



DATING MATTERS I SVERIGE

– Underlag inför anpassning och utvärdering

DELRAPPORT 1

Linnéa Bruno, Anna Gradin Franzén, Hanna Bornäs, Sofia Strid

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet

Jämställdhetsmyndigheten

Göteborg, April 2026

Underlagsrapport 2026:2

Omslagsfoto: Stina Gränfors

Dnr: 25/00078

Har du frågor om denna publikation, kontakta:

Lars-Gunnar Engström

Telefon 070-7847464

Innehåll

Sammanfattning	4
Resultat och rekommendationer i korthet.....	5
Inledning	6
Rapportens disposition	6
Syfte och frågeställningar	6
Projektgrupp	7
Tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter	8
Våldsbegrepp	8
Barn och våld	9
Barn- och ungdomsvetenskapliga perspektiv på konflikter och våld	10
Ungas vänskaps-, par-/ dejtingrelationer och sexualitet	11
Våldsprevention med unga	15
Resultat	19
Anpassning av Dating Matters	19
Textanalys av utvalda delar av det amerikanska materialet	21
Diskursiva och ideologiska effekter – en kort sammanfattande diskussion....	33
Resultat av intervjustudien	34
Avslutande diskussion	55
Rekommendationer inför kvalitativ utvärdering av pilotgenomförande ..	58
Studiedesign, urval och omfattning	58
Rekommendationer inför effektutvärdering	61
Studiedesign	61
Analysplan	64
Sammanfattning om effektutvärdering	64
Referenser	65
Bilaga 1: Utkast på enkät	73
Bilaga 2: Metodbilaga, intervjustudien	79
Etik	80
Gruppintervjuer	81

SAMMANFATTNING

Ett forskarteam vid Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet, har sedan 2024 ett uppdrag från Jämställdhetsmyndigheten att bidra med underlag till myndighetens arbete med att anpassa, utveckla och utvärdera en svensk version av det amerikanska våldspreventiva programmet Dating Matters. Uppdragets forskningsdel avseende 2024 och 2025 redovisas i föreliggande delrapport. Uppdraget har förlängts till och med 2026. Delrapport 2 kommer att publiceras i början av 2027. De fyra delar som uppdraget består i är enligt avtal följande:

- Utvärdera processen att översätta och till svenska förhållanden anpassa det amerikanska våldsförebyggande programmet Dating Matters, samt
- Processutvärdera mobiliserings- och förankringsarbetet av programmet i ett antal referenskommuner, samt
- Samverka med Jämställdhetsmyndigheten i översättnings- och anpassningsarbetet. Samverkan kan ske genom t ex avstämningsmöten där Leverantören har en rådgivande roll, samt
- Ge rekommendationer inför fortsatt implementering och effektutvärdering, efter pilotstudiens slut.

Jämställdhetsmyndighetens arbete med att ta fram en första version, som i ett senare skede kan pilottestas, är pågående. Den svenska versionen av programmet heter Relationskompassen. Eftersom Relationskompassen ännu inte har sjuösatts i någon kommun har forskarteamets uppdrag fått bli att bidra med underlag för fortsatt anpassning och kommande utvärderingar, snarare än att genomföra en utvärdering av själva programmet eller förankringsarbetet i referenskommuner. Några forskningsförankrade inspel har förmedlats till myndigheten tidigare under projektiden, men forskarteamet har inte styrt anpassningsarbetet.

Underlaget baseras på olika slags empiriska material och analyser. Inicialt genomfördes en innehållsanalys och en (framåtsyftande) kritisk diskursanalys av det amerikanska originalmaterialet, som i några punkter jämförts med det första utkastet på anpassat material, "Relationskompassen för femteklassare". Den mest omfattande delen av underlaget är en kvalitativ intervjustudie med närmare 100 elever och lärare. De har intervjuats genom gruppintervjuer i ett brett urval av kommuner i norra, mellersta och södra Sverige – från landsbygd till storstad och med skilda socioekonomiska villkor. Datasamlingen påbörjades under HT24 men koncentrerades till VT25. Intervjuerna handlar om kunskap om och perspektiv på konflikter och våld, erfarenheter av sexualundervisning och annan relationsfokuserad undervisning och våldsprevention i skolan, diskussioner om några fiktiva fallbeskrivningar och om vilken typ av stöd och förebyggande arbete som efterfrågas. Delrapport 1 avslutas med rekommendationer inför kommande utvärderingar – i korthet om en möjlig videoetnografisk studie av genomförandet av klassrumsinterventionen, samt rekommendationer kring hur en effektutvärdering skulle kunna utformas för att kunna dra slutsatser om

evidens. Till rapporten bifogas ett utkast på enkät riktad till elever i årskurs fem, som skulle kunna användas i en sådan effektutvärdering. Enkäten mäter erfarenheter av olika slags våldsutövande och utsatthet inklusive hedersrelaterat våld och förtryck, attityder, beteenden, sociala villkor, skolsituation, psykisk hälsa, erfarenhet av alkohol, droger och kriminalitet.

Resultat och rekommendationer i korthet

- Det finns inslag i Dating Matters och Relationskompassen med potential att stärka resiliens, ge verktyg att förstå, hantera och söka stöd mot kränkningar och våld. Som Jämställdhetsmyndigheten själva också har identifierat ser vi dock stora anpassningsbehov. De slutsatser som textanalysen och intervjustudien drar föreslås beaktas i det fortsatta anpassningsarbetet.
- En central skillnad mellan det amerikanska programmet och den svenska anpassningen är att en genusförändrande ansats saknas i Dating Matters, medan en sådan kan noteras i Relationskompassen. Vår egen tidigare och andras forskning lyfter fram flera utmaningar men också möjligheter med en sådan ansats. En rekommendation är att en inkluderande genusförändrande ansats genomsyrar både materialet och utbildningen och att utbildare ges tillräckligt stöd och handledning i att hantera den nyanserat men konsekvent.
- Skolan ses av intervjuade lärare och elever som en viktig arena för våldsförebyggande arbete, och för att få diskutera frågor om relationer, sexualitet och samtycke. Elever önskar generellt mer av detta, vilket kan gynna acceptans och genomförbarhet av programmet.
- Medan eleverna generellt betonar mer sociala, relationella och situationella aspekter av våld, har lärarna ofta en mer individualiserande och medikaliserande tolkningsram, där elevers våld relateras till NPF-diagnoser. Eleverna menar att egen utsatthet, dåligt mående och svårigheter i hemmiljön främjar våldsutövande bland unga.
- NPF-diagnoser är mycket närvarande i lärares och elevers verklighet i Sverige idag, och särskilt i lärares förklaringar till våld. Detta behöver beaktas i anpassning av olika kommunikationsövningar med mera, oavsett förklaringsvärde.
- Närvaron av digitala kommunikationssätt och sociala medier i barns och ungas liv idag är stor, men syns inte i så stor utsträckning i materialet. Vi rekommenderar att målgruppens erfarenheter av denna digitala dimension av deras liv beaktas mer i anpassningen av programmet.
- Att genomföra kvantitativ effektutvärdering av Relationskompassen för slutsatser om evidens, samtidigt med kvalitativ processutvärdering för att undersöka genomförbarhet, manualtrohet och deltagarnas erfarenheter av programmet skulle ha många fördelar.

INLEDNING

Interpersonellt våld i barns och ungas liv är ett utbrett och allvarligt samhällsproblem och en kränkning av barns rättigheter. Barn kan utsättas i familjen eller av andra vuxna, i skolan och på fritidsaktiviteter, i det offentliga rummet och på nätet. De flesta unga som är involverade i grövre kriminalitet har vuxit upp med upprepat våld i familjen (Barnombudsmannen 2025, Levell 2022). Våld i ungas nära relationer är minst lika vanligt förekommande som i vuxnas (Jernbro & Landberg 2024; Korkmaz et al. 2022).

Jämställdhetsmyndigheten fick år 2022 ett regeringsuppdrag som innefattar att översätta och anpassa ett, i amerikansk kontext, evidensbaserat våldsförebyggande program; Dating Matters. Uppdraget inkluderar att låta externa forskare processutvärdera det anpassade programmet, för att i ett senare skede kunna effektutvärdera det med processutvärderingens resultat och slutsatser som grund. Jämställdhetsmyndigheten vände sig under 2023 till Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet, med en förfrågan om att sätta samman ett forskarteam för att genomföra en pilotstudie i form av en kvalitativ processutvärdering av genomförandet av Dating Matters i ett antal pilotkommuner i Sverige. Programmet är ett av få våldspreventiva program som visat effekt också på lång sikt, och framstår därför som angeläget att testa och utvärdera även i Sverige (Niolon et al. 2024).

Rapportens disposition

Efter sammanfattning och denna inledning ges en introduktion till tidigare forskning, centrala begrepp och teoretiska utgångspunkter gällande bland annat våld, ungas vänskaps-, par-/ dejtingrelationer och sexualitet, sexualundervisning, våldsprevention med unga – och då både effektstudier av Dating Matters, samt några nedslag i kvalitativa studier. Kapitlet därefter diskuterar anpassningen, i korthet skillnader mellan Dating Matters och Relationskompassen och mellan USA och Sverige med implikationer för fortsatt anpassning. Textanalysen av Dating Matters kommer här in som en fördjupning. Rapportens längsta kapitel redovisar och diskuterar resultat av intervjustudien under några framträdande teman. Avslutningsvis ges rekommendationer inför fortsatt anpassning och utvärdering – både effektutvärdering för att mäta evidens och en möjlig kvalitativ processutvärdering för att undersöka programmets genomförbarhet, programtrohet och deltagarnas erfarenheter.

Syfte och frågeställningar

Syftet med forskningsdelen av projektet 2024–2025 är tvåfaldigt: 1) Att processutvärdera anpassning och implementering av det amerikanska våldsförebyggande programmet Dating Matters i Sverige, samt 2) Att ge rekommendationer inför fortsatt implementering, process- och effektutvärdering, efter projektidens slut. Projektet är indelat i tre delstudier och följande vetenskapliga frågeställningar ska sammantaget besvara detta syfte:

Delstudie 1

1. I vilka avseenden skiljer sig den svenska anpassningen mot det amerikanska originalet och vilka centrala överväganden har gjorts gällande anpassning?

Delstudie 2

2. Vilka perspektiv har elever och lärare på barn och ungas relationer och på våld?
3. Vilka erfarenheter har elever och lärare av våldsförebyggande program och av relationsfokuserad undervisning?
4. Vilka perspektiv har elever och lärare på hur vuxna bäst kan vara till stöd för unga i skapandet och upprätthållandet av goda/trygga relationer?

Delstudie 3

5. Hur skulle en processutvärdering av genomförandet i ett urval pilotkommuner lämpligen kunna utformas?
6. Hur skulle en effektutvärdering av programmet lämpligen kunna utformas?

Slutsats i rapporten:

7. Vilka organisatoriska, personella och andra praktiska förutsättningar i skolor och gällande stöd från Jämställdhetsmyndigheten, utbildning och handledning rekommenderas inför det fortsatta arbetet med Relationskompassen.

Projektgrupp

Forskarteamet består av fyra forskare från två olika lärosäten. Tre av projektgruppens forskare, Linnéa Bruno, Anna Franzén och Hanna Bornäs, har varit knutna till Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen (BUV) och bidragit i samtliga delar av datainsamling och analys, men med olika grad av medverkan. Bruno och Franzén har tagit fram och reviderat forskningsdesign samt ansökan om etikprövning och tilläggsansökan. Bruno har varit projektledare med ansvar för budget, avtal, kontakter med Jämställdhetsmyndigheten, rekrytering av medarbetare och övergripande ansvar för projektets genomförande och rapportering. Franzén har varit ansvarig för delstudie 2, intervjustudien. Bornäs har genomfört de allra flesta intervjuer, transkriberat och tillsammans med Franzén analyserat dem och skrivit fram resultaten i delstudie 2, medan Bruno skrivit fram projektets utgångspunkter och forskningssammanhang, genomfört textanalysen, tagit fram utkast på elevenkät samt sammanställt föreliggande rapport i sin helhet. De tre BUV-forskarna har kommenterat varandras analyser och diskuterat slutsatser. Sofia Strid, professor i sociologi vid Göteborgs universitet, ingår dessutom i forskargruppen genom att under 2025 ha haft ett avgränsat uppdrag att inom ramarna för delrapport 1 föreslå upplägg och studiedesign för effektutvärdering av Relationskompassen i Sverige.

TIDIGARE FORSKNING OCH TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta kapitel sammanfattas relevanta teoretiska utgångspunkter, begrepp och tidigare forskning under följande huvudrubriker: *Våldsbegrepp, Barn och våld, Barn- och ungdomsvetenskapliga perspektiv på konflikter och våld, Ungas vänskaps-, par-/ dejtingrelationer och sexualitet, Sexualundervisning, Våld i ungas nära relationer, Våldsprevention med unga*. Fokus är på svenska förhållanden, med viss internationell utblick. Inledningsvis några ord om centrala begrepp och perspektiv.

Våldsbegrepp

Våld är ett omtvistat begrepp för en social praktik som kan omfatta såväl legala som illegala handlingar. Medan våld som utövas med uttalad intention att (särskilt fysiskt) skada eller kränka är lättare att identifiera som våld är det samtidigt uppenbart att våld ibland kan utövas genom oaktsamhet, utan tydligt uppsåt att skada. Ett exempel är barnmisshandel, där vårdnadshavares oförmåga (oavsett orsak) eller underlåtenhet att tillgodose barnets grundläggande behov, inkluderas i definitionen. Ett annat är i brottsrubriceringen *oaktsam våldtäkt*, som innebär att förövaren inte har använt hot eller fysiskt våld, men borde ha insett att ömsesidigt frivilligt deltagande i samlag eller i sexuella aktiviteter jämförbara med samlag saknades. Vad vi menar med våld är således delvis beroende av situation och kontext. Föreliggande rapport utgår från en pragmatisk-feministisk och etablerad definition, där fokus är på våldets effekter snarare än uppsåt.¹

I den svenska översättningen av Istanbulkonventionen översätts *domestic violence* till *våld i hemmet*, men betydligt mer etablerat är i Sverige numera begreppet *våld i nära relationer*. Det används som paraplybegrepp för fysiskt, psykiskt, sexuellt och ekonomiskt våld i familjen, i parrelationer (och gällande våld efter separation), men vad som främst brukar åsyftas fångas i begreppet *partnervåld*, som också är relativt etablerat. Internationellt används ofta begreppen *intimate partner violence*, *family violence* eller *domestic violence*. Det första syftar då oftast på våld i vuxnas partnerrelationer, medan de två senare ofta även kan innefatta vuxnas våld mot barn i familjen (child abuse), inklusive att exponera barn för våld mellan de vuxna, samt ibland även våld mellan syskon och mellan andra i släkten. Dessa begrepp kritiseras ibland av feministiska forskare och aktivister, för att de är könsneutrala och döljer det faktum att mäns våld mot kvinnor är vad det i merparten av det våldet handlar om.² Vad som talar för begreppet våld i nära relationer är dock att det dels är brett och kan inkludera exempelvis våld i samkönade relationer, vilket verkar minst lika utbrett, kvinnors partnervåld mot män (som förekommer, om än mer sällan), icke-binäras utsatthet

¹ "Våld är varje handling riktad mot en annan person, som genom att denna handling skadar, smärftar, skrämmer eller kränker, får denna person att göra något mot sin vilja eller avstå från att göra något den vill" (Isdal, 2017, s 34). Medan psykiskt och ekonomiskt våld refererar till upprepade handlingar, kan fysiskt och sexuellt våld innefatta handlingar som begåtts vid endast ett tillfälle (Bruno 2016).

² Se till exempel Boyle 2019 för en utförlig diskussion. Mäns våld mot kvinnor är på ett annat sätt ett bredare begrepp, eftersom där även inkluderas exempelvis mäns sexuella exploatering av kvinnor, hot och våld mot kvinnor i det offentliga rummet, på arbetsplatser och internet, som de inte har eller har haft någon relation med.

och utövande av våld, samt att inget hindrar att man tydliggör dessa mönster och vid behov specificerar fokus på ”mäns våld mot kvinnor i nära relationer”. Gällande unga framstår på svenska *våld i ungas nära relationer* som det mest etablerade begreppet, även om termen *dejtingvåld* förekommer. Internationellt, särskilt i amerikanska sammanhang, är *teen dating violence* – vilket är det begrepp som används i det amerikanska originalmaterialet av Dating Matters – och *youth intimate partner violence* i stället vanliga termer. I föreliggande rapport används ungas kärleks-/nära-/par-/dejtingrelationer synonymt. När det däremot är föräldrars eller andra vuxnas våld mot ungdomar som åsyftas görs det explicit.

Barn och våld

Medan de allra flesta barn i Sverige vid 1900-talets början utsattes för någon form av barnmisshandel (dvs vuxnas fysiska, psykiska, sexuella våld eller försummelse) under sina liv har ökad kunskap, normförändringar och lagar haft genomgripande effekt till barns gagn, men våldet är fortfarande ett allvarligt samhällsproblem. Särskilt svårt att få rättsligt erkännande och tillgång till stöd och behandling har barn och unga som utsätts för sexuellt våld (Diesen & Diesen 2013; Eriksson & Pringle 2025; Landberg 2025). Idag uppger ungefär var tredje niondeklassare att de har utsatts för psykisk barnmisshandel (inklusive att exponeras för våld mellan närstående vuxna), var fjärde att de utsatts för direkt fysiskt våld och var tionde för sexuellt våld av en vuxen – flickor oftare för sexuellt våld och pojkar oftare för fysiskt våld. Barn med funktionsvariationer, kronisk sjukdom, barn med separerade föräldrar som tvistar om vårdnad och barn som inte själva får bestämma över sin sexualitet är mer våldsutsatta än andra (Jernbro et al. 2023). Hur barn och unga uppfattar våld – andras och eget utövande och utsatthet – är svårt att ge ett kort, sammanfattande och generaliserande svar på. Det handlar dels om att våld innefattar så många olika slags handlingar och situationer, dels om att gruppen barn och unga är heterogen, med stora variationer i livsvillkor. Gällande barnmisshandel belyser forskning återkommande att barn och unga tenderar att själva ta på sig skuld för sin utsatthet, även om variationer i strategier märks (Franzén & Gottzén 2022; Näsman 2023). Våldets gränser och regler är under ständig förhandling. Vad som av vuxna ibland kan uppfattas som våld mellan barn kan av dem själva beskrivas som något roligt, ett sätt att göra gemenskap (Uhnoo 2011; Rawlings 2019). Exempelvis ålder, kön, plats, tid och relation är relevant i dessa tolkningsprocesser. Våld i vardagen, mellan syskon och jämnåriga vänner och närstående kan uppfattas av barn som ”inte riktigt våld”, medan ”riktigt våld” förknippas med vuxna män eller som längre bort i tid och rum, som uttryck för en tidigare omognad eller relaterat till vissa otrygga platser. ”Skojbråk” som blir våldsamt kan av elever uppfattas som uttryck för omognad, missförstånd och av vuxna som ordningsproblem (Joelsson & Bruno 2021). Kränkningar, trakasserier och våld är vanligt i många skolor. Bland unga 16–25 år uppger 60 procent av tjejerna och 18 procent av killarna att de har utsatts specifikt för sexuella trakasserier i skolan (MUCF 2020). Kvalitativ forskning har belyst två huvudsakliga strategier bland tjejer

att hantera sexism och sexuella trakasserier i skolan: antingen att låtsas som att det inte berör en, eller att stötta varandra solidariskt och visa upp en tuff attityd (Odenbring & Johansson 2019). Av de sju diskrimineringsgrunderna är etnicitet den som har tydligast koppling till utsatthet för trakasserier, enligt en rapport av Friends (2021). Var fjärde elev med utländsk bakgrund uppger utsatthet för rasism i skolan (Barnombudsmannen 2021).

Barn- och ungdomsvetenskapliga perspektiv på konflikter och våld

En grundläggande utgångspunkt inom barn- och ungdomsvetenskap är ett intresse för barn och unga som subjekt, aktörer med individualitet, och inte bara passiva objekt för vuxnas påverkan.

Vad som hör barndomen och ungdomen till är enligt denna tradition inte givet, utan skiftar historiskt och kulturellt – något som har ställts emot traditionell utvecklingspsykologi och annan forskning där barns och ungas förutsättningar ibland naturaliseras (Cardell & Sköld 2023; Qvortrup 1994; Spyrou 2018). Inom samtida barn- och ungdomsstudier finns även en kritisk blick på ålder som maktordning, som i samspel med andra ojämlikheter villkorar barns och ungas liv (Bruno & Uhnö 2024).³ Barndomssociologin och annan barn- och ungdomsvetenskap intresserar sig för barns och ungas egna strategier, handlingsutrymme och meningsskapande praktiker – ett perspektiv som inte minst är etablerat inom forskning om våldsutsatta barn och unga. Ett centralt argument i sammanhanget är vikten av en dubbel blick på barn och unga, som kombinerar omsorgs- och delaktighetsperspektiv. Konkret kan det innebära insikten om att barns sårbarhet och beroende inte slentrianmässigt ska väga tyngre än barnets rätt till delaktighet – inklusive rätt till tillräcklig information för att kunna utöva denna rätt (Baumtrog & Peach 2019; Eriksson et al. 2023). Vidare kan det innebära att balansera gränssättning och ansvarsutkrävande av barn som utövat våld med förståelse för de omständigheter utanför barnets kontroll som främjar aggression (Sundhall & Hillén 2024). Mellanmänskliga konflikter är en del av socialt liv. De kan fördjupa och utveckla alla slags relationer om de hanteras konstruktivt och med respekt för alla inblandade. Skolforskaren Robert Thornberg (2020) menar utifrån sina observationer på skolgårdar att barn löser många konflikter utan vuxnas inblandning och att barns kompetens att själva hantera sina konflikter tenderar att underskattas av vuxna, men att en oundviklig uppgift för pedagoger är att främja prosocialt beteende. På så sätt kan destruktiva konflikter med våldsamma effekter förebyggas.

