bland pojkar viktigt för flickor att vara accepterad av gruppen. Medlemskapet definierar vem som är inne och vem som är ute. Är man inne i gruppen vill man behålla sin position och man instämmer då i de rykten som sprids om andra. En flicka berättar följande i en intervju.

Friends of mine, like, 2 years ago or something, I didn't like the way she was acting or something. There were a couple of people. I didn't really mind her, but I went along with the group, because there was such a big group. And in the end she left the school (Owens, Slee & Shute 2001:222).

Flickor vill också tillhöra "den rätta gruppen", vilket kan leda till rivalitet. De kan således hindra andra från att bli vän med sina kamrater eftersom de är rädda för att förlora de intima relationer som de har. Att förlora intima relationer kan innebära att det som andra vet sprids ut och att man själv blir föremål för skvaller och uteslutning.

Det finns studier som visar att flickor som blir utsatta för indirekt mobbning erfar starkare emotionell stress än pojkar som blir utsatta för indirekt mobbning (Crick & Grotpeter 1995).

Effekterna av indirekt mobbning, är ofta förlust av självkänsla, rädsla, oro, depression samt även ibland självmord (Rigby & Slee 1999). Dessa effekter skiljer sig inte nämnvärt från de effekter som påvisats av att bli utsatt för direkt mobbning. Ibland blir effekterna så svåra att offret måste byta skola. Det händer dock att mobbarna sprider ryktet till den nya skolan och att den indirekta mobbningen fortsätter (Owens, Slee & Shute 2001).

- Direkt mobbning, som t. ex. hot om våld och/eller våldshandlingar, är vanligare bland pojkar som mobbar än bland flickor.
- Indirekt mobbning, som t. ex. ryktesspridning, är vanligt bland tonårsflickor som mobbar. De ägnar sig åt detta för att bl.a. för att söka spänning i tillvaron, och för att därigenom minska vardagstristessen.
- Även pojkar blir utsatta för indirekt mobbning.
- Att utsättas för indirekt eller direkt mobbning tenderar att medföra minskad självkänsla, oro, rädsla och depressiva sinnesstämningar.

Var mobbningen förekommer

Mobbningen förekommer oftast på skolgården, i klassrum, i korridorer samt på väg till och från skolan. Pojkar mobbas också på skolans toaletter (Baldry & Farrington 1999). Enligt Olweus (1994a) är det tre gånger så många elever som blir utsatta för mobbning i skolan som på vägen till eller från skolan. Olweus hävdar vidare att "... skolan är alltså utan tvivel det ställe där det mesta av mobbningen försiggår" (1994a:15). Föreställningen att mobbningen framförallt äger rum när eleverna är på väg till eller ifrån skolan är alltså inte korrekt enligt Olweus. Colvin et. al (1998) menar att de flesta mobbningsincidenter inträffar utanför klassrummet. De elever som blir mobbade på skolvägen rapporterar att de får betydligt mindre hjälp av andra när övergreppen sker utanför skolan. Förklaringen är förstås att det oftast inte finns vuxna i närheten när mobbningen sker utanför skolan. Mobbingen sker

vidare på platser i skolan som är dåligt övervakade av vuxna. Vuxna är ofta omedvetna om mobbningsepisoder och har därför svårare att upptäcka detta på skolgården jämfört med klassrummet. Verbal aggression är närapå dubbelt så vanligt förekommande som fysisk aggression både på skolgården och i klassrummet (Craig, Pepler & Atlas 2000).

- Mobbing förekommer företrädesvis inom skolan och på platser utanför vuxnas kontroll.

Mobbaren

Mobbare har ofta en idealiserad positiv bild av sig själva som duktiga, framgångsrika och begåvade (Baldry & Farrington 1998). De vill dominera, har en positiv inställning till våld, och finner nöje i att mobba (Olweus 1994a). Den typiska mobbaren beskrivs ofta som en mycket ensam person med få riktiga vänner. Mobbarens antisociala och aggressiva beteende gör att andra blir rädda för dem, men att de också ibland beundras. Motsägelsefulla resultat har dock presenterats vad gäller deras popularitet bland kamrater (Kaltiala & Heino et al. 2000).

Mobbarens aggressiva beteenden ogillas av andra elever vilket leder till att de litar sig med andra aggressiva elever. Fortsatt gruppmedlemskap med andra aggressiva kamrater leder till misslyckanden i skolan och eventuellt till att de slutar skolan (Pellegrini, Bartini & Brooks 1999)

Mobbare är impulsiva och har ett starkt behov av att dominera andra. De startar fort bråk och använder tvång för att få sin vilja fram (Olweus 1991; Craig & Henderson et al. 2000; Craig & Pepler et al. 2000).

Flera menar att mobbaren stärker sin egen självkänsla genom att degradera och förödmjuka andra. De saknar empati, kan inte förstå andras känslor och förnekar alltså deras lidande (Hoover, Oliver & Hazler, 1992 i Kochenderfer &

Ladd 2001). På frågan varför de mobbar svarar 42% att de blev provocerade, 31% att de vill irritera andra och 9% för att andra är svagare (Pellegrini, Bartini & Brooks 1999). I intervjuer med elever framkommer att mobbarna trakasserar andra för att vinna social status och makt samt för att vilja dominera andra (Baldry 1998).

Mobbningsbeteendet har betraktats som ett sätt att kompensera en negativ självuppfattning. Olweus (1991, 1994a) har kritiserat denna uppfattning. Han har jämfört mobbare med andra barn med avseende på oro (anxiety) och osäkerhet (insecurity). Enligt resultaten var mobbarna varken oroliga eller osäkra under den tuffa ytan. Låt oss presentera ett längre citat från Farrington (1993) som diskuterar mobbarna.

In Hampshire, Lowenstein (1978) found that bullies were disruptive, hyperactive, slightly below average in intelligence and reading ability, and high in neuroticism on the Maudsley personality Inventory. They had parents with marital difficulties who used poor child-rearing methods, and their parents tended to be high on authoritarian attitudes. In Finland Björkqvist et al (1982) concluded that bullies were dominant and impulsive, while Lagerspetz et al (1982) reported that they were strong aggressive, and somewhat unpopular. In Scotland, Mellor (1990) reported that bullies tended to come from lower-class families, to have three or more siblings, and to live apart from their natural parents. In France bullying was more common in lower-class families even for children who were adopted (Duyme 1990). In Dublin, O'Moore and Hillery (1991) showed that bullies tended to be unpopular, unhappy, with low self-esteem and low intellectual status. Half of them hated school, and a third (32 percent) met the criteria for conduct disorder on the Rutter (1967) questionnaire. Perhaps the most extensive English information about bullying is provided by Stephenson and Smith (1989) in Cleveland. They discovered that bullies tended to be physically strong, active and assertive, easily provoked, enjoyed aggression, very confident and of average popularity. In addition they had poor concentration, poor school attainment, poor hygiene and (unspecified) problems at home. (a.a. 1993:399ff).

En intressant studie av Kaltiala-Heino et al. (2000) på 17643 finska tonåringar mellan 14 - 16 år visar att depressioner, oro,

psykosomatiska symptom och ätstörningar var lika vanligt förekommande hos mobbare som hos mobboffer.

Flera forskare menar att mobbare är s.k. ”*sensational seekers*” och har en positiv attityd till våld. Det finns också tecken som tyder på att mobbare ofta lider av depression (Slee 1995). Detta menar Slee är en konsekvens av problematiska hemförhållande. En fråga som flera forskare diskuterar är om mobbare saknar sociala färdigheter, om de inte klarar av att tolka information korrekt, har svårt för att bedöma andra människors intentioner, och om de saknar förmåga att sätta sig in i andra människors känslor. Det finns dock tecken som tyder på att mobbaren har vissa sociala färdigheter. De vet hur de kan manipulera andra genom att tillskansa sig makt från sociala relationer (Sutton, Smith, Swettenham 1999). Kanske är det så att mobbarna är mycket duktiga på att använda sina färdigheter till sin fördel, men saknar empatisk förmåga att integrera känslor i sina handlingar, t. ex. om mobbningens konsekvenser för offret. Trots att mobbning är en anti-social handling så utförs den på ett socialt sätt och i en social kontext. Detta menar Sutton et al kan betyda att mobbaren har färdigheter i att tolka information och utnyttja den till sin fördel i en social kontext. Författarna menar att de färdigheter som mobbaren använder sig av i en specifik kontext baseras på förmågan att förstå eller manipulera *the minds of others* (a.a.1999:120). Speciellt krävs dessa färdigheter i s.k. indirekt mobbning såsom ryktesspridning, uteslutning etc. Mobbaren måste kunna bedöma vilka som vill medverka i uteslutningen och vilka argument dessa andra personer kan tänkas acceptera i syfte att utesluta en eller flera personer från gruppen. När mobbare tillskansar sig makt genom sociala interaktioner så tyder detta på att de vet hur de skall manipulera andra, dvs de torde inte sakna vissa sociala färdigheter (Smorti & Ciucci 2000). Sutton, Smith & Swettenham (1999) menar att Machiavellianism, dvs. att personen använder varje medel för att uppnå ett mål utan att ta något moraliskt hänsyn, kan vara

speciellt utmärkande vid indirekt mobbning såsom ryktes-spridning och social exklusion. Författaren menar vidare att vissa mobbare inte har svårigheter med kamratrelationer och dålig självkänsla utan är skickliga manipulatörer av andras medvetande.

Ofta liar sig ungdomar med liknande beteendemönster med varandra. Aggressiva ungdomar umgås med andra aggressiva ungdomar. När en grupp bildas med en ledare som driver mobbningen tänker många att det kan vara bra att ha en mobbare som vän ifall de själva blir hotade. När väl sådana grupper har bildats är det mycket svårt att dra sig ur eftersom man kan bli betraktad som feg. Rollerna i sådana grupper är väletablerade, det finns en ledare och alla i gruppen deltar i gruppens aktiviteter. Det bör dock påpekas att ungefär hälften av mobbningen tenderar att vara dyadisk (en mobbar en annan person) och ungefär hälften tenderar att vara grupp-mobbning (Lagerspetz, Björkqvist, Berts & King 1982; Pikas 1989).

Begreppet makt är ofta förekommande när det gäller granskning av mobbarens motiv till övergreppen. Fors (1993), som studerar mindre barn, har i sin avhandling valt att koncentrera sig på relationen mellan mobbare och offer. Det centrala i mobbningsrelationen är makt och kontroll. Mobbningen kan utvecklas ur en från början jämbördig relation som kan vara vänlig till sin karaktär. Det som inträffar är att relationen förändras, den blir fientlig och en av individerna får ett maktövertag och kan kontrollera den utsatta, ofta genom medhjälpare. Att det förekommer en obalans i makt mellan mobbaren och offret ligger i linje med Olweus (1994a) resultat. Det som kanske avviker något från Olweus, eller som åtminstone kan tolkas som en avvikelse är Fors uppfattning att relationen från början kan vara jämbördig till sin karaktär. Olweus (1994a) understryker ofta att offret är svagare rent fysiskt än mobbaren, åtminstone när det gäller pojkar.

Även Björk (1999) använder sig av begreppet makt för att analysera mobbningshändelser. Hon för dock in ytterligare ett begrepp, handlingsutrymme. Björk menar att en ökning av handlingsutrymmet motsvaras av en ökning av makt. Båda begreppet makt och handlingsutrymme är relationsorienterade. Den som har förfogande över mest handlingsutrymme är också den som har mest makt. Mobbning växer fram ur en situation av begränsat handlingsutrymme där mobbaren hanterar handlingsutrymmet och därmed konstruerar en mobbningsituation. Mobbaren har en förmåga att veta vad som kan öka hans eller hennes handlingsutrymme och detta är källan till makt. De som mobbar, menar Björk, söker helat tiden nya kritiska situationer som bara de kan hantera och som gör dem till situationens mästare. Mobbarna vet således hur de skall skapa en situation där det kan vinna fördelar och där de får möjligheter att tillskansa sig makt. Det som av offret upplevs som en kränkning är det minskade handlingsutrymme där offret till slut inte har några valmöjligheter. Björk för således en diskussion som på flera punkter sammanfaller med Smorti & Ciucci (2000).

Som vi ser finns det gemensamma mönster som de olika forskarna rapporterar. Det finns dock också några avvikelser som kanske borde granskas närmare. Det finns tecken som tyder på att det finns olika grupper av mobbare. Samtidigt påverkas förstås mobbaren/mobbarna av omgivningen och den kontext där mobbningen utspelas.

Mobbaren kännetecknas av att vara fysiskt starkare (gäller pojkar) och av att ha en mer positiv inställning till våld jämfört med genomsnittseleven. Mobbaren hyser också ringa medkänsla för de som utsätts för övergrepp av olika slag. Dessutom har den typiske mobbaren relativt hög grad av självkänsla, vilket står i bjärt kontrast mot den vanliga ”psykiatriska” uppfattningen att mobbare under den tuffa fasaden egentligen är osäkra och ängsliga av sig. Mobbare tycks också ha en välutvecklad theory of mind, dvs. en förmåga att manipulera andra,

samt ofta en hög nivå av social intelligens (Sutton, Smith & Swettenham 1999).

Avslutningsvis vill vi repetera några punkter som kan sägas vara karakteristiska för mobbaren. Vi vill dock understryka, vilket också framgår av punkterna, att olika studier presenterar något olika resultat.

- Den typiske mobbaren har en positiv attityd till våld, trivs ej i skolan, har få goda vänner och litar sig med likasinnade. Huruvida de är populära eller ej bland skolkamrater är oklart (olika studier presenterar skilda resultat).
- Mobbare är självsäkra, de har en idealiserad bild av sig själva. Det finns å andra sidan resultat som tyder på att de är depressiva till följd av problematiska hemförhållanden.
- Mobbarbeteendet är en konsekvens av högt självförtroende och är ej associerat med negativ självupplevelse (självkänsla och självuppfattning). Samtidigt hävdar andra att mobbaren betar sig som han/hon gör för att kompensera en negativ självupplevelse. Genom att förödmjuka och dominera över andra stärker mobbaren sin självupplevelse.
- Mobbare skapar situationer där de får möjlighet att tillskansa sig makt. För att genomdriva sin vilja använder de ofta tvång.
- Ovanstående tyder på att mobbare har vissa sociala färdigheter - de är manipulativa. Andra hävdar att de saknar sociala färdigheter liksom även empatisk förmåga.

Mobbarens föräldrar

Det finns en konsensus mellan forskarna vad beträffar synen på mobbarnas föräldrar. De som mobbar kommer från familjer med svårigheter av något slag. Det finns mycket som tyder på att auktoritära föräldrar producerar mobbare eftersom de är aggressiva förebilder (Baldry & Farrington 1998). Mobbare kommer således från hem där föräldrarna föredrar fysiska medel i uppfostran, ibland är fientliga och förkastande, har dåligt utvecklade problemlösningsförmåga och lär barnen att slå tillbaka vid minsta provokation (Batche & Knoff 1994). Tid utan vuxna och fysisk disciplin tycks ha stor betydelse för förekomst av mobbning (Espelage, Bosworth & Simon 2000). Fysiska uppfostringsmetoder, liten kontroll, brist på effektiv problemlösning och positiva attityder till idén att slå tillbaka tycks prägla mobbarens uppväxtmiljö (Newman 1999). Föräldrar till mobbare utvecklar heller inte barnens självförtroende eftersom dessa inte får autonomi i beslutfattande i familjen (Baldry & Farrington 1998). Frågan är dock hur detta relateras till de resultat som visar att mobbare inte har sämre självförtroende än andra barn. Detta kan tolkas som något motsägelsefullt med tanke på vad som framkommit kring mobbarnas hemförhållanden. I den miljö som mobbarna växer upp, med föräldrar som föredrar fysiska uppfostringsmetoder, som är avvisande, fientliga och har dåligt utvecklade problemlösningsförmåga, kan man tänka sig att barnet inte skulle kunna utveckla en positiv självupplevelse. Vi vet också att fysisk bestraffning ofta leder till känslor av kränkning, dvs. skamkänslor, vilket är mycket destruktivt för barns självuppfattning (Scheff 2000).

En möjlig hypotes är att mobbaren erfar en typ av emotionell energi i mobbningssituationen vilket genererar en känsla av makt och positiv självuppfattning som i sin tur kompenserar tidigare negativa erfarenheter.

- Mobbarens hemförhållanden är problematiska i något avseende. Det kan röra sig om auktoritära föräldrar, föräldrar som använder fysiska disciplineringsmetoder i uppfostran, föräldrar med bristande problemlösningsförmåga eller som har dålig uppsikt över barnens förhållanden, föräldrar som negligerar, avvisar eller inte tar hänsyn till barnens åsikter.
- Problematiska hemförhållanden utgör ingen bra grund för självförtroendet. Likväl finns det resultat som pekar på att mobbare har gott självförtroende (se ovan).

Offer

Många forskare menar att det finns två huvudkategorier av offer. Det finns passiva offer och provocerande (jmf bully/victim) offer (Olweus 1994a; Perry, Hodges & Egan 2001). Passiva offer är oroliga och osäkra. De provocerar inte och försvarar inte sig själva. De har låg självkänsla, är socialt isolerade och fysiskt svaga. Provocerande offer å andra sidan provocerar andra men är ineffektiva när de skall försvara sig själva. De ger igen men vinner aldrig. Det finns även en annan kategori av offer, en underkategori till provocativa offer. Det är de som tar på sig rollen som offer för att vinna acceptans s.k. *"colluding victims"*. Att ta på sig rollen som offer gör att de samtidigt får uppmärksamhet av omgivningen. Det kan t.ex. vara klassens clown som söker interaktion med mobbare (Besag 1989 i Owens Slee & Shute 2001). Det finns inget entydigt stöd för att yttre avvikelser skulle utlösa mobbning i allmänhet. När lärare bedömde elever så fann man att offren inte var mer avvikande jämfört med en kontrollgrupp av pojkar som inte blev utsatta för mobbning. Det som dock skilde de utsatta från andra var att offren var mer fysiskt svaga (Olweus 1994a). Olweus konstaterar att: "...yttre avvikelser ser ut att spela en

långt mindre roll för uppkomsten av mobbningsproblem än man vanligen tror” (Olweus 1994a:23).

De passiva offren uppvisar vad flera forskare benämner internaliserande symptom. De drar sig undan, verkar oroliga, ängsliga och deprimerade (Slee & Rigby 1992). Barnen har svårt att agera bestämt gentemot försök till mobbning mot dem själva och har därför svårt att försvara sig verbalt. Dessa symptom kan signalera utsatthet till den aggressiva mobbaren. Flera longitudinella undersökningar visar att barn som uppvisar internaliserande symptom är socialt isolerade. De blir ofta utsatta för mobbning över en längre tid. Författaren Birgit Häggkvist (2001) som f.ö. har skrivit en bok om mobbning, *Försöksrättan*, framför i en debattartikel i tidskriften *Ordfront* kritik mot resonemanget ovan. Häggkvist säger följande.