Vuxna har alltid ett större ansvar än barn att tolka situationer och att agera omsorgsfullt, men en grundläggande barn- och ungdomsvetenskaplig utgångspunkt är att detta bör göras med lyhördhet och beaktande av barns och ungas egna meningsskapanden. Det kan vara svårt att bedöma exakt när ett lekfullt och ömsesidigt uppskattat skojbråk övergår i något som mer liknar våld, eller när en strikt barnuppfostran bör ses som ett oacceptabelt förtryck som motiverar orosanmälan till socialtjänst, eller när en ojämförbar relation övergår i en systematiskt kontrollerande och våldsam. Kränkningar och våld kan ibland vara en så normaliserad del av vardagen i en skola eller i en familj, att det är svårt även för

³ Barn- och ungdomsvetenskap är ett tvärvetenskapligt ämne som sedan sent 1900-tal utvecklats ur barnoms- sociologin och ungdomskulturforskning (Johansson & Sorbring 2018).

såväl barn som vuxna våldsutsatta att se sig som utsatta. Det kan också ha varit så att de vid upprepade tillfällen sökt stöd och skydd, men avfärdats, och därför kommit att successivt acceptera situationen. En sådan *normalisering av våld* – genom omgivningens acceptans eller isolering och nedbrytning i en parrelation – har väsentlig del i vidmakthållande av våld (Isdal 2017; Lundgren 2004).

Ungas vänskaps-, par-/dejtingrelationer och sexualitet

Vänskapsrelationer får med barns stigande ålder ofta en alltmer central roll i deras liv, inte minst för identitetsskapande. Mycket av görandet av vänskap, förhandlingar om status och tillhörighet äger rum på skolan, men digitala rum är numera en minst lika viktig arena för relationskapande. Forskning belyser sociala medier som en viktig arena för att bryta ensamhet, hitta och fördjupa vänskapsrelationer, och visar hur användare över tid utvecklar olika färdigheter att utnyttja dessa mediers potential för kommunikation med både ord, bild och ljud (Jungselius 2019). Plattformar och podcasts skapar rum för folkbildning, gemenskap och politisk aktivism (Uhnoo & Sernhede 2023; Perez- Aronsson 2020) I princip alla tonåringar använder sociala medier varje dag och dejtingappar är ett vanligt sätt att träffa en partner. Inte minst för unga hbtqi- personer kan sociala medier ge tillgång till stöd och ökade möjligheter till kontakter (Folkhälsomyndigheten 2025). Bland risker med stor digital medieanvändning som forskning också uppmärksammar finns sämre kroppsuppfattning och psykisk ohälsa (Nutley & Thorell 2021; Wolgast et al. 2023). Homosocialitet (dvs tendens att socialt och kulturellt interagera och identifiera sig endast med personer av samma kön) och könssegregerad interaktion beskrivs återkommande i forskningen som präglade vänskapsrelationer. Exempel på hur ungdomar kan uppleva sig ha större frihet att ha vänner av olika kön, i jämförelse med heterosexuella vuxna i parrelation finns dock (Lombard, 2015). I en avhandling i barn- och ungdomsvetenskap visar Lina Lundström (2020) att vänskapsrelationerna tar mycket tid och plats i skolan och kan upplevas som det mest meningsfulla i vardagen. Trots att normen att ha vänner är så stark tycks kärleksrelationer ha högre status – en hierarki som enligt Lundström även gäller i populärkulturen och samhället i stort, och som innebär i sin tur att utrymmet att diskutera vänskap begränsas.

Enligt senaste svenska kartläggningen (Folkhälsomyndigheten 2025) om ungas hälsa, relationer och sexliv, som bygger på enkätsvar från 9 444 respondenter i åldern 16–29, är hälften av de unga i en parrelation, något fler av tjejerna. 46 procent av samtliga respondenter har en relation och 1 procent har flera parallella relationer. De flesta svarande är nöjda med sitt sexliv, totalt 75 procent. Fler tjejer, 78 procent, har haft sex med någon annan minst en gång, i jämförelse med 69 procent av killarna och 57 procent av unga med andra könsidentiteter. Genomsnittsåldern för sexdebut är 16,7 år. Av killarna är 84 procent heterosexuella, i jämförelse med 73 procent av tjejerna. Bland svarande med andra könsidentiteter är 10 procent heterosexuella. Näst vanligast är att identifiera sin sexuella orientering som bisexuell: 12 procent av tjejerna, 4 procent av killarna och hela 17 procent av de med andra könsidentiteter. I den sistnämnda gruppen är 12 procent homosexuella, medan endast 3 procent av killarna och 2

procent av tjejerna är det. 2 procent av respondenterna uppger att de är eller har varit transpersoner. 76 procent av killarna, 67 procent av tjejerna, men endast 44 procent av de med andra könsidentiteter uppger att deras hälsa är bra eller mycket bra. Folkhälsomyndigheten (2025) ger exempel på hur normer kan såväl begränsa som främja sexuell hälsa och understryker vikten av arbetet med att förändra destruktiva eller begränsande normer kring sexualitet, femininitet och maskulinitet, för att alla, oavsett könsidentitet och könsuttryck, ska få sina rättigheter tillgodosedda. 2017 genomfördes en av de mest omfattande svenska befolkningsundersökningarna om sexuell och reproduktiv hälsa och rättigheter (SRHR), med svars personer mellan 16–84 år. Unga som grupp har sämre förutsättningar till detta, jämfört med befolkningen i stort. Enligt befolkningsstudien SRHR2017 är sexuellt våld vanligast inom åldersgruppen 16–29 år, och minskar med stigande ålder. Samma studie fann att unga killar var mindre nöjda med sitt sexliv, jämfört med andra åldersgrupper. Liksom i många andra studier uppger tjejer i Folkhälsomyndighetens senaste kartläggning (2025) en högre grad av utsatthet för flera former av våld jämfört med killar. 24 procent av tjejerna har utsatts för vaginal, anal eller oral penetration mot sin vilja och 19 procent har utsatts för fysiskt våld under sex. Såväl svenska som internationella studier visar att generellt sett är unga kvinnor mer utsatta för våld än äldre kvinnor (García-Moreno et al. 2013; Yakubovich et al. 2018, Strid et al. 2023).

I sin avhandling i socialt arbete om samtida svensk sexualsyn och sexualpolitisk reglering av särskilt ungas sexualitet argumenterar Jack Lukkerz (2023) för att riskperspektivet ännu dominerar, om än på delvis nya sätt. Till skillnad från i en del andra länder förespråkas idag inte sexuell avhållsamhet innan äktenskapet, men kvinnor, hbtq-personer och unga med funktionsnedsättning ses i första hand som sårbara och utan agens. Kvinnlig sexualitet infantiliseras och den manliga lämnas därhän som oproblematiserad och naturgiven norm, menar Lukkerz vidare. Flickor och kvinnor tillskrivs på så sätt ansvar att förändra verkligheten, medan pojkar och män i begränsad mån antas kunna förändras. En äldre idé om det asexuella barnet och en heteronormativ tolkningsram präglar ännu diskussionerna, anser Lukkerz utifrån sin kritiska diskursanalys av bland annat remissvar gällande de nya skrivningarna om sexualundervisningen i läroplanerna för grundskolan och gymnasiet. Medan alla remissinstanser välkomnar att temat om samtycke ges större utrymme och ser motverkande av hedersproblematik som en del av skolans jämställdhetsuppdrag märks andra konfliktlinjer. Den tydligaste går enligt Lukkerz (2023) i synen på kön, mellan å ena sidan de som förespråkar en strikt binär syn och å andra sidan de som ser kön som mer flytande, föränderligt. De senare förespråkar aktiv och medveten inkludering av elever som varken ser sig som tjej eller kille (icke-binära), medan de förra har fokus på kategorierna män och kvinnor och betonar vikten av att belysa könade mönster av våldsutövning och utsatthet. Båda ser sin utgångspunkt som avgörande för framgångsrikt jämställdhetsarbete.

Unga och pornografi

Ungdomar och pornografi är ett medialt omdebatterat ämne och komplext forskningsområde. Medan de allra flesta exponeras för pornografi någon gång innan 18 år ålder uppgav över hälften i åldern 13–18 att de inte sett pornografi det senaste året (Statens Medieråd 2019). Fler killar och icke-binära än tjejer använder pornografi, men andelen killar som använder det har minskat. Unga med funktionsnedsättningar är överrepresenterade bland de som ofta ser porr. Enligt Barnombudsmannens (2021) forskningsöversikt har porrkonsumtionen bland unga minskat i Sverige de senaste decennierna, trots en ökad tillgänglighet genom digitala medier och återkommande larm om en ”porrskadad generation”. Bland såväl vuxna som unga märks en oro över porrkonsumtionens potentiellt skadliga effekter, men forskningen ger inga tydliga belägg för orsakssamband. Studier föreslår kopplingar mellan porrkonsumtion och depression, bristande känsloreglering och aggressivitet, men kan inte fastslå vad som beror på vad. Ett skäl till svårigheten att dra säkra slutsatser är att det hos unga som ser mycket på porr ofta finns flera andra riskfaktorer. Den psykiska ohälsan kan ha andra orsaker, men förstärkas av en hög exponering. Porrkonsumtion uppfattas av unga som utbredd men förknippat med skam. Färre än 10 procent anger pornografi som viktigaste informationskällan om sex. Hbtqi-personer verkar dock konsumera pornografi av delvis annat innehåll och andra skäl – att ta del av en breddad representation av kroppar och sexuella praktiker, något som Barnombudsmannen (2021) och praktiker som de intervjuat betonar kan vara viktigt för identitetsutveckling och sexuell hälsa. Särskilt tjejer, men unga generellt, är kritiska till pornografi som fenomen och ser skolans sexualundervisning som en viktig motvikt till den bild av sexualitet som de uppfattar förmedlas i pornografin, med stereotypa könsnormer, förnedring och våldsinslag.

Sexualundervisning

Sambandet mellan en öppen syn på sexualitet, inklusive undervisning om sexualitet och relationer och låg nivå av oönskade graviditeter och sexuellt överförbara sjukdomar är välbelagt i internationell forskning (Berne & Huberman 2000). Medan Sverige var först i världen med att införa obligatorisk sexualundervisning i skolan redan 1955, är det ännu i många länder i världen långt ifrån en självklarhet att ens få basal undervisning om sexuell och reproduktiv hälsa. Än mindre självklar är undervisning om rättigheter på området. Det gäller inte minst USA. Noterbart är att risken att bli våldtagen i USA halveras för kvinnliga studenter som får omfattande sexualundervisning före college (Hirsch & Khan 2021).

Hösten 2022 gavs sexualundervisningen i Sverige en tydligare plats i läroplanens inledande delar och ett nytt namn: *sexualitet, samtycke och relationer*. Rektor gavs även övergripande ansvar. Förändringen föranleddes bland annat av #Metoo-rörelsens krav och avsågs gå i linje med den nya samtyckeslagen. Våren 2025 skedde så en kraftig kursändring då en statlig läroplansutredning föreslog att sexualundervisning tas bort från läroplanernas inledande delar och enbart ska behandlas i vissa ämnen, samt flytta tillbaka ansvaret från rektor till enskilda lärare. Regeringen beslöt hösten 2025 att förslagen ska träda i kraft den 1 juli 2028⁴.

⁴ <https://www.su.se/institutionen-for-pedagogik-och-didaktik/nyheter/1%C3%A44roplansutredningens-1%C3%B6rslag-om-sexualundervning-ett-steg-tillbaka-1.824522>

Unga ser kunskap om sexualitet och relationer som livsviktig. I Sverige är skolan den viktigaste informationskällan om sexualitet och relationer som flest unga uppger (Barnombudsmannen, 2021; Folkhälsomyndigheten 2025). Andra informationskällor som uppges av en hög andel unga är sociala medier och vänner eller syskon. Att pornografi riskerar att bli ungdomars främsta informationskälla om sex har inte stöd i forskning (Barnombudsmannen 2021). Även om skolan är den främsta informationskällan visar såväl kvalitativa som kvantitativa undersökningar om svensk sexualundervisning återkommande på utvecklingsbehov. Elever önskar exempelvis mycket mer inslag av diskussion och reflektion och ett större fokus på relationer (Skolinspektionen 2018; 2025; Unis 2020). Den senaste granskningen föreslår ett större helhetsgrepp med mer fördjupning. Rektorns ledande roll, fortbildning av lärare och mer samverkan mellan lärare ses som viktiga delar i detta. Generellt uppger elever att klassrumsklimatet är gott och respektfullt under denna undervisning, men exempel på hur homofobi, sexism och rasism begränsar elevers utrymme att delta finns. Både elever och lärare upplever frågor kring könsidentitet och hedersförtryck som särskilt känsliga att diskutera. I synnerhet gymnasieprogram som domineras av manliga elever tenderar att nedprioritera sexualundervisningen, vilket Skolinspektionen (2025) ser som en allvarlig brist.

Sexualundervisning har potential att främja mer jämställda intima relationer och att förändra ideologier och föreställningar om kön och sexualitet som är förknippade med benägenhet att vidmakthålla, ursäkt och legitimera våld (Hirsch & Khan 2021; Tanton et al. 2015). Sexuella övergrepp på collegeområden i USA är ett allvarligt problem som har fått stor uppmärksamhet. Det finns dock inga studier som tyder på att sexuellt våld är mindre vanligt bland ungdomar som inte fullföljer en högre utbildning. Under det sista året på college uppger 20 procent av kvinnorna, 6 procent av männen och över en tredjedel av studenterna med könsöverskridande identitet att de har blivit våldtagna. Amerikanska ungdomar som lever i fattigdom eller på landsbygden är de som har minst chans att få sexualundervisning, enligt samma studie (Hirsch & Khan, 2021). Att systematiskt ta upp frågan om våld med ungdomar, antingen som en del av den obligatoriska sexualundervisningen i skolan, som en del av ett allmänt skolbaserat program eller i en annan miljö, kan bidra till resiliens och en djupare och mer nyanserad förståelse av våld. Ungdomar som får denna möjlighet kan inse att det våld de har utsatts för är våld och inte deras eget fel. Deltagarna kan få kunskap om hur man känner igen övergrepp, är en aktiv åskådare och stöder dem som är direkt drabbade. Alla deltagare kan utveckla en medvetenhet om våld som ett problem som bör beröra oss alla, eftersom det påverkar samhällen och inte bara direkt drabbade individer.

Våld i ungas nära relationer

De unga som har störst risk för att utsättas för våld i en parrelation är tjejer, icke-binära, unga med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar eller som har en förälder som utsatt dem för våld. Den senaste svenska omfångsundersökningen visar att nästan en tredjedel av unga som hade dejtat eller varit i en parrelation,

hade utsatts för någon form av våld av sin partner (Jernbro & Landberg 2024). I ungas parrelationer är fysiskt, psykiskt och sexuellt våld minst lika vanligt förekommande som bland vuxna (Korkmaz, 2021; Taylor & Mumford, 2016; Strid et al. 2023) och digitalt psykiskt våld allra vanligast (Jernbro & Landberg 2024; Korkmaz et al. 2022).⁵ 2016–2020 genomfördes den första större svenska studien om våld i ungas relationer. Den visade att 60 procent i åldern 15 till 19 år hade erfarenhet av våld i parrelationer. Efter psykiskt våld på nätet (50 %) var psykiskt våld utanför nätet (40 %) vanligast, följt av sexuellt våld (29 %) och fysiskt våld (17 %). Överlappningar av de olika våldsformerna var vanliga, 13 procent hade utsatts för alla fyra typer (Korkmaz et al. 2022). Studien av Jernbro & Landberg (2024) visar vidare att suicidförsök är mer än fem gånger vanligare bland ungdomar utsatta för våld i parrelation än bland icke-utsatta och att använda sex för att skada sig själva är tio gånger vanligare. Olika typer av övergrepp tenderar att ha ömsesidigt förstärkande och kumulativa effekter, något som bland annat belysts i teoretiserande om det sexualiserade *våldets kontinuum* (Kelly 1987) och begreppet *coercive control* (Stark 2009). Exempelvis kan ekonomisk kontroll användas för att isolera och ytterligare psykologiskt och sexuellt utnyttja den utsatta. Av rädsla för fysiskt våld eller på grund av synliga märken efter sådant våld kan hen undvika att gå i skolan eller arbeta utanför hemmet. Enligt en amerikansk longitudinell studie hade unga kvinnor som utsatts för partnervåld fullföljt betydligt färre utbildningsår och tjänade betydligt mindre än kvinnor som inte utsatts (Adams et al. 2013). Även svensk forskning visar att våld i ungas parrelationer riskerar att sabotera våldsutsattas möjligheter att lyckas i skolan (Överlien et al. 2020), vilket kan få konsekvenser för framtida försörjning. Hanna Bornäs (2022) avhandling i barn- och ungdomsvetenskap bygger på djupintervjuer med unga män som utövat partnervåld mot tjejer. Ett genomgående mönster är egna erfarenheter av våldsutsatthet under uppväxten, relationer präglade av hierarki och svårigheter att såväl erkänna egen sårbarhet som att respektera sin partners vilja och subjektivitet. Exempelvis förstod informanterna sina övergrepp eller ”tjatsex” som något problematiskt först i efterhand, efter att ha konfronterats av ex-partnern. Mediala diskussioner som under #Metoo bidrog även till ny förståelse.

Sammantaget argumenterar svensk forskning om våld i ungas nära relationer för vikten av att barn och unga får information och beredskap att identifiera våld och att vid behov söka stöd och skydd. Betydelsen av samtal om var gränsen för vad som är acceptabelt går betonas, liksom att vuxna uppmärksammar våld genom att ställa frågor och se varningssignaler. Skolans och föräldrarnas roll framhävs särskilt. Överlappningen med andra våldsformer, att problem hos föräldrarna och utsatthet för våld från dem är så tydliga riskfaktorer talar vidare för att det förebyggande arbetet behöver integreras med annat våldsförebyggande arbete.

⁵ Eftersom inga frågor om ekonomiskt våld ingår i några storskaliga studier som riktar sig till barn eller unga vuxna har vi begränsad kunskap om omfattningen av denna typ av våld bland dem och ännu mindre kunskap om deras erfarenheter och förståelse av frågan från kvalitativ forskning. Av de 146 abstracts som initialt granskades för en scoping review om ekonomiskt våld ur barn- och ungdomsperspektiv (Bruno 2022) undersöker endast fyra artiklar ekonomiskt våld i ungdomars parrelationer, alla skrivna i ett amerikanskt sammanhang.

Våldsprevention med unga

I sin bredaste bemärkelse kan våldsprevention vara alla åtgärder som syftar till att förebygga eller minska våld – sexualundervisning som tar upp frågan, mobilisering av aktivister på nätet och på gatorna, medvetandehöjande grupper, kampanjer, systematiska program, rättsliga och andra politiska reformer samt behandlingsinsatser. Primärprevention ska adressera våld innan det uppstår och är därför särskilt relevant för ungdomar på grund av den höga förekomsten av våld i denna grupp. Sekundär prevention handlar om våldets omedelbara och kortsiktiga effekter, och tertiär prevention omfattar behandling (för offer och förövare) och andra långsiktiga strategier för att hantera våld som redan har inträffat. Under de senaste decennierna har man gått från att fokusera på utbildning och säkerhetsfrämjande åtgärder för potentiella offer till att förändra sociala normer med universella program för primärprevention (Flood 2019; Jewkes et al. 2015). Eftersom våld är så utbrett är det dock viktigt att primärprevention tar hänsyn till behoven både hos gruppen som deltar och hos enskilda, eventuellt redan våldsutsatta, deltagare (Brigley Thompson 2020; Bruno & Joelsson 2023; hooks 1994).

Effektstudier av Dating Matters

I en systematisk forskningsöversikt om våld i nära relationer, utgiven av Forte (Strand 2022) konstateras att vad gäller unga i Sverige behövs inte minst mer forskning om vilka insatser och program som är mest effektiva för att minska sexuellt våld. Vidare efterlyses forskning med en starkare och mer ändamålsenlig metodologi som kan besvara frågor om olika slags effekter och även kan förklara orsakssamband. Studier som är mer långsiktiga och som möjliggör uppföljning av insatsers funktion och effektivitet inom längre tidsrymd saknas. Effektstudier behöver vidare kompletteras med implementeringsforskning för att säkerställa att program implementeras och genomförs som det är tänkt, betonar Strand (2022).