Typisk för barn som blir mobboffer är säger Olweus att de känner sig dumma och misslyckade, är mer osäkra än elever i allmänhet och har en negativ värdering av sig själva och sin situation. På vilka grunder fastslår Olweus detta? Någon undersökning kring mobboffers själstillstånd, reaktionsmönster och värdering av sig själva och sin situation i förväg, det vill säga innan de blev mobboffer, har inte genomförts. Mobboffren har undersökts på dessa punkter först när de redan är offer, det vill säga när mobbningen av dem redan är igång och ofta pågått under en tid (a.a. 2001:28).

Häggkvist menar att det inte är förvånande att den som blir hånad, sparkad och överfallen känner sig dum och misslyckad. Ännu mindre förvånande är det menar hon att den som får finna sig i en sådan behandling och inte klarar av att värja sig, får en negativ värdering av sig själv. Man kan naturligtvis också ställa frågan om samma sak gäller mobbarens positiva självbild - är den en följd av mobbningen eller fanns den innan?

Det finns en speciell grupp barn som mobbar samtidigt som de är offer, så kallade *bully/victims* eller *provocative victims* (Olweus 1978; Pikas 1989; Bijttebier & Vertommen 1998; Haynie et. al. 2001). Detta är barn som kombinerar ängsligt

beteende med ett mer aggressivt. Inte ovanligt är att de är hyperaktiva. Pojkar som är både mobbare och offer använder oftare självdestruktiva *copingstrategier* jämfört med pojkar som är mobbare, offer eller inte är involverade (Olafsen & Viemerö 2000). De uppfattar sina relationer med föräldrarna som problematiska. Barnen har erfarenheter av såväl överbeskydd som avvisande hållning från föräldrarna samtidigt som relationen med föräldrarna saknar värme. Föräldrarna tycks också sakna lämpliga förhållningssätt när det gäller kontroll och disciplin. De barn som vuxit upp under mycket problematiska uppväxtförhållanden finner man ofta inom kategorin mobbare/offer. Dessa barn tycks vara de som har de största problemen. Tendensen att mobba andra och att bli mobbad är således inte på något enkelt sätt varandras motsatser på ett kontinuum. Det är därför viktigt att se mobbare/offer som en särskild grupp. I en studie fann man att de elever som är mobbare och offer oftare än andra rapporterade psykosomatiska problem (Forero, et. al 1999).

De provocativa offren irriterar kamrater eftersom de ofta söker uppmärksamhet, avbryter andra, är hetsiga, rastlösa, och driver hårt sin argumentation i interaktion med andra. Inte ovanligt är att de uppvisar antisocialt beteende såsom att ljuga, stjäla och aggressivitet. De saknar dock skicklighet i att hantera sin aggressivitet. Aggressiviteten får karaktären av emotionell frustration som blir missriktad och misslyckad. Dessa barn uppvisar s.k. externaliserande symptom. Det bör dock påpekas att de delar flera internaliserande symptom med passiva offer såsom dåligt självförtroende, ängslighet och depressioner. Häggkvist framför också kritik om resonemang- et kring provocativa offer. Låt oss citera Häggkvist.

Men Olweus räknar också med en annan typ: ”de provocerande mobboffren” hyperaktiva, rastlösa, okoncentrerade och generellt besvärliga barn som skapar oro omkring sig” som ”kan vara klumpiga och omogna med irriterande vanor” som ”kan ha ett häftigt temperament och försöker slåss eller ge igen när de blir angripna eller förolämpade”. Vad

det handlar om här är i själva verket en fundamentalt annan relation mellan grupp och individ än den mellan mobbare och mobboffer. Gruppens angrepp har en handfast orsak i individens egna aktiviteter och individen faller inte till föga för angreppen utan ger igen så gott han/hon kan. Samordningen av den här typen av barn och mobboffer som två underavdelningar av samma fenomen baserar sig enbart på den ytliga likheten att ett kollektiv som angriper en ensam individ förekommer i båda. Men genom denna samordning öppnar Olweus ännu en möjlighet för dem som vill hävda att mobboffren har sig själv att skylla. Också det mest passiva mobboffer kan någon gång visa upp en reaktion som enligt Olweus klassificering tillhör det provocerande mobboffret, utan att det därför handlar om någon som helst förändring i han/hennes relation till mobbarna. Där ligger Olle för hundrade gången omkullsparkad på korridor golvet av plågoandarna och ur djupet av sin desperation sparkar han plötsligt ut med förtvivlans kraft mot den som står främst (a.a 2001:27).

Både passiva offer som underkastar sig förövaren och provokativa reaktioner såsom motattacker gentemot mobbningen, tycks förstärka mobbarens aggressiva handlingar. Passiva offer underkastar sig snabbt mobbarens krav, de visar upp tecken på hög känslomässig stress och de är oförmögna att hävda sig gentemot mobbaren (Dodge & Coie 1993 i Perry; Hodges & Egan 2001). Det provokativa offret å andra sidan reagerar med ilska, känslomässigt okontrollerade utfall och misslyckade försök att slå tillbaka. Dessa barn hamnar i många konflikter som kan leda till mobbning. Nedan vill vi mer i detalj redovisa vad Olweus (1994a:43ff) menar kännetecknar passiva och provokativa offer.

Passiva offer

- Kan vara fysiskt svagare än sina jämnåriga (gäller särskilt pojkar).
- Kan ha "kroppsrädsla". Är rädda för att bli skadade eller att slå sig. Är klumpiga i lek, sport och slagsmål; har dålig kroppskontroll (gäller särskilt pojkar).
- Är försiktiga, känsliga, tysta, tillbakadragna, kanske passiva, underdåniga och skygga, tar lätt till tårar.

- Är ängsliga, osäkra och olyckliga, har en negativ uppfattning av sig själva (negativ uppfattning), indirekt signalerar de till andra att de är värdelösa och misslyckade personer som inte kommer att ge igen om de blir angripna eller förolämpade - de är med andra ord ”goda måltavlor”.
- Har svårt att hävda sig i kamratgruppen, både fysiskt, verbalt och på andra sätt; är vanligtvis inte aggressiva, retsamma eller provocerande.
- Har ofta lättare för att umgås med vuxna (föräldrar, lärare) än jämnåriga (Olweus 1994:43).

Provocerande offer

- Kan ha häftigt temperament. Och försöker slåss eller ge igen när de blir angripna eller förolämpade, men oftast med dåligt resultat.
- Kan vara hyperaktiva, rastlösa, okoncentrerade och generellt besvärliga barn som skapar oro omkring sig; kan vara klumpiga och omogna med irriterande vanor.
- Är kanske aktivt ogillade också av vuxna, inberäknat läraren.
- Kan själv försök mobba svaga elever (Olweus 1994:44).

Flera forskare menar att det saknas forskning kring provokativa/aggressiva offer (Schwartz, Proctor & Chien 2001). Författarna säger följande

In any case it seems that there is a need for further research on these children (a.a.:168).

Offer i allmänhet tycks sakna vissa sociala färdigheter som skyddar dem från mobbning. Barn som sällan eller aldrig blir utsatta blir oftast uppfattade av sina kamrater som vänliga och

samarbetsvilliga. De har färdigheter som man behöver i lekar med andra barn och de har ofta humor. Attribut som vänlighet och förmåga att samarbeta kan signalera ett personlighetsdrag som uppfattas som angenämt och trevligt (*agreeableness*) av omgivningen (Perry; Hodges & Egan 2001). Vissa författare menar att dessa barn skickar ut signaler till andra barn att de tycker om dem och andra barn, även aggressiva, svarar positivt på dessa signaler (Egan & Perry 1998). Denna ”*agreeableness*” var faktiskt den enda av fem personlighetsfaktorer som skyddade barn från att bli alltmer utsatta under ett skolar (Jensen-Campell et al 1999 i Perry, Hodges & Egan 2001).

Det finns studier som tyder på att tillbakadragna och utstötta barn har en bristande repertoar av kunskaper och insikter om sociala interaktioner och saknar därmed det som kan skydda dem mot utsatthet. Det kanske mest utmärkande för utsatta barn är att de nedvärderar sig själva, har lågt självförtroende, är fysiskt svaga, deprimerade och ensamma. Dessa svårigheter är tydligast när det gäller provokativa offer. Inte ovanligt bland offer i allmänhet är att de lägger skulden på sig själva. ”Jag är inte värd något så jag förtjänar behandlingen”. Det tycks vara vanligt att offer söker sin tillflykt bland andra barn som också är utsatta (Hodges et al.1999). Dåligt självförtroende kan alltså förorsaka utsatthet även indirekt eftersom ett sådant är relaterat till dåliga kamratrelationer och få vänner. Författarna menar dock att de flesta studier betonar den direkta kopplingen mellan mobbning och offrets dåliga självförtroende och nedvärderande tankar om sig själv (a.a.). Fysisk svaghet och avsaknad av sociala färdigheter leder sällan till utsatthet om barnen har ett starkt självförtroende och en stark integritet (Egan & Perry 1998).

Barn som inte är omtyckta av skolkamraterna och som utpekas som sådana man inte skall umgås med, blir lätt utstötta från kamratgemenskapen. Dessa barn kan då ses som legitima att attackera av aggressiva barn. Aggressiva barn tenderar att attackera barn som inte har vänner eftersom de inte förväntar

sig att andra barn skall ingripa eller invända mot mobbningen. Mobbarna kan få uppfattningen att kamraterna inte kommer att reagera eftersom de attackerar någon som är utstött av alla. Det finns alltså tecken som tyder på att kamratutstötning leder till ökad utsatthet över tid. Att ha vänner är ett skydd mot att bli utsatt. Barn som har stabila relationer till flera vänner blir utsatta i betydligt mindre omfattning än barn som är ensamma och isolerade. Problemet för såväl passiva som provokativa offer är att de har få eller inga vänner. Om de har vänner så är det oftast vänner som är fysiskt svaga, har dåligt självförtroende, är rädda och deprimerade (Pellegrini, Bartini & Brooks 1999). Relativ avsaknad av sociala resurser är alltså en viktig riskfaktor för att utsättas för mobbning. Det är också ganska vanligt att offren inte berättar för någon att de blivit utsatta. Detta gäller särskilt pojkar (Cowie 2000a,b).

Det finns resultat som tyder på att utsatta barn fortsätter att bli utsatta även om de byter miljö, t. ex. byter skola. Även offret kan således genomgå en karriär, en karriär i övergrepp. Att bli utsatt för mobbning kan enligt Olweus (1994a:20) "...sträcka sig över lång tid ofta flera år." Detta kan i sin tur tyda på att offren har en personlighet som attraherar mobbaren. Man kan säga att det finns tre typer av personlighetsfaktorer som kan ligga grund för utsatthet. Dessa faktorer är fysiska faktorer, beteendefaktorer och socialt kognitiva faktorer. Även om fysiska handikapp såsom stamning och att bära glasögon kan ligga till grund för utsatthet så visar Olweus (1994a) att individer som blev utsatta över lång tid inte i större omfattning än icke utsatta var..."mer avvikande i yttre avseenden" (a.a.:22) Det är förstås möjligt att personer som har ett fysiskt handikapp också på grund av detta har sämre självförtroende och därför attraherar mobbaren. Det är dock mycket som tyder på att fysiskt handikapp inte är den viktigaste faktorn som förklarar utsatthet. Självuppfattning, sociala färdigheter och fysisk svaghet tycks vara viktigare (Perry, Hodges & Egan 2001).

- Det finns två huvudkategorier av mobboffer: passiva respektive provocerande offer.
- Passiva offer är bl. a. osäkra, socialt isolerade och ej provocerande.
- Provocerande offer är bl. a. hyperaktiva, rastlösa och provocerande men ineffektiva på att försvara sig. Dessa offer kan även mobba andra elever som är svagare än dem själva. Provocerande offers hemförhållanden kan präglas av såväl överbeskydd som avvisanden.
- En underkategori till provocerande offer är de som tar på sig rollen som offer för att bli accepterade av andra (jfr. klassens clown).
- Offer, oavsett kategori, tycks vara fysiskt svaga och sakna vänner, självförtroende och sociala färdigheter som skyddar dem mot mobbning (t. ex. insikter i hur man friktionsfritt agerar i sociala interaktioner).
- Yttre avvikelser förefaller ha föga betydelse för risken att bli mobbad. Däremot tycks offers ängslighet (passiva offer) och försvar mot mobbning (provocerande offer) utgöra stimuli för mobbarens aggressivitet.

Könsskillnader bland offer

Det finns studier som visar att pojkar i huvudsak mobbas av pojkar och att flickor i huvudsak mobbas av flickor (Whitney & Smith 1993; Genta et al. 1996). Baldry & Farrington (1999) fann dock i sin studie att både pojkar och flickor oftast mobbas av en eller flera pojkar. Vad som kan konstateras är att pojkar ofta utsätts för direkt mobbning och flickor för indirekt mobbning. När flickor svarar på frågan om varför de blir mobbade svarar de ofta att det var deras eget fel. I en intervjuundersökning av Liljengren (2001) svarar en flicka följande på frågan om hennes uppfattning om varför hon blev utsatt för mobbning.

Jag trodde ju det var något fel på mig eftersom dom mobbade mig och inte andra (Liljengren 2001:53).

I citatet kan vi se att flickan lägger skulden på sig själv, vilket ligger i linje med resultat från flera kvantitativa studier. Bli flickor oftare utsatta än pojkar? Sannolikheten att bli kroniskt utsatt skiljer sig inte mycket mellan könen. De pojkar och flickor som är extremt utsatta för mobbning under längre tid skiljer sig inte vad beträffar fysisk mobbning. När det gäller verbal mobbning så är pojkar och flickor utsatta i samma omfattning (Kochenderfer & Ladd 1997 i Perry et al 2001). Olweus (1997) påpekar dock att det bedrivits relativt lite forskning om mobbning bland flickor.

- Mobbningsforskningen är mer fokuserad på pojkar än på flickor.
- Pojkar utsätts mer frekvent för direkt mobbning, medan flickor mer utsätts för indirekt mobbning. Vad beträffar verbal mobbning är dock utsattheten bland könen lika. Samma sak gäller för de som under längre tid blivit utsatta för fysisk mobbning. Risken för kronisk utsatthet är således likartad för båda könen.
- När det gäller frågan vilket kön som pojkar och flickor oftast mobbar finns det olika resultat, exempelvis mobbas flickor huvudsakligen av flickor (i en studie), men oftast av båda pojkar och flickor (i en annan studie).

Konsekvenser för offret - psykosomatiska problem och självmord

Som tidigare nämnts så står det klart att offren påverkas mycket negativt av mobbning. Mobbning leder till depressioner, ångest, dålig självkänsla och ibland självmord (Rigby & Slee 1999; Carney 2000). Vail (1999) berättar om en 15 årig pojke som begick självmord inför klassen. Enligt fadern var anledningen till detta uppenbar, pojken ville att klassen skulle veta källan till hans smärta som han inte längre orkade bära. Ofta

har offren tankar om att begå självmord även om de inte genomför handlingen. Konsekvenserna av mobbning på den psykiska hälsan kan bestå över mycket lång tid, ända upp i vuxen ålder. Enligt Rigby (2001) saknas det mer grundläggande teoretiska förklaringar till effekterna av utsatthet, även om vissa försök har gjorts. Utsattheten tycks dock leda till att offren blir mer känsliga för infektioner och sjukdomar. Eftersom nästan all forskning inom området är kvantitativ vill vi presentera några citat från några C- och D uppsatser som publicerats i anslutning till denna undersökning. Ett flertal offer för mobbning har intervjuats. (Liljengren & Kindblom 2000; Andersson & Lindqvist 2001; Liljengren 2001). Dessa citat visar på vilka konsekvenser mobbningen kan få för den enskilda individen.

Jag har försämrat självförtroende och svårt att handskas med mina och andras känslor. Oerhört självkritisk och jag är så himla rädd för att mina vänner skall tycka illa om mig (Peter 24år).

Jag tror att när man blir utesluten så många år ur gemenskapen så blir man rädd för den sen (Anna 50 år)

Jag var väldigt duktig i skolan men det blev sämre. Mobbningen tog hela.. ja den tog hela mig (Lisa 70 år).

Mina föräldrar fick sitta uppe på nätterna och tala med mig eftersom jag hade ångest (Lisa 22 år).

Jag blir lätt osäker och tror att det jag har att säga inte är bra nog. Ibland känns det fortfarande som att det är naturligt att jag hamnar lite utanför, att jag är tontig och vill göra intryck (Tom 24 år).

Året efter att jag tog studenten försökte jag ta självmord (Jonas 27).

Enligt utsagorna ovan så är effekterna av mobbningen såväl kortsiktiga som långsiktiga. Vi finner också att erfarenheterna av mobbning i skolan är likartade oberoende av respondenternas ålder. Många tycks ha svårigheter att ingå i större grupper och personerna får en negativ självuppfattning och är ofta mycket självkritiska.

Leyman (1986:16ff) som främst arbetat med mobbning inom arbetslivet, men som ägnat mycket tid kring offrets erfarenheter, presenterar följande kortsiktiga konsekvenser av mobbning.

1. Effekter på offrets möjligheter att kommunicera. Detta kan innebära svårigheter för offret att tala med andra om sina problem.
2. Effekter på offrets möjligheter att upprätthålla sociala kontakter. Detta innebär att man kan förlora sitt sociala stöd och utestängas från sociala kontakter.
3. Effekter på offrets möjlighet att bevara sitt anseende. Mobbningsattacker är ofta inriktade på att smutskasta offret inför omgivningens ögon. Detta leder oftast till att offret förlorar sitt anseende känner sig hånad och förlöjligad.
4. Effekter på offrets livssituation. Individen får svårt att fungera på arbetet (eller skola vår anm.). Det är vanligt att man tar med sig problemen hem vilket påverkar hela livssituationen.
5. Effekter på offrets fysiska hälsa. Det är vanligt att mobbning leder till psykosomatiska besvär, tex. huvudvärk eller magvärk.