Dating Matters är ett av få program som visat effekt också på lång sikt, och framstår därför som angeläget att testa och utvärdera även i Sverige. Samtliga studier är gjorda i USA. Enligt den senast publicerade studien (Niolon et al. 2024) om programmet minskade självrapporterad utsatthet för dejtingvåld med 24 procent bland elever som deltagit i insatsen. Utövandet av detsamma minskade med 19 procent och risk för användning av negativa konfliktstrategier med 7 procent. Enkätdata från samma elever samlades in vid 9 tillfällen mellan 2012 och 2018, från 46 olika skolor och 4 olika städer, totalt 2840 elever, varav hälften hade fått insatsen och andra hälften var en slumpmässigt utvald kontrollgrupp i samma årskurs. Tidigare effektstudier av Dating Matters har utöver minskning av sexuellt våld och sexuella trakasserier visat på andra relaterade positiva utfall, så som minskning av mobbning i skolan och på nätet, minskad användning av alkohol och droger och minskad kriminalitet (Estefan et al. 2021; Vivolo-Kantor et al. 2021). Niolon med kollegor (2024) drar utifrån sin longitudinella studie slutsatsen att programmet har övertygande evidens vad gäller våldsprevention

och därtill många potentiella hälsoeffekter, men att mer forskning behövs om vilka specifika komponenter som har störst betydelse – vilka är förändringsmekanismerna? Vidare understryker de behovet av forskning om implementering av insatsen, i syfte att undersöka genomförbarhet och programtrohet (Niolon et al. 2024). I en doktorsavhandling i psykologi (Joseph 2022) är frågan om förändringsteorin och -mekanismerna i Dating Matters specifikt i fokus. Studien baseras på longitudinella data från 1504 elever och fann att hälsosamma relationsfärdigheter och användning av negativa konfliktlösningsstrategier över tid korrelerade med både utövande av dejtingvåld och mobbning på så sätt att de förra kan vara en skyddsfaktor och de senare är en tydlig riskfaktor för såväl mobbning som dejtingvåld. Att motverka negativa konfliktlösningsstrategier framstår således som en särskilt viktig del av våldsprevention för unga. Den övergripande slutsatsen som dras i avhandlingen är att det inte går att fastställa att det är just främjandet av hälsosamma relationsförmågor som driver de positiva effekter av Dating Matters, som flera studier kunnat visa. Även Joseph efterlyser därför mer forskning om förändringsmekanismer.

Genusförändrande ansatser – utmaningar och strategier

Kvalitativa utvärderingar av Dating Matters saknas. Generellt är kvalitativa utvärderingar inom våldsprevention vanligare i Europa än i USA. De bygger på andra epistemologier än experimentella metoder och har potential att bidra med mer djupgående analyser av utmaningar, inte minst genom att ta del av deltagarnas perspektiv. En sådan utmaning är den genusförändrande ansatsen (Flood 2019; Franzén & Gottzén 2020). Argumentet för en genusförändrande ansats är att idéer om mäns sexuella berättigande och könsstereotypa normer enligt flertalet studier är starka riskfaktorer för våldsutövande (Flood & Pease 2009; Fleming et al. 2015; McCarthy et al. 2018) medan positiv inställning till jämställdhet är en skyddsfaktor (Levtov et al. 2014). Grundläggande kriterier för genusförändrande ansats inom våldsprevention har beskrivits som att programmet är feministiskt i innehåll, aktiviteter och struktur. Med detta menas att manualen tar upp ojämställdhet, att deltagarna engageras i kritiska reflektioner om olika aspekter av det, samt att arbetet sker av eller i samarbete med en kvinnorättsorganisation (Flood & Burrell 2023). Jämställdhetsmyndigheten, med sitt uttalade syfte och fokus på att verka för jämställdhet, skulle kunna motsvara en sådan organisation. I en kritisk analys av 15 våldspreventiva och hälsofrämjande program som vänder sig till pojkar och män i Australien använde sig Flood med kollegor (2024) av följande mer specifika kriterier för att dra slutsatsen att programmet i fråga också är genusförändrande: 1) Syftet är att förändra skadliga och orättvisa könsnormer och relationer; 2) Programmet utgår från lämpligt teoretiskt ramverk, både vad gäller problembeskrivning och förändringsmetod; 3) har en hela- institutionen-ansats; 4) inkluderar effektivt genomförande av pedagogik, upplägg och utbildare; 5) är relevant för de grupper som deltar och sammanhang där det genomförs; och 6) involverar rigorös utvärdering och kontinuerlig förbättring.

Enligt tidigare utvärderingar av det våldspreventiva programmet MVP, var vissa lärare som ledde sessionerna obekväma med programmets utgångspunkter (Bruno et al. 2020), avvek från manualen och gav uttryck för uppfattningar som inte har stöd i forskning, specifikt i den senare utvärderingen att unga tjejer tenderar att ljuga om våldtäkt. Det senare tolkades i termer av selektiv omsorg – en kompensatorisk men kontraproduktiv strategi för att hantera förväntat motstånd från killar (Bruno & Joelsson 2023). Att hantera olika ungdomars erfarenheter, åsikter och sårbarheter ställer höga krav på de som ska genomföra programmet. Dessutom behöver de tid för att förbereda sig. Resurser och ramfaktorer kan utgöra utmaningar (Eriksson et al. 2018; Fox et al. 2014; Gottzén et al. 2021).

Konkurrerande perspektiv och konklusion

Två övergripande perspektiv kan sägas prägla det våldspreventiva arbetet: Å ena sidan en social rättvisetradition som omfattar aktivism och frigörande utbildning mot förtryck, och å andra sidan ett folkhälsoperspektiv som bygger på epidemiologi och en socio-ekologisk modell, med fokus på att identifiera och minska riskfaktorer och att stärka skyddsfaktorer.⁶ I vilken utsträckning dessa perspektiv är oförenliga är en omtvistad fråga inom litteraturen om våldsprevention (Bruno 2023; Katz et al. 2011; Pease 2019; Orchowski 2019). Feministisk aktivism, med stöd av omfattande forskning, bidrog till att sätta mäns våld mot kvinnor och barn på den politiska dagordningen. Under många decennier var det enbart kvinnorörelser som såg sexualiserat våld och våld i hemmet som samhällsproblem, snarare än som enbart privata problem (Walby 2013). Numera är folkhälsoperspektivet dominerande inom våldsprevention, men det kan noteras att WHO (som central företrädare för detta perspektiv) samtidigt beaktar vissa maktaspekter, främst i relation till kön. Övergripande föreslår WHO (2010) främjande av jämställdhet och förändring av könsstereotypa normer som centrala våldspreventiva strategier. Maskulinitetsforskaren Bob Pease (2019) betonar att våld inte en sjukdom utan en fråga om systemisk orättvisa. Han menar att folkhälsoperspektivet visserligen har gjort män mer delaktiga i det våldsförebyggande arbetet, men att fokus på individuell psykologi och empirisk kunskap har allvarliga konsekvenser. Politiska, ekonomiska och sociala orsaker till ojämlikhet tenderar att försummas och sociala relationer och kunskap som härrör från levd erfarenhet beaktas inte i tillräcklig utsträckning, argumenterar han vidare (Pease 2019). Vår utgångspunkt är att båda perspektiven kan bidra i det våldsförebyggande arbetet, och att både kvalitativ forskning med fokus på deltagares behov och erfarenheter och kvantitativa effektstudier som kan visa vilka insatser som fungerar för vilka grupper behövs.

⁶ Resonemanget i detta avsnitt återfinns mer utvecklat i Bruno (2023).

RESULTAT

Resultatkapitlet redogör för resultat av analys av både textanalys och intervjustudie. Kapitlet inleds med en kort reflektion över skilda förutsättningar för våldspreventivt arbete med ungdomar i Sverige och USA. Den efterföljande textanalysen av centrala texter i Dating Matters bidrar till att besvara studiens första frågeställning om hur den svenska anpassningen av programmet förhåller sig till det amerikanska originalet. Därefter följer ett längre avsnitt, vari resultaten av intervjustudien med elever och lärare redogörs för. Empiriska fynd illustreras med citat och tolkande kommentarer.

Anpassning av Dating Matters

Kulturell kontext, lagstiftning och andra faktorer kan påverka effekter av insatser och det är därför inte givet att en insats som har effekter i ett annat land också har det i Sverige (Skoog et al. 2024). Eftersom inga svenska versioner av manualer är helt klara i skrivande stund, kommer det som finns som utkast hittills inte att analyseras på samma sätt som det amerikanska materialet, utan det blir några centrala skillnader som noteras och kan reflekteras över i ljuset av tidigare forskning om våldsprevention. Textanalysen av det amerikanska materialet bidrar till övergripande slutsatser och rekommendationer inför fortsatt implementering. Analysen kan dessutom bidra till kommande analyser av video-etnografiskt material i en eventuell processutvärdering. En webbutbildning om Relationskompassen blev klar under hösten 2025, men har inte kunnat analyseras för att bidra till att besvara frågan om den svenska anpassningen av programmet. Kommentarererna nedan om det första utkastet på anpassat material ska därför förstås som preliminära, baserade på ett begränsat underlag. Det anpassade textmaterialet ”Relationskompassen för femteklassare. Upplägg för träffar” skiljer sig från motsvarande material i Dating Matters på flera viktiga punkter:

- I stället för hälsosamma (healthy) relationer/val/beteenden talas i Relationskompassen om schysta/trygga relationer.
- Att vissa våldshandlingar även är brottsliga (inte bara ohälsosamma) nämns.
- Samtycke tas upp mer explicit.
- Antydning till genusförändrande ansats i tal om normer finns i Relationskompassen.

Vår rekommendation är att dessa anpassningar bör göras, och till vissa delar även utvecklas, något som vi återkommer till nedan. Relationskompassen är inspirerad av ett amerikanskt program med evidens i amerikansk kontext (se föregående avsnitt) men ännu inte i den svenska. Så stora anpassningar kan behöva göras att vi menar att det inte går att tala om det som samma program.⁷ Här är

⁷ I januari 2024 besökte projektledaren och representanter från Jämställdhetsmyndigheten de forskare på CDC i Atlanta som tagit fram Dating Matters. Bland annat diskuterades då möjliga tillägg om normer och hedersrelaterat våld. Att stora kulturanpassningar görs var också något som av de amerikanska forskarna som tagit fram Dating Matters sågs som oproblemiskt (DeGue, personlig kommunikation 2024).

inte utrymme för en närmare jämförelse mellan den svenska och amerikanska kontexten, men några viktiga skillnader mellan Sverige och USA med implikationer för Relationskompassen kan understrykas: I Sverige är Barnkonventionen lag, USA har inte ens ratificerat konventionen. I det, och annat märks skillnader i synen på barn, vuxna och föräldraskap mellan länderna. Elever i Sverige får sexualundervisning, inklusive om relationer och samtycke. Därtill har Sverige ett generellt välfärdssystem med större möjligheter till stöd från offentliga institutioner, exempelvis i sitt föräldraskap. Att graviditet innebär en risk av helt andra dimensioner i USA i jämförelse med Sverige syns inte minst i statistiken gällande mödradödlighet, vilken är tio gånger så hög i USA som i Sverige⁸. Aborträtten är i många amerikanska stater därtill kraftigt begränsad, liksom tillgången till barnomsorg. Den betoning av föräldraauktoret och ensidiga riskperspektiv på ungas sexualitet, som kan noteras i Dating Matters och som vi ska återkomma till, är inte förvånande givet dessa prekära villkor och högre risker för liv och hälsa vid oplanerad graviditet i USA. Ytterligare en central skillnad mellan länderna är att offentliga institutioners perspektiv på våld skiljer sig åt, och så gjorde också innan den nuvarande administrationen tillträdde. En amerikansk motsvarighet till Jämställdhetsmyndigheten framstår som osannolik.

Genusförändrande ansats i Relationskompassen

Utifrån tidigare forskning, egna iakttagelser och intervjumaterialet vill vi betona att det krävs en tydlighet i programmet hur kön/genus förstås och är relaterat till normer, beteenden och våld. Som framkommer senare i föreliggande rapport finns en osäkerhet bland både lärare och elever kring att tala om kön/genus och våld, något vi även har sett i arbete med andra våldspreventiva metoder där det finns en uttalad genusförändrande ansats (MVP; Eriksson, et al., 2018; Gottzén et al. 2021). Där såg vi också att denna osäkerhet fanns kvar hos många lärare, trots att de fått en utbildning i MVP och själva hade ett intresse för genusförändrande arbete. Osäkerheten kring ämnet bidrog också i praktiken till att det var svårt att genomföra programversionerna så som det var tänkt, och viktiga poänger gick förlorade i interaktion med eleverna. Om Relationskompassen ska ha en genusförändrande ansats är det viktigt med en stor tydlighet och gedigen utbildning kring de teoretiska grunderna, samt vägledning i hur lärare kan arbeta med detta förhållningssätt i praktiken i klassrumsundervisningen.

I den första svenska versionen av manualen för klassrumskomponenten för åk 5 är genusperspektivet tvetydigt. Till största del framstår manualen innehålla en genusneutral ansats där skillnader mellan könen inte lyfts fram i någon större utsträckning. På en plats i nämns dock normer i relation till kön då eleverna ska diskutera ett case där en kille skriker till en annan kille under idrotten. Läraren uppmanas i manualen att säga följande⁹:

⁸ <https://www.commonwealthfund.org/publications/issue-briefs/2024/jun/insights-us-maternal-mortality-crisis-international-comparison#:~:text=In%202022%2C%20there%20were%202022,deaths%20per%20100%2C000%20live%20births.>

⁹ s. 24 i första upplagan av Relationskompassen för femteklassare – Upplägg för träffar.

Detta är inte det vi ska prata om i första hand, men jag vill ändå nämna det. Ni kanske har hört om att det finns normer, idéer som delar upp oss i killar och tjejer och där det finns förväntningar i samhället för hur killar och tjejer ska vara. Och för killar finns det mycket normer om att till exempel vara bra på sport, vara stark och att man alltid ska vinna. Många känner inte igen sig i normerna, men oavsett om vi tycker de är dåliga eller inte så påverkar de oss. Och det är något vi måste prata om. För ingen vill ju behöva förändra vem man är på grund av gamla tråkiga normer.

Här tas normer upp på ett tvetydigt sätt. Dels beskrivs det som något av en parentes, som något som egentligen inte ingår i programmet eller är av relevans. Svåra koncept som normer och hur de kan relatera till kön, attityder, känslor och beteenden förklaras inte, vare sig för elever eller lärare. Dessutom kan den avslutande meningen sägas minimera den betydelse och inverkan normer har på människor och samhällen då det underförstått beskrivs som att det är lätt att förändra normer, och som att de normer som måste förändras enbart är ”gamla tråkiga normer”, och inte sådant som oftast faktiskt upplevs som starkt önskvärt och positivt då vi är mitt i dem. Något vi vet från tidigare forskning är att tvetydiga och oklara moment som dessa i värsta fall kan få motsatt effekt (Eriksson et al., 2018, se också Bruno et al., 2020, Gottzén & Franzén, 2019). Oavsett vilket genusperspektiv som väljs för programmet är det viktigt att se över hur genus och kön beskrivs och representeras i de texter som produceras. Dating Matters präglas av ett könsbinärt perspektiv där ickebinära könsidentiteter osynliggörs. Det är en utmaning som även våldspreventiva insatser med genusförändrande perspektiv kan ha, då begreppsparet kön/genus utgår från en syn på genus som socialt konstruerat och därmed föränderligt, medan kön ofta framställs som stabilt och icke-föränderligt (se exempelvis Eriksson & Gottzén, 2020; Franzén & Gottzén, 2020). Vi ansluter oss till de aktivister och forskare (t ex Lukkerz 2023) som förespråkar en aktiv och medveten inkludering av elever som varken ser sig som tjej eller kille i arbetet med dessa frågor – vare sig det är inom ordinarie sexualundervisning eller inom ett våldspreventivt program som Relationskompassen. Som vi återkommer till i redovisningen av intervjustudien beskriver även intervjupersoner i målgruppen att de har både erfarenheter av att arbeta med ickebinär eller transidentitet och att livet kan vara utmanande för dessa, inte minst för att andra elever saknar en förståelse för dem.

Textanalys av utvalda delar av det amerikanska materialet

Syftet med textanalysen är att undersöka hur diskurser om ungdomar, parrelationer (*dating*) och våld artikuleras i textmaterial som använts i Dating Matters. Ansatsen är influerad av diskursiv policyanalys med fokus på problemrepresentationer (Bacchi, 1990) samt en kritisk diskursanalys som inkluderar tre lager – det textuella, aktörslagret och det transtextuella (Idevall Hagren & Westberg, 2024). I viss mån undersöks också det visuella – foton och tecknade bilder, som

används för att förstärka texternas budskap. Att ansatsen är kritisk innebär i detta fall att den utgår från ett intresse för maktrelationer, granskar betydelsebärande val av relevans och textens möjliga implikationer för dessa maktrelationer i den sociala verkligheten utanför texten. Det innebär inte ett avfärdande av programmet utgångspunkter, upplägg eller innehåll, eller att det inte finns potentiellt värdefulla inslag i det analyserade materialet. Förhoppningen är att analysen kan utgöra ett underlag för fortsatt utveckling av en version av programmet som anpassas till svenska förhållanden. Kritikens poäng är på så sätt framåtsyftande. De specifika frågor som väglett textanalysen är följande:

- Hur representeras våld som problem i materialet – i allmänhet och i ungdomars intim- och vänskapsrelationer i synnerhet?
- Hur positioneras och tilltalas den tilltänkta målgruppen/läsaren?
- Hur kategoriseras ungdomar, föräldrar och andra deltagare?
- Vilka tystnader eller marginaliserade aspekter av betydelse märks i materialet?
- Vilka diskursiva och ideologiska effekter kan ovanstående betydelsebärande val ha?

Materialet

Det empiriska materialet inkluderar sju texter om totalt 145 sidor. Hela programmet består av sju olika moduler. Texterna som valts ut för analys berör dock endast två av dessa: klassrumskomponenten för åk 6 (motsvarar åk 5 i Sverige), samt föräldrastödskomponenten. En kort introducerande text om programmet, en liknande text med fokus på föräldrastödskomponenten samt ett marknadsföringsmaterial ingår dessutom. Urvalet representerar centrala delar av programmet. I materialet redogörs för upplägget i dessa två interventioner. Klassrumskomponenten består av sju sessioner med följande teman (Brunos översättning): 1) Hälsosamma relationer; 2) Att förstå känslor; 3) Kontrollera känslor och göra hälsosamma val; 4) Hälsosam kommunikation; 5) Ohälsosamma och otrygga relationer; 6) Vara trygg i relationer; 7) Tillbakablick om Dating Matters. I föräldrastödskomponenten ingår följande sessioner: 1) Varför är föräldrar viktiga?; 2) Positivt föräldraskap; 3) Föräldrar är utbildare; 4) Jag tror jag kan, jag vet att jag kan; 5) Föräldrar är förebilder; 6) Röra sig framåt.

Tabell 1. Textanalysens empiriska material

Titel	Kort beskrivning	Antal sidor
Dating Matters at-a-Glance	Övergripande information om programmet riktat till beslutsfattare och professionella.	3
Dating Matters Parent Programs at-a-Glance	Information specifikt om föräldrastöds-komponenten, riktat till beslutsfattare och professionella.	4
Dating Matters: Understanding Teen Dating Violence Prevention Handbook	Sammanfattning av utbildningen av utbildare i programmet (training for educators), med referenser till forskning och reflektionsfrågor.	9
Dating Matters: Strategies to Promote Healthy Teen Relationships	Marknadsföringsmaterial till beslutsfattare/stakeholders	13
Parents Matter! For Dating Matters	Utbildningsmaterial riktat till föräldrar, powerpointbilder.	17
Dating Matters: Handbook for 6th Graders	Utbildningsmaterial för elever, för klassrums-komponenten för åk 6 (motsv. åk 5 i Sverige).	26
Dating Matters for 6th Graders: Facilitator Guide	Manual för klassrumsmodulen för åk 6, riktad till utbildare.	73

Analysprocess

Som nämndes i kapitlet om tidigare forskning har flera forskare identifierat en spänning mellan två övergripande traditioner/ perspektiv/ paradigm/ diskurser inom våldspreventivt arbete och forskning: *social justice* å ena sidan och *public health* å den andra. Den första ramar in våld som maktfråga och som kränkning av rättigheter, medan den senare ramar in våld som folkhälsofråga. Vi återkommer senare till denna diskussion, när textanalysens resultat diskuteras i relation till tidigare forskning och kontext, eller det transtextuella lagret. En ofrånkomlig iakttagelse redan under den första läsningen av de första sidorna i materialet var det frekventa användandet av orden *health*, *healthy* och *unhealthy*. Folkhälsoperspektiv och betoning av våld som ohälsa är förväntat, eftersom materialet är producerat av Centers for Disease Control and Prevention (CDC), den amerikanska motsvarigheten till svenska Folkhälsomyndigheten, men hur ser genomslaget för denna diskurs ut och vilka (diskursiva och ideologiska) effekter kan det innebära? Som ett första steg i analysen av hur dominant denna diskurs är och hur den artikuleras räknades under den andra läsningen antal gånger som begrepp konnoterade en folkhälsodiskurs respektive rättighetsdiskurs återfanns i materialet. Frågeställningarna formulerades först efter två genomläsningar och en första kodning av materialet. Under den första gjordes noteringar i marginalen av manifest innehåll, så som återkommande centrala begrepp och beskrivningar. Under den andra gjordes en kvantitativ innehållsanalys av de mest framträdande begreppen. Resultaten av denna inledande innehållsanalys med fokus på manifest innehåll sammanfattas i tabellen nedan.¹⁰ Som vi ska återkomma till finns stora interna skillnader i vad som betonas i de olika texterna.