Vi kan således konstatera att

- Mobbning medför negativ självupplevelse (självkänsla och självuppfattning), ångest, att man blir självkritisk, ökar risken för depressioner och självmord.
- Mobbning tycks också medföra psykosomatiska symptom och att offren blir känsligare för infektioner och andra sjukdomar (vilket f.ö. är svårt att klargöra i brist på adekvata teoretiska förklaringar).
- Det är vanligt att pojkar inte berättar att de blir utsatta för mobbning

Offrets föräldrar

Offren har enligt flera studier ofta föräldrar som är överbeskyddande. I en retrospektiv studie av pojkar fann författaren att mödrarna ofta behandlade barnen som om de vore yngre än de verkligen var, att de infantiliserade barnen och var kontrollerande beträffande deras fritidsaktiviteter (Olweus 1978). En del data tyder enligt Olweus (1994a) på att pojkar som blir utsatta för mobbning har nära och positiva kontakter till sina föräldrar, jämfört med pojkar i allmänhet. Detta kan, menar Olweus, tolkas av lärare som överbeskydd från föräldrarna. Frågan är hur en sådan tolkning påverkar lärarens relation till dessa elever och hur denna relation uppfattas av andra elever samt hur interaktionen i sin tur påverkar möjligheten att blir utsatt för mobbning.

Föräldrarna utövar också en typ av psykologisk kontroll över barnen. Detta innebär bland annat att föräldrarna manipulerar med barnens känslor och tankar. Den psykologiska kontrollen innebär vidare att föräldrarna ofta säger till barnen att de inte skall känna som de gör. Detta medför att barnen inte vågar lita på sina egna tankar och känslor (Perry, Hodges & Egan 2001). Konsekvensen blir att barnen kan visa upp en osäkerhet i umgänget med andra, vilket kan leda till att han/hon blir utsatt för mobbning. Ofta har offer föräldrar som använder tvång, sarkasm och hård disciplin i sin uppfostran. Detta medför att barnet inte känner sig älskat och respekterat. Här finns likheter med uppväxtsituationen för mobbare. I en studie av Bowers, Smith & Binney (1994) fann man en skillnad mellan föräldrar till passiva offer respektive provokativa offer. Passiva offer har ofta föräldrar som är överbeskyddande (jmf Olweus 1994a) medan provokativa offer ofta har föräldrar som ger motsägande budskap, är avvisande och överbeskyddande.

- Offrens hemförhållanden är både olik och lik mobbarens hemförhållanden.

- Föräldrar till passiva offer är ofta överbeskyddande, medan provocerande offers föräldrar ofta ger dubbla budskap, dvs. de är både överbeskyddande och avvisande. Föräldrar till offer i allmänhet kan å andra sidan vara auktoritära i sin uppfostran.
- Somliga föräldrar till offer manipulerar med barnens känslor. De kan t. ex. undergräva barnens tilltro till sina egna känslor genom att uppmana dem att inte känna som de faktiskt gör.

Karriären som mobbare och offer

Det finns resultat som tyder på att aggressivt beteende är stabilt över tid (Colvin et.al 1998). Man kan således se mobbarens handlande som en karriär (Farrington 1993). Individer som är mycket aggressiva tycks fortsätta med sitt beteende. Handlingsmönstret förstärks under åren och det är inte ovanligt att dessa ungdomar får problem med droger, är arbetslösa, blir tagna för rattonykterhet och begår våldsbrott. De använder således aggressiva strategier för att lösa konflikter under den fortsatta livskarriären. Flera forskare har visat att barn som uppvisar mobbningsbeteende senare i livet blir våldsförövare, speciellt gäller detta familjevåld, barnmisshandel och sexuella övergrepp (se bl.a. Farrington 1993). Man kan också se offrets erfarenheter som en karriär. Flera författare menar att många offer blir utsatta över lång tid.

Det finns tecken som tyder på att bland elever som bytt klass och alltså fått möjlighet till en ny start, har rollen som offer en tendens att bestå. Författarna menar att man skall vara lite försiktig med denna tolkning eftersom undersökningen bygger på kamratbedömningar. Det kan vara så att man mäter stabiliteten av offrets sociala rykte och inte deras faktiska roll som offer. Det finns trots dessa invändningar starka tecken som tyder på att det existerar en stabilitet i rollen som offer även

om man byter klass och får nya kamrater (Salmivalli, Lappalainen & Lagerspetz 1998). Offren kan alltså genomgå en karriär av övergrepp. Dessa övergrepp påverkar förstås individen såväl psykiskt som fysiskt och man kan antaga att ju längre karriären fortgår desto mer svårhanterlig blir situationen för offret. Det samma gäller förstås mobbaren. Ju längre in i en karriär som mobbaren involveras ju svårare kan det vara att ta sig ur en sådan karriär. I detta avseende kan vi jämföra mobbarens karriär med en kriminell karriär (Farrington 1993).

- Aggressivt beteende är stabilt över tid. Aggressiva skolungdomar kan få drogproblem och riskerar att bli kriminella, barnmisshandlare och att begå sexuella övergrepp senare i livet.
- Att utsättas för aggressivt beteende tycks också vara något som kan "förfölja" en individ från skola till skola, från skola till arbetsplats och mellan olika arbetsplatser.

Olika roller i mobbningssituationen

Kamratgruppen eller åskådarna (*bystanders*) är av stor betydelse i mobbningssituationer, eftersom de närvarar vid 85% av incidenterna (Pepler, Craig & O'Connell 1999). När kamraterna tittar på så uppfattas detta som positivt av mobbaren. Mobbaren får en publik som samtycker. När gruppen observerar incidenten som åskådare och uppfattar vad som händer så skapar de en ram för interaktionen. I denna interaktion finns förstås olika roller, den dominanta mobbaren, det svaga offret och observatörerna. Mobbaren kan uppfatta gruppens närvaro som positiv och mobbningen kan då intensifieras. Efter en tid uppfattas mobbaren som dominant och någon man skall akta sig för. De som försvarar offret kan själv hamna i svårigheter, vilket är en förklaring till att många väljer att inte

agera i mobbningsituationen. De som inte agerar inför åsynen av mobbning behöver inte lida brist på empati. En möjlig tolkning är att mindre barn inte riktigt begriper vilken effekt som mobbningsbeteenden har på offret (Rios-Ellis, Bellamy & Shoji 2000). Observatörerna kan också sprida ryktet att mobbaren har makt och status vilket bidrar till att mobbaren får högre status. På frågan om elever hjälper offret eller talar om vad som hänt för läraren svarade 44% av de tillfrågade eleverna att de försöker att hjälpa till på något sätt. Det var dock 56% som rapporterade att de försöker hålla sig undan (Whitney & Smith 1993 i Sutton & Smith 1999).

De finns forskare som menar att det existerar flera roller i en mobbningsituation än mobbare offer och observatörer. Det finns mobbaren, assistenter till mobbare (*passive or follower-like aggressive*), försvarare av offer och *outsiders* som stannar utanför situationen. De som stödjer mobbaren eller som själva deltar som assistenter är troligen osäkra på sin status i gruppen och tar del i mobbningen för att åtminstone bli accepterad av mobbaren. Att assistera mobbaren kan också vara ett sätt att undvika att själv bli mobbad (Salmivalli 1996; Salmivalli et. al. 1999). Salmivalli (2001) har i en senare publikation beskrivit de olika rollerna i en mobbningsituation på följande sätt.

Tabell 5:1

Participant role	Description	Examples of items
Bully	Active, initiative-taking ringleader bullying behaviours	Starts bullying. Makes others join the bullying
Assistant	Following the bully assisting him or her	Joins in the bullying Assists the bully
Reinforcer	Providing bully with feedback that encourages him or her	Comes around to watch the situation. Laughs
Defender	Taking sides with the victim	Says to the victim "Never mind" Tries to make the others stop bullying
Outsider	Withdrawing, not reacting to bullying	Is not usually present (in bullying situations). Does not even know about the bullying
Victim	Target of systematic harassment (identified with a separate peer-nomination procedure)	

Källa: Salmivalli (2001:403)

I en mobbningsituation finns således betydligt fler involverade än mobbare och offer. Beroende på vilka som är närvarande och vilka roller de intar samt i vilken kontext mobbningen utspelas, så påverkar detta förstås det fortsatta händelseförloppet.

Elevers attityder till mobbning

När elever i USA har tillfrågats om varför vissa elever blir utsatta och varför man inte ingriper svarar många att det är offrets fel att han/hon blir mobbad. Offret förtjänar att bli utsatt. När man frågade offret så svarade endast 17% av pojkarna och 6% av flickorna att det var deras eget fel. Ungefär 45% av pojkar-

na och 30% av flickorna svarade också att mobbning har en positiv funktion. Offret lär sig vad som är accepterat och icke accepterat beteende. Eleverna menade vidare att mobbaren har högre status än offret. På frågan varför de inte ingrep så svarade många att man var rädd för att själv bli utsatt (McCarthy 1997). I en studie genomförd i Australien fann författarna att flertalet barn sympatiserade med offren, stödde intervention och ogillade mobbare (Rigby & Slee 1991 i Eslea & Smith 2000). I det s.k. "Sheffield Project" fann man också att offret har den högsta graden av sympati och mobbaren den lägsta. Det fanns dock en minoritet som man kallade den macho-stereotypiska individen som föraktade offren som svaga eller som beundrade mobbare och var beredda att rättfärdiga deras handlingar (Smith & Sharp 1994, i McCarthy 1997).

- Många skolelever tycks sympatisera med mobboffer. Samtidigt finns det en betydande minoritet (vilka inkluderar många mobbare) som inte gör det. Somliga elever är av uppfattningen att mobboffer mobbas för att de förtjänar det.
- Flickor förefaller vara mer empatiska mot mobboffer än pojkar, men flickor är inte mer benägna att intervjua mot mobbning än pojkar.
- Av rädsla att själva bli mobbade undviker många elever att ingripa i mobbningsincidenter.
- Villigheten att agera mot mobbning tycks minska med ålder.

Lärares attityder till mobbning

Resultat från flera studier i USA visar att lärare har dålig kunskap om omfattningen av mobbning på skolan. Mobbningen sker när lärarna inte är närvarande. Det finns också studier som visar att lärare inte ingriper även om de ser att någon blir utsatt. Elevernas uppfattning om lärarnas ingripanden vid mobbning är rätt så nedslående. Många såväl mobbare som offer rapporterar att lärarna inte ingriper. Eleverna menade att orsaken till detta var a) att lärarna inte vill bli involverade b) lärarna bryr sig inte om eleverna c) att stoppa mobbning är inte lärarnas arbete. Det kan också vara så att lärare och rektorer inte vill uppmärksamma mobbningen för att skolan inte skall få dåligt rykte (McCarthy 1997).

Enligt Olweus (1994a) undersökningar så gör lärare ganska lite för att stoppa mobbning. Detta gäller för såväl låg- och mellanstadiet som högstadiet. Det bör dock påpekas att det finns stora skillnader mellan skolor.

Van Bockern (1998) påpekar vikten av att försvara offren och att lärare och annan skolpersonal måste ingripa vid mobbning. Han säger "...there is no system, there are only people - children don't fall through cracks, they fall through fingers".

- Lärare har ofta dålig kännedom om mobbningens omfattning på den egna skolan.
- Enligt elever är lärare förhållandevis dåliga på att tala om och ingripa mot mobbning.

Skol- och klasstorlek, socioekonomisk status och etnisk mångfald

Forskare i England (Whitney & Smith 1993 i Batsche & Knoff 1994) och i Skandinavien (Olweus 1994a) har undersökt om det finns något samband mellan skol- och klasstorlek, etnisk mångfald och socioekonomiska faktorer men inte funnit något stöd för detta. Skolstorleken har varierat mellan 100 och 1200 och klasstorleken mellan 18 och 31 elever. Även Lagerspetz et.al. (1982) menar att skolstorleken inte har betydelse för omfattningen av mobbning. Olweus (1994a) genomförde en undersökning där skolstorleken varierade mellan 132 till 824 elever och klasserna mellan 19 till 30 elever. Han fann inget stöd för att mobbningen skulle öka i direkt förhållande till skolans och klassens storlek. Olweus konstaterar att "...skolans och klassens storlek inte är av någon betydelse för den relativa förekomsten eller nivån av mobbning i skolan eller klassen" (Olweus 1994a:18).

Studier i Kanada och USA visar till skillnad från ovannämnda studier att skolor i stadskärnor med en större variation av social status bland eleverna har en högre frekvens mobbning än skolor på landsbygden där den sociala statusen bland eleverna är mer homogen (Farrington 1993; O'Moore & Hillery 1989, i Champion 1997). Resultat visar på att mobbningserfarenheter är annorlunda på skolor med få minoriteter jämfört med skolor med flera minoriteter och där många tillhör minoritetsgrupper. Farrington (1993) vill hävda att skillnaden mellan skandinaviska elever och elever i USA och Storbritannien kan vara att skandinaviska elever varierar mindre vad gäller utbildningsmöjligheter. Detta skulle kunna förklara varför skol- och klasstorlek inte är av avgörande betydelse för omfattningen av mobbning i Skandinavien. Eftersom elevsammansättningen i många skolor i främst storstäderna i Sverige har ändrat karaktär de senaste 20 åren så är det möjligt att Olweus påstående inte är giltigt längre. Detta bör dock undersökas

närmare. Farrington (1993) understryker att en fråga för mobbningsforskningen är varför vissa skolor har en högre omfattning av mobbningsincidenter än andra skolor.

- Skol- och klasstorlek saknar betydelse för mobbningens omfattning.
- Däremot tycks socioekonomisk status och etnisk tillhörighet påverka omfattningen respektive erfarenheter av mobbning.

På vilket sätt kan man reducera mobbningen på skolor

Olweus resultat kring faktorer som motverkar mobbning i skolor ligger i linje med vad andra forskare kommit fram till. Rigby (2001) menar t. ex. att det finns vetenskapliga bevis för att vissa åtgärder faktisk reducerar mobbningen på skolor. Det är känt att mobbning reduceras om skolan utgår från en helhetssyn på problemet, den s.k. *"Whole school approach"* (a.a. 2001:324). Detta innebär att all personal på skolan måste ha en gemensam uppfattning om hur man skall agera mot mobbning. Personalen måste också ha god kännedom om elevernas erfarenheter av mobbning. Detta kan fås genom väl beprövade enkätformulär menar Rigby. På skolor måste man kontinuerligt genomföra enkätundersökningar som handlar om omfattningen av mobbning, vart mobbningen förekommer, vilka effekter den har på offren, elevernas synpunkter på känslan av säkerhet på skolan, känslomässig status, skolnärvaro och skolprestationer. Vidare är det viktigt att samla in data kring elevernas reaktioner när de blir mobbade eller när de ser andra bli mobbade. Drar de sig undan personer eller platser, söker de hjälp och isåfall från vem eller vilka. Det är också viktigt att ta reda på hur personalen agerar när de upptäcker mobbning och vad de gör för att reducera mobbningen. Det

är också mycket viktigt att tillfråga föräldrar hur de uppfattar problemet på skolan, hur deras barn blir påverkade av mobbning och vad föräldrarna tycker skolan bör göra för att stoppa eller reducera mobbningen. Efter en sådan kartläggning skall skolan konstruera en tydlig policy mot mobbning. En sådan policy bör innehålla följande moment enligt Rigby (2001:324).

1. En tydligt policy där skolan/personalgruppen kollektivt verkar för ett positivt skolklimat och positiva kamratrelationer och tar avstånd från alla tendenser till mobbning.
2. En tydlig definition av mobbning med illustrationer.
3. En deklARATION om individer och grupperns rätt -elever, lärare, övrig personal och föräldrar -att inte bli utsatt för mobbning inom skolan.
4. Ett uttalande om ansvar för de som upptäcker mobbning att försöka stoppa övergreppen.
5. Uppmuntra elever och föräldrar som är bekymrade om mobbningsproblem att ta kontakt med skolan.
6. En beskrivning hur skolan arbetar med mobbning.
7. En plan för att utvärdera skolans policy och arbetsätt.

Det är också viktigt menar Rigby (2001) hur lärare agerar i relation till barnen i skolan. Lärare är på flera sätt viktiga i att reducera mobbningen i skolan.

1. Lärare måste tydligt visa att de är emot mobbning när de får höra om händelser eller ser mobbning, inte bara i klassrummet, utan även på andra platser i skolan.

2. Lärare måste alltid lyssna på elever som vill berätta om att de varit utsatta för mobbning. Lärare måste också kunna agera enligt skolans policy, när elever ber om hjälp för att få slut på mobbningen.
3. Lärare måste uppmuntra kollektivt lärande och kamratskap och själva inte bli dåliga exempel genom att uppvisa en dominerande och auktoritär lärarroll.
4. Lärare skall initiera eleverna att starta diskussioner för att reducera mobbningen. De flesta elever är mot mobbning och måste därför uppmuntras att aktivt ta avstånd från mobbning.
5. Lärare skall försöka engagera studenter att ingå i anti-mobbningskommittéer under lärares handledning, i skolan.

5. Mobbningsforskningens egenskaper: mobbningsparadigmet

Den utan vidare mest frapperande egenskapen hos det forskningsfält vi studerat är dess homogenitet. Det kan härvidlag vara skäl att påminna om hur fältet operationellt har definierats av oss. Det består, kan man säga av två olika delar:

- en del som är ett urval kring sökorden bullying och school i en uppsättning viktiga och representativa databaser;
- kompletterat med material som tar fasta på de mest använda och refererade artiklarna inom fältet.

På så vis får vi dels en bild av hur det allmänna forskningsläget inom fältet ser ut och dels en bild av dess spetsinsatser, det vill säga de insatser som är forskningsmässigt formativa för fältet, som gör genombrotten och nydaningarna och som legitimerar det övriga fältets forskningsinsatser.

Det är självklart att detta tillvägagångssätt har bidragit till fältets snävhet. Det finns däremot ingenting i tillvägagångssättet som bidrar till dess homogenitet. Det är därför en egenskap vi hävdar ligger hos fältet självt.

Forskningsprocessen

Flertalet artikelförfattare uppfattar mobbning som en form av aggressivt beteende. Majoriteten av granskade artiklar syftar till att fastställa mobbningsproblematikens omfattning och/eller att undersöka faktorer som kännetecknar de inblandade (personlighetsdrag, hälsa samt beteende- och reaktionsmönster hos mobbare, mobboffer, mobbare/offer). Att ett sådant individualistiskt synsätt på mobbningsproblematiken har så framskjuten position sammanhänger med att forskningsområdet domineras av forskare från olika psykologiska subdiscipliner. Perspektivet på mobbning som ett i första hand individcentrerat problem förstärks ytterligare när man tar del av en ofta återopad och lovordad kunskapsöversikt över ämnet, skriven av David P. Farrington (1993) - professor i psykologisk kriminologi. Detta illustreras bäst med ett par citat:

Bullying is only one element of aggression, just as aggression is only one element of a larger syndrome of antisocial behavior. In the psychiatric literature, this larger syndrome is usually termed "disruptive behavior disorders," comprising conduct disorder, attention deficit-hyperactivity disorder, and oppositional defiant disorder, and is distinguished from the anxiety disorders (American Psychiatric Association 1987). A similar distinction is drawn in British child and adolescent psychiatry (e.g., Graham and Rutter 1985). The literature on child psychopathology is more relevant to this essay because of the widespread use of checklists of symptoms completed by teachers, parents, and children (e.g. Achenbach and Edelbrock 1984). In child psychopathology, this larger "broadband" antisocial syndrome is usually termed "externalising problems" because the behaviors describe conflicts with other people, external to the child (Farrington 1993:406).

Victimization is probably one element of a larger syndrome of anxiety disorders or internalizing problems...The Child Behavior Checklist does not include a specific question about being a victim of bullying. However, "feels others are out to get him or her," "fears going to school," and "complaining of loneliness," are all items included in the anxious/depressed syndrome, along with other fears, nervousness, self-consciousness, worrying, and unhappiness (Achenbach et al. 1989) (a.a.:408-409).

Åtgärdsprogram som baseras på Olweus anti-mobbningsprinciper bygger på teorier om utveckling och förändring (psykosocial anpassning) av problembeteenden. Sådana beteendemodifikationer syftar särskilt till att förändra mobbares aggressiva och antisociala beteenden, vilka alltså kan uppfattas som manifestationer av beteendestörningar och/eller som uttryck för "externalizing problems."

I somliga studier har forskarna en mer aktiv roll i forskningsprocessen genom att t. ex. erbjuda expertstöd i samband med åtgärdsprogram och på så sätt ingripa i händelseförloppet. Mer vanligt är dock att man inte gör det. Mot bakgrund av den ackumulerade kunskapen på området är hypotesprövande studier vanliga. Av studier som använder kvantitativa data kan ungefär hälften beskrivas som hypotesprövande till sin karaktär.

Storleken på samples i granskade artiklar varierar från 60 till närapå 18 000 (gäller kvantitativa studier). Flertalet samples består av 100-600 skolelever från varierande årskurser. Data insamlas vanligtvis från enskilda skolor, och i enstaka fall från skoldistrikt och landsregioner. I 2/3 av artiklarna saknas information om tillvägagångssätt vid urvalsförfarandet, och i ännu fler artiklar ges ingen information om externt bortfall.

Forskningen om mobbningsproblematiken präglas av kvantitativa metoder. Av artiklar som presenterar egen empirisk forskning använder ungefär 3/4 kvantitativa data. I resterande artiklar används en kombination av kvantitativa och kvalitativa data eller enbart kvalitativa data i ungefär lika stor utsträckning. Av studier där kvantitativa data tillämpas i något avseende använder närapå 2/5 Olweus formulär, eller någon modifierad/förkortad version av det, eller de 2-3 huvudfrågor som konstruerats för att fastställa andel mobbare och mobbade. I så gott som samtliga studier vilka använder kvantitativa data är de beroende variablerna ursprungligen av rangordningskaraktär, och i flertalet fall (drygt 3/5) analyseras dessa med mer sofistikerade statistiska mättekniker, t.ex. variansanalys, regres-

sionsanalys, faktoranalys. Reliabilitetstest med Cronbach's alpha är mycket vanligt förekommande.

Att majoriteten av forskare på fältet betraktar mobbningsproblematiken som en form av aggressivt beteende, baserar sina analyser om orsaker till och effekter av insatser på självrapporterade data av ordinal karaktär m.m. - tyder på att forskningsområdet är homogent. Vår gissning är att denna homogenitet i metodisk ansats är en följd av vilka forskningsdiscipliner som engagerat sig på fältet. I kraft av sin korta existens och sin sena expansion - huvudsakligen under 1990-talet - blir faktorer som slump och speciellt drivande personer mycket markanta. Som har påpekats ovan har forskningen kring mobbning i all huvudsak bedrivits av psykologer eller personer med psykologisk anknytning.

En viktig sida av vetenskaplig disciplinaritet är dess legitimeringsförmåga. Disciplinen legitimerar vilka åtgärder och ansatser som är giltiga, vilken typ av data som kan ge underlag för slutsatser och vilka typer av data som endast är problemgenererande. Vidare vilka begrepp och vilka problemformuleringar som är såväl giltiga som fruktbara. Det är ungefär detta som Thomas Kuhn avsåg med sitt vetenskapshistoriska analysbegrepp paradig. Forskning bedrivs paradigmiskt och det är alltså inte oväsentligt vilka discipliner som tar på sig forskning kring ett visst forskningsområde. Ett sådant forskningsmässigt agerande är en självklarhet i den vetenskapliga världen, men det har både fördelar och nackdelar. Det finns ingen anledning att moralisera kring något sådant - det är inte märkligare än det förhållande som brukar betecknas "drevet" i fråga om journalistik.

Fördelarna med ett sådant homogent agerande är naturligtvis att man därmed kan ge upphov till en kumulering av kunskaper. Genom att gå åt samma håll, använda samma instrument och analysera utfallen med samma begrepp får man starkare kunskaper - kunskapsbilden blir mer hållbar och i lyckliga fall mer facetterad inom de ramar man dragit upp åt sig.

Samtidigt utgör detta svagheten, eller i många fall den potentiella svagheten. Man ser bara en begränsad uppsättning frågor och problem och i de flesta mer komplexa forskningsfält, och sådana är alla inom det sociala området, är detta en svaghet.

I ljuset av Olweus inflytande på forskningsområdet och med hjälp av Kuhns paradigmbegrepp - som alltså beskriver hur kunskapsproduktion bedrivs under perioder av "normalvetenskap" - kan man kanske sammanfatta den metodologiska ansatsen inom området på följande sätt: Olweus forskningsinsatser utgör ett mönsterexempel som styr forskningen i fråga om vad som är problem och hur dessa löses. Detta paradigm talar om vad mobbning är (ontologi), den anvisar vägen till giltig kunskap (epistemologi) och lämpliga tillvägagångssätt för datainsamling (metod).

Den metodologiska homogeniteten i forskningsprocessen möjliggör jämförelser av data från olika populationer, men är samtidigt känslig för anomalier eller avvikelser. Om postulerade förutsägelser inte inträffar i önskvärd omfattning, om händelser inte låter sig förklaras annat än med införandet av förbehåll etc., skakas paradigmet i sina grundvalar.

Exempel på en anomali och metodologiska begränsningar

De positiva effekterna av Olweus åtgärdsprogram (se sid. 47) från Bergenstudien har inspirerat aktörer i andra länder att tackla skolmobbning på liknande vis, dvs baserat på hans anti-mobbningsprinciper. Resultaten har dock visat på låga effekter eller inkonsistenta utfall, detta trots att flera forskarteam uppfyllt Olweus kriterier på vetenskaplighet. Stevens, de Bourdeauhuij & van Oost (2000) använder exempelvis en experimentell pre-test/post-test design med behandlings- och kontrollgrupper på 18 flamländska skolor (1104 elever i åldern 10 -16 år). På sex skolor implementerades åtgärdspro-

grammet samtidigt som dessa erhöll extra stöd från forskargruppen (behandling med stöd). På sex andra skolor implementerades endast interventionsprogrammet (behandling utan stöd). Kontrollgruppen bestod av sex skolor (utan intervention och extra stöd). Införandet av parametrar som ”behandling med stöd” och ”behandling utan stöd” gjordes i avsikt att försöka klargöra varför resultat från olika studier varierar. Positiva effekter kan sammanhålla med förekomst av stöd, medan frånvaron av sådana effekter kan bero på avsaknad av stöd. Data insamlades vid tre tidpunkter: oktober år 1995 (pretest), maj år 1996 (posttest1) och maj år 1997 (posttest2). Resultaten visar på positiva resultat för yngre elever (”primary schools”) och inga effekter för äldre elever (”secondary schools”). Extra stöd visade sig ha begränsad effekt.

- ”*Primary schools*”: Inga signifikanta utfall vad gäller mobbade. Andelen mobbare minskade i båda behandlingsgrupperna jämfört med kontrollgruppen. Behandlingsgrupperna skiljde sig inte åt (primary schools).
- ”*Secondary schools*”: Elever i behandlingsgrupperna skilde sig inte åt jämfört med elever i kontrollgruppen. Resultaten var mer positiva för gruppen behandling utan stöd jämfört med gruppen behandling med stöd.

Varför skiljer sig dessa resultat från Olweus egen utvärdering som beskrevs på sidorna 47ff? De flamländska eleverna gavs samma definition av mobbning som de norska eleverna, och omfattningen av mobbning mättes med samma variabler.

Vad gäller datas validitet bedömer Olweus den som god. Detta grundar han bl. a. på att data från självskattningsformuläret (huvudvariablerna) korrelerar med data från en slags kamratskattning (”peer-rating”) kring samma frågor. Varje

elev ombads uppskatta antalet mobbade och mobbare i klassen under den angivna tidsperioden. Medelvärdet hos dessa variabler (mätt på klassbasis) korrelerar med medelvärden från självrapporterade data.

Att olika datakällor, som anonyma självskattningar och kamratskattningar, ger likartad information om andel mobbare och mobbade innebär inte nödvändigtvis att respondenterna identifierat samma personer, att överensstämmelsen är god. Farrington (1993) ger ett belysande exempel från en studie där man jämfört data från bl. a. barn och föräldrar i syfte att undersöka anti-socialt beteende. Andelen 7-åriga pojkar som snattat var i det närmaste identiska mellan data baserade på pojkarnas självskattningar (7.9%) respektive föräldrars (7.7%) skattningar. Ett sådant resultat antyder att det råder god överensstämmelse mellan olika datakällor. En närmare granskning av datan avslöjade dock att endast 17 pojkar hade identifierats av båda respondentgrupperna. Vidare hade föräldrarna uppgivit 48 pojkar som inte ingick i "pojkguppen" samtidigt som 50 pojkar, vilka uppgivit att de snattat, inte identifierades av föräldrarna. Kan man utesluta att något liknande uppstår om resultat baserade på kamratskattningar jämförs med resultat från självskattningar?

När det gäller resultat från statistiska korrelationer där ingående data ligger på ordinalnivå är dessa svårtolkade eftersom sådana data endast anger en ordningsstruktur. Svarskategoriernas sifferbeteckningar saknar matematisk innebörd utöver ordning och skulle lika gärna kunna betecknas med bokstäver. I likhet med många andra samhälls- och beteendevetare behandlas dessa sifferbeteckningar som statistiskt meningsfulla av många forskare inom mobbningsfältet, trots att egenskaperna hos ordinaldata sedan länge varit välkända. Elisabeth Svensson, professor i biostatistik, uttrycker det på följande sätt:

Hence, statistical methods applicable to data from rating scales differ completely from the traditional methods for quantitative variables, since calculations based on adding or subtracting ordinal data are not appropriate. Sum scores of multi-item assessments, the mean value, standard deviation and calculation of differences for description of change in score do not have an interpretable meaning and must be avoided in the statistical evaluation of data from rating scales and questionnaires...There is also a misuse of measures that are based on the parametric correlation coefficient (r), which requires quantitative normally distributed data. The calculations of Cronbach's alpha and various reliability coefficients are based on the assumptions of normality, which is not achievable in data from rating scales (Svensson 2001:47-48. Se även Svensson 1993).

Förutom att data förutsätts ha matematiska egenskaper kräver parametriska mätmetoder slumpmässiga urval dragna ur populationer, där parametrar som skall mätas antas vara normalfördelade (Siegel & Castellan 1988).

Då samhälls- och beteendevetenskapernas data i hög utsträckning inte uppfyller kravet på ekvidistans är de inga exakta vetenskaper. Att eftersträva - och strikt tillämpa - ett naturvetenskapligt forskningsideal inom mobbningsforskningen är därför förenat med vissa problem. Eftersom flertalet av granskade artiklar behandlar ordinaldata som om de hade matematiska egenskaper bör resultaten beaktas mot bakgrund av detta. Det är alltid svårt att på ett meningsfullt sätt tolka resultat som analyserats med sofistikerade statistiska analyser vars förutsättningar kringgås. Det finns därför anledning att tro att jämförelser av data från skilda studier, exempelvis mellan Olweus och Stevens m fl, försvåras till följd av grundläggande metodologiska begränsningar. Stevens, de Bourdeauhuij & van Oost (2000) avslutar sin artikel med att påpeka följande:

Given the mixed findings of our research, the zero outcomes in Toronto schools (Pepler et al 1994) and in Rogaland (Munthe & Roland 1989) and the moderate positive outcomes in Sheffield schools (Smith & Sharp 1994) further consideration deserves to be given to why the beneficial outcomes of the anti-bullying campaign in Bergen (Olweus 1984, 1992) were not replicated.” (Stevens, de Bourdeauhuij & van Oost 2000:207).

Författartrion spekulerar kring huruvida Olweus mycket positiva resultat möjligen kan återspegla konsekvenser av en s.k. Hawthorneffekt. Termen är uppkallad efter fynden från en berömd experimentell studie som genomfördes vid Hawthornefabriken (Chicago, USA) vid slutet av 1920-talet. Studien påbörjades i syfte att förbättra produktiviteten. I ett experiment undersöktes t. ex. belysningens effekter på produktiviteten. Således förbättrades belysningen i behandlingsgruppen, till skillnad mot kontrollgruppen, där belysningen var oförändrad. Produktiviteten steg dock i båda grupperna. Också med försämrad belysning steg produktionen i båda grupperna. Produktiviteten hos de undersökta påverkas av någonting annat än belysningen - nämligen av att de blev föremål för forskarnas intresse och uppmärksamhet.

Olweus genomförde sin utvärdering i kölvattnet av tre poj-kars, 10-14 år, självmord i norra Norge (1982). Självmorden orsakades högst sannolikt av att poj-karna varit utsatta för all-varlig mobbning i skolan. Händelsen slogs upp stort i mass-media. Som konsekvens av den massmediala debatten initierades en landsomfattande kampanj mot skolmobbning i Norge. Också det en händelse som tillsammans med massmedias rapportering kring självmorden medförde att den stora allmänheten kom att uppmärksamma skolmobbning på ett sätt som annars inte vore fallet. Man kan inte utesluta att denna 'samhälleliga händelse' påverkade personer inblandade i Olweus utvärdering i något avseende, om än inte lika mycket eller på samma sätt; exempelvis, att föräldrar, skolpersonal och elever till följd av uppmärksamheten blev medvetna

om och vaksamma på mobbningsproblem och dess uttrycksformer under en period i anslutning till den mediala bevakningen. Om Olweus åtgärdsprogram uppbackades av denna uppmärksamhet, så kan det vara en bidragande förklaring till varför forskare i andra länder ej lyckats replikera Olweus resultat, liksom till varför Munthe och Roland (1989) tre år senare, hösten år 1986, ej heller lyckades med detta. Munthe och Rolands undersökning syftade till att fastställa de långsiktiga effekterna av den landsomfattande kampanjen mot mobbning i Norge (bland 7000 elever i 37 skolor i Rogaland, Norge).

Sammanfattning av mobbningsparadigmet

Mot bakgrund av diskussionen ovan känns det nu både möjligt och meningsfullt att försöka sammanfatta det vi kommit att kalla mobbningsparadigmet. Vår tanke är alltså att homogenitet och enhetlighet som utmärker forskningen kring mobbning har kommit att konstituera ett forskningsparadigm. Det betyder att endast vissa frågor är legitima att ställa, andra frågor ses som meningslösa; vissa förutsättningar är självklara, vissa forskningsmönster exemplariska. Det som faller utanför behöver man inte bry sig om.

- Paradigmet utgår naturligtvis från definitionen av mobbning:

Mobbning är de kontinuerliga negativa handlingar en förövre utför gentemot en utsatt. Förövre och utsatt är "peers" och mobbningen äger rum i anslutning till deras skoltillvaro.

Det specifika med mobbningsparadigmet är nu att denna definition inte som många andra definitioner inom samhälls- och beteendevetenskapen fungerar som ett öppnande instrument gentemot en komplex verklighet, utan snarare som den

ram inom vilken mobbningsproblematikens frågor reses. Det betyder exempelvis att man inte finner anledning att ställa frågor om skolan som ett organisatoriskt komplex.

- Avgörande för mobbningsens uppkomst, form och upprätthållande är egenskaperna hos de involverade förövarna och utsatta.

Merparten av framställningen under rubriken forskningsresultat ovan kan sorteras in under denna sammanfattning. Det är här vi har den aggressiva förövaren och den klenmodige utsatte, och diskussionerna kring vad som kan ligga bakom deras aggressivitet och klenmodighet. Det är här vi kan sortera in tanken om provokativa offer. Det är vidare här vi kan se hur olika typer av mobbning är relaterat till olika åldrar och kön etc. I denna punkt ingår också förutsättningen att aktörsegenskaperna är konstanta genom mobbningsprocessen. Mobbaren är och förblir aggressiv och den mobbade klenmodig och rädd. Båda aktörerna förefaller gå in i relationen med givna egenskaper liksom de går ut ur den på samma sätt. Frågan reser sig här ganska självfallet: Vad åstadkommer själva mobbningen?

- Mobbning utövas eller förmedlas genom interaktion. Även interaktionen baseras på, det vill säga genereras av och formas av, interaktörernas egenskaper.

Det är de två sista punkterna som ger det vi kallar mobbningsparadigmet dess specificitet. All teoretisk tyngd vilar på aktörernas egenskaper, själva mobbningen, själva interaktionen förefaller spela en förbluffande liten roll. Detta för med sig att paradigmets bärande kunskapsintresse blir ganska speciellt:

- Mobbningsparadigmet är i huvudsak inriktat på fenomenets frekvens, samt på frekvensens fördelningar i enlighet med aktörernas egenskaper.

Låt oss till sist göra en sak helt och hållet klar kring dessa formuleringar. Våra invändningar mot paradigmet är att det är för snävt, inte att dess resultat inte skulle vara sanna - i den mån det finns tveksamma sådana är detta en annan problematik. Mobbing är en del av mycket komplexa sociala situationer, där själva mobbningen markant ökar situationens komplexitet. Detta, är vår kritik, lyckas paradigmet i liten utsträckning fånga.