¹⁰ Utöver de begrepp som redovisas i tabellen söktes även efter andra, som kan signalera rättighetsdiskurs. Dessa var *justice*, *privilege*, *oppression*, *domination*, men de förekom inte någon gång i materialet.

Tabell 2. Fördelning av ord som signalerar rättighetsdiskurs respektive folkhälsodiskurs om våld.

Antal	Social justice, rättighetsdiskurs	Public health, folkhälsodiskurs
275		health/healthy/unhealthy
50	right(s)	
9	power/empower(-ment)/disempowered	
6		risk factor(s)/protective factor(s)
6		evidence (based)
4	equal/unequal	
1		Dysfunction
Totalt	74	292

Resultat av textanalysen

Huvudanalysens resultat presenteras nedan, under rubrikerna *Problemet som ska förebyggas*, *Positionering, tilltal och kategorisering av deltagare*, *Diskursiva och ideologiska effekter – en kort sammanfattande diskussion*. I avsnittet ges exempel och tolkningar på både textuell, i viss mån visuell nivå, aktörslager och det transtextuella lagret. Det sistnämnda lagret handlar om hur texterna förhåller sig till andra texter, som tidigare forskning och social praktik utanför texterna, och adresseras främst under den sista rubriken. Diskursiva effekter avser vad som blir möjligt att säga och vad som samtidigt osynliggörs genom de betydelsebärande val som gjorts i texterna (Bacchi, 1990). Ideologiska effekter avser diskursiva effekter som kan bidra till att förstärka strukturella maktrelationer utanför texterna (Purvis & Hunt, 1993). Analysen undersöker även interna motsägelser mellan texterna, samt implikationer av dessa.

Problemet som ska förebyggas

Vad är våld och vilken slags problem representeras det som i materialet? De sju texterna som analyserats skiljer sig åt i genre, längd, tilltal och tänkt målgrupp, men också gällande i vilken omfattning våld beskrivs och i viss mån även i hur det representeras som problem. Fyra olika problemrepresentationer av våld har identifierats under analysen, vilka exemplifieras nedan med tolkande kommentarer under underrubrikerna *Våld som ohälsa*, *Våld som bristande kompetens*, *Våld som kränkning av rättigheter*, samt *Våld som hinder för framgång*.

Våld som ohälsa

I den kortaste texten, den övergripande informationstexten om programmet, saknas problembeskrivning helt. Våld i ungdomars intimrelationer skrivs i stället fram genom att motsatsen, det som ska främjas i syfte att motverka våldet, görs explicit (s.1):

Dating Matters aims to promote healthy relationship behaviors and prevent teen dating violence before it starts (...) The seven Dating Matters components are designed to reinforce consistent messages about healthy relationships across these contexts; promote complementary skills for youth, parents, and educators.

”Hälsosamma relationsbeteenden” blir i citatet ovan våldets lexikala motsats. Dessa beteenden ska främjas genom konsekventa budskap till ungdomar och genom att ungdomar, föräldrar och utbildare får stöd i att utveckla vissa färdigheter, särskilt känsloreglering och kommunikation. Att våld som problem konstrueras i första hand genom att dess motsats – hälsosam kommunikation, hälsosamma val och relationer – beskrivs återkommer i samtliga sju texter. I de andra texterna finns dock dessutom explicita formuleringar om våld, definition, exempel på dess uttryck, variationer och omfattning. Vad som inkluderas och betonas, samt vilken tyngd temat ges skiljer sig däremot åt mellan texterna.

I föräldrastödsmodulen är det först i session 5, av totalt sex sessioner, som våld för första gången nämns och problemet introduceras. Bryggan till att tala om våld är att först räkna upp vad som kännetecknar en hälsosam parrelation (dating relationship), och därefter en ohälsosam sådan. Den förra beskrivs bland annat karaktäriseras av att ”Both partners feel equal power (...) Respectful interaction styles; Space to pursue individual interests; Appropriate boundaries”, medan det motsatta gäller för den ohälsosamma relationen. Snarare än som en konsekvens av bristande känsloreglering representeras våld i ungas parrelationer intressant nog i ett första led här således som relaterat till makt, ojämlikhet och bristande respekt. Däremot undviks frågan om ansvar för våldsutövandet i den ohälsosamma relationen. Det blir på så sätt oklart om den som utsätts för våld antas ha lika stort ansvar och handlingsutrymme som den som utövar, genom återkommande formuleringar där aktörer saknas, exempelvis ”Boundaries may be overstepped/disregarded” och ”What is Teen Dating Violence? – Specific type of unhealthy relationship”. Kränkning av rättigheter som tolkningsram försvinner därmed, och våld blir i ett andra led en ohälsosam situation som händer, men som ungdomar ska uppmuntras att välja bort till förmån för mer hälsosamma och produktiva val.

Våld som bristande kompetens

Av klassrumsinterventionens sju sessioner har två (session 5 och 6) våld i fokus, men våld som problem introduceras redan i session 3, ”Kontrollera känslor & göra hälsosamma val”. Efter temat om känslor – att identifiera, sätta ord på och förstå dem – i session 2 inleds session 3 med ett fiktivt exempel, ”Brandon’s story”, illustrerat i utbildningsmaterialet för elever i åk 6 med en tecknad bild på en mörkhyad pojke med bekymrat och frågande ansiktsuttryck och en pratbubbla som återger fallet. I korthet är fallet att Brandon berättat för sin goda vän Troy att han gillar Gabi och uppfylls av okontrollerad ilska när han ser dem prata med varandra, varpå han ger Troy ett knytnävsslag (Handbook for 6th graders, s. 6):

Brandon told his good friend Troy that he likes Gabi. The next day, Brandon saw Troy talking to Gabi at her locker. Brandon's heart started beating faster, his face got red... his hands clenched into his fists and it felt like his blood was going to start boiling! Before he knew it, he was punching Troy.

Knytnävslaget utdelas i exemplet innan Brandon själv är medveten om vad han gör, och framstår som oundvikligt, givet hans överväldigande negativa känslotillstånd. Fokus i session 3 är på olika tekniker för känsloreglering, så som andning, fysisk aktivitet och positivt tänkande. Våld konstrueras på så sätt här implicit som en konsekvens av bristande känsloreglering, som följaktligen kan förebyggas genom träning i att identifiera och kontrollera sina känslor. Session 4 tar inte upp våld explicit, utan inkluderar tips och övningar i att lära sig färdigheter för hälsosam kommunikation, så som att lyssna aktivt utan att avbryta, behålla sitt lugn, undvika anklagande ton, ställa följdfrågor och tänka på sitt kroppsspråk.

Session 5, "Ohälsosamma & otrygga relationer", tar upp grundläggande fakta om våld i ungas nära relationer relativt utförligt. I manualen för utbildare (Facilitators Guide, s. 52) uppmanas utbildaren att efter en inledande fråga om vad eleverna minns av session 4, introducera med:

Sometimes we can both prevent and solve conflicts by using healthy communication skills. But for healthy communication to work, both people have to be willing to work together and talk through problems. Today we are going to talk about when one or both people in a relationship do not work together or engage in behaviors that are unhealthy or unsafe.

I en matris i handboken för eleverna (Handbook for 6th Graders) ges definitioner på olika former av våld samt ett flertal exempel på vilka handlingar och beteenden som kan vara våld. 13 olika konkreta exempel ges på fysiskt våld, 7 på sexuellt våld, 3 på sexuella trakasserier, 12 på psykiskt våld (verbal or emotional abuse) och 3 på stalkning och hot. Matrisen följs av en övning med 7 olika påståenden om ungas dejtingvåld (teen dating violence), där deltagarna uppmanas att gissa om påståendet är sant eller falskt, varpå manualens svar med kommentar följer. Övningen belyser bland annat hur utbrett våldet är, att även killar kan utsättas, att det förekommer i samkönade relationer och att erfarenheter av våld i familjen kan öka risken att senare såväl utöva som utsättas för våld av en partner. Här nämns även att tjejer och killar är ungefär lika ofta utsatta för fysiskt våld generellt, men att tjejer oftare utsätts för våld i samband med dejting. Informationen om problemets utbredning är tydlig och neutral, men framställer våldet som kontextlöst. Frånsett uppgiften om exponering för våld i familjen som riskfaktor finns ingen antydning till resonemang om möjliga orsaker, problembeskrivning eller ledtrådar, varken till hur våldet kan förstås eller till vilka konsekvenser det kan ha för individer, grupper och samhället i stort. I manualen (s. 53) uppmanas utbildaren att ge följande definition av ungas dejtingvåld: "Teen dating violence happens when unhealthy relationship behaviors have crossed the line and becomes unsafe." Våldet händer och pågår, det

tycks drabba oss som en sjukdom eller hälsoproblem, utan att någon utövar det. Däremot ges i session 5 tydliga anvisningar om var och hur våldsutsatta kan söka hjälp, och hur elever kan vara ett stöd om någon de känner utsätts. Uppgiften att var fjärde tonåring drabbas av någon form av dejtingvåld upprepas. Det understryks att de ohälsosamma beteendena som kan göra att en relation inte bara är ohälsosam utan även otrygg kan vara ömsesidiga, som när båda genom kontroll begränsar varandras sociala umgänge. Sättet att representera våld som ohälsa står inte i konflikt med, utan kompletteras här av representationen av våld som bristande kompetens. Genom tillägnandet av tydliga fakta (enkla påståenden som kan verifieras eller falsifieras) ska kompetensen att identifiera och därmed motverka denna utbredda ohälsa öka.

Våld som kränkning av rättigheter

I den avslutande session 6, ”Vara trygg i relationer”, för årskurs 6 (motsvarande svenska årskurs 5) finns fortfarande våld som ohälsa som problemrepresentation med, men en diskurs som ramar in våld som makt- och rättighetsfråga framstår här som minst lika framträdande. Sessionen är uppbyggd kring en lista med 9 olika rättigheter (Respect Me Rights). Det främsta syftet med sessionen anges i manualen vara att eleverna får diskutera och därefter göra en tolkning av dessa rättigheter i någon form av presentation eller framträdande. Andra syften med sessionen som anges är att eleverna får reflektera över varför det kan vara svårt att som våldsutsatt söka hjälp, samt att förse eleverna med information om tillgängliga resurser (Facilitators’s Guide, s. 64). De rättigheter som tas upp är följande (Handbook for 6th Graders, s. 22):

I have the right to REFUSE to do anything I believe is wrong or makes me feel uncomfortable./ I have the right to EXPRESS my own thoughts and feelings in a healthy, safe way./ I have the right to feel SAFE and free from physical, sexual or emotional harm./ I have the right to my own personal or EXTRA space./ I have the right to CHOOSE my own friends./ I have the right to TALK to a trusted adult about my relationships./ I have the right to MAKE MISTAKES as everyone makes mistakes from time to time./ I have the right to END a relationship.

Tyngdpunkten i listan på rättigheter kan sägas ligga på självbestämmande och integritet – i relation till en dejtingpartner, men kan möjligen tolkas som att de även avser i relation till föräldrar och andra viktiga personer. Våld ramas på så sätt in som ett verktyg för kontroll, en maktutövning som kränker dessa rättigheter. Även om det är tydligt att rättighetsdiskursen med sitt ansvarsutkrävande maktperspektiv är mer framträdande i session 6, märks ett visst genomslag för diskursen även i session 5, som i citatet nedan (Facilitators Guide, s. 56):

When we are young, we learn a lot about how to communicate with others by watching our parents/guardians. Still, many teens who are involved in dating violence have never witnessed violence between their parents. And, it is never an excuse. Everyone has the power to decide how to treat others.

Här är våldet inte bara något som händer, utan det finns någon som utövar det, och vars våldsutövande aldrig kan ursäktas med hänvisning till egen utsatthet under uppväxten. *Alla* sägs kunna välja hur de behandlar andra. Fler exempel på genomslag för rättighetsdiskursen i session 5 är att fysiskt och sexuellt våld beskrivs som handlingar med intention att på olika sätt kränka den utsatta. Utbildaren uppmanas i manualen (s. 54) att understryka att ingen har rätt att tvinga eller övertala någon att ha sexuell kontakt, oavsett eventuella tidigare sexuella aktiviteter.

Störst utrymme i relation till textens längd, ges våld i sammanfattningen av utbildningen av utbildare i programmet, ”Understanding Teen Dating Violence Prevention Handbook”. Av fyra avsnitt utgörs hälften av text som redogör för utgångspunkter, forskning, och som uppmanar till såväl handling som egen reflektion specifikt i relation till våld i ungas intimrelationer. Det är i denna text som de mest nyanserade representationerna av våld som problem återfinns. I exemplet nedan resoneras kring problemets komplexitet (s. 3):

Some victims of teen dating violence don't seek help because they think their partner will change, they feel responsible for or embarrassed by the abuse, they fear retaliation, or they don't realize that they're in an unhealthy relationship.

Här finns en antydning till att kontextualisera våldet och att betona det som villkorat av sociala och kulturella sammanhang och därtill mer som maktfråga än som ohälsa. Om du tror att övergreppen är ditt eget fel och känner skam, är rädd eller inte ens förstår att det du utsätts för är våld kan det vara svårt att välja bort den ohälsosamma relationen. På så sätt ramas problemet i citatet mindre in som ett resultat av individens ohälsosamma val och mer som förknippat med kollektivt etablerade förväntningar på hur vi ska agera i relationer – det vill säga i enlighet med vissa normer. Om Dating Matters hade haft en genusförändrande ansats hade citatets ovanstående resonemang i ett nästa steg kunnat vara en brygga till att belysa hur olika normer som kan främja våld och försvåra för våldsutsatta att lämna relationen och söka stöd ofta kan relateras såväl till könsnormer, det vill säga till föreställningar om femininitet och maskulinitet, som till könade materiella villkor.

Våld som hinder för framgång

Ytterligare ett sätt att diskursivt rama in våld artikuleras i materialet, men då endast i föräldrastöds materialet. Denna problemrepresentation görs både explicit och implicit, inte minst genom ”Pyramid of Success”, en illustration som introduceras i session 1 och återkommer i session 6. Att illustrationen i Parents Matter! for Dating Matters återkommer och ramar in hela interventionen genom att tas upp både under den inledande och den avslutande sessionen kan tolkas som att den är bland det viktigaste som ska förmedlas. Bild 6, session 1, visar en pyramid med rubrikerna ”Life Goals” och ”Important Child Characteristics”, avskilda med ett horisontellt streck. Överst på bilden, ovanför pyramiden, listas dessa livsmål, av vilka ”Good Job” visuellt överordnas alla, följt av ”Good

Education”, ”Loving Relationships” och ytterligare några mål. Att förebygga våld konstrueras på så sätt som en underordnad aspekt av att stötta sitt barn i att uppnå livsmålet kärleksfulla relationer, ett mål som i sin tur här endast är ett av flera givna livsmål och som framstår som underordnat framgång i utbildning och karriär. Under pyramiden listas de förutsättningar – attribut och praktiker hos barnet – som sägs ligga till grund för förverkligandet av dessa givna livsmål. I session 6 i föräldrastödsmaterialet läggs även till en explicit kommentar om att ohälsosamma val, som att vara involverad i en ohälsosam relation eller sexuella aktiviteter, kan hindra barnet från att uppnå ”sina” mål (bild 8, session 6).

Important Child Characteristics ▪ High self-esteem ▪ Pride in cultural/ ethnic heritage (traditions, customs, history, strengths) ▪ Self-discipline ▪ Healthy physical habits ▪ Good school and study habits (...) Certain child characteristics are important for our children to realize their life goals ▪ Health-related choices (such as involvement in unhealthy relationships and sexual activity during adolescence) can keep them from reaching their goals.

I detta exempel återkommer oklarheten kring om den som utsätts och den som utövar våld antas ha gjort samma ohälsosamma val. Värt att notera är därtill det ensidiga riskperspektivet på sexuella aktiviteter – i föräldrastödsmaterialet förekommer inga exempel på att sexualitet eller dejtande kan vara något positivt för ungdomar. Vidare finns i citatet ovan en motsägelse i att benämna livsmålen som barnets egna, när de i själva verket presenterats som objektiva och universellt giltiga för alla barn. Fler exempel på liknande motsägelser återkommer i materialet. Föräldrar uppmanas att lyssna på sin tonåring och försöka att inte vara för dömande, samtidigt som det är föräldrarnas värderingar som tydligt ska förmedlas och som barnet/tonåringen ska göra till sina.

Positionering, tilltal och kategorisering av deltagare

Flest kategorier av deltagare återfinns i det sammanfattande materialet riktat till utbildare. Under rubriken ”Opportunities for Healthy Relationships” presenterar en matris fem olika slags deltagare/ roller: vänner, föräldrar, dejtingpartners, utbildare och andra viktiga vuxna (*other trusted adults*), vilken betydelse dessa kan ha för en tonåring samt utbildarens roll i förhållande till dessa. I materialet i sin helhet märks störst variation mellan hur kategorierna vänner och föräldrar framställs. Till skillnad från i föräldrastödsmaterialet konstrueras inte minst vänner (*peers*) i materialet riktat till utbildare som mycket viktiga och potentiellt som en skyddsfaktor mot våld (s. 2): ”Learning to make and keep friendships also builds skills needed for healthy dating relationships. A strong network of healthy friendships is linked to lower rates of dating violence”. I samma matris är däremot föräldrars roll nedtonad, deras auktoritet är avnaturaliserad och de konstrueras som inte nödvändigtvis tonåringens viktigaste förtrogna. Modalitet konditionalis - villkoret OM - (*if*) är viktigt här:

If they have conversations with a teen around how to build healthy, respectful relationships and model those behaviors, this connection can impact how a teen communicates and deals with conflict/stress in a dating relationship. Learning about a student's home life and family bonds can give you valuable insight. Coordination between school and home is also linked to better school performance.

I föräldrastödsmaterialet positioneras föräldrar som oroliga, osäkra på sin egen förmåga och betydelse, samt motvilliga och därmed i stort behov av övertalning för att förmås tala med sina barn om relationer och sexualitet. Under rubriken "Six Tips for Talking to Your Child About Relationships and Sex" (bild 1, session 4 och 5) listas följande uppmaningar: "Be prepared/ Know your own values/ Decide which topics you will and will not talk about/ Think about what to say in advance/ Talk to others". Bredvid dessa uppmaningar finns en tecknad illustration av en vit medelålders kvinna med glasögon och korslagda armar, som med snett leende och bestämd blick ser rakt mot betraktaren/läsaren. Att behålla kontrollen framstår i dessa uppmaningar som ett överordnat mål. Föräldrarnas värderingar ges tyngd som de odiskutabelt rätta. Oavsett vilka dessa värderingar är ska de förmedlas bestämt och barnet har bara att tillägna sig dem. Föräldern tillskrivs vidare rätten att bestämma vilka frågor som ska diskuteras och vad som inte ska diskuteras. Med både varningar och hurtiga uppmaningar befästs och naturaliseras föräldraauktoriteten och barnets underordning i föräldrastödsmaterialet (bild 16, session 1):

Children of all ages are bombarded with information on relationships and sex every day. Children need parents to filter this information. Children need to learn about relationships and sexual issues from your words and actions. If parents are silent, outside influences will be in control.

Den dramatiska metaforen "bombarderad" av information om relationer och sex konstruerar sådan information som i sig hotfull, rent av våldsamt attackerande barn i alla åldrar, såvida informationen kommer från andra än föräldern. Att föräldern vågar ta samtalet om sexualitet framstår som det enda som kan skydda barnet från det yttre hot som sådan information representerar. Här finns inga öppningar för nyanser eller modalitet konditionalis, utan inskräps med höga sanningsanspråk och som en tydlig varning att dessa utomstående, inte namngivna, influenser kommer att ta kontroll, om föräldern inte "tar snacket". Bombande och utomstående influenser konnoterar terror eller en krigssituation. Samtidigt som föräldern positioneras som osäker tilltalas hen explicit som sitt barns viktigaste sexualupplysare. Implicit tillskrivs föräldern dessutom positionen som den enda aktören som kan erbjuda barnet stöd och vägledning kring sexualitet och relationer eftersom andra möjliga aktörer inte benämns annat än som potentiella hot, exempelvis genom att utöva gruppträck (bild 6, session 6): "Help your child think ahead about what he or she can do when confronted with specific situations involving peer pressure." I session 3 i föräldrastöd-

smaterialet hävdas att forskning visar att tonåringar inte blir mer sexuellt aktiva av att vuxna talar med dem om sexualitet och relationer. Implikaturen här är i ett första led att sexuella aktiviteter under tonåren i sig alltid bör undvikas. I ett andra led impliceras att föräldern är orolig för att tonåringen överhuvudtaget ska ha några sexuella aktiviteter, oavsett hur tonåringen upplever dessa, att talet om sex skulle kunna öka "risken" att tonåringen är sexuellt aktiv. Det kan noteras att här inte görs någon skillnad mellan minderåriga och vuxna tonåringar (13 eller 19 år). Med kunskapsauktoritär röst förmedlas faktapåståenden om att "sexuella beteenden" enligt forskning tvärtom minskar, både hos tonåringar som redan är sexuellt aktiva och hos dem som mer troligt kommer att bli det, om föräldrar diskuterar relationer och sex öppet med sitt barn. Föräldrarna tilltalas och positioneras som osäkra, motvilliga sexualupplysare, men samtidigt med en naturaliserad auktoritet, som att de själva inte är en del av problematiska normer eller själva utsatta/utsätter andra för våld/ohälsa i relationer. Familjerelationer konstrueras som naturligt goda och som att det enda problemet är föräldrarnas ovilja att prata med barnen om känsliga ämnen.