En sammanfattning av det vi finner problematiskt kan punktas på följande sätt:

- Den i stor utsträckning frånvarande intentionsanalysen är ett sådant problem, vilket påpekades i kapitlet ovan om definitionen av mobbing.
- En sådan frånvaro medför att ingen systematisk diskussion kan föras om mobbing ska ses som ett enhetligt eller icke-enhetligt fenomen. Det vill säga kan mobbing betyda olika saker.
- Frånvaron av intentionsanalys för också med sig att forskningsperspektivet inte kan angripa fenomenet "inifrån" aktörerna och deras livssituation. Därmed får man inga ingångar till en diskussion hur mobbningen påverkar de involverade aktörerna. Aktörerna blir så att säga desamma när de går in i situationen som när de går ut ur den.
- Ett andra kluster av invändningar härstammar från det kunskapsfokus paradigmet företräder - mobbningens frekvens och dess fördelning utifrån olika aktörsegenskaper. Mot detta kunskapsfokus vill vi placera mobb-

ningssituationens dynamik: hur situationen uppstår; betingelserna för denna - inom vilka merparten av paradigmet resultat platsar; samt konsekvenserna av mobbningen på aktörerna och det sociala sammanhanget.

- Ett sådant kunskapsfokus kräver en annan sorts data än de som är vanligast förekommande inom paradigmet. Vare sig surveydata eller longitudinella studier kan ersätta individuella livs- eller situationsberättelser. En förståelse av mobbning kräver ett klagörande av en rad interaktiva processer och mekanismer, som surveyens ögonblicksbilder eller den longitudinella studiens serie av sådana bilder inte kan belysa.

I de avslutande delarna (6 och 7) kommer några försök till utvecklingslinjer av mobbningsforskningen att diskuteras. De är olika beroende på att de har olika författare. Mycket, för att inte säga det mesta, i dessa två diskussioner kan integreras. Att så inte har blivit fallet här är helt och hållet avhängigt det pressade tidsschema vi hamnat i. I nuvarande form kan man alltså se dessa två diskussioner som sociologiska ansatser, till skillnad mot de dominerande psykologiska, för att förstå och förklara mobbningsproblematiken.

6. Teoretiska utgångspunkter som kan utöka kunskapen kring mobbbare, assistenter, åskådare och offer

Inledning

I detta avsnitt vill vi kort ta upp några trådar från presentationen ovan. Vi vill vidare introducera några teoretiska perspektiv som möjligtvis kan fördjupa förståelsen av vissa aspekter på mobbningsinteraktioner. Efter denna introduktion så kommer vi att mer ingående presentera dessa teoretiska perspektiv och knyta an till olika aspekter av mobbningsinteraktioner.

Låt oss först kort ta upp några trådar från presentationen ovan. Pojkar ägnar sig mer åt direkt mobbning än flickor. Flickor sprider rykten, retas och utesluter andra från gruppen. Anledningen kan vara flera. Dels menar många forskare att pojkar är mer aggressiva än flickor och därför använder pojkar mer fysiskt våld. Flickor vill heller inte bli svettiga på rasten och ägnar sig därför mindre åt fysiska aktiviteter och mer åt t. ex. ryktesspridning. Det finns dock forskare som menar att flickor är aggressiva men att de ägnar sig åt en annan typ av aggression, s.k. relationell eller indirekt aggression (Owens, Slee & Shute 2001). Denna typ av aggression kan leda till samma konsekvenser för offret som direkt mobbning, men yttrar sig på ett annat sätt. Skillnaden i de olika sätten att hantera aggressionen är förstås att den fysiska aggressionen kan medföra fysiska skador hos offret. Skickligheten i att genomföra indirekt mobbning ligger i en förmåga att manipulera

"the minds of others". Mobbaren måste göra olika typer av bedömningar om vilka som vill medverka i uteslutningen eller som accepterar olika argument i en ryktesspridning. Frågan är om flickor är duktigare på detta än pojkar eller om det helt enkelt handlar om ett sätt att hantera brist på fysiska förutsättningar. Möjligtvis blir flickor duktigare på indirekt mobbing genom att lära av andra och genom egen tillämpning.

Många forskare menar att mobbaren kommer från problematiska hemförhållanden där föräldrarna ofta föredrar fysiska medel i uppfostran, ibland är fientlig mot barnet och ibland förkastande samt har dålig problemlösningsförmåga. Samtidigt finns en relativt god samstämmighet mellan forskare att mobbare är minst lika säkra på sig själva som andra barn. Resultaten är något motstridiga eftersom vi vet från annan forskning att fysiskt våld och hot från föräldrarna kan försvaga eller förstöra de sociala banden mellan föräldrar och barn. Vi vet också att fysiskt våld innebär en kränkning av barnet vilket ofta leder till skamkänslor. Skamkänslor kan vidare leda till att barnet känner sig alienerad i familjen. Upprepade kränkningar kan också leda till låg självkänsla och erfarenheter att inte tillhöra (Scheff 1997). Det finns också tecken som tyder på att obearbetade skamkänslor kan leda till aggressivitet vilket skulle kunna förklara mobbarens handlingar gentemot kamrater och andra (Retzinger 1991). Frågan kring mobbarens självuppfattning och aggressivitet kanske borde granskas närmare och då med andra teoretiska utgångspunkter än vad som gjorts i tidigare studier.

Det finns i vår genomgång inget som motsäger att offrets utsatthet kan leda till mycket traumatiska erfarenheter, depressioner, ångest, rädsla och ibland självmord. Det saknas dock mer genomgripande teoretiska förklaringar till effekterna av utsatthet menar Rigby (2001). En möjligt väg är att föra in begreppet skam när vi granskar offrets självuppfattning. Upprepade kränkningar leder ofta till att individen erfar skamkänslor, att inte duga, att vara värdelös. Skamkänslor är

också ett hot mot sociala band till andra. Ingen vill befinna sig i en kontext där man ständigt känner sig mindervärdig. Alltså försöker man undgå personer och miljöer där detta kan inträffa. Individerna skolkar, undviker platser där man kan utsättas för mobbning och den slutliga lösningen kan i extrema fall vara självmord. Vail (1999) berättar om en pojke som begick självmord och faderns förklaring var att pojken ville att alla skulle känna till källan till smärtan som han inte längre orkade bära. Smärtan kan ha förorsakats av fördjupade skamkänslor. Flera forskare menar att offret redan innan mobbningen är tillbakadragen, ängslig, socialt isolerad, fysiskt svag har dåligt självförtroende och har en bristande repertoar av insikter om sociala interaktioner. Frågan är dock om dessa beteenden är en konsekvens av mobbningen, förstärks av mobbningen eller om det är en konsekvens av uppväxtförhållanden som flera menar.

De som bevittnar mobbning på en skolgård, i en korridor eller på väg till skolan skapar en ram åt mobbningsinteraktionen. Flera menar att mobbaren kan uppfatta gruppens närvaro som positiv och att mobbningen därför kan intensifieras. I en mobbningsinteraktion där mobbningen utförs av en grupp med flera så kallade *"followers"* och *"assistants"* som deltagare är det möjligt att se mobbningen som en ritual (Collins 1988). Ritualer kan under vissa omständigheter leda till sociala effekter som påverkar hela gruppens emotionella tillstånd, vilket i sin tur kan leda till att mobbningen intensifieras. Ritualbegreppet skulle därför kunna prövas som analytiskt verktyg.

När vi granskar den process som både mobbare och offer genomgår så anser vi det också möjligt att använda begreppet karriär som tolkningsram. Begreppet inbegriper något mer än bara ett antal formella steg eller positioner inom en organisation eller ett socialt system. Begreppet indikerar att yttre objektiva händelser påverkar individens identitet dvs. subjektiva livsvärld. Individerna tillskriver mening och innebörder till

olika händelser i livet. Vår utgångspunkt är alltså att såväl mobbarens som offrets identitet förändras genom de händelser de är involverade i.

Som tidigare nämnts tycks Olweus mena att mobboffrets ängsliga hållning och framtoning utgör stimuli som aktiverar mobbarens aggressionsbenägenhet; med andra ord att mobbning utlöses på grund av vissa personlighetsdrag och reaktionsmönster hos individer.

Ett sådant individperspektiv kan begränsa möjligheterna att förklara vissa former av trakasserier som har tydliga beröringspunkter med mobbning. Att exempelvis pojkar som dansar balett utsätts för upprepade trakasserier och våldshandlingar (se *aftonbladet* 2001-11-21) reser åtminstone frågan om inte grupptillhörighet i sig kan vara skäl nog att bli utsatt för mobbning. Observera att det här inte är fråga om yttre avvikelser i form av fysiska attribut som t ex glasögon, fetma, avvikande kläder eller dialekt, vilka enligt Olweus inte kan förklara att somliga mobbas mer än andra. Här skulle det mycket väl kunna vara "sociala avvikelser" - framför psykiska egenskaper - som utlöser trakasserierna, egenskaper associerade med en viss grupp eller kategori (typ: manliga dansare är "fjantar", "omanliga", etc.). Vad som faktiskt är fallet är naturligtvis en empirisk fråga.

Att utsättas för olika former av trakasserier, avståndstaganden och till och med våldshandlingar till följd av vad som hos breda befolkningslager uppfattas som misskrediterande egenskaper är åtminstone en fråga som förtjänar att undersökas närmare. (jfr. stigmatisering, rasdiskriminering). I en sådan studie bör de teoretiska utgångspunkterna på mobbningsfenomen vidgas. Förslagsvis kan teorier av sociologisk eller socialpsykologisk karaktär (t. ex. symbolisk interaktionism, etnometodologi) komplettera teorier av mer psykologisk karaktär (t. ex. inlärningsteori, kognitiv teori), vilka är vanliga inom mobbningsforskningen. Med den senare typen av teorier framstår individens karaktärskonstituerande komponenter

som förhållandevis stabila och färdigformade i och med att den primära socialisationsprocessen passerats. I den förra typen av teorier betraktas individens självupplevelse (självbild och självkänsla) som något som fortlöpande återskapas eller modifieras i och med social interaktion i en social kontext, som inte kan förbigås om vi vill förstå hennes handlingsmotiv.

Låt oss nu introducera några teoretiska perspektiv som har en förankring i interaktionismen och som kan vara fruktbara i syfte att analysera vissa specifika fenomen inom ramen för mobbningsproblematiken (se även Lindberg 1998). Som tidigare nämnts kommer vi i detta avsnitt att i våra teoretiska resonemang integrera utsagor från offer. Det empiriska materialet har samlats in av C- och D- studenter i socialt arbete och sociologi (Liljengren & Kindblom 2000; Andersson & Lindqvist 2001; Liljengren 2001; Lundvall & Madison 2002).

Ritualer och kulturellt kapital

Heineman menade redan 1972 att mobbning kunde analyseras som en ritual där...” ett fåtal utgör våldet och ett stort antal åskådare som bidrar med hetsljud och upptrappingsentusiasm” (1972:55).

Framförallt Collins’ (1986,1988,1989), men även Layders (1997) diskussion kring begreppet interaktionsritualer, kan vara fruktbara i syfte att analysera en mobbningsituation där en grupp utför mobbning gentemot en individ. Inte ovanligt är att en ledare driver mobbningsgruppen och att det är svårt att dra sig undan en sådan grupp. Ritualbegreppet kan hjälpa oss att dels förklara varför gruppen känner en samhörighet med varandra och dels varför det är svårt att dra sig ur gruppen. Collins och Layder menar att ritualer, förutom att de innehåller specifika handlingar vilka kan betraktas som en ceremoni, också medför en känslomässig upplevelse som kan skapa en social effekt. Collins (1988:188) föreslår följande ingredienser som ingående i en ritual.

- En grupp individer, minst två, som är tillsammans. Individerna fäster uppmärksamheten på samma handling och de är medvetna om att alla andra är uppmärksamma på samma handling. Gruppen har ett gemensamt fokus. Detta kan uppnås på flera sätt, t. ex. genom olika ceremonier eller procedurer.
- De delar en gemensam sinnesstämning. De som deltar måste ta del i en gemensam känslomässig situation, vilket kan innebära såväl negativa som positiva känslor.
- Ritualer producerar ”heliga objekt” vilka symboliserar medlemskap i gruppen. Dessa heliga objekt, vilka blir gruppens symboler, kan vara en person och/eller vad individerna fokuserar på i interaktionen, det vill säga handlingen, ord eller idéer.

Om ingredienserna uppträder samtidigt leder det till följande;

- Ökad emotionell energi samt ett förtroende för de personer som ingår i ritualen och/eller visar respekt för ritualens symboler. Ritualerna bidrar till att mobilisera känslor, synsätt och handlingsformer.
- Ilska och bestraffning gentemot de individer som inte respekterar gruppens symboler och riter.

När ingredienserna uppträder samtidigt har de enligt Collins (1988) en social effekt. Med emotionell energi menar Collins en typ av kraftkälla som kan ta sig uttryck i glädje, entusiasm, självförtroende och viljestyrka. Såväl den ömsesidiga uppmärksamheten som fokuseringen på handlingen förenar deltagarna i en upplevelse av att vara delaktiga i en gemensam verklighet. De upplever en solidaritet inom gruppen som skapar gränser mot omvärlden. De heliga symbolerna skapar vidare en gruppgemensam moral. Detta medför också att indi-

viderna i gruppen anser att de har rätt att straffa den eller dem som bryter mot de heliga symbolerna. Ilskan är en typ av emotionellt anfall mot dem som kränker gruppens symboler. En grupp som mobbar kan alltså erfara entusiasm och viljestyrka. De upplever en emotionell energi och en samhörighet i gruppen. Gruppens kollektiva känslörfarenheter blir således centrala.

Dynamiken i medlemskapet och känslan av samhörighet genereras av styrkan i den känslomässiga förnimmelse individen får av stämningen som situationen ger upphov till. Den kanske viktigaste ingrediensen i ritualen är att individerna fokuserar sin uppmärksamhet på samma handling, t.ex. mobbningen. Den ömsesidiga uppmärksamheten medför att individerna ser gruppen som en enhet. Fokuseringen på en specifik handling innebär också att individerna är involverade i en rollövertagande process. Att medverka i mobbning kan innebära att deltagarna i fantasin föreställer sig hur de andra känner och tänker kring situationen. Vad som gör situationen till en ritual är, under förutsättning att alla ingredienserna är uppfyllda, att deltagarna tar varandras roller på ett samstämt sätt. De uppfattar handlingen i situationen entydigt och alla är medvetna om att de andra också gör det. Resultatet blir att deltagarna upplever att de ingår i en grupp. Denna aspekt har ju fått en klassisk litterär utformning i William Goldings *Flugornas herre*.

Kulturellt kapital är enligt Collins det individen fått med sig från familjen, utbildningen och interaktion i andra grupper. Collins (1988: 358) presenterar några olika typer av kulturellt kapital. Allmänt kulturellt kapital är den repertoar av identitetssymboler eller den position individen har som medlem av en bestämd grupp eller samhällsklass. En individ som ingår i en grupp som mobbar andra kan få en viss status bl.a. på grund av att andra elever är rädda för personen. Genom att inneha en repertoar av identitetssymboler kan individen också känna igen symbolerna när hon vistas i en specifik grupp. Det

specifika kulturella kapitalet är individens speciella egenskaper, till exempel förmågan att komma ihåg andras namn och vad man talade om sist man träffades. Detta är främst relaterat till vissa bestämda människor. Det specifika kulturella kapitalet fungerar som en typ av byteshandel. Ju mer människor känner varandra, desto större är förutsättningen att allmänt kulturellt kapital kan transformeras till specifikt kulturellt kapital. Ryktet, som är en del av det specifika kulturella kapitalet, är vad andra individer känner till om och har för uppfattning om en annan individ. Den information som andra har om individen till exempel om yrke eller civilstånd, och som "går runt" i all dagliga samtal kommer att styra vad som kommer att hända i individens nästa möte. Det kulturella kapitalet har en stratifierande funktion eftersom det reglerar över- och underordningsförhållandena i mellanmänsklig interaktion (Collins 1988). Den person som innehar det högst värderade kulturella kapitalet i interaktionen kommer såväl att definiera interaktionen som att dominera densamma (Collins 1988; Layder 1997). Över- och underordningen är inte länkade till specifika individuella egenskaper utan till individens position i det sociala system, i vilket han/hon ingår. När individer förflyttar sig mellan olika sociala kontexter i sin livshistoria, kan livshistorien ses som ett nät av möten. Varje möte och interaktion kräver en individuell uppsättning av symboler.

En elev som utsätts för ryktesspridning och uteslutning kommer att bemötas på ett speciellt sätt av andra elever, vilket förstås påverkar elevens självuppfattning. Individen märker att hon blir bemött på ett speciellt sätt. Detta kan möjligtvis också förklara varför många offer inte vill gå till skolan och frågar sig själv,... vad är det för fel på mig? Låt oss presentera några citat som belyser detta.

Ibland fick jag lust att bara försvinna. Ibland kunde jag åka buss mot Stockholm och se X.-stad försvinna...få det lite skönt (Klara 16 år)

Jag tänkte att jag är väl ful så det är därför dom slår mig (Jonas 27 år).

Individer som blir uteslutna ur en grupp söker sig ofta till andra interaktionsritualer, där jämlikheten inte existerar och där den emotionella energin ger mer individuell vinst. Elever som utsätts för mobbning söker sig således till andra grupper. Ofta söker de sig till andra som också är mobbade eller isolerade. Det finns också offer som involveras i grupper där drogmissbruk förekommer (Lindberg 1998). Det kan också vara så att eleven inte hittar någon grupp där han/hon kan ingå. Detta medför med stor sannolikhet att individen frågar sig själv; vart hör jag hemma, vem är jag? Denna process av marginalisering påverkar självuppfattningen och kan möjligtvis bidra till att förklara depressioner, ångest och psykosomatiska symtom som inte är ovanliga bland offer. Frågor som är centrala är således; hur påbörjas interaktionen mellan mobbare och offer i en mobbningsituation och hur involveras omgivningen? Finns det inslag av rituella handlingar i processen? Genererar mobbningsituationen en typ av emotionell energi hos mobbaren/mobbarna som förändrar eventuella tidigare negativa erfarenheter med känslor av makt, status och självförtroende? Söker sig offret till andra grupper i syfte att "rädda" sin identitet och ingå i andra mer självbekräftande interaktionsritualer?

Skam skuld och sociala band

I detta avsnitt vill vi diskutera skamkänslor i relation till att bli utsatt för mobbning. Det saknas i forskningslitteraturen en närmare analys av skamkänslor i relation till mobbning och konsekvenser för offret. Birgit Häggkvist (2001) har i en debattartikel i tidskriften *Ordfront* påtalat detta. Hon säger;

Skammen är central i mobbningen. Desto märkligare är det att när Olweus skall förklara varför Olle tiger om att han blir mobbad har skammen ingen plats (a.a.28).

Låt oss först närmare presentera begreppet skam och också särskilja det från begreppet skuld. Skuld kan förstås som en oro som skapas ur rädslan för överträdelser av normer och värderingar (Giddens 1991:64). Skulden genereras ur individens tankar kring handlingar som inte svarar upp mot omgivningens normativa förväntningar. Termen skam refererar till en familj av emotioner som har andra specifika karakteristika (Retzinger 1991:37). De olika emotionerna som inryms i termen innehåller en skala från känslor av lättare obehag i vissa sociala situationer och förlägenhet, till mer intensiva former som förnedring och kränkning. Skam påverkar identiteten mer direkt därför att känslan av skam innebär en oro kring den egna livsberättelsens tillräcklighet. Det är genom denna livsberättelse som individen strävar efter att upprätthålla en sammanhängande biografi. Känslor av skam skapas ur känslan av individuell otillräcklighet. Skam måste förstås i relation till jagets integritet medan skuld skapas genom känslan (eller tankar) av att ha handlat fel. En individ som utsätts för mobbning känner förmodligen djupa skamkänslor, dvs. att han eller hon är otillräcklig.

Skammen har en mer frätande inverkan på tillitens rötter än skulden (Giddens 1991). Skam och tillit är länkade till varandra eftersom erfarenheten av skam kan hota eller förstöra tilliten. Om andras uppfattning, till exempel i ord eller handling, inte överensstämmer med de uppfattningar som individen trodde att andra hade, kan detta äventyra de tillitsfulla relationer som tidigare har byggts upp. Den tillit som barn utvecklar till omgivningen, som en del av erfarenheten av en kontinuerlig och sammanhängande livsvärld, skapar förväntningar på den egna livsvärlden. Om sådana förväntningar störs, genom t. ex. mobbning, kan resultatet bli att tilliten förloras. Skammens beskaffenhet eller karaktär innebär att den alltid involverar jaget i relation till en annan person eller andra personer. Detta sker även om skammen är ett resultat av våra fantasier. Vi kan till exempel inbilla oss att andra har en avvisan-

de inställning till oss trots att så inte är fallet. Resultatet kan likväl bli att vi upplever skamkänslor. Med referens till Lynd (1958) hävdar Giddens (1991) att skamkänslorna leder till att "Vi blir främlingar i en värld där vi trodde vi hörde hemma" (Lynd 1958:46, i Giddens 1991:66). Vi blir oroliga därför att vi upptäcker att vi inte kan lita på de existentiella frågorna, det vill säga vem är jag och var hör jag hemma? Det är sådana frågor vi ställer oss när det inträffar kritiska händelser i livskarriären (Layder 1997).

Också Retzinger (1991:44) gör en distinktion mellan skam och skuld. Skam angår hela jaget. Skam innebär en oväntad exponering av den egna otillräckligheten såväl i ens egna ögon som i andras. Jämförelser mellan jaget och andra är ofta förekommande, och typiskt för skammen är att jaget bedöms som underlägset, till exempel mindre vackert och intelligent. Jaget undrar om det är tillräckligt dugligt. En person som utsätts för mobbning upplever med all säkerhet att han/hon inte är tillräckligt duglig. Skam är en dynamisk social process och den uppträder såväl inom individen som mellan individer. Det finns ett antal ord i vårt vardagsspråk som återkommer i specifika kontexter som är länkade till skam. Dessa ord är: obehaglig, osäker, ängslig, spänd, tom, förvirrad, obetydlig, värdelös, otillräcklig, dum, löjlig, enfaldig, konstig, oförmögen, svag, underlig, idiotisk, rastlös, chockad, ensam, lösryckt, alienerad och låg självkänsla (Scheff 1997:233). Skam innebär att jaget accepterar och tar till sig andras bedömning av en själv. Skammen vilar på sociala band där såväl jaget som andra är involverade. Att erfara skam är en smärtsam och negativ känsla. Layder (1997:17) menar att känslor av skam och stolthet är knutna till känslor av underlägsenhet och överlägsenhet, vilka även hör samman med maktrelationer.

Låt oss med detta som bakgrund presentera några citat där mobbningsoffer beskriver att de kände sig mindre värda, underlägsna och odugliga, alltså skamkänslor.

Jag kände mig värdelös, ful och kränkt (Lisa 22år).

Jag tänkte väl att jag kanske var ful och dum och det är väl därför dom slår mig (Lisa 70 år).

Upplever man skuld och skam tror jag på nåt sätt att man upplever att det är mitt fel. Konstant sökte jag vad är det för fel på mig? (Camilla 26 år).

Jag kunde inte vara stolt över mig själv på grund av mina skamkänslor (Jonas 27 år).

Om jag är på fest då känner jag mig utsatt, att jag skäms för mig själv, att jag... är rädd att de andra skall börja prata om mig (Magdalena 17 år).

En möjlig tolkning är att skamkänslorna förklarar offrets depression, ångest och förstås negativa självvärdering. Det yttersta steget i syfte att slippa smärtan och skamkänslorna blir självmordet.

Året efter att jag tog studenten försökte jag ta självmord (Jonas 27).

Genom sociala interaktioner skapar, bibehåller, förstör och återskapar människor sina sociala band. Känslor, speciellt stolthet och skam är i denna process centrala. Skamkänslor och känslor av stolthet är länkade till kvaliteten på individens sociala band (Scheff 1997:73). Skamkänslor innebär en negativ självvärdering och stolthet en positiv. Dessa känsloupplevelser hjälper också människan att tolka den situation som hon befinner sig i.

Begreppet sociala band är mycket abstrakt och inte helt enkelt att precisera. Det indikerar något som händer mellan individer, det vill säga något relationellt. Scheff (1997:73) menar att det finns två system i mellanmänskliga relationer som är avgörande för hur det sociala samspelet utvecklas. Systemen är kommunikationssystemet och emotionssystemet. Det är framförallt verbala symboler och relationens emotionella betydelse som är avgörande för hur de sociala banden

utvecklas mellan individer eller grupper. När det gäller att skapa eller bibehålla sociala band spelar känslan av stolthet en viktig roll. Stabila sociala band kan oftast förklaras med ömsesidigt förtroende och tillit som vuxit fram mellan människor. Känslor av skam å andra sidan signalerar ett hot mot dessa band. En av människans grundläggande drivkrafter är att få uppleva intellektuell och emotionell samhörighet med andra människor. Scheff lägger stor vikt vid emotionernas koppling till socialt samspel. Eftersom individen ständigt värderar sig själv i relation till andra leder denna självvärdering till känslor av stolthet eller till känslor av skam. Känslor av skam och stolthet reglerar de sociala bandens tillstånd. Skamkänslor är ett hot mot de sociala banden och stolthet signalerar stabila sociala band. Känslor och kvaliteten på de sociala banden är produkter av våra sociala relationer, eller snarare, de är våra sociala relationer. Ett typiskt försvar mot skammen är att individen försöker fly från erfarenheterna av skam för att slippa uppleva smärtan som avvisningen innebär. I skammen upplever jaget en hjälplöshet i att inte kunna kontrollera situationen och reaktionen blir i regel att dra sig undan. Det är självklart att individer som ständigt erfar fördjupade skamkänslor försöker hålla sig undan sammanhang där dessa kan uppstå. Skamkänslorna kan således förklara varför elever skolkar och håller sig undan platser på skolan där de kan tänkas bli utsatta för mobbning.

Jag skolkade väldigt ofta (Lisa 22 år).

Jag försökte dra mig undan. Jag har ju varit hemma för att jag inte klarat av att bli mobbad och då sa jag att jag var sjuk för att jag inte orkade (Jonas 27 år).

Jag gick omvägar, jag gick i korridorer där det inte var så mycket folk (Tobias 27 år).

Intressant är också Retzingers (1991:46) diskussion om förhållandet mellan skam och vrede. Det är, hävdar hon, ovanligt att hitta utdragen vrede utan förekomsten av skam och tvärtom. Men det är enbart ett fåtal studier som explicit framhäver skammens framträdande plats och dess roll i konflikter och fysiska våldshandlingar. Skammen orsakad av faktiskt eller i fantasin uppfattad avvisning förekommer alltid vreden. Erfarenhet av skam upplevs också ofta som ett angrepp som kommer från "den andra". Individer som erfar skamkänslor känner att det egna jaget är målet för den andres fientlighet. Om individen förnekar eller förtränger skamkänslorna kan detta leda till en upptrappning av vreden som kan övergå till aggressivitet, raseri eller ursinne mot såväl familj som andra i omgivningen. En möjlig tolkning är att även mobbarna har erfarenheter av skamkänslor. I flera forskningsrapporter konstateras att mobbare ofta fått utstå fientlighet och fysisk åga av föräldrarna. Fysisk åga upplevs ofta som en kränkning vilken i sin tur är relaterad till skamkänslor. Mobbaren som beskrivs som en aggressiv person kan möjligtvis erfaras skamkänslor vilket sedan tar sig uttryck i aggression mot andra. Detta utesluter förstås inte att mobbningen även kan handla om makt och att mobbarna fått lära sig att lösa konflikter med våld. Även offren kan visa aggressivitet. Ofta visas den dock i andra sammanhang än i skolan. Låt oss lyssna på några som varit utsatta för mobbning

Jag behöll allting inombords. Jag fick utlopp för min vrede på träningen (Tobias 27).

Min mamma undrade vad som hände med mig för jag blev så aggressiv hemma. Någonstans måste jag få utlopp för mina känslor (Thomas 30).

Viktiga frågor i anslutning till detta kan vara: är skamkänslor de underliggande mekanismer som förklarar offrets mentala besvär? Om det är så, följer ett antal ytterligare frågor. Leder fördjupade skamkänslor till aggressivitet i andra kontexter? Är

skamkänslor ett hot mot offrets sociala band till andra människor som inte är involverade i mobbningen? Genererar skamkänslor som uppstått på grund av mobbning svårigheter senare i livet, t. ex. självuppfattning, relationer och att vistas i olika grupper.

Begreppet Karriärer

Som vi har antytt tidigare så genomgår såväl mobbaren som offret en karriär. Mobbaren genomgår en karriär som förövare. Ibland fortsätter också denna karriär att övergå till en kriminell karriär. Offret involveras i en karriär av övergrepp. Dessa två karriärer förutsätter varandra och både mobbare och offer påverkas av interaktionen. Farrington (1993) menar att karriärbegreppet kan vara fruktbart att applicera inom mobbningsforskningen.

The application of the criminal careers perspective might enhance understanding of why bullying begins, why it continues, and why it ends and the relations between bullying careers and victimization careers (Farrington 1993:383).

Farrington diskuterar dock inte närmare begreppet karriär och dess tankeinnehåll. Begreppet karriär har sina rötter i forskningen kring yrkeskarriärer, status och självkänsla som bedrevs av Hughes (1937) och hans studenter. Hughes' studenter, bland annat Oswald, Hall och Becker, som studerade såväl organisationer som yrkeskarriärer och avvikarkarriärer, ansåg inte att studiet av formella organisationer var en förutsättning för att applicera begreppet karriär (Barley 1993). De utvecklade en teoretisk referensram med flera begrepp som sågs som sammanflätade. Begreppen var subkultur, själv, identitet, roll, social kontroll, makt och karriär. Alltså flera begrepp som beskrivs som centrala i en mobbningsituation. Man kan säga att de strävade efter att påvisa att begreppet karriär var användbart även på andra sociala fenomen än yrkes-

karriärer, till exempel kriminalitet. Forskarnas utgångspunkt var att man egentligen inte kan tala om sociala fenomen utan att förstå vardagslivets praktik. Vardagslivet presenterades ofta genom livshistoriska berättelser. Barley (1993) sammanfattar de tidiga Chicagosociologernas intentioner med karriärbegreppet enligt följande:

(a) careers fuse the objective and the subjective; (b) careers entail status passage; (c) careers are rightfully properties of collectives; and perhaps most importantly (d) careers link individuals to the social structure (Barley 1993:49).

Karriärbegreppet innehåller, enligt flera av Chicagoskolans framträdande sociologer, två oskiljaktiga parallella processer: den objektiva och den subjektiva karriären (Hughes 1937; Goffman 1968). Den objektiva karriären utgör en serie av förflyttningar i tid och rum, och har sin förankring i den historiska innebörden av begreppet. Denna karriär kan beskrivas genom att det, inom till exempel ett socialt system, finns en serie av formella eller informella positioner som medför specifika individuella upplevelser och erfarenheter. Den objektiva karriären representerar mer eller mindre identifierbara positioner i levnadsbanan och dessa positioner kan sägas utgöra landmärken i individens liv. I en mobbningsituation är således mobbningen, de fysiska övergreppen eller glåporden, sådana händelser där offret förflyttas till en underordnad position och mobbaren till en överordnad. Den subjektiva karriären är de innebörder och de känsloupplevelser som individen tillskriver olika händelser i karriären, något som gäller både mobbaren och offret. Karriären utvecklas i fortlöpande interaktion mellan individen och den sociala omgivningen samtidigt som det uttrycker sammanflätningen mellan individuella och kollektiva krafter och innebörder. Man kan säga att individens unika biografi, de händelser som hon erfar under livskarriären och de grupper hon interagerar i påverkar hennes självuppfattning.

En sådan utgångspunkt innebär att karriärer bör förstås och förklaras i relation till individens specifika historia (Abrams 1982; Layder 1993, 1997). Det innebär att man i analysen av en karriär bör söka efter individers olika former av interaktion samt kritiska ögonblick, eller passager i livshistorien.

Med begreppet karriärer menas att utvecklingen av jaget är länkad till en kedja av händelser i livet som innebär övergångar till något nytt. Avgörande för dessa övergångar kan vara kritiska ögonblick i individens liv, t. ex. mobbning eller andra övergrepp, t. ex. fysisk bestraffning. Det är i sådana ögonblick, hävdar Layder (1997), som personer frågar sig vem de är, vad de har blivit, och vad de vill. Individens upplevelser, handlingar och självuppfattning måste således ses i relation till individens unika karriär och det psykologiska tillstånd som utvecklats innan den omedelbara situationen uppkommer (Layder 1997).

If, as sociologist, we want to understand people as real, fully rounded human beings, we must understand them in their unique individualities - only in this way will we avoid viewing them as mere reflection of social influences (Layder 1997:50).

Frågor som i ett karriärperspektiv kan vara centrala är; varför och när påbörjas mobbar - och offerkarriärer, hur länge varar sådana karriärer och när och varför slutar karriären? Vilka effekter har en sådan karriär på såväl mobbare som offer?

7. Frågor kring mobbningens ramar och former

Avslutningsvis presenteras några andra tankestrådar kring mobbningsfenomenet. De finns utvecklade i artikeln "Mobbning: en sociologisk diskussion" publicerad i tidskriften *Sociologisk Forskning* 2001:2. Det speciella och spännande med mobbningsproblematiken ur en sociologisk synpunkt är den teoretiska centralitet begreppet har, överraskande nog. I stället för att vara ett socialt sett marginellt fenomen visar sig mobbning kunna anslutas till centrala sociologiska tankegångar, något som redan framgått i kapitlet ovan.

Diskussionen i kapitlet ovan koncentrerades till vad man i sociologin och socialpsykologin brukar beteckna som 'socialiteten', det vill säga mönstren, formerna betingelserna och konsekvenserna för och av mänsklig interaktion. Den korta diskussionen i detta kapitel försöker sätta in mobbningen i ett mer övergripande organisatoriskt mönster. Vi vill tillägga att det inte rör sig om någon slutförd diskussion med konkreta resultat, utan snarare en början till ett synsätt för att vidga mobbningsproblematiken från sin alltför starka förankring i skolsituationen.

Mobbningens arenor

Den fråga vi alltså vill ta upp under ovanstående delrubrik är varför forskningen så oproblematiskt begränsat sig till skolan. Nu kan man invända mot en sådan fråga i detta sammanhang med påpekandet att vi ju just sökt forskning utifrån bland annat kodordet 'skola'. Det är dock enligt vår uppfattning inte

ett tillfredsställande svar. Det förhållandet att man studerar skolan ger ju inte forskaren sanktion för att underlåta att problematisera skolan. Och det är mot detta vi invänder. Själva ramen för studierna ovan förekommer endast som en sorts konstant.

Författarna i vårt urval diskuterar skolmobbning och det är naturligtvis ofrånkomligt att skolan innefattar en rad interaktionistiska osäkerheter, maktmässiga lakuner, rivaliteter och annat mellan elever, som eventuellt kan resultera i mobbning. Men skolan är ju förvisso inte det enda område som präglas av sådana osäkerheter. Det är ju snarare så att osäkerheterna inom skolan är ganska små i jämförelse med osäkerheten på andra livsområden. I bostadsområden, i lekparken, på sta'n, på bio, på bibliotek, på turistresor etc. är ju osäkerheten betydligt större, i vissa fall närmast total. De är emellertid inga livsområden där man brukar tala om mobbning, eller observerar att mobbning förekommer i någon större utsträckning.

Samma resonemang kan man föra kring fältets huvudförklaringar. Om det är så att mobbning uppstår på grund av den samtidiga närvaron av komplementära personligheter, är det ju samtidigt knappast så att skolan är det enda ställe där sådana möten äger rum. Det går naturligtvis inte att förbigå det faktum att olika personligheter finns, men de finns förvisso inte bara i skolan utan överallt. Jämför exempelvis skolan med universitetet. Vad vi vet har inga mobbningsundersökningar gjorts på universitetet, men vi har å andra sidan heller aldrig hört talas om mobbning inom dess ram, i varje fall inte vad studenterna anbelangar. Likväl måste ju dessa komplementära personligheter finnas i snart sagt varje studiegrupp på universitetet, så varför sker ingen mobbning där?

Här framstår mycket tydligt det problematiska i mobbningsforskningens snävhet. De enda två områden i samhället man studerat - i varje fall i Sverige - är skolan och arbetslivet. Det är rätt motsägelsefullt eftersom de två förklaringsansatser vi urskiljt ovan på inget sätt i sig är begränsade till dessa. De två

komplementära personligheterna träffar man på var som helst och interaktionistisk osäkerhet finns också överallt. Ingenting i de två förklaringarna hänvisar just till skolan varför koncentrationen på den ur analytisk synpunkt är ganska godtycklig. Här är det ju i stället uppenbart så att det är det sociala problemet som fått generera den forskning som finns.

Vi kommer nedan att beteckna skolan och arbetslivet som arenor för interaktion, och den första efterlysning man kan göra för en mobbningsforskning är att undersöka fler arenor. Mobbningsforskningen måste vidgas om man ska kunna få grepp om fenomenet. Som det nu är, med två arenor, är risken för systematiska felslut överväldigande stor. Mobbningsforskningen behöver titta på rader av andra arenor: ålderdomshem, sjukhusavdelningar, idrottsföreningar, turistresor, fängelser etc. för att få fram vilka ytterligare villkor som krävs för att mobbning ska uppstå. Nu kan vi bara gissa. Likväl är det bättre att arbeta med två arenor än med en enda. Med två arenor - skolan och arbetslivet - är det svårt att undkomma någon form av problematisering av själva arenan. Förekomsten av två sådana arenor både möjliggör och nödvändiggör frågan "Vad är det i själva skolan som tenderar att utlösa mobbnings-situationer"? Vad vi har kunnat konstatera finns ingen direkt svarighet till denna fråga i de texter vi har gått igenom.