Det sammanfattande materialet till utbildare präglas av ett annat tilltal. Utbildare positioneras till skillnad från föräldrar som redan engagerade, ivrigt sökande efter tillfällen att stärka unga och att ta sig an rollen som deras förebild, (s.1):

Opportunities are everywhere to redirect, empower, and help teens make healthy choices about how they communicate and connect (...)

When you became an educator, you became a role model. Teens take notes on more than just the subject matter or activity or sport you teach. They watch how you handle your emotions and interact with other youth and adults (s. 8).

Kategoriseringen av föräldrar och av utbildare har dock det gemensamt att dessa båda kategorier av vuxna beskrivs ha ett viktigt uppdrag som förebilder för unga. De unga kategoriseras i stället kollektivt på ett homogeniserande sätt i första hand genom att deras bristande kompetens understryks. Ungdomstiden framställs som extrem och riskfylld och ungdomar som implicit mindre källkritiska och mer benägna att glamourisera våld än äldre vuxna (s. 1):

Adolescence is a time of enormous physical, emotional, and social change. During this time, youth seek greater independence and may try new roles and identities. (...)

For example, young people don't always think critically about the messages in TV, music, movies, and other media that make violence or other controlling behaviors seem glamorous (s. 4).

I utbildningsmaterialet riktat till elever förekommer inte dessa explicita homogeniserande kategoriseringar av unga. Återkommande uppmanas de unga läsarna att vända sig till någon vuxen som de litar på, om de eller någon som de känner har problem med ohälsosamma relationer eller känner sig otrygga, men ingenstans i elevhandboken lyfts just föräldrar fram som kunskapsauktoriteter eller som de vars värderingar är de odiskutabelt rätta. Tilltalet gentemot elever inbjuder över lag till reflektion och diskussion. Situationer sägs kunna

se ut och upplevas på olika sätt för olika individer, sanningsanspråken är mer nedtonade och hänvisningarna till forskning förekommer här knappt alls. Som nämnades tidigare har Dating Matters ingen genusförändrande ansats. Eleverna tilltalas och kategoriseras genomgående i könsneutrala termer. Statistik om kön och våldsutsatthet nämns helt kort i några texter – att alla oavsett kön kan utsättas och utöva våld, men att tjejer oftare än killar utsätts i samband med dejtande. Deltagarna erbjuds dock inga ledtrådar till att förstå eller uppmanas att reflektera över dessa mönster. Dessutom utelämnas helt statistik om förövarens kön. I majoriteten av (fiktiva) konkreta exempel på kontrollerande, kränkande eller skrämmande handlingar beskrivs förövaren som tjej. Några exempel från session 5 i handboken för elever i årskurs 6 (s. 18–19):

The girl I sit next to on the bus keeps saying she wants to touch my private parts. I told her to stop, but she keeps saying it./ (...) I broke up with an old girlfriend 3 months ago, but she keeps calling my phone. I told her to stop calling and I haven't answered her calls since. One day, she called my phone 25 times and even called my mom's phone. She is really making me scared./ (...) My girlfriend and I got into a big argument yesterday. She was so mad that she forwarded a "sexy" picture of me to all my friends. That picture was supposed to be private.

Det kommunikativa valet att på detta sätt framställa tjejer som minst lika ofta utövande sexuella trakasserier i det offentliga rummet och som skrämmande aggressiva i parrelationer väcker frågor, eftersom det i så liten grad speglar verkligheten. En möjlig tolkning, mot bakgrund av de många erfarenheter av utmaningar att inom våldspreventivt arbete belysa våld som åtminstone delvis relaterat till kön, som studier belyst (t ex Bruno & Joelsson 2023) är att det är en kompensatorisk strategi för att söka mildra förväntat motstånd från killar att ens beröra ämnet. Medan könsneutralt tilltal kan signalera en inkluderande ambition och visa på öppenhet inför olika slags identiteter och erfarenheter, riskerar alltför orealistiska fallbeskrivningar som kompenserande strategi att alienera i synnerhet deltagare med erfarenheter av (särskilt sexualiserat) våld.

Diskursiva och ideologiska effekter – en kort sammanfattande diskussion

Analysens mest framträdande resultat är att en folkhälsodiskurs som ramar in våld som i första hand hälsoproblem dominerar materialet. Att förebygga våld handlar enligt denna diskurs om att stötta unga att göra hälsosamma val genom att undvika ohälsosamma relationer och beteenden och genom att utveckla färdigheter i känsloreglering och hälsosam kommunikation. Våld ramas på ett kompletterande och individualiserande sätt således även in som en fråga om bristande kompetens i att identifiera, reglera och kommunicera känslor. Rättighetsdiskursen om våld som kränkning av rättigheter har dock också ett tydligt genomslag i materialet, framför allt i manualen för utbildare och i handboken för elever i årskurs sex (motsvarande årskurs fem i Sverige). Konkreta exempel på vad dessa rättigheter kan innebära i verkliga situationer (snarare än som abstrakta

principer om allas lika värde och så vidare) ges. Dessa inslag har potential att stärka resiliens och ge verktyg att förstå, hantera och söka stöd mot kontroll och kränkningar. Problemrepresentationen av våld som (könsneutral) kränkning av rättigheter och maktfråga saknar dock i Dating Matters referenser till social, historisk eller samhällelig kontext. Det finns en tystnad kring normer som främjar våld, särskilt i relation till kön, rasism, homofobi och andra strukturella ojämlikheter. En diskursiv effekt av detta blir att våld därmed i hög grad framstår som en fråga för individen – att känna till sina rättigheter och att tillägna sig kompetens nog att kunna stå upp för dem. Det starka genomslaget för dessa båda diskurser om våld bekräftar till stora delar tidigare forskning (t ex Pease 2019). Som nämndes tidigare i kapitlet om tidigare forskning pågår en debatt inom våldspreventivt arbete och forskning om i vilken mån olika perspektiv kan komplettera varandra eller är oförenliga. WHO (2007) är en viktig diskurspräglade aktör som under ett övergripande folkhälsoperspektiv samtidigt belyser maktfrågor och föreslår främjande av jämställdhet och förändring av könsstereotypa normer som centrala våldspreventiva strategier. WHO är ett exempel på att en inramning av våld som ohälsa inte behöver stå i konflikt med belysande av våld som kränkning av rättigheter i relation till kön och sexualitet, det vill säga tillämpande av en genusförändrande ansats.

Problemrepresentationerna våld som ohälsa och våld som kränkningar av rättigheter synliggör vissa aspekter, medan andra marginaliseras. En påfallande tystnad märks i materialet kring våld som *brott*, det vill säga ett aktiverande av straffrättslig diskurs. Allt våld är inte kriminaliserat, men en rad våldshandlingar som nämns i materialet är det (såväl i USA som i Sverige), utan att det framgår i texterna. Medan det finns en del interna spänningar i materialet kring olika sätt att kategorisera föräldrar, ungdomar och andra deltagare finns vidare en genomgående nästan total tystnad kring vuxnas våld mot barn. Den ideologiska effekten av denna tystnad förstärks av tystnaden kring våld som (i många fall) avsiktligt, planerat, systematiskt och (i vissa fall) brottsligt. Att våld också kan utövas målinriktat, i syfte att uppnå något (t ex lydnad), blir obegripligt inom en diskurs som ramar in det som resultat av bristande känsloreglering och bristande kommunikativ kompetens. Att det är hos unga som denna bristande kompetens finns uttalas både explicit och implicit, särskilt i föräldrastöds materialet, där det görs tydligt vems perspektiv och värderingar som äger företräde. Att vuxna kan lära sig något från unga, att unga kan ha mer kunskap om vissa saker och starkare moralisk kompass än vuxna blir en omöjlig tanke. Den ideologiska effekten, som kan få konsekvenser även i verkligheten utanför texten, är att föräldraauktoritet naturaliseras och att barns underordning visavi vuxna förstärks.

I föräldrastöds materialet märks ytterligare en problemrepresentation av våld, nämligen som hinder för framgång. Sättet att här hierarkiskt placera karriär, självdisciplin och framgång i studier och arbete som mer relevant än kroppslig integritet och frihet från våld framstår som oväntat i ett program som har som syfte att vara just våldsförebyggande, som om huvudargumentet att förebygga våld är våldets negativa ekonomiska konsekvenser. Våld som hinder för framgång faller utanför såväl rättighets- som folkhälsodiskurs och speglar en ekonomistisk syn

på människan. En möjlig ideologisk effekt är att våldsutsatthet tolkas i termer av eget misslyckande eller som något som inte ska få tillåtas påverka studieresultat eller andra prestationer. En sådan tolkning kan innebära försämrade självbild om den internaliseras, avhumanisera våldsutsatta och i förlängningen fördjupa samspelande strukturella ojämlikheter.

Resultat av intervjustudien

Här presenteras resultaten av de gruppintervjuer som genomförts med elever och lärare i årskurs fem och sex, samt med gymnasieelever. Syftet med intervjuerna är att bidra med synpunkter och perspektiv på relationer, våld och våldsförebyggande arbete i skolan, som kan vara till gagn för Jämställdhetsmyndighetens fortsatta anpassning av Relationskompassen. Resultatet fokuserar framför allt på intervjuerna med lärare och elever i årskurs fem och sex, eftersom de är programmets målgrupp, medan intervjuerna med gymnasieeleverna¹¹ bidrar med en retroaktiv reflektion över grundskolans våldsförebyggande insatser och på så sätt kompletterar vissa av resonemangen. Presentationen av resultatet följer i stort uppdelningen mellan de tre frågeställningarna för intervjustudien. Ytterligare ett tema, *Sociala medier*, framstod som centralt i resultatet, och fick därför en egen rubrik. Frågeställningarna lyder:

- Vilka perspektiv har elever och lärare på barns och ungas relationer och på våld?
- Vilka erfarenheter har elever och lärare av våldsförebyggande program och relationsfokuserad undervisning?
- Vilka perspektiv har elever och lärare på hur vuxna bäst kan vara till stöd för unga i skapandet och upprätthållandet av goda/trygga relationer?

En väsentlig del av Relationskompassen handlar om hur man kan skapa och upprätthålla goda relationer och förebygga dåliga relationer och konflikter som kan eskalera till våld. Som blir synligt i exemplen nedan handlar många av de konflikter som diskuteras under intervjuerna inte om våld eller kränkningar, och detta speglar också den version som vi har tagit del av. I nuvarande manual för klass fem syns detta exempelvis i avsnitten som heter ”schysta relationer” och ”schyst kommunikation”. Intervjuerna handlade därför också till stor del om elevernas relationer – till vänner, kärlekspartners och andra – och om konflikter av olika allvarsgrad.

Olika perspektiv på barns relationer, konflikter och våld

Intervjuerna med lärare och elever kretsade kring frågor om hur relationerna mellan eleverna är, vilka konflikter som vanligtvis uppstår och om, hur och varför olika former av våld förekommer mellan elever i skolan. Det fanns både tydliga likheter mellan elevernas och lärarnas perspektiv, och några områden där vi kunde identifiera olikheter och spänningar. Genomgående har relationerna en mycket central roll i skolan.

Gemenskap eller kränkningar?

Majoriteten av eleverna beskriver vänner som det roligaste med att gå i skolan och det är tydligt att vänskapsrelationer för elever är en väldigt central del av

¹¹ I texten benämns gymnasieeleverna som ”gymnasieelever” och mellanstadieeleverna som ”elever”.

både skolgången och livet utanför skolan (jfr. Lundström 2020). Linda, i klass fem, beskriver detta målände: ”om jag inte ens fick gå ut och vara med mina vänner då hade jag liksom inte vilja leva i mitt hus, då hade jag hellre flyttat till skogen typ”. Många elever tycker det är vanligt med konflikter med vänner och andra elever på skolan, men det förekommer stor variation i hur vanligt förekommande eller allvarliga de beskrivs, samt hur lätt eller utmanande det är att hantera konflikter. Konflikter beskrivs ofta som att de handlar om olika former av missförstånd, eller att någon känner sig utanför, och större bråk eskalerar ofta från mindre konflikter. När det gäller våld, beskriver både lärare och elever att mildare former av våld i form av verbala kränkningar och psykiskt våld är vanligast förekommande på skolorna. Många lärare och vissa elever beskriver problem med att elever har ett ”fult språk” och att de använder allt grövre kränkande ord, som delvis normaliserats. De flesta lärare och elever beskriver att det är mindre vanligt med fysiska konflikter eller våld, men samtidigt berättar många om fysiska bråk och kränkningar i samband med idrott, framförallt fotboll. I intervjuerna fick eleverna lyssna på ett scenario som handlade om just en idrotts-situation som eskalerade till fysiskt våld, och alla ansåg att det var ett realistiskt exempel. Dock menade några av eleverna att fallet inte nödvändigtvis behövde betraktas som våld, utan att det beror på faktorer som hur väl eleverna känner varandra och deras jargong. De ansåg alltså att det skulle kunna förstås som ett exempel på skojbråk. ”Skojbråk” dyker upp som ett begrepp i flera intervjuer. Så här resonerar några lärare:

***Hanna:** Men om ni tänker då på de här eleverna i femman och sexan, vilka problem skulle ni säga är vanligast i deras relationer?*

Mona: Jag tänker generellt på några elever i min grupp som har väldigt svårt att låta bli att ta på varandra och låta bli att dunka varandra i bakhuvudet när de går förbi och när man snärtar med gummiband och sådana saker. De fattar inte riktigt att det är jobbigt och provocerande för den personen som blir utsatt för det. För det är ju bara en kul grej.

Eric: Mycket det där ”skojbråket” (visar citationstecken) som motparten kanske inte uppskattar. Eller kanske gör det till en början men...

Mona: Och det kanske man inte ser som att det är våld på det sättet, men det är ju faktiskt det. Det är ju någonting man använder för att... Göra sig rolig på någon annans bekostnad. Dra undan en stol när någon ska sätta sig. Tänker jag.

Både lärare och elever beskriver skojbråk, exempelvis att snärta med gummisnoddar på huden, eller att brottas i snön, som en del av vardagen i skolan. Samtidigt framstår det av både elever och lärare som en mildare form av våld, men som riskerar att eskalera till allvarligare våld. Några elever lyfter fram att lärare ofta inte förstår att skojbråk faktiskt också kan vara bara skoj och roligt om alla

är med på det, och då oproblematiskt. En liknande ambivalens märks i hur fysisk beröring och sexuella trakasserier beskrivs av lärare och elever. Vissa former av fysisk beröring kan i ett sammanhang vara ovälkommet och kränkande och i ett annat sammanhang användas och uppfattas som förenande och stärkande. Samtidigt som både lärare och elever till stor del beskriver sexualiserade trakasserier som något att ta på stort allvar, framkommer också vikten av att se nyanser i vad olika handlingar betyder för eleverna själva i olika situationer och sammanhang. I en intervju med tre tjejer i årskurs sex, som verkade vara bra vänner, resonerade de om att ta på varandra respektive att respektera varandras gränser.

Jasmin: Det är ju mest mellan tjejer och tjejer.

Monica: Tjejer och tjejer.

Hanna: *Okej. Ja. Vad tänker ni om det då? Är det, är det okej eller?*

Jasmin: Alltså ofta är ju det såhär på skämt.

Sara: Ja.

Monica: Ja

Hanna: *Mm, okej. Mm. Det, men tar man det som skämt eller kan det vara så att man, att man säger att det är skämt fast det inte känns så kul om man blir utsatt för det?*

Monica: Ja, men om typ jag är sur och Jasmin gör det på mig, då säger jag ju åt henne och då slutar hon ju. Men annars brukar vi gå runt och göra på varandra, alltså på skämt.

Jasmin: Ja

Monica: Och vi säger ju till varandra om vi inte vill och då gör vi det liksom inte.

Sara: Nej

Monica: Så det är ju samma sak som jag och Sara.

Hanna: *Så man kan säga ifrån och då brukar folk respektera det?*

Alla: Ja.

I utdraget framstår det som att nära vänner kan skämta med varandra och retas genom att ta på varandra på ett sätt som för en utomstående kanske skulle uppfattas som kränkande (jfr Joelsson & Bruno 2023). Samtidigt beskrivs hur de sätter gränser mot varandra och att dessa respekteras när skämt inte uppskattas. Detta belyser vikten av att sätta handlingar i sitt sammanhang och att uppmärksamma elevernas förmåga att själva reglera gränser och beteenden inom en vängrupp, vilket vi återkommer till i del tre. Det förekommer dock även beskrivningar av att elever ovälkommet tar på andra inom killgrupper och tjejgrupper, och i några fall mellan killar och tjejer, som inte upplevs som stärkande eller roliga. Exempelvis nämns våld i killarnas omklädningsrum, av både lärare och elever, som att daska till någon med en handduk. Några lärare nämner också elever som drar ner andra elevers byxor som exempel på uppenbara kränkningar som förekommer. Elever ger exempel på sexuella trakasserier från killar mot tjejer:

Hanna: Kan det hända då på skolan att någon tar på någon på ett sätt som inte känns okej till exempel slår till någon på baken eller kallar någon saker som bög eller hora eller sådana saker?

Ingrid: Ja ja ja. Ja ja.

Hanna: Händer det?

Ingrid: Här har det hänt. Förra året så var det tre killar. Det var jag och Ellen min bästa vän. Då brukade de alltid vara på linbanan. Aldrig låta oss åka på den. Då brukade de när de åkte brukade de typ peka fulfingret mot oss och säga typ (med låg röst) ”bög” ”hora” och så en grej på engelska ”slut”, och sånt fast jag vet inte varför.

Ingrid, som gick i årskurs fem, berättade hur våldet eskalerade och blev fysiskt, och att hon fick säga till rektorn för att det skulle bli bättre. Denna typ av till synes provocerade trakasserier och våld beskrivs mer sällan av både lärare och elever.

Olika synsätt på orsaker till våld

I intervjuerna diskuteras vid flera tillfällen olika förklaringar till varför våld förekommer, ibland spontant men också som svar på specifika frågor om vad de tror är anledningen till att någon är våldsam. I intervjuerna med lärarna fick de också en uppgift att titta på tio kort med olika vanliga förklaringsmodeller för våld (se metodbilaga) och diskutera vilka de trodde var viktigast samt vilka förklaringar de trodde var mest framkomliga att arbeta med i skolan. Sammantaget i intervjuerna som helhet lyfter lärarna fram en mängd möjliga orsaker till våld, och bland dessa kan tre kluster urskiljas bland de vanligaste förklaringarna: (i) Individuella/kognitiva utmaningar så som NPF-diagnoser, bristande impuls kontroll eller kommunikationsförmåga (ibland kopplades detta också till kunskaper i svenska eller till mognadsgrad). Inom detta kluster kopplades våld till enskilda individer och deras specifika utmaningar. (ii) Makt/status och sociala normer: Lärarna beskrev här våld som grundat i olika maktspel mellan elever, och även som kopplat till sociala normer och elevers starka vilja att passa in. Några nämner också könsnormer som en aspekt av detta. (iii) Det tredje klustret inrymmer förklaringar kopplade till medieanvändning och främst sociala medier så som TikTok och (överdriven) skärmanvändning. Lärare nämner exempelvis att de tror att sociala medier bidrar till ett ökat grovt språkbruk (och med detta, ökande verbala trakasserier), och till att konflikter, bråk och våld har fått en ny arena i elevernas mobiltelefoner och datorer. Detta kommer vi utveckla i avsnitt fyra, om sociala medier, nedan.

På frågan om varför vissa är våldsamma är det i intervjumaterialet ett tydligt mönster att eleverna i första hand nämner att personen mår dåligt själv eller är osäker. Att ha en dålig dag eller att ha det svårt hemma nämns också som orsaker till våld, och insatser riktade till dessa elever tas upp som ett sätt att motverka våld. I citatet nedan ser vi exempel på hur eleverna använder förklaringar som fokuserar på dåligt mående men också sociala aspekter som att ge igen om någon har gjort narr av en, och individuella faktorer som att vara aggressiv:

Hanna: *Varför tror ni då att vissa gör sådana saker eller är våldsamma, eller taskiga eller liksom?*

Oliver: De mår inte bra själv.

Vera: Nej, har det jobbigt själv.

Sofie: Konflikter också, kan va nånting som har hänt liksom tidigare eller sånt. Nånting som nån har sagt.

Adam: Narr

Hanna: *Vad sa du?*

Adam: Göra narr av nån.

Hanna: *Ja ja. Mm. Så mycket kanske att man inte mår bra själv men också att det uppstår konflikter som fortsätter och kanske blir värre och värre, eller?*

Flera: Ja.

Vera: Också att man är typ, vissa är aggressiv typ. Och liksom tar åt sig mycket. Och då blir det ju våldsamt då.

Som i citatet ovan nämner eleverna även individuella faktorer, men överlag är de sociala och situationsbundna faktorerna dominerande i elevernas förklaringar. Eleverna har inte fått diskutera korten med givna förklaringar till våld, så det går inte att jämföra grupperna på något entydigt sätt men övergripande kan ändå sägas att eleverna i större utsträckning lyfter fram individens egen sårbarhet och utsatthet som förklaring till våldsbeteenden än vad lärarna gör, som i högre grad betonar elevens oförmågor.

Stereotypa könsmonster och osäkerhet kring genus

Vad gäller könsmonster och genus i intervjuerna så framträder två övergripande teman: dels en osäkerhet i talet om kön och genus, dels återkommer stereotypa representationer av kön både i talet om- och av mellanstadieeleverna. Genomgående är det relativt få som uttryckligen talar om könsnormer eller om våld och konflikter ur ett genusperspektiv. Däremot talar alla lärare och många av eleverna på både mellanstadiet och gymnasiet om könsskillnader och könsmonster i relation till olika sorter av konflikter och våld, även om de ofta lämnar det outtalat vad de tror att dessa skillnader och monster kan bero på. Några undantag förekommer i intervjuerna med gymnasieungdomar, där vissa elever resonerar kring samhällsliga normer kopplat till kön eller sexualitet. Exempelvis diskuterar gymnasieeleven Josefine en samhällslig stereotyp om att inte prata om känslor eller visa sig sårbar, för att förklara varför killar tenderar att inte söka stöd från omgivningen. Ett annat exempel är gymnasieeleven Andreas, som beskriver ”jobbiga” förväntningar på att vara sexuellt erfaren, som han tror att många killar upplever och som främjas av pornografi och budskap i sociala medier. Denna typ av explicita diskussion av könsrelaterade normer var ovanlig i intervjumaterialet i sin helhet, trots att det fanns mycket tal om könsskillnader överlag. Att dessa reflektioner inte förekommer ofta i materialet skulle delvis kunna bero på en underliggande osäkerhet kring hur man kan prata om och förstå skillnader mellan könen, om de exempelvis är att förstå som biologiska eller sociala kopplade till normer, och därmed som antingen beständiga eller förän-

derliga. Att lärare känner en osäkerhet att tala om kön, genus och problematiska genusnormer förekommer även i båda processutvärderingarna av MVP (Eriksson et al., 2018; Gottzén et al., 2021), där det blev tydligt både i intervjuer med lärarna och i observationerna av praktiken i implementeringen av programmet i klassrummet. I exemplet nedan från en av lärarintervjuerna framträder en ambivalens kring hur man kan tala om könsskillnader gällande om det generellt är vanligare att killar tafsar på tjejer än tvärtom. Diskussionen uppkom som svar på en fråga om det händer att någon blir tafsad på eller sexuellt trakasserad i skolan.

Sara: Men kan man se att någon liksom går och daskar till någon i rumpan, det är inte okej! Nej det är stopp! Det är kropp! Du rör inte!

Mona: Och sen tror jag att killarna som går här är oftast inte så utvecklade som tjejerna är heller att de har de tankarna att de skulle riktigt våga. Tjejerna känns lite äldre när de kommer upp i den åldern

Sara: Men det kan ju lika gärna vara tjejer

Mona: Nu tar jag ett förgivettagande att det är killar som passar på tjejer men så är det inte men det kan vara

Eric: Det kanske är du som har en förutfattad mening här!

Mona: Eller hur! Ja det var lite hemskt

Mona och Eric: (Skratt)

Mona: Men samtidigt så tror jag att tjejerna är så mycket äldre mognadsmässigt

I exemplet svarar alltså Sara först helt könsneutralt att man kan se någon daska till någon i rumpan på skolan. Mona fortsätter på resonemangen, men benämner också könsskillnader, där hon tycks argumentera för att det inte är så vanligt att elever tafsar på varandra eftersom killarna på skolan inte är lika utvecklade eller mogna som tjejerna är och att killarna därför inte skulle våga röra tjejerna. Här utgår hon alltså, statistiskt sett korrekt, ifrån att det är vanligare att killar utsätter andra för sexuella trakasserier än att tjejer gör det (MUCF 2020). Sara ifrågasätter henne då genom att säga att det lika gärna kan vara tjejer [som tafsar], och Mona backar då genast och tillsammans med Eric skämtar de lite lätt om hennes ”hemska” förutfattade mening. Denna intervjusekvens kan tolkas som att den synliggör en osäkerhet kring talet om könsskillnader, och den speglar också något som var vanligt förekommande i båda processutvärderingarna av MVP (Eriksson et al., 2018 samt Gottzén et al. 2021) – att lärare uttryckte en oro över att kränka killar i rummet vid tal om mäns våld mot kvinnor. Exempel på liknande sätt att hantera könsskillnader och representera kön i beskrivningar av sexuella trakasserier återfinns i det amerikanska originalmaterialet (se tidigare avsnitt). I intervjuutdraget nedan, ges ett annat exempel på tvekanden och trevanden i talet om könsskillnader och normer, samt kring vilka normförändringar som är önskvärda och om förändring möjligtvis kan gå för långt. Två lärare talar här om att det kan vara svårt att få kännedom om våld inom familjen för att det kan ha blivit normaliserat med våld i samhället.

Ann: För man tänker att... såhär är man mot varandra, liksom. Och här är det, könsnormer. Det är väl inte... biologiska skillnader egentligen. Men normerna. Alltså att det blir ändå lite... olika mellan killar och tjejer, vad det är för typ av våld. Och vad det är för typ av kränkningar. Och att, och sen är det lite olika. Jag tycker att... det blir ju mer och mer, att tjejer också börjar använda sig av hårda ord.

Lisa: Ja gud. Ja! Men de ska ju hävda sig då. Få mer status. Och mer makt. Och ja. Vi vill väl också att de ska... inte vara de där tysta flickorna. Att de stig fram, kliv fram. Snart är det väl bara kvinnor på... på chefspositioner. För att det är killarna, har fått blivit undantryckta. Så att de bara... inte får göra någon. Alltså, nej jag vet inte.

När Ann resonerar om könsnormer och biologiska skillnader i relation till kränkningar och våld, gör hon det tvekande och med en försiktighet (exempelvis genom sin användning av ”liksom”, ”det är väl inte” och ”det blir ändå lite”), där hon nämner skillnader mellan könen som verkar ha att göra med normer. Hon börjar också beskriva en förändring i dessa skillnader mellan könen där tjejer också har börjat använda sig av hårda ord. Detta hakar Lisa på och bekräftar starkt. Men även Lisa uppvisar en tveksamhet när hon beskriver denna förändring i tjejernas beteenden, där hon å ena sidan beskriver det som positivt att tjejer inte bara är tysta utan tar för sig, och samtidigt som att det finns risk att det går för långt och att tjejernas nya utrymme sker på killarnas bekostnad. Sedan avslutar Lisa med att understryka sin osäkerhet i frågan. Denna osäkerhet och ambivalens inför frågor rörande könsskillnader, genus, normer och jämställdhet kopplat till frågor om våld är på många sätt förståelig; det är komplexa ämnen och teoretiska frågor där det inte finns några entydiga svar. Samtidigt är det också viktigt att ha kännedom om att många lärare kan vara osäkra i talet om dessa ämnen, varför det är viktigt med en tydlighet i vilka grunder ett våldspreventivt program står på, samt ha en gedigen utbildning och tydlig vägledning i hur programmet ska utföras. Detta kommer vi återkomma till i diskussionen. Lärarintervjuerna präglades också i hög grad av relativt stereotypa representationer av kön och våld eller konflikter hos eleverna. Killars konflikter beskrevs som fysiska och våldsamma, men samtidigt lätta att lösa eller att konflikterna helt löses av sig själva. Tjejernas konflikter beskrevs snarare som verbala, digitala eller subtila i form av blickar och kroppsspråk – delvis osynliga och därför också mer svår-lösta. Detta blir exempelvis synligt i intervjuutdraget nedan där två lärare talar om skillnader mellan killar och tjejers konflikter.

Hanna: Ser ni några skillnader mellan tjejer och killar i vilka problem som uppstår i kompisrelationer?

Båda: Mm

Hanna: Och vilka skulle ni säga att det är?

Bengt: De här klassiska. Som fanns också nästan på min tid. Att det är lite mer subtilt och med blickar. Någon suck, får inte vara med, bland tjejerna. Det kan ligga och pyra ett tag innan man får veta det. Bland pojkar så är det så att det låter lite fel men att det smäller på en fotbollsplan lite grann.

Sen nästa rast så spelar de och kör igen. Och de har glömt det som har hänt. Så... Det är lite stereotyp men det är nog så jag skulle uppfatta det.

Zoran: Ja, definitivt. Jag skulle nog också beskriva det så. Det betyder alltså det, killar märks mer. Det är bara så.

Bengt: Det hörs ju.

Zoran: Ja, det hörs, det syns och det märks.

Hanna: *Det är mer fysiskt låter det som?*

Zoran: Det är mer fysiskt, ja. Det skulle jag säga. Tjejer är lite mer... då kan det vara lite mer på nätet. I alla fall i fyran är det så.

Bengt: Ja, det kan jag tänka mig. Ja.

Zoran: Det sker mycket mer liksom bakom skärmen om man säger så. Inte så mycket... Man kan se väldigt snälla och trevliga ut men det har hänt en del under helgen till exempel.

Citatet ovan speglar hur de flesta informanter beskrev verkligheten i skolan. Samtidigt kan dessa stereotypa representationer av killar och tjejer och deras konflikter ha negativa konsekvenser i praktiken, då handlingar och egenskaper som hamnar utanför det förväntade kan osynliggöras. Framförallt killars verbala, subtila och eventuellt mer osynliga konflikter osynliggörs, då de inte är förväntade. Det är också möjligt att killars känslor och relationer i någon mån osynliggörs, då förväntan är att killars känslouttryck är starka och synliga. Om en kille inte slåss eller uttrycker starka känslor, kan vuxna anta att allt är frid och fröjd. Detta kan bidra till att konflikter och relationsproblem missas, men också att det blir svårare för killar att tala om relationer och känslor. I elevintervjuerna syns dessa mönster i praktiken till viss del. Killar uppger generellt oftare än tjejer att konflikter sällan sker, är små och enkla att lösa. De säger att de vänder sig i mindre utsträckning till lärarna och att de tycker att lärare pratar för mycket om konflikter medan många tjejer säger att lärare pratar för lite om konflikter. Tjejerna i intervjuerna talar oftare mer nyanserat om konflikter, ger exempel på många olika sorters konflikter och hur de kan vara olika svåra eller lätta att lösa och kräva olika sorters åtgärder. Tjejerna beskriver också oftare att det finns olika personer, vuxna och andra barn, som de vänder sig till vid konflikter, medan killar oftare säger att de inte har något behov av att prata om konflikter. Samtidigt som stereotypa representationer av killar och tjejer genomsyrar stora delar av både lärar- och elevintervjuerna, finns också exempel på mer tillåtande könsnormer i några av lärarintervjuerna. I en intervju beskriver lärarna hur de arbetar med likabehandling och värdegrund kopplat till kön och sexualitet och ger samtidigt exempel på elever i skolan som ger uttryck för mer tillåtande könsnormer. I en annan skola resonerar lärarna kring en särskild risk för utanförskap på en mindre ort, där lärarna menar att normer kopplade till kön och sexualitet är särskilt snäva, samtidigt som de ger exempel på några elever som har vågat utmana genusnormer. I en av gymnasieintervjuerna efterfrågades mer undervisning om HBTQI-frågor och kritiserades grundskollärare, som enligt gymnasieeleverna haft en fördomsfull attityd.

Variationer i den våldsförebyggande och relationsfokuserade undervisningen

På frågan om hur man arbetar våldsförebyggande och relationsfokuserat i skolorna och hur eleverna och lärarna upplever denna undervisning framkommer betydande skillnader mellan skolorna, men också flera återkommande mönster i materialet. Lärarna beskriver denna undervisning som viktig och menar att eleverna uppskattar den, medan det framkommer mycket mer ambivalens i intervjuerna med elever. Bland gymnasieeleverna menar de flesta att de haft lite eller ingen våldsförebyggande undervisning, och de flesta var positiva till att prata mer om konflikter, relationer och våld tidigt i skolan, i förebyggande syfte.

Strukturerat arbete, värdegrund och "släcka bränder"

Samtliga lärare beskriver det våldsförebyggande arbetet som en viktig och självklar uppgift i skolan, men det finns stora variationer i hur detta arbete bedrivs. Några skolor använder utarbetade vålds- eller mobbningsförebyggande program, medan andra jobbar med det mindre systematiskt utifrån skolans eller de enskilda lärarnas initiativ och kompetens. Flera beskriver det som en del av värdegrundsarbetet och att man hanterar våld, kränkningar och konflikter när de dyker upp. Oavsett graden av systematik i arbetet är det en majoritet av lärarna som betonar utmaningar med att få tid att bedriva ett våldsförebyggande arbete grundligt, och de nämner att det ofta hamnar i konflikt med ämnesundervisningen. Detta hänger även samman med frågan om hur olika ramfaktorer påverkar skolorna, vilket vi återkommer till. De flesta lärare uttrycker en önskan om bättre förutsättningar för våldsförebyggande arbete. En lärare på en skola som bedriver ett systematiskt arbete mot mobbning, uttrycker det såhär:

Mats: Och sen så tänker jag att det alltid... alltså man skulle kunna göra så mycket mycket mer. Man skulle vilja göra så mycket mer men det är alltid den här tidsbristen som spelar in. I många fall så kan jag känna såhär spontant att vi släcker bränder. Men vi är inte där att se till att göra brandgator.

Denna syn på att åtgärdande insatser dominerar framför de förebyggande och främjande (Skolverket, 2022) bekräftas av eleverna, som upplever att skolan framför allt tar upp problem kring våld och konflikter reaktivt, när något hänt. Vissa elever tycker att lärarna pratar om våld och hur man är en bra kompis relativt ofta, men även de som uttrycker det upplever att effekten av sådan undervisning är begränsad. Många elever menar att lärarna pratar för mycket om vad man inte får göra, eller kommer med generella uppmaningar om att "vara snälla" och inte använda våld. Detta upplevs inte som särskilt hjälpsamt, då eleverna menar att de redan vet vad som är rätt och fel. Det de efterfrågar är i stället mer av konkreta råd och illustrerande exempel på hur man kan vara i relationer. Många elever önskade att man pratade mer om positiva relationsbeteenden snarare än att

fokusera på det negativa. I samma intervju diskuterades ”Våldspyramiden”¹² som något som läraren pratar mycket om med eleverna, och Astrid menade att ”[d]å borde man göra en pyramid med saker som man ska göra. Så man vet vad man ska göra istället för vad man inte ska göra.” Detta elevperspektiv kan eventuellt komplettera det en del lärare uttrycker, nämligen att även om elever vet vad de inte får göra och kan ha ”alla rätt” i teorin när de pratar om våld, så avspeglas detta inte i vad eleverna gör på rasterna. Flera elever efterfrågar också andra våldsförebyggande insatser på skolan, som de tror skulle vara mer effektiva. Det kan handla om en högre personalnärvaro på raster, på de platser av skolan och skolgården där det ofta uppstår bråk. Ett annat återkommande önskemål är att elevers våld får tydliga och kännbara konsekvenser, som att vårdnadshavare kontaktas, då de inte alltid har tilltro till att det räcker att prata om det. Många elever har en uppfattning om att lärarna inte ”bryr sig” tillräckligt, men några nämner vissa enskilda lärare eller speciallärare som är särskilt bra på att lösa konflikter, och som de känner förtroende för att vända sig till.

En viss könsskillnad kan urskiljas i att tjejer generellt säger sig vilja ha mer våldsförebyggande undervisning medan killarna tycker att det kan bli för mycket och tjatigt – att man upprepar samma sak gång på gång utan att något förändras. Detta resultat kan sägas ligga i linje med Skolinspektionens (2025) senaste granskning av sexualundervisningen, där elever uppgav att de upplevde att undervisningen var ytlig och repetitiv och att de önskade sig mer fördjupning, särskilt om relationer. I vår studie uttrycker eleverna också att lärarna inte är så bra på att uppmärksamma psykiskt våld och mer subtila konflikter, samt konflikter på sociala medier (vi återkommer till detta i avsnitt fyra om sociala medier). Det innebär att fler av tjejernas konflikter riskerar att gå under radarn, och kan vara en anledning till att tjejer generellt önskar mer och bättre insatser från lärarna.

Sexualitet, samtycke och frånvaron av relationer

Samtliga informanter tillfrågades om hur de upplevt skolans sexualundervisning. Eleverna fick också svara på vad de hade önskat mer eller mindre av. Lärarna beskriver generellt eleverna som intresserade och nyfikna på sexualundervisningen, men att det finns stora variationer när det kommer till hur tidigt eleverna vill prata om dessa frågor. De stora variationerna inom och mellan elevgrupper när det kommer till mognad, erfarenhet och intresse beskrivs genomgående som en stor utmaning, och det är svårt för lärarna att lägga sig på rätt nivå för samtliga elever. Generellt är lärarna ändå positiva till att bedriva undervisning inom kunskapsområdet ”Sexualitet, samtycke och relationer” (SSR), och upplever eleverna som överlag positiva. Med några få undantag hade däremot de flesta av de intervjuade gymnasieungdomarna negativa erfarenheter av sexualundervisningen. Många hade vaga minnen av den och den beskrevs ofta som kort och ytlig, och med för stort fokus på biologi. Ibland hade de upplevt den som pinsam för både elever och lärare och flera tyckte att lärarna hade saknat tillräcklig kompetens för att bedriva undervisningen.

¹² Våldspyramiden” är en modell som ofta används inom svensk våldsprevention, och som syftar till att illustrera hur mer vardagliga kränkningar och mildare former av våld kan bilda en grogrund för eskalering och grövre våld. Tanken är att universell våldsprevention ska fokusera på dessa mer utbredda och mildare kränkningar. Modellen kan dock kritiseras för att ge en missvisande och förenklad bild av våldets dynamik och de processer och faktorer som kan främja våld. Exempelvis föregås inte alltid dödligt våld eller våldtäkt av mildare kränkningar.

I intervjuerna med mellanstadieelever märktes det tydligt att många elever blev besvärade när ämnet relations- och sexualundervisning kom upp, och de flesta beskrev undervisningen som pinsam. Samtidigt tyckte flertalet att det är viktigt att få kunskap inom området, och att skolan har en viktig roll att fylla för att alla elever ska få samma förutsättningar att lära sig. I en gymnasieintervju diskuterades huruvida det är föräldrarnas eller lärarnas ansvar att utbilda eleverna i ämnet, där Axel menade att det är föräldrarnas ansvar. Josefine sa då att "något ansvar måste också ligga på läraren för att det är så att alla inte har samma sorts relation med sina föräldrar", och denna ståndpunkt återkom i flera intervjuer. Alltså betonades skolans uppdrag för likvärdig undervisning oavsett familjesituation när det kommer till frågor som rör relationer och sex. Många, både gymnasieelever och mellanstadieelever, tyckte att undervisningen hade varit mycket kort och med för mycket fokus på biologi och pubertet. Eleverna föreföll ha en grundläggande förståelse för vad samtycke är och de flesta verkade ha fått undervisning om det, men de hade inte fått någon (eller väldigt begränsad) undervisning om kärleksrelationer eller våld i dessa. På frågan om man skulle vilja prata om sådant i skolan svarade de allra flesta jakande. Här finns dock en viss könsskillnad, där tjejerna generellt var mer positivt inställda till att prata om kärleksrelationer och våld än killarna, och flera nämner även att det är bra att börja med sådan undervisning tidigt. Detta för att det kan vara bra i förebyggande syfte att få lära sig mer om kärleksrelationer och eventuella svårigheter såsom våld. Några elever nämnde vidare att det är viktigt att få lära sig hantera svåra känslor som kan uppstå i relationer, till exempel att kunna hantera när någon gör slut. När det kommer till formerna för SSR-undervisningen önskade både mellanstadieelever och gymnasieelever möjlighet att diskutera frågor på ett öppet sätt, och att det är viktigt att den man vänder sig till inte dömer en. Många ville få möjlighet att utgå från egna frågor och funderingar, och de som hade erfarenhet av anonym frågelåda lyfte detta som något positivt. På frågan om vart man tror att barn och unga vänder sig med frågor om sex, relationer och våld sade många elever att man söker information på nätet, men flera betonade också att det kan innebära risker med felaktig information eller att man hamnar på "dåliga" sidor. Flera elever lyfte därför fram "säkra" sidor och sa att man inte ska googla. De flesta elever var också ense om att det är för pinsamt att fråga en lärare, förälder eller vänner om man har funderingar, och därför helst håller sådant för sig själv.