Låt oss försöka gissa något utifrån de två arenor vi har tillgång till. Vad utmärker skolan och arbetslivet som arenor för de involverade? Åtminstone fyra ganska framträdande egenskaper är gemensamma.

- En första egenskap är att aktörerna inte kan eller har begränsade möjligheter att välja sina samaktörer. I skolan placeras man in i sina klasser på basis av administrativa uppgifter, var man bor, när man är född, etc. I arbetslivet kommer man till en arbetsplats som redan har en viss uppsättning aktörer med vilka man helt enkelt får försöka dra jämt så gott det går.

- En andra egenskap är att man kommer att vistas med dessa samaktörer antingen under lång tid eller under en obestämd tid. I skolan går vi länge. Vi kan visserligen räkna ut vilket år den tar slut för oss men för merparten av alla elever är detta mycket långt fram i deras liv. I arbetslivet vet vi sällan hur länge vi kommer att vistas på samma arbetsplats. Vi kan byta arbete eller vi kan förflyttas av arbetsgivaren men det är i ett nuläge för det mesta obekant. I båda fallen är framtiden dunkel.
- En tredje egenskap är att aktörerna inte kan lämna arenan utan stora kostnader. Att byta klass eller skola är ingenting man gör utan vidare, att lämna skolan helt är i princip omöjligt, att skolka drar med sig stora konsekvenser. Detsamma gäller för arbetslivet i de flesta fall. Man kan naturligtvis gå till ett nytt arbete, men då ska man ha tag på det arbetet. Dessutom ska arbetet ha lika bra lön, vara lika enkelt att nå osv. Det finns alltid en rad kostnader att ta hänsyn till.

Detta är alltså egenskaper som kännetecknar skola och arbete. Vilka fler arenor kännetecknas av denna kombination? Några är ganska självklara. Fängelset sitter man i under lång tid - jag tror det är rimligt att säga att all fängelsetid är lång - man väljer inte vilka man hamnar tillsammans med och man kan definitivt inte lämna fängelset utan höga kostnader. Den klassiska kasernen är en annan sådan arena, med samma egenskaper. Men hur är det med fartygsbesättningar? Man kan inte lämna en sådan arena utan stora kostnader och man kan inte välja vilka man ska samagera med, men är tiden tillräckligt lång för dagens besättningar. De gamla valfångstfartygen, som tecknas i Melvilles Moby Dick, brukade återkomma till Nantucket efter tre, fyra år till sjöss, medan turerna i dagens sjöfart ens i längsta fall inte blir längre än tre månader.

Hur var det med de nya protestantiska samhällena som bildades på den amerikanska prärien under 1800-talet? De hade alla tre egenskaper i rikligt mått. Likväl har man i de två senare fallen ingen känsla av att mobbning var något framträdande. Det kan naturligtvis vara fel, men låt oss anta att det förhåller sig på det sättet. Vad skulle det kunna vara för en egenskap som skiljer en skola eller en arbetsplats från valfångstfartyget och präriesamhället? En skillnad är påtaglig. I de två senare fallen är varje medlem viktig för gruppens överlevnad och fortsättning. I synnerhet i skolan, men också på många arbetsplatser finns i stället en godtycklighet kring varje enskilds närvaro.

- En fjärde egenskap är alltså att aktörernas närvaro och antal är godtyckliga. En skolklass kan lika gärna bestå av en till eller en mindre, det spelar ingen roll. Likadant på arbetet. Och än viktigare kanske. Det spelar ingen roll vem denne aktör är.

Denna sista egenskap skiljer olika sociala grupperingar eller organisationer åt på ett ganska påfallande sätt. I vissa grupperingar är aktörernas antal aldrig godtyckligt medan andra accepterar godtycklighet på den punkten. Familjen är naturligtvis det självklara exemplet på gruppering där antalet familjeaktörer aldrig är godtyckligt, vänskapsgrupper är ett annat även om dessa i många fall kan vara öppnare. I professionella organisationer är i stället receptiviteten maximal. Några kan tillkomma och några kan falla ifrån utan att det påverkar organisationen det minsta. Och om man varierar egenskaperna lite grann. Är det mindre mobbning i gymnasier och friskolor eftersom eleverna där har andra möjligheter att dra sig ur till något annat. Är det det som gör att det inte finns någon mobbning på universiteten, om det nu är så att det inte gör det? Är det mindre mobbning i arbetsbranscher med hög personalomsättning, MacDonalds exempelvis? Har mobbningen

minskat i svenska kaserter, med modererade disciplin- och närvaroregler?

Vi vill påstå att denna ansats ger en ny typ av frågor till mobbningsforskningen som det finns all anledning att ta på allvar.

- Är det så att mängden mobbning skiljer sig mellan olika sorters arenor, om dessa visar variationer i de framhållna egenskaperna.
- Är det någonting i kombinationen av dessa egenskaper som uppammar det återkommande repetitiva trakasserandet som ju är utmärkande för mobbning. Vi finner det överlag anmärkningsvärt att mobbningsparadigmet överhuvudtaget inte uppmärksammar det repetitiva som ett beteendeteoretiskt problem. Just kring upprepat beteende finns det ju en stor mängd teoretiserande inom samhällsvetenskapen som kunde kopplas samman med detta, något som dock lyser med sin frånvaro.
- Hur kan man hantera skolan som organisatoriskt fenomen? I mobbningsparadigmet ställs överhuvudtaget inte frågan.

Det går emellertid att fortsätta diskussionen några steg till och vi ska avsluta rapporten med ett av dessa.

Vi har ovan tagit fasta på fyra gemensamma egenskaper hos skola och arbetsliv, och vi räknar med att kunna återfinna dessa egenskaper även på fler områden i samhället. Gemensamt för sociala sammanhang med dessa egenskaper är att de inte uppstår av sig själva - de är inte spontana. I stället är de underkastade någon makt som upprätthåller dem. Det betyder att i dessa sammanhang, på dessa arenor, uppträder två olika slags aktörer: aktörer som upprätthåller själva sammanhanget, skola och undervisning i skolsituationen och

arbetet i arbetslivet; och aktörer som är utsatta för och i någon mening underordnade de ovanstående aktörerna.

Detta vill vi abstrahera och i stället tala om två olika system, länkande till varandra. Det som upprätthåller sammanhanget vill vi kalla *det administrativa systemet*. För skolans del består denna ytterst av de lagrum som utgör grunden för skolans verksamhet, av dess organisation, rektor, studierektor, schema etc. Det administrativa systemet upprätthålls av en uppsättning aktörer med lärarna som yttersta linje. En skola är emellertid också en uppsättning individer - elever, lärare, annan personal - som på olika sätt organiserar sig själv i olika grupperingar. Dessa grupperingar utgör en uppsättning informella sociala system. Precis motsvarande indelning finner man i vilken professionell organisation som helst: ett system som upprätthåller verksamheten: samt ett eller flera informella system som binder samman aktörerna. Dessa system är länkande till varandra, de kan inte existera utan varandra. Systemens olikhet leder emellertid ofta till spänningar mellan dem.

Utmärkande för medlemskap i administrativa system är att man inte gör någon skillnad mellan dem som ingår i systemen. Vi är var och en en enhet av lika värde och lika status, ingen mannamån och ingen särskillnad. Vi är inte personer i det administrativa systemet. Vi är i stället autonoma enheter med vissa så kallade "självklara rättigheter". Detta stämmer naturligtvis inte alltid, det sker särbehandlingar, vissa gynnas, andra missgynnas, vilket oftast sker genom andra systems inverkan eller intervention. I stort sett alla är dock samtidigt överens om att sådana skillnader är fel att göra och ska undanröjas.

Relationerna mellan medlemmarna i sådana administrativa system är också ideologiskt och rättsligt klara. Medlemmarna ska behandlas likadant och mot de eventuella särdrag som präglar dem ska man visa tolerans. Detta gäller naturligtvis speciellt de sammanhang, till exempel skolan, till vilka man inte valt sin tillhörighet utan där man endast inordnats.

Medlemmarna har samma rättigheter och skyldigheter gentemot varandra och agerar under samma rättssystem. Medlemmarna i det administrativa systemets klass, så att säga, är individuella rättssubjekt. De har däremot inte, utom i specificerade avseenden som inte är annorlunda än livet i övrigt, ansvar gentemot varandra.

Ett informellt socialt system är däremot i all huvudsak valt och format av dess aktörer. Grupper av aktörer inom exempelvis en klass kommer att formera sig till ett flertal sådana sociala system, mer bundna till varandra än de är till andra i klassen liksom till andra utanför klassen. En klass kommer därvid att socialt sett luckras upp i olika grupperingar som alla fungerar som sådana system. Det gemensamma och sammanhållande med en sådan gruppering är att den producerar vissa värden som dess medlemmar har del av och förväntas försvara inför andra. Dessa värden kan bestå av förtroende, gillande, gemensamma erfarenheter, känslomässig trygghet, upplevelsemässig spänning, en viss rang som tillhörighet till systemet ger dess aktörer dels gentemot varandra, dels gentemot dem utan för systemet etc.

Utmärkande för informella sociala system är att man har *socialt ansvar* för varandra, inte att man har civilrättsliga relationer till varandra. Det betyder att relationsmönstret mellan medlemmarna i ett sådant system är helt annorlunda i jämförelse med det administrativa systemet. De som är innanför det sociala systemet behandlar varandra distinkt annorlunda mot hur de behandlar dem som är utanför systemet. De som är innanför och de som är utanför har inte lika värde och lika status, de som är innanför är både värdefullare och viktigare än de som är utanför. Medlemmarna inom ett sådant system ses inte i första hand som autonoma enheter, utan som delar av ett system. Det finns en ömsesidighet i detta. I och med att aktörerna har "inteckningar" i systemet har också systemet "inteckningar" i aktörerna.

Grunden för denna skillnad är att det informella sociala systemet bildas genom *differentiering*, inte *nivellering* som i den administrativa enheten. Vissa väljs aktivt till och andra väljs aktivt bort, man tar inte ansvar för alla. En vanlig skolklass är formerad på administrativ väg, indelad på basis av administrativa variabler. När den väl finns kommer emellertid en rad differentieringar att börja äga rum. Till skillnad från det administrativa systemet kan ingen hävda någon *rätt* att vara med i ett socialt system, det är ingenting man kan kräva. Den sidan av tillvaron ligger dessutom utanför det administrativa systemets domvärjo. Ingen kan heller tvinga ett socialt system att inlemma någon det inte vill ha med - då upphör det sociala systemet att fungera eller så fungerar det dolt.

Det är vår övertygelse att mobbning som fenomen är relaterat till situationer där det föreligger spänningar mellan dessa system såväl i skolan som i arbetsliv som i andra sammanhang där mobbning eventuellt kan förekomma. På denna jämförelsenivå finns nästan ingen forskning gjord, vilket är en kännbar lucka, i all synnerhet som allt större grupperingar av människor kommer att vistas på sådana arenor allt större del av sina liv.

Psykologin har gjort en viktig pionjärinsats vad gäller forskning kring mobbning och trakasserier. Nu är det dags för andra vetenskaper att vidga denna forskning.

Referenser

Abrams, P. (1982) *Historical Sociology*. West Crompton House Somerset: Open Books Publishing Ltd.

Andersson, A & Lindqvist E. (2001) *Mobbning. En kvalitativ studie av mobbning och dess konsekvenser för individens relationer tillkamrater och föräldrar*. Örebro universitet Institutionen för socialt arbete. Örebro.

Andreou, E. (2000) Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12 year-old Greek schoolchildren. *Aggressive Behaviour*, 26 (1), 49-56.

Andreou, E. (2001) Bully/victim problems and their association with coping behaviour in conflict peer interactions among school-age children. *Educational Psychology*, 21 (1), 59-66.

Atlas, R.S. & Pepler, D., J. (1998) Observations of bullying in the classroom. *Journal of Educational Research*, 92, (2), 86-99.

Bagley, C. & Pritchard, C. (1998) The reduction of problem behaviours and school exclusion in at-risk youth: An experiment study of school social work with cost-benefit analyses. *Child and Family Social Work*, 3, (4), 219-226.

Baldry, A., C. & Farrington, D., P. (1998) Parenting influences on bullying and victimization. *Legal and Criminology Psychology*, 3, 237-254.

Baldry, A., C. & Farrington, D., P. (1999) Types of bullying among Italian school children. *Journal of Adolescence*, 22, (3), 423-426.

Barley, S. R. (1993) "Careers, Identities and Institutions: "The Legacy of the Chicago School of Sociology" i Arthur, M., Hall, D.T. & Lawrence, B. S. *Handbook of Career Theory*. Cambridge: Cambridge University Press

Batsche, G., M, Knoff H., M. (1994), Bullies and their victims: understanding a pervasive problem in the schools. *School Psychology Review*, 23, 165-174.

- Berthold, K., A. & Hoover, J., H. (2000) Correlates of bullying and victimization among intermediate students in the Midwestern USA. *School Psychology International*, 21,(1), 65-78.
- Besag, V.E. (1989) *Bullies and Victims in schools*. Milton Keynes, UK: Open University Press.
- Bijttebier, P. & Vertommen, H. (1998) Coping with peer arguments in school-age children with bully/victim problems. *British journal of Educational Psychology*, 68, (3), 387-394.
- Björk, G. (1995) *Mobbning - ett spel om makt. Fyra fallstudier av mobbning i skolmiljö*. Göteborgs universitet, institutionen för socialt arbete. Göteborg.
- Björkqvist, K., Ekman, K., & Lagerspetz, K. (1982) Bullies and Victims: Their ego picture ideal ego picture and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychiatry* 23, 307-313.
- Bockern, S., V. (1998) Student Discrimination and Harassment: Reducing Your District's Exposure. *School Business Affairs*, 64, (5), 35-38.
- Borg, M., G. (1999) The extent and nature of bullying among primary and secondary schoolchildren. *Educational Research*, 41, (2), 137-153.
- Boswoth, K., Espelage, D.,L. & Simon, T.,R. (1999) Factors Associated with Bullying Behaviour in Middle School Students. *Journal of Early Adolescence*, 19, (3), 341-362.
- Bowers, L., Smith, P., K. & Binney, V. (1994) Perceived family relationships of bullies, victims and bully/victims in middle childhood. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11,(2), 215-232.
- Bru, E., Boyesen, M., Munthe, E. & Roland, e. (1998) Perceived Social Support at School and Emotional and Musculoskeletal Complaints among Norwegian 8th Grade Students, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42, (4).
- Carney, J., V. (2000) Bullied to death: Perceptions of peer abuse and suicidal behaviour during adolescence. *School Psychology International*, 21, (2), 213-223.
- Champion, K., M. (1997) *Bullying In Middle School: Exploring the Individual and Interpersonal Characteristics of the Victim* (diss). Submitted to the Department of Clinical Childs Psychology and the faculty Graduate School of University of Kansas: Kansas, USA.

Collins, R. (1986) On the Microfoundation of Macrosociology. *American Journal of Sociology*, 86,(5), 984-1014.

Collins, R. (1988) *Theoretical Sociology*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.

Collins, R. (1989) Toward a Neo-Median Sociology of Mind. *Symbolic Interaction*, 12, (1), 1-32.

Colvin, G., Tobin, T., Beard, K., Hagan, S., & Sprague, J. (1998) The school bully: Assessing the problem, developing interventions, and future research directions. *Journal of Behavioral Educaiton*, 8, (3), 293-319.

Cowie, H. (2000a) Bystanding or standing by. Gender issues in coping with bullying in English schools. *Aggressive Behavior*, 26, 85-97.

Cowie, H. (2000b) "Aggressive and bullying behaviour in children and adolescents" i Boswell, G. (ed). *Violent children and adolescents: asking the question why*. London: Whurr Publishers Ltd.

Cowie, H. & Olafsson, R. (2000) The role of peer support helping the victims of bullying in a school with high levels of aggression. *School Psychology International*, 21, (1), 79-95.

Craig, W.,M. (1998) The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences*, 24, (1), 123-130.

Craig, W., M., Henderson, K. & Murphy, J., G. (2000) Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21, (1), 5-21.

Craig, W.,M., Pepler, D. & Atlas, R. (2000) Obersvations of bullying in the playground and in the classroom. *School Psychology International*, 21, (1) 22-36.

Craig, W.M., Pepler, D., Connolly, J., & Henderson, K. (2001) "Developmental Contextual of Peer Harassment in Early Adolescence. The Role of Puberty and the Peer group" i Juvonen, J. & Graham, S. (2001). *Peer Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and Victimized*. The Guilford Press: London.

Crick, N., & Grotpeter, J. (1995) Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 1068-1079

Crick, N., R. & Grotpeter, J.,K. (1995) relational aggression, gender, and social psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.

Dogde, , K.A. & Coie, J., D. (1989) *Bully-Victim relationships in boys' play groups*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City, MO.

Duncan, R.,D. (1999) Peer and Sibling Aggression: An Investigation of Intra- and Extra Familial Bullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 14, (8), 871-886.

Egan, S.K., & Perry, D.G. (1998) Does low self-regard invite victimization: An ionvestigation of intre - and extra-familial bullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 14, 871-886.

Eriksson, B. (2001) Mobbning: en sociologisk diskussion. Sociologisk forskning, 2, 8-44.

Eslea, M. & Mukhtar, K. (2000) Bullying and racism among Asian school-children in Brittain. *Educational Research*, 42, (2), 207-217.

Espelage, D., L., Bosworth, K. & Simon, T., R. (2000) Examining the social context of bullying behaviours in early adolescence. *Journal of Counselling and Development*, 78, (3), 326-333.

Eslea, M. & Smith, P., K. (2000) Pupils and parents attiudes towards bullying in primary schools. *European Journal of Psychology of Education*, 15, (2), 207-219.

Farrington D., P."Understanding and Preventing Bullyin" i Tonry Michael (ed) (1993): *Crime and Justice. A Review of Research*. Vol 17. Chicago and London: The University of Chicago Press,

Fontana, J., R. (2000) Bullying in Montana´s K-8 schools (school violence, victims). *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 60, (7-a) 2368.

Forero, R., McLellan, L., Rissel. C., & Bauman, A. (1999) Bullying behaviour and psychosocial health among school students in NSW, Australia. *British Medical Journal*, 319, 344-348.