Att prata om kärleksrelationer på mellanstadiet

Det är en stor variation av beskrivningar av elevers kärleksrelationer i intervju-materialet, bland både lärare och elever. Variationen kan eventuellt förstås utifrån gruppkonstellation, åldersskillnader, "mognad" och kön, vilket bekräftas av lärarnas beskrivningar av stora variationer mellan eleverna, som ger stora skillnader i olika elevgrupper. Som svar på frågor om eleverna har, eller är intresserade av kärleksrelationer svarar några lärare att eleverna inte alls är intresserade, utan snarare fortfarande är upptagna av tjej- och killbaciller, medan andra menar att eleverna är mycket intresserade av kärleksrelationer. Några lärare beskriver

att kärleksrelationer är mycket viktiga för eleverna i mellanstadiet, och menar att dessa bör tas på allvar eftersom de lägger en grund för elevernas kommande relationer. Två lärare från två olika skolor beskriver att de har varit involverade i att lösa en konflikt mellan elever som varit tillsammans, en beskrev att situationen inkluderade psykiskt våld och kränkningar. Konflikter i kärleksrelationer mellan elever beskrivs över lag som mer komplexa, mer osynliga och därför svårare att jobba med. Samtidigt finns lärare som menar att det inte är relevant att tala om kärleksrelationer alls med denna målgrupp. I elevintervjuerna finns här också variationer. Några elever (killar) ger uttryck för att inte alls vara intresserade av eller vilja tala om kärleksrelationer. Här är ett exempel från en intervju med två killar och två tjejer i årskurs fem:

Hanna: *Hade ni velat prata om sånt [hur det kan vara när man är kär i någon eller tillsammans] i skolan?*

(Skratt och killarna gömmer sig i sina tröjor, drar upp huvorna)

Hanna: *Det blir pinsamt.*

Disa: Jag vet inte riktigt.

Anja: Kanske.

Hanna: *Kanske? Ja.*

Calle: Någon gång eller (skratt)

Bosse: Det här är värre än polisförhör. (Skratt)

Hanna: *(...) Men i vilken ålder tycker ni att man kan börja prata om sånt då?*

Bosse: Äh usch (skratt) Sexan sjuan tror jag.

Hanna: *I sexan, sjuan? Så femman kanske var lite för tidigt eller?*

Disa: Ja. Man kan väl prata om det nu också.

Detta citat illustrerar också ett återkommande mönster i att killar beskrivs av lärare som mindre ” mogna ” och mindre intresserade av att tala om relationer. Bosse och Calle ger tydligt uttryck för att det främst är pinsamt när ämnet om kärleksrelationer kommer på tal i intervjun, medan Anja och Disa ger lite mer ambivalenta, försiktiga svar först som respons på killarnas avvisande av frågan, för att sedan säga att man kan prata om kärleksrelationer redan nu i klass fem. Här blir det också synligt att ett år kan vara en lång tid och det kan upplevas vara stor skillnad mellan de olika årskurserna. Bosse tycker absolut inte att man bör prata om kärleksrelationer nu (han säger senare fnissande att ”detta är värre än ett polisförhör”) men däremot kan man göra det i sexan eller sjuan. De flesta elever uppvisar dock intresse för kärleksrelationer och att prata om dem i skolan även redan i klass fem, och särskilt i fokusgrupper med bara tjejer, eller med en majoritet tjejer och en kille, uttrycktes ett stort intresse för att tala om kärleksrelationer i skolan. I utdraget nedan resonerar tre elever i årskurs fem kring hur de hade kunnat hjälpa en vän som var utsatt för våld i nära relation:

Hanna: Om ni hade en kompis som var ihop med någon som kanske inte betedde sig så schysst. Och som kanske var såhär kontrollerande. Eller såhär. Ja men du får inte träffa några andra. Eller du ska bara vara med mig.

Gustav: Att kompisen är det. Eller den som kompisens är ihop med?

Hanna: Ja den som kompisens är ihop med.

Alba: Ja men jag tycker att det är såhär. Även fast kompisens hade sagt att ”jag vill inte ha hjälp med det här”. Så hade jag ändå velat ta hjälp, för att hon bara. Alltså den personen då behöver hjälp. Om verkligen det är att någon behöver hjälp. Då hade jag tagit till att även fast hon sagt så.

Gustav: Om min kompis är ihop med någon som är kontrollerande. Eller såhär säger typ såhär ”Nej du ska inte gå ut på stan, du kommer träffa tjejer” typ eller något. Då skulle jag ha sagt såhär: ”Är det här verkligen den rätta för dig?”

Moa: Ja exakt. Ja exakt.

Hanna: Så kanske prata med den kompisens då?

Moa: Det är ju viktigt att man frågar först om den liksom verkligen vill liksom vara tillsammans med den när den är så kontrollerande. Och om den säger att den inte vill det så. Så kan man ge något råd. Och den kanske inte vågar göra slut. För då kanske den personen blir arg.

Alba: Ja det kan ju vara svårt att göra slut också.

De flesta elever som tillfrågades om vart man kan vända sig om ens kompis är utsatt svarade att man pratar med kompisens i första hand, och eventuellt partnern om man känner den. Svaren bekräftar uppfattningen att eleverna helst inte pratar med vuxna, även om det är något lite mer allvarligt som förekommer, vilket vi kommer diskutera mer ingående nedan. Albas inställning till att söka hjälp från vuxna oavsett är således ett avvikande exempel. Vid specifika frågor resonerar många elever ofta nyanserat och insiktsfullt kring kärleksrelationer, konflikter och våld i nära relation, hur man kan vara till stöd för den som drabbas, och svårigheter med att hjälpa någon lämna en våldsam relation. I citatet ovan syns inte heller någon större skillnad mellan killens och tjejernas reflektioner kring frågan, vilket är intressant som kontrast till de tidigare diskuterade könsskillnaderna. En möjlig förklaring skulle kunna vara att de killar som intervjuades i grupper med i övrigt enbart tjejer inte drogs in i den homosociala jargongen av att skämta bort dessa ämnen, som kan präglade killar i grupp (Seidler, 2006). En elev berättar att hon har erfarenhet av att ha en vän som är utsatt för psykiskt våld av en kille hon är tillsammans med. Så trots att de flesta elever menar att de inte pratat om kärleksrelationer och våld i skolan, har de både kapaciteten, intresset och öppenheten för att göra det. Många betonar också att det är bra att börja i tid och arbeta förebyggande.

Vuxna som bryr sig eller elevers egen relationskompetens?

Mellanstadiet är som namnet antyder ett slags övergångstid, under vilken barn ofta rör sig från att orientera sig mot familj och vuxna, till att alltmer och framför

allt orientera sig mot vänner och jämnåriga (Arnett & Taber, 1994). Detta märktes både implicit och explicit i flera intervjuer. I följande avsnitt diskuterar vi elevers och lärares perspektiv på hur vuxna bäst kan vara till stöd för unga i skapandet och upprätthållandet av trygga relationer. Här märks en tydlig spänning mellan elevernas vilja att lösa svårigheter själva, och vuxenvärldens önskan om att hjälpa till, som också finns representerad i Relationskompassen.

Mellanstadietidens speciella förutsättningar och utmaningar

Ur ett utvecklingsperspektiv befinner sig barn i mellanstadiet mellan lågstadiets yngre åldrar och högstadietidens tonår. Denna period kännetecknas därför av stor förändring i övergången från barndom till pubertet och ungdom. Skillnaderna inom och variationerna mellan elever i årskurs fyra och elever i årskurs sex är därför betydande, särskilt med tanke på att flickor ofta träder in i puberteten före pojkar. Trots att inga frågor ställdes specifikt om det, relaterade eleverna återkommande till skolgångens tidsmässiga förändring, och pratade om skillnader i jämförelse med lågstadiet och i något fall högstadiet. I en intervju svarade eleverna på frågan om man pratar mer eller mindre om hur man ska vara en bra kompis på mellanstadiet, jämfört med lågstadiet. Först resonerade de om att lärarna tänker att eleverna borde ha lärt sig vid det här laget, så att man kanske pratar mindre om det. Men å andra sidan resonerade de om att konflikterna har blivit mer komplicerade – att det blir mer ”drama” och att personer blivit känsligare än när de var yngre. Det fanns inte något enhetligt sätt att beskriva mellanstadieåldern, vilket kunde märkas av skiftande beskrivningar även inom en och samma intervju. Vissa elever menade att relationer och konflikter blivit mer komplexa, jämfört med lågstadietidens relativt banala bråk. Andra menade att de hade mer konflikter på lågstadiet, medan de nu lärt sig hur man beter sig. Några upplevde också att högstadieelever är mer fysiskt våldsamma. Trots att det alltså var olika saker som ansågs utmärka mellanstadietiden, beskrev många elever relationer, konflikter och lärarnas inblandning som beroende av tid och mognad.

Att vända sig till vuxna eller sköta sig själv

Mellan lärarnas och Relationskompassens utgångspunkter å ena sidan, och elevernas perspektiv å den andra märks ytterligare en skillnad. Både lärare och elever gav uttryck för att barn på mellanstadiet helst inte vänder sig till vuxenvärlden för hjälp när de har problem i relationer, och detta var särskilt tydligt när det handlar om kärleksrelationer. Men medan lärarna såg detta som ett problem och att det vore önskvärt om eleverna vände sig till någon vuxen, uttryckte många elever att det fungerar bra att hantera konflikter direkt med kompisar, och att kompisar, syskon eller en organisation kan vara bra alternativ för stöd och hjälp. I en intervju med två tjejer och två killar i årskurs sex, menar alla att de i första hand löser konflikter själva:

Hanna: *Brukar ni, om det är någon sån där konflikt eller liksom ett bråk som uppstår; så brukar ni försöka lösa det själva eller säga till någon vuxen eller så?*

Maria: Innan var det väl mer att jag var ganska snabb att gå till en fröken. Men nu känns det mer så att man försöker lösa det själv. Och det är ju inte alltid det lyckas. Det kanske bara blir värre. Men jag tror att det är många som försöker lösa det själva.

Leila: Ja, jag gick också ganska direkt till en fröken när jag var yngre. Men nu när man blir äldre så tror jag att man försöker lösa det själv i första hand. Och sen om inte det går så går man ju till en fröken och säger det eller någon annan liksom.

Samtliga instämmer i att de i första hand löser saker själva, vilket tjejerna kopplar till att bli äldre. Enligt Maria kan det dock göra konflikten värre och Leila nämner att man kan säga till en lärare om lösningsförsöket misslyckas. Vidar ger exempel på hur han hellre tillrättavisar någon som uttrycker sig oschysst än berättar för en lärare om det. Med tanke på hur relationer med vänner och jämnåriga blir allt viktigare för barn i denna ålder, och utifrån den ovan förda diskussionen om mellanstadietiden som en dynamisk och komplex tid, blir många av elevernas nyanserade resonemang om konflikter och relationer begripliga (jmf. Thornberg, 2020). Många skiljer mellan mer eller mindre allvarliga konflikter och menar att de mindre allvarligare sköter man bäst ensam eller tillsammans med den berörda kompis. Är det något väldigt allvarligt eller svårlöst kan man behöva involvera en vuxen, men eleverna lyfter också fram vissa risker med att blanda in en utomstående. Svårigheterna handlade bland annat om att det är svårt för en utomstående att få en korrekt uppfattning om vad som har hänt, särskilt om det handlar om konflikter i sociala media. Det finns också en risk att det blir ”två mot en” om man berättar för en annan kompis, eller att konflikter kan eskalera om man involverar någon mer i dem. Många är också missnöjda med lärarnas insatser för att lösa konflikter och förhindra att de sker igen, vilket framkommer i en intervju med elever i årskurs fem:

Hanna: *Och om man tänker då på alla de här olika sakerna, alltså knuffar på fotbollsplanen eller konflikter kring det och taskiga ord och så tycker ni att lärarna liksom gör tillräckligt för att lösa sånt här?*

Linda: De typ brukar ta in dem i ett rum med en själv även om man typ inte ens vill prata om det. Och så säger de typ. Ja men säg förlåt det är typ det enda.

Tove: Mm. Men det fortfarande händer i framtiden.

Hanna: *Ja. Okej. Så det hjälper inte riktigt då?*

Linda: Nej. Alltså man sätter sig i ett rum och sen ska man förklara vad som har hänt och sen så bara. ”Ja men det här verkar ju vara ett helt stort missförstånd.” Men det är fortfarande som...

Tove: Och så säger den personen liksom att det inte var så det var. Och sen så liksom så skiter alla bara i det och går härifrån och bara ”den här personen gjorde fel men det gör inget för det händer alla” och sen så händer det igen.

Hanna: Ja okej. Så det blir inte bättre egentligen?

Tove: Nej

Linda: Och sen så blir det typ som att de tycker att man har tjallat för att man har berättat vad som hänt.

Tove: Mm.

Hanna: Ja ja så kompisarna typ blir sura för att man har sagt till läraren kan det bli?

Linda: Mm.

Tove: Mm.

Hanna: Så kan det göra konflikten liksom värre då?

Linda: Ja eller för då blir det liksom att de tror att man är feg. Och berättar för en lärare. Och inte kan stå upp själv.

En annan nackdel med att involvera en vuxen, som beskrivs återkommande i likhet med citatet ovan, är att man inte vill bli betraktad som ”tjallare”, ”golare” eller ”snitchare” av sina kompisar. Flera lärare lyfter också upp detta, och beskriver det som ett stort problem och hinder för deras möjligheter att hjälpa elever som blivit utsatta – elever kan vara väldigt rädda för att vad de berättat ska bli känt av andra elever. Det är viktigt att ha medvetenhet om de sociala normer som ofta råder i grupper på mellanstadiet, och som kan förhindra att elever söker hjälp när de behöver. Samtidigt kan lojaliteten med vänggruppen vara svår att bryta, och det är inte alltid av ondo att eleverna löser konflikter själva. En av de intervjuade lärarna nämner också att det är bra att eleverna får träna på detta. Det verkar överlag som att elever ofta har mycket bra kompetens för att lösa konflikter själva och har en stor arsenal av olika strategier att använda sig av, som inte nödvändigtvis involverar verbal kommunikation eller att prata med en vuxen. Strategierna varierar beroende på hur allvarlig konflikten är, men exempelvis säger elever att det kan räcka att gå iväg ett tag, att gråta för sig själv eller undvika den andra en tid. En elev berättar att hennes bror är bra på att avdramatisera konflikter genom att skämta om det och få henne och hennes kompis att skratta. Ytterligare en elev menar att man kan närma sig varandra efter ett bråk genom att skicka något roligt på Snapchat och se hur den andre svarar.

Även många lärare lyfte fram att elevernas benägenhet att vända sig till vuxna med sina bekymmer minskar med åldern. Skillnaden mellan elever i årskurs fyra och elever i årskurs sex uppfattades vara stor. Att vända sig till en förälder är ett alternativ för vissa, men både elever och lärare påtalar att det beror på elevens relation till dem, vilket varierar mycket. På en av skolorna där lärare intervjuades genomfördes enkäter med eleverna varje år, där en fråga är vem man skulle vända sig till om man har problem. Andelen som vänder sig till en vuxen halveras mellan årskurs fyra och sex, enligt lärarna, ett mönster som är särskilt framträdande gällande kärleksrelationer. Samtidigt som det är viktigt att understryka att eleverna i många fall föredrar att lösa konflikter själva eller inte säga till någon vuxen om de utsatts för något, menar ändå majoriteten att om något

allvarligt hänt så kan man vända sig till en vuxen. Utöver föräldrar och lärare nämner eleverna skolkurator eller skolsköterska, ett äldre syskon, en kompis förälder eller BRIS, vilket nämns av flera. Eleverna verkar alltså ha kunskap om var det går att få hjälp vid behov. Trots att eleverna generellt säger sig vilja lösa de flesta konflikter själva säger de också att det är dåligt att lärarna inte gör så mycket för att lösa konflikter, och de flesta elever uttrycker missnöje med att de upplever att lärarna inte bryr sig eller inte ser. Här finns eventuellt en paradox mellan oviljan att själv vända sig till lärare, samtidigt som man önskar att lärare lägger sig i på eget initiativ och blir bättre på att uppmärksamma konflikter och våld. Dubbelheten blir dock begriplig om hänsyn tas till elevernas oro kring att framstå som att de skvallrar. Det tryggaste för eleverna vore alltså att lärarna förebygger, ser och avbryter deras konflikter utan att de själva ska riskera att stämplas som "tjallare" eller liknande.

Stor variation i ramfaktorer och strukturella skillnader

Även om intervjuerna med lärarna inte direkt adresserade frågan om skolors materiella eller strukturella förutsättningar för att bedriva våldsförebyggande arbete, var skillnaderna i sådana ramfaktorer något som var mer eller mindre framträdande i samtliga intervjuer med lärare. På frågor som rörde upplevelsen av det våldsförebyggande arbetet överlag, och på frågan om vad lärarna skulle behöva för att förbättra detta arbete, lyftes framför allt resursfrågor upp. Det som ofta efterfrågades var högre personaltäthet. Lärare som är ensamma i en stor klass beskrev det som mycket svårt att hjälpa eleverna lösa konflikter, eftersom de inte kan gå iväg med berörda elever och inte heller ville ta upp saken i helklass, då det går ut över hela klassens undervisning. Men i de fall det exempelvis fanns en specialpedagog eller fritidspedagog närvarande i klassen, kunde den gå iväg med och hjälpa elever som bråkat. Detta uppskattades mycket av lärarna på de skolor som hade denna möjlighet, och gjorde också att lärarna inte ständigt behövde prioritera mellan ämnesundervisningen och det relationsstärkande arbetet. Flera lärare och några elever nämnde också att det är lättare för eleverna att vända sig till en extra resursperson på skolan, snarare än att söka hjälp hos sin klasslärare eller mentor. Dels på grund av att special- eller fritidspedagogerna kunde vara särskilt kompetenta att hantera den typen av frågor, och att det kan ta emot för eleverna att vända sig till den betygssättande läraren med känsliga frågor. Vidare betonade några elever och lärare vikten av att ha rastvakter närvarande överallt på skolgården och i korridorer, för att förebygga och hantera potentiella konflikter och våldshandlingar. Även storlek på klasser och skola lyftes fram av några lärare och elever som en faktor som påverkar förekomsten av våld, så att det är mindre våld och bättre stämning i mindre klasser och skolor, för att eleverna känner varandra väl och det blir en tryggare miljö, som också rimligtvis hänger samman med den högre lärartätheten. Även elever beskriver problem med att lärare inte hinner med att hantera konflikter. I en intervju med elever i årskurs fem, diskuteras konflikter mellan elever på telefonerna:

Hanna: Tycker ni att liksom lärarna är bra på att märka sånt här? Konflikter som uppstår mellan eleverna?

Sebastian: Nog märker de det, men det är ingen som lyssnar.

Hanna: De lyssnar inte?

Sebastian: Nej, det brukar folk inte göra.

Nils: Det känns som att även... Det känns som att ibland om någon typ frågar om något, eller om det har hänt något, då kan det ibland vara att fröken håller på att prata med någon annan och typ säger att man ska gå till någon annan.

Det som ibland i intervjuerna beskrivs som lärares ointresse eller oförmåga att se konflikter och våld mellan elever verkar i citatet ovan ha att göra med att läraren i stunden är upptagen med någon annan, och inte har tid att lösa en situation när den uppstår. Hur lärarens uppmaning att ”gå till någon annan”, som återges ovan, faller ut, beror sannolikt på i vilken mån det faktiskt finns någon annan vuxen som har tid och möjlighet att ta emot eleven. Det är därför även viktigt att ta hänsyn till att både elevers och lärares strategier för att lösa situationer med konflikter och våld hänger nära samman med strukturella, materiella och plats-specifika aspekter där det finns en stor variation mellan olika skolor.

Kampen om sociala medier: Oförstående vuxna och särskilda villkor för våld

Ett framträdande tema i materialet, som kom upp både spontant och som svar på specifika frågor, var betydelsen av sociala medier och internet för elevernas relationer, konflikter och våld. Ungas digitala rum är en mycket viktig arena för relationsskapande (Jungselius 2019; Pérez Aronsson 2020). Eftersom ämnet är centralt i både elevernas egen och lärarnas förståelse av vad som utmärker barns och ungas vardag och relationer idag och vilka som är de stora utmaningarna, lyfter vi fram sociala medier som ett eget tema. Denna aspekt är inte så framträdande i Relationskompassen som den kanske skulle behöva vara för att spegla elevernas, och därmed också lärarnas, verklighet idag. Ytterligare en anledning är att forskning, som nämndes tidigare i rapporten, har visat att digitalt psykiskt våld är den vanligaste formen av våld i ungas nära relationer i Sverige (Jernbro & Landberg, 2024). I intervjuerna med både lärare och elever är det tydligt att sociala medier är starkt närvarande i mellanstadieelevers vardag i Sverige idag. Eleverna får i regel inte ha mobiltelefoner i skolan, men utanför skoltid är mobiler och sociala medier en mycket viktig arena för kontakt och relationsgörande. Relationer och konflikter som startat i skolan fortsätter alltså ofta på fritiden i elevernas telefoner, och vice versa. Detta gör att gränsen mellan skolans sfär och den privata är flytande, och även gränsen mellan vad som är lärarnas och vad som är vårdnadshavarnas ansvar. Detta framkommer som särskilt otydligt i intervjuerna med lärarna:

Hanna: Vad tycker ni är den vanligaste typen av våld som förekommer i skolan?

Veronika: Det är väl mer kränk-, alltså om man kallar det våld. Jag vet inte. Men kränkningar. Och framförallt nu med sociala medier. Att barn kränker varandra. På olika sätt. Eller hotar varandra. Kan ju också förekomma. Så det är väl framförallt där som de blir... utsatta skulle jag säga i alla fall. (...)