- Fors, Z. (1993) *Obalans i makt. Fallstudier av barnmobbing*. Göteborgs universitet, institutionen för psykologi. Göteborg.
- Galloway, D. (1994) Bullying: The importance of a whole school approach. *Therapeutic Care and Education*, 3, (1), 19-26.
- Genta, M.I., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A., & Smith, P.K. (1996) Bullies and victims in schools in central southern Italy. *European journal of Psychology of Education*, 11, 97-110.
- Glover, D., Goug, G., Johnson, M. & Cartwright, N. (2000) Bullying in 25 secondary schools: Incidence, impact and intervention. *Educational Research*, 42, (2), 141-156.
- Giddens, A. (1991) *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Goffman, E. (1968) *Asylums. Essays on the Social Situation of the Mental Patients and other Inmates*. Middlesex: Penguin Books.
- Graham, S., & Juvonen, J. (1998) Self-blame and peer victimization in middle school: an attributional analysis. *Developmental psychology*, 34, 587-599.
- Gropper, N. & Froschl, M. (1999) *Crisis Prevention and Response: A Collection of NASP Resources*.
- Haynie, D., L., Nansel, T., Eitel, P., Crump, A., D., Saylor, K., Yu, K. & Simons Morton, B. (2001) Bullies, victims and bully/victims: Distinct, groups of at-risk youth. *Journal of Early Adolescence*, 21, (1), 29-49.
- Hazler, R., J. & Carney, J., V. (2000) When victims turn aggressors: Factors in the development of deadly school violence. *Professional School Counselling*, 4, (2), 105-112.
- Heineman P., P. (1972): *Mobbning. Gruppvåld bland barn och vuxna*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hodges, E.V.E., Boivin, M., Vitaro, F. & Bukowski, W.M. (1999) The power of friendship: protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 75, 94-101.
- Hoover, J.H., Oliver, R., & Hazler, R.J. (1992) Bullying; Perceptions of adolescent victims in the midwestern USA. *School Psychology international* 13, 5-16.

- Hughes, E. C. (1937) Institutional Office and The Person. *The American Journal of Sociology*, 43, 404-413.
- Hugh-Jones Siobhan (1999) Self reports of short-and long-term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*, 69,141-158.
- Häggqvist, B. (2001) Varför tiger Olle. *Ordfront Magasin* 10, 26-30.
- Jensen-Campbell, L. A., Adams, R., Perry, D. G., Furdella, J. Q., Egan, S.E., & Workman, K.A. (1999) *Personality and peer relations in early adolescence: Winning friends and deflecting aggression with charm*. Manuscript submitted for publication.
- Juvonen, J., & Graham, S. (2001) *Peer Harassment in School. The Plight of the vulnerable and victimized*. The Guilford Press: London.
- Kalliotis, P. (2000) Bullying as a special case of aggression. Procedures for cross-cultural assessment. *School Psychology international*, 21, (1), 47-64.
- Kaltiala Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P. & Rimpelä, A. (2000) Bulling at school - an indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23, (6), 661-674.
- Kaukianen, A., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Österman, K., Salmivalli, C., Rothberg, S., & Ahlbom, A. (1999). *Aggressive Behaviour*. Volym 25:81-89.
- King, A., Wold, B., Tudor-Smith, C. & Yossi, H. (1996) The health of youth. A cross national survey. A report of the 1993-1994 survey results of health behaviour of school-aged children: A WHO crossnational study. *WHO regional publications, European series No. 69*, Canada.
- Kochenderfer, B., & Ladd (2001) Variations in Peer Victimization. Relations to Childrens maladjustment, I Juvonen, J. & Graham, S. (2001). *Peer Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and Victimized*. The Guilford press: London
- Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Berts, M., & King, E. (1982) Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychiatry*, 23, 24-52.
- Layder, D. (1997) *Modern Social Theory. Key Debates and New Directions*. London: UCL Press

- Layder, D. (1993) *New Strategies in Social Research*. Cambridge: Polity Press.
- Leyman, H (1986) *Vuxenmobbing. Om psykiskt våld i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.
- Liljengren, J. & Kindblom, M. (2000) *Mobbing. En kvalitativ studie om mobbingens konsekvenser för individens självbild och relationer*. Örebro universitet, institutionen för socialt arbete: Örebro.
- Liljengren, J (2001) *Om Mobbing. En generationsstudie om mobbingens konsekvenser*. Örebro universitet Institutionen för socialt arbete. Örebro.
- Liljengren, J & Kindblom, M. (2001) *Mobbingen. En kvalitativ studie om mobbingens konsekvenser för individens självbild och relationer*. Örebro universitet Institutionen för socialt arbete. Örebro.
- Lindberg, O. (1998) *Emotioner sociala band och ritualer. En kvalitativ analys av narkotikakarriärer* (diss). Göteborgs universitet, institutionen för socialt arbete, Skriftserien 1998:2 : Göteborg.
- Limper, R. (2000) Cooperation between parents, teachers, and school boards to prevent bullying in education: An overview of work done in the Netherlands. *Aggressive Behaviour*, 26, (1), 125-134.
- Loach, B. & Bloor, C. (1995) Dropping the bully to find the racist. *Multicultural Teaching*, 13, 18-20.
- Lundvall, S. & Madison, U., M. (2002) *Mobbing. En kvalitativ undersökning om relationen mellan mobbing och erfarenheter av skamkänslor*. Örebro universitet, institutionen för socialt arbete: Örebro.
- Lynd, H. M. (1958) *Shame and the Search for Identity*. London: Routledge.
- McCarthy, T., G. (1997) *Bullies and their victims: The killing ground* (diss). Submitted to the Education Faculty of the university of St. Thomas, Ann Arbor, MI, Ann Arbor: USA.
- Menisini, E., Eslea, M., Smith, P., K., Genta, M., L. (1997) Cross-national comparison of children's attitudes towards bully/victim problems in schools. *Aggressive Behavior*, 23, (4), 245-257.
- Miller, D.,I., Verhoeck Miller, N., Ceminsky, J. & Nugent, C. (2000) Bullying in a school environment and its relationship with student satisfaction, performance and coping reactions. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 37, (1), 15-19.

Mynard, H. & Joseph, S. (2000) Development of the multidimensional peer-victimization scale. *Aggressive Behavior*, 26, (2), 169-178.

Newman, D. A. (1999) The effectiveness of a psychoeducational intervention for classroom teachers aimed at reducing bullying behavior in middle school students. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 60, (5-a), 1440.

Olafsen, R.,N. & Viemerö, V. (2000) Bully/victim problems and coping with stress in school among 10- to 12- year- old pupils in Åland, Finland. *Aggressive Behavior*, 26, (1), 57-65.

O'Moore, M. & Hillery, B. (1989) Bullying in Dublin Schools. *Irish Journal of Psychology* 10, 426-441.

Olweus, D. (1973) *Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbning*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Olweus, D. (1978) *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Whashington, DC: Hemisphere Press.

Olweus, F. (1979) "Stability of Aggressive Reaction Patterns in Males: A review" i *Psychological Bulletin*, 86, (4), 852-875.

Olweus, D. (1991) "Victimization Among School Children", i Baenninger, Ronald (ed) (1991): *Targets of violence and aggression. Advances in psychology*, Amsterdam, North-Holland.

Olweus, D. (1992) "Victimization Among Schoolchildren: Intervention and Prevention", i Albee, George, W. & Bond, Lynne A (eds) et al (1992): *Improving children's lives: Global perspectives on prevention. Primary prevention of psychopathology*, 13, 279-295. Sage Publications, Inc: Thousand Oaks, CA, US.

Olweus, D. (1993a). *Bullying at School. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

Olweus, D. (1993b) "Bullies on the Playground: The role of victimization", i Hart, Craig H. (ed) (1993) *Children on playgrounds: Research perspectives and applications*. SUNY series, children's play in society. Albany, NY, US: State University of New York press.

Olweus, D. (1993c) "Victimization by Peers: Antecedents and Long-term outcomes", i Rubin, Kenneth H. & Asendorpf, Jens B (eds) (1993): *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Olweus, D. (1994a) *Mobbning i skolan. Vad vi vet och vad vi kan göra*. Liber utbildning.

Olweus, D. (1994b) "Annotation: Bullying at School: Basic Facts and Effects of a School Based Intervention Program" i *J. Child Psychol. Psychiat.* 35, (7), 1171-1190.

Olweus, D. (1995) "Bullying or Peer Abuse in School: Intervention and Prevention", i Davies, Graham & Lloyd-Bostock, Sally et al. (eds). *Psychology, law, and criminal justice: International developments in research and practice*. Berlin: Walter De Gruyter.

Olweus, D. (1996) "Bullying at School. Knowledge Base and an Effective Intervention Program" i Ferris Craig F. & Grisso, T. (eds). *Understanding aggressive behavior in children. Annals of the New York Academy of Science*, 794, 265-276. New York, NY, US: New York Academy of Science.

Olweus, D. (1997a) "Bully-victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program" i *The Irish Journal of Psychology*, 18, (2) 170-190.

Olweus, D. (1997b) "Bully/victim problems in school. Facts and intervention" i *European Journal of Psychology of Education*, 1997, 12, (4), 495-510.

Olweus, D. (2000), principal author, i Elliot Delbert S. (ed): *Blueprints for Violence Prevention. Bullying Prevention Program*. Inst. of Behavioral Science: Univ. Of Colorado.

Olweus, D. (2001) "Peer Harassment: A Critical Analysis and Some Important Issues", i, Juvonen, J. & Graham, S. (2001). *Peer Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and Victimized*. The Guilford Press: London.

Olweus, D. & Alsaker, F. D. (1991): "Assessing change in a cohort-longitudinal study with hierarchical data", i Magnusson, D. & Bergman, L. R. et al. (eds). *Problems and methods in longitudinal research: Stability and change: European Network on Longitudinal Studies on Individual Development*. New York, N.Y., US: Cambridge University Press.

Owens, L., Slee, P., & Shute, L. (2000) "Guess what I just heard!": indirect aggression among teenage girls in Australia. *Aggressive Behaviour* 26, (1) 67-83.

Owens, L., Slee, P., & Shute, L. (2001) "Victimization among teenage girls. What can be done about indirect harassment?" i Juvonen, J., & Graham, S. (2000) *Peer Harassment in School. The Plight of the vulnerable and victimized*. The Guilford Press: London.

Ortega, R. & Lera, M., L. (2000) The Seville Anti-Bullying in School Project. *Aggressive Behavior*, 26, (1), 113-123.

Pawson, R. & Tilley, N. (2000): *Realistic Evaluation*. London: Sage Publications.

Pellegrini, A.,D., Bartini, M. & Brooks, F. (1999) School Bullies, victims, and aggressive victims: Factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 91, (2), 216-224.

Pepler, D.,J., Craig,W. & O'Connell, P. (1999) "Understanding bullying and victimization from a dynamic system perspective" i A., Slater & D., Muir (eds) *Developmental psychology: An advanced reader*. London: Blackwell.

Perry, D. G., Hodges, E.V.E., Egan, S.K. (2001) "Determinants of Chronic Victimization by Peers: A Review and New Model of Family Influence" i Juvonen, J. & Graham, S. (2001). *Peer Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and Victimized*.The Guilford Press: London

Peterson, L. & Rigby, K. (1999) Countering bullying at an Australian secondary school with students as helpers. *Journal of Adolescence*, 22, (4), 481-492.

Pikas, A. (1975) *Så stoppar vi mobbning!/: rapport från en antimobbningsgrupps arbete*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Pikas, A. (1987/1989) *Så bekämpar vi mobbning I skolan*. Uppsala : AMA förlag.

Retzinger, S. M. (1991) *Violent Emotions. Shame and Rage in Marital Quarrels*. London : Sage Publications.

Rigby, K. & Slee, P., T. (1991) Bullying among Australian school children: reported behaviour and attitudes towards victims. *Journal of Social Psychology*, 131, (5), 615-627.

- Rigby, K. (1998) The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems among male and female secondary school-children. *Journal of Health Psychology*, 3, (4), 465-476.
- Rigby, K. & Slee, P. (1999) Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully-victim problems, and perceived social support. *Suicide and Life Threatening Behavior*, 29, (2), 119-130.
- Rigby, K. (2001) Health consequences of bullying and its prevention in schools. In Juvonen, J. & Graham, S. (2001). *Peer Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and Victimized*. The Guilford Press: London.
- Rios Ellis, B., Bellamy, L. & Shoji, J. (2000) An examination of specific types of Ijime within Japanese schools. *School Psychology International*, 21, (3), 227-241.
- Roberts, W., B., & Moretti, A.,A. (2000) The bully as a victim: Understanding bully behaviors to increase the effectiveness of interventions in the bully-victim dyad. *Professional School Counseling*, 4, (2), 148-155.
- Roland, E. & Munthe E. (1997) The 1966 Norwegian program for preventing and managing bullying in schools. *Tr J Psychol* Volym 18: 233-247.
- Roland, e. (2000) Bullying in School: Three national Innovations in Norwegian Schools in 15 years. *Aggressive Behaviour* Volym 26: 135:143.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. (1996) Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, 22, 1-5.
- Salmivalli, C., Lappalainen, M. & Lagerspetz, K.,M., J. (1998) Stability and change of behaviour in connection with bullying in schools: a two-year follow-up. *Aggressive Behaviour*, 24, 205-218.
- Salmivalli, C. (1998) Intelligent attractive, well-behaving, unhappy, The structure of adolescents' self concept and its relation to their social behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 8, (3), 333-354.
- Salmivalli, C. (1999) Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence* 22, 453-459.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Kaistaniemi, L. & Lagerspetz, K.,M. (1999) Self-Evaluated Self-Esteem, Peer Evaluated Self-Esteem, and Defensive Egotism as predictors of Adolescents participation in Bullying Situations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, (10) 1268-1278.

Salmivalli, C. (2001) "Group View on Victimization. Empirical Findings and Their Implications" i Juvonen, J. & Graham, S.(eds). *Peer Harassment in School. The Plight of the Vulnerable and Victimized*. The Guilford Press: London.

Scheff, T. J. (1997) *Emotions, the Social Bonds and Human Reality*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schuster, B. (1999) Outsiders at school: The prevalence of bullying and its relation with social status. *Group Process and Intergroup Relations*, 2, (2), 175-190.

Schwartz, D., Proctor, L.J., & Chien, H. (2001) Aggressive victim of bullying. Emotional and behavioral dysregulation as a pathway to victimization by peers, I Juvonen, J., & Graham, S. (2001) *Peer harassment in school. The plight och the vulnerable and vicitimized*. The Guilford Press: London.

Sharp, S., Thompson, D. & Arora, T. (2000) How long before it hurts? An investigation into long-term bullying. *School Psychology International*, 21, (1), 37-46.

Siegel, S. & Castellan N. J., Jr. (1988): *Nonparametric Statistics for the Behavioral Sciences. Second Edidtion*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Slee, P.,T. & Rigby, K. (1992) Australian school children´s self appraisal of interpersonal relations: The bullying experience. *Child Psychiatry and Human Development*, 23, (4), 273-282.

Slee, P., T. & Rigby, K. (1993) Australiens school children´s self appraisal of interpersonal relations: The bullying experience. *Child Psychiatry and Human Development*, 23 272-282.

Slee, P., T. (1995) Peer victimization and its relationship to depression among Australien primary schools students. *Person. Individ. Diff.* 18, (1), 57-62

Smith , P.,K., & Sharp, S. (1994) *School bullying: insights and perspectives*. London: Routledge.

Smith, P.,K. & Levan, S. (1995) Perceptions and experiences of bullying in younger pupils. *British journal of Educational Psychology*, 65, (4), 489-500.

Smith, P.,K., Madsen, K., C. & Moody, J.,C. (1999) What causes the age decline in reports of being bullied at school? Towards a developmental analysis or risks of being bullied. *Educational Research*, 41, (3), 267-285.

- Smith, P., K. & Brain, P. (2000) Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior*, 26, (1), 1-9.
- Smorti, A. & Ciucci, E. (2000) Narrative strategies in bullies and victims in Italian Schools. *Aggressive Behavior*, 26, (1), 33-48.
- Soutter, A. & McKenzie, A. (2000) The use and effects of anti-bullying and anti-harassment policies in Australian schools. *School Psychology International*, 21, (1), 96-105.
- Stein, N. (1995) Sexual Harassment in School: The Public Performance of Gendered Violence. *Harvard Educational Review*, 65, (2), 145-162.
- Stevens, V., Van Oost, P. & de Bourdeaudhuij, I. (2000a) The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behavior. *Journal of Adolescence*, 23, (1), 21-34.
- Stevens, V., de Bourdeaudhuij, I. & Van Oost, P. (2000b) Bullying in Flemish schools: An evaluation of anti-bullying intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 195-210.
- Sutton, J. & Keogh, E. (2000) Social competition in school: Relationships with bullying, Machiavellianism and personality, *British Journal of Educational Psychology*, 70, (3), 443-456.
- Sutton, J. & Smith P.,K. (1999) Bullying as a Group process : An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, Volume, 25, 97-111
- Sutton, J., Smith, P.K. & Swettenham, J. (1999) Bullying and "theory of mind": A critique of the "social skills deficit" view of antisocial behaviour. *Social Development*. Volym 8: 117-127.
- Terry, A., A. (1998) Teachers as targets of bullying by their pupils: A study to investigate incidence. *British journal of Educational Psychology*, 68, (2), 255-268.
- Svensson E. (1993) *Analysis of systematic and random differences between paired ordinal categorical data*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Svensson E. (2001) Guidelines to statistical evaluation of data from rating scales and questionnaires, *J Rehab Med*, 33.

Sutton, J., Smith, P.K., & Swettenham, J. (1999) Bullying and "Theory of Mind": A critique of the 'Social Skills Deficit' View of Anti-Social Behaviour. *Social Development* 8, 117-127.

Vail, K. (1999) Schools Can Help. *American Educator*, 23, (2), 16-17.

Vermande, M., van der Oord, E., J., C., G., Goudena, P., P. & Rispens, J. (2000) Structural characteristics of aggressor-victim relations in Dutch school classes of 4- to 5- year- olds. *Aggressive Behavior*, 26, (1), 11-31.

Whitney, I., & Smith, P., K. (1993) A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research* 35, 3-25.

Wilton, M.M. & Craig, W.M. & Pepler, D. (2000) Emotional Regulation and Display in Classroom Victims of Bullying: Characteristic Expressions of Affect, Coping Styles and Relevant contextual Factors. *Social Development*, 9, (2), 226-245

Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2000) The Association between Direct and Relational Bullying and Behaviour problems among Primary School Children. *J. Child Psychol. Psychiat.* 41, (8), 989 -1002.