Hanna: Mm. Hur lätt är det att fånga upp det då?

Elsa: Det är skitsvårt.

Veronika: Ja. Och så är det ju liksom. Det är också en balansgång det där. Hur mycket man som lärare och skola ska dra i det som händer. För det är ju inte säkert att det händer i skolan. För här har de ju inte sina telefoner under dagarna. Utan de får ju dem när de slutar. När de går hem. Sen är det ju såklart att det tas ju med till skolan. För att de träffar ju varandra här. Och har ju hela sina dagar på skolan. Men... Samtidigt som man som lärare kan inte. Jag menar vi kan inte se allt. Upptäcker inte allt. Och kan inte börja rodla i precis allting. Heller när det gäller de här sociala medierna.

Elsa: Nej.

Veronika: Vad som händer. Så jag tycker att det är en svår fråga.

Lärarna i detta utdrag är tydliga både med att kränkningar på sociala medier är bland de vanligaste uttrycken för våld i skolan, och samtidigt uttrycker de hur svårt det är att komma åt och att det till stor del bör vara vårdnadshavarnas ansvar. Andra lärare uttrycker också att hemmens sätt att hantera skärmar och sociala medier spiller över på skolan och blir ett problem där. Några lärare nämner att skärmarna försämrar kommunikationen i hemmen, och andra tar upp att det försämrade språkbruk man ser bland eleverna tros hänga samman med influenser från nätet och från dataspel – där de beskriver att en sexistisk, rasistisk och generellt mycket hård jargong är legio. Ett par lärare iakttar också en försämrad förmåga bland eleverna att läsa av varandras kroppsspråk och därmed förstå andras gränser, som de tror beror på att alltmer av barnens tillvaro förflyttats till skärmar. Såväl elever som lärare menar att konflikter och våld som uppstår eller bedrivs på sociala medier har specifika förutsättningar jämfört med konflikter ”offline” (jmf. Sylwander, 2020).

En återkommande iakttagelse är att det kan vara lättare att kränka någon eller starta en konflikt bakom en skärm än öga mot öga, för att man inte behöver se den andres reaktion. Å andra sidan lyfter en elev fram att försök att bli sams också kan vara lättare bakom skärmen, eftersom man kan avdramatisera en situation genom att skicka något roligt till den andra, och man behöver då inte heller lösa konflikten öga mot öga. Både lärare och elever nämner att det är svårare för lärare att ha insyn, och att eleverna helst hanterar denna typ av konflikter själva. Dessa faktorer kan enligt vissa elever göra konflikterna på sociala medier mer svårlösta, medan andra inte tycker att det är ett så stort problem. Som svar på frågan hur man löser konflikter och kränkningar online nämner eleverna att man kan utesluta någon ur en chattgrupp eller anmäla den som skrivit något elakt direkt i appen. Det anses, i linje med tidigare förda resonemang, en könsskillnad

här i både lärares och elevers utsagor, så att det framstår som att det framför allt är tjejer som har konflikter och upplever kränkningar i chattgrupper och på olika sociala plattformar. I en intervju i årskurs fem menade några killar att de inte har konflikter eller upplever kränkningar på nätet, men att det förekommer att tjejerna börjar bråka i den klasschatt de har. Sixten sa då ”Och så är det... ganska jobbigt. För de skriver väldigt mycket. Och så brukar vi skriva typ att de kan skriva med varandra privat. Men då så börjar de... Bli sura.” I en annan intervju med fyra elever i årskurs sex beskrevs kränkningar online som mycket vanliga:

Hanna: *Tycker ni att det förekommer bråk eller konflikter eller kränkningar på nätet? Typ i chattgrupper?*

Flera: Ja

Olle: Eh... Alltså men jag är inte med i sådana klassgruppen men jag har en kompis som har varit med i en... Jag vet inte. Jag vet inte om... (skratt)

Karin: Alltså typ på varenda socialamedievideo eller bild kan man, finns det ju en hatkommentar.

Olle: Ja.

Karin: Alltså man kan ju bara gå in i kommentarsfältet och så ser man en hatkommentar.

Signe: Det är typ som att man scollar på TikTok och så kommer det upp en tjej som typ dansar och så går man in i kommentarsfältet och då står det typ ”tjockis” eller ”hora” eller nåt sånt.

Hanna: *Upplever ni också det att det kan riktas mot er eller kompisar eller så?*

Flera: Ja. Mm.

Karin: Fast det är ju enklare att säga över telefonen än att säga i ansiktet.

Juni: Ja. De flesta vågar ju inte säga det till ansiktet. De säger alltid bakom ens rygg eller på telefonen.

Olle: Mm.

Hanna: *Hur hanterar ni sådana saker då? Hur gör man med det?*

Karin: Alltså jag brukar oftast ignorera det. Jag är en sån här person som... Jag brukar aldrig såhär bry mig så mycket om någon händer. Jag försöker bara gå vidare och bara tänka men de kanske inte menar det. De kanske menade något snällt med det egentligen. Eller så är det, de som skriver hatkommentarer är ju oftast de som kanske inte mår så bra själv. Eller som är avundsjuka på den andra personen. Och den önskar att den kanske såg ut som dem eller var som dem.

Signe: Ja.

Karin: Eller kunde bete sig som dem.

Juni: Ja. Personligen så har jag aggressionsproblem så jag blir arg ganska lätt. (Skritt) Så jag vet inte om jag är så duktig på att hantera sånt där. Men det är typ som att om någon skulle säga någonting taskigt till min kompis skulle jag reagera men inte de. Det har hänt.

Hanna: *Mm. Så du blir arg då tillbaka eller?*

Juni: Ja. Oftast.

Här beskriver framför allt tjejerna en stor utsatthet för våld och kränkningar online, och eleverna diskuterar också olika strategier för att hantera och bemöta detta våld. Utifrån citaten ser vi inte bara att det verkar finnas en skillnad mellan hur mycket tjejer respektive killar har konflikter på nätet, men också en skillnad i att det ”hat” som sprids på nätet är tydligt sexistiskt och drabbar framför allt tjejer (Sylwander, 2020). Flera lärare beskriver dock hur främst killar är involverade och de som drabbas av problem med så kallade ”challenges” – utmaningar på sociala medier som utövas i skolmiljön. Det lärarna uppfattar som en negativ påverkan från sociala media och influencers förefaller drabba både tjejer och killar, men något olika. Några lärare menar att utseendefixering, perfektionsideal och hets kring märkeskläder och märkessmink krupit ner i åldrarna och påverkar oavsett kön. Andra anser att en hård sexistisk och porrinfluerad jargong sprids i killars internetmiljöer. Lärare, elever på mellanstadiet och elever på gymnasiet anser att pornografi kan ge skadliga influenser, ”skev syn” på hur sex ska gå till som går stick i stäv mot idén om samtycke, samt främja problematiska könsnormer kring våld.

Oförstående vuxna

På frågan om eleverna tycker att lärare och föräldrar förstår hur det är att vara ung idag så svarar nästan samtliga att vuxna inte förstår det. När eleverna beskriver de vuxna som oförstående handlar det framför allt om att de inte kan förstå elevernas verklighet, där mobiler, skärmar och sociala medier spelar en mycket viktig roll. Andra utmaningar som eleverna lyfte som centrala för deras verklighet och som vuxna inte alltid har förståelse för handlar om våld i samhället, exempelvis gängkriminalitet och skolskjutningar, klimatförändringar och ökande psykisk ohälsa bland unga. Även i intervjuerna med gymnasieeleverna beskrivs vuxenvärlden som förlegad i sin syn på ungas relationer, där vuxna inte har tillräcklig kunskap om internets påverkan, risker och roll i ungas relationer. Några elever i årskurs sex uttrycker det såhär:

Hanna: *Tycker ni att lärare liksom har koll på hur det är att vara barn och ung idag? Alltså att vara i er ålder och vara liksom hur det...*

Sofie: Alltså nej.

Alba: Nej. De vet ju liksom inte så här. De har ju också varit tonåring men det var ju inte likadant. Alltså vi har ju liksom mobiler, sociala medier.

Sofie: Sociala medier

Alba: Hade inte de. Så jag, nej jag tror inte de vet så mycket.

Hanna: *Nej. Tror ni det gör att det är liksom en helt annan grej att växa upp idag än vad det var när liksom era lärare var barn?*

Alba: Ja.

Hanna: *Och unga? Ja. Vad tror ni är liksom, vad blir, vad är det som inte vuxna fattar så här? Tror ni? Eller lärarna?*

Sofie: Lite allt möjligt. Det är ju mycket, till exempel mycket farligare att gå på stan själv och sänt. Och lite sänt. Och på sociala medier och lite sänt.

Hanna: Mm. Alltså att det är risker liksom på, på nätet men också...

Alba: Ja, hat och sånt.

Hanna: Ja just det. Ja. Tycker ni att föräldrar har bättre koll eller har de lika dålig koll som lärarna?

Alba: Jag skulle säga lika dålig koll.

I citatet beskrivs mobiler och sociala medier som den stora skiljelinjen mellan generationerna, som gör att vuxna har svårt att förstå hur det är att växa upp idag. Eleverna beskriver generellt vuxenvärlden som oförstående och bagatelliserande när det kommer till konflikter, kränkningar och våld som förekommer på nätet. Samtidigt är det många som lyfter att vuxna, och framför allt deras föräldrar, är alltför restriktiva och negativt inställda till ungas digitala rum. Eleverna menar att många vuxna överdriver problem med telefoner och skärmar och har en förenklad syn på vad som skulle vara lösningen: att helt enkelt inte använda telefonen. Enligt några tror föräldrarna att om man bara begränsar skärmanvändningen så blir det som när de själva var unga, fast det enligt eleverna inte är så enkelt.

Avslutande diskussion

För det fortsatta arbetet med anpassning och implementering av Relationskompassen i Sverige är det angeläget att få en inblick i målgruppens perspektiv på, och erfarenheter av, relationer, konflikter och våld, samt av tidigare undervisning om våldsprevention och SSR. Det är värdefullt framför allt för att säkerställa att programmet är relevant för målgruppen, men också för att få en inblick i lärares perspektiv och förförståelse av ungas relationer, konflikter och våld för att kunna anpassa utbildningen av ledarna. Ytterligare ett värde är att stärka barnperspektivet: Att låta programmet grundas i ett barnperspektiv där barns egna erfarenheter får stort utrymme. Ur barnrättsligt och barn- och ungdomsvetenskapligt perspektiv är det centralt att lyssna på och ta barn på allvar, och att utmana vuxenvärldens antaganden om barns behov och bästa (Cardell & Sköld 2023; Eriksson & Börjesson 2025).

Intervjustudien bekräftar tidigare undersökningar i att skolan uppfattas som en viktig arena för våldsförebyggande arbete, bland annat Barnombudsmannens (2021) slutsats att såväl unga, aktörer inom civilsamhället och professionella ser en stärkt sexualundervisning i skolan, med större utrymme för kritiska samtal om bland annat pornografi, normer och samtycke som en avgörande insats för att motverka sexuell exploatering och våld. Skolinspektionens (2025) resultat om att unga önskar mer fördjupat fokus på relationer i denna undervisning stöds av intervjustudien. Eleverna efterlyser en ökad delaktighet, att undervisningen tar sin utgångspunkt i deras egna frågor, och möjlighet att diskutera dessa öppet. Detta talar för att programmet – med sitt tydliga fokus på trygga relationer – kan väcka engagemang och nå acceptans bland målgruppen, vilket ökar genomförbarheten av programmet.

När vi jämför resultatet från intervjuerna i vår studie med materialet från Dating Matters, och den pågående svenska bearbetningen, finner vi teman som inte finns närvarande i vare sig Dating Matters eller Relationskompassen, eller som är mindre framträdande där. De största skillnaderna rör följande teman: genusperspektiv och kön, NPF-diagnoser och sociala medier/internet. Andra relevanta aspekter som har blivit synliga i analysen av intervjuerna är betydelsen av skolors varierade ramfaktorer för implementering av Relationskompassen, en medvetenhet om mellanstadiets speciella förutsättningar, samt barns specifika och varierande perspektiv på- och erfarenheter av relationer, konflikter och våld. Den genusförändrande ansatsen har diskuterats relativt utförligt tidigare i rapporten. Vi fokuserar därför här på andra teman i analysen.

NPF-diagnoser

Bland framför allt lärarnas, men ibland även mellanstadieelevernas, förklaringar till förekomsten av våld i skolan fanns diskussionen av NPF-diagnoser starkt närvarande. Förekomsten av detta slags diagnoser, framför allt autismspektrumdiagnoser och ADHD, har ökat kraftigt bland elever i Sverige och Norden under de senaste decennierna (Bondevik m fl., 2017). Socialstyrelsens uppskattning är att 10,5 procent av alla pojkar och 6 procent av alla flickor i Sverige hade en ADHD-diagnos 2022 (Socialstyrelsen, 2023). Lärare är alltså vana att förhålla sig till elevers diagnoser och tolkar sannolikt elevernas beteende utifrån ett sådant perspektiv. Därför är det inte förvånande att NPF-diagnoser var en av de mest framträdande förklaringarna till våld bland de intervjuade lärarna, och även förekom i vissa elevintervjuer. Oavsett diagnosernas förklaringsvärde när det kommer till våld är det viktigt att ha med sig lärarnas upplevelser och tolkningsramar när ett våldsförebyggande program utformas. I Relationskompassen nämns inte förekomsten av diagnoser någonstans. Det är självfallet inte önskvärt att skriva fram en grupp elever som syndabockar eller särskilt våldsamma, men samtidigt bör man inte osynliggöra de olika förutsättningar och utmaningar som kan finnas inom en elevgrupp. Oavsett om det finns i manualen eller inte är det viktigt att vara medveten om att lärare ofta mer eller mindre medvetet tolkar elever och deras beteenden genom denna sorts psykiatriska perspektiv. Det är också viktigt att ta hänsyn till att NPF-diagnoser kommer att förekomma i de elevgrupper som ska använda materialet, och även prägla elevernas självförståelse och syn på varandra. I sin nuvarande form kan vissa av de övningar eleverna ska göra uppfattas som utpekande eller okänsliga inför elevers funktionsvariationer. Exempelvis kan en kommunikationsövning där elever ska hålla ögonkontakt upplevas som obehaglig och svår för elever med autismspektrumstörning, och en regel om att inte avbryta den som talar kan vara svår för någon med ADHD. När vissa typer av beteenden onyanserat beskrivs som uttryck för oschyst kommunikation riskerar det alltså att stigmatisera grupper av barn som redan kan vara utpekade och uppleva svårigheter med att passa in.

Digitala rum

Som konstaterades i genomgången av tidigare forskning finns risker men också många möjligheter med sociala plattformar och digital kommunikation, så som

tillgång till trygga rum och/eller för unga på mer isolerade platser att kunna finna andra unga med liknande intressen, erfarenheter och minska social isolering och utanförskap. För att knyta detta till Relationskompassen, kan det vara värt att fundera över i vilken mån manualen speglar elevers verklighet i Sverige idag. I förhållande till digital interaktion och sociala medier nämns det i manualen, men är inte särskilt centralt. Om man kopplar detta till programmets lektion 4 om att kommunicera schyst så kan man argumentera för att någon form av sociala färdigheter är relevanta, eftersom lärarna lyfter att eleverna på grund av all digital kommunikation i vissa fall har svårigheter med detta. Därtill kan man argumentera för att en stor och viktig del av elevernas interaktion sker i text och online, och att det därför vore bra för eleverna att få träning även på detta. Frågan om lärares respektive föräldrars ansvar för att undervisa och sätta regler för elevers interaktioner på nätet kommer troligen aktualiseras, eftersom detta är något flera lärare lyfter som oklart eller flytande.

Det specifika med mellanstadietiden och att vända sig till vuxna

En reflektion är om den sociala aspekten kring elevers varierande, komplexa och föränderliga relationsskapande finns speglad i Relationskompassen, eller om den snarare beskriver relationer, konflikter och känslor som mer individualistiska och förgivet statiska. Det kanske inte är möjligt att ta hänsyn till det i en manual som ska användas med och vara lika för alla i en viss årskurs. Men det kan vara viktigt att se över hur mellanstadieelever beskrivs och tilltalas i materialet, utifrån insikten om att detta är en dynamisk tid med stora variationer mellan individer och relationer. En lärare nämner uttrycket ”golare har inga polare” och menar att det präglar elevernas inställning. Med tanke på hur viktigt det är för de flesta elever i mellanstadieåldern att ha ”polare” är det begripligt att många väljer att inte berätta för en vuxen om de blir utsatta för kränkningar och våld. En viktig reflektion kopplat till Relationskompassen är därför att det kan vara både realistiskt och otillräckligt att ett så stort ansvar läggs på enskilda elever med förhoppningen att de ska rapportera till vuxna för att åtgärda våld. Detta kan också förstås som att programmet kan ha ett viktigt syfte i att också göra det mer möjligt för elever att vända sig till trygga vuxna när det verkligen behövs, för att göra det är det viktigt att vuxna har tid (det beskrivs i intervjuerna att lärare inte alltid har det), och att de kan agera på ett adekvat sätt så att eleverna upplever sig hjälpta och ett förtroende kan byggas upp (det beskrivs att lärare inte alltid känner att de har kompetensen och elever beskriver ibland att lärares ageranden inte är till hjälp). Samtidigt bör programmet genomsyras av ett barnperspektiv som också tar hänsyn till barns kompetens.

REKOMMENDATIONER INFÖR KVALITATIV UTVÄRDERING AV PILOTGENOMFÖRANDE

Processutvärderingar har huvudsakligen eller uteslutande kvalitativ ansats och syftar till att undersöka hur ett visst arbete genomförs. De används särskilt för att studera program under implementering eller utvecklingsfas (Sandberg & Faugert 2017; Weiss 1998). Genom en kombination av flera kvalitativa metoder så som videoetnografi och intervjuer ges förutsättningar för nyanserad och detaljerad förståelse för hur Relationskompassen konkret genomförs och hur dess innehåll förhandlas med ledare och deltagare ”på golvet” – en kunskap som svårligen fångas i enkätsvar (Bruno et al. 2020). För att förstå strategier, utmaningar och möjligheter i genomförandet av insatsen föreslås i första hand videoetnografi (vilket inkluderar observationer, inspelning av ljud och bild, samt fältanteckningar) av samtliga sju klassrumssessioner av Relationskompassen i både årskurs fem och sex, samt fokusgruppsintervjuer med elever och individuella intervjuer med lärare och andra relevanta professionella så som elevhälso-personal, rektorer som deltagit i/arbetat med Relationskompassen.¹³

En kvalitativ utvärdering av Relationskompassen föreslås söka svar på följande frågeställningar:

- Hur genomförs klassrumsmodulen i årskurs fem och sex i undersökta skolor?
- Vilka utmaningar finns i att genomföra insatsen enligt manualerna?
- Finns inslag eller aspekter som särskilt engagerar deltagarna – vilka i så fall?
- Finns inslag eller aspekter som väcker motstånd hos ledare och/eller elever – vilka i så fall?
- Hur beskriver ledare och elever sina erfarenheter av Relationskompassen efter genomförd insats?
- Upplever deltagande elever att insatsen gav nya kunskaper – vad minns de särskilt?
- Ser elever och ledare utvecklingsbehov och -möjligheter – hur skulle insatsen enligt dem kunna förbättras?

Studiedesign, urval och omfattning

Hur omfattande den kvalitativa utvärderingen bör vara är främst en resursfråga, eftersom en sådan utvärdering till skillnad från en effektutvärdering inte har anspråk på statistisk generaliserbarhet. Samtliga skolor som genomför programmet kan kontaktas för att sondera intresse av att delta i både processutvärdering och effektutvärdering, men för processutvärdering krävs färre deltagare. Utifrån erfarenheter från tidigare utvärderingar (Eriksson

¹³ När föräldrastödsmodulen av programmet är klar och också testas föreslås en kvalitativ utvärdering även av den modulen. Intervjuer med föräldrar och föräldrastödjare bör då också genomföras, men i ett första steg föreslås här en processutvärdering av genomförandet av klassrumsmodulen, som komplement till en effektutvärdering med elever (se nästa avsnitt om effektutvärdering).

et al. 2018, Gottzén et al. 2021) som vi arbetat med föreslås ett strategiskt urval om 2–3 klasser av årskurs fem och sex vardera, dvs totalt 4–6 klasser från 2–3 skolor där Relationskompassen genomförs. En spridning avseende geografisk och socioekonomisk kontext bör eftersträvas, för att bidra till ett mer varierat underlag och för att öka validitet och reliabilitet och minska risken för missvisande slutsatser.

Samtliga elever och involverade lärare för klasser som deltar i processutvärderingen kan tillfrågas om att intervjuas i grupper, par eller individuellt efter avslutad insats. Informerat samtycke inhämtas från deltagande elever, deras föräldrar samt deltagande lärare. Önskvärt är om minst fem elever från varje klass som deltar vill intervjuas, dvs 20–30 elever, och minst tre vuxna informanter (lärare, elevhälsopersonal och/eller rektor) från varje skola som deltar, dvs 6–9 lärare. Totalt innebär det ca 30–40 informanter, av vilka de flesta blir elever som intervjuas gruppvis om 3–6 elever i varje fokusgrupp, medan de vuxna intervjuas individuellt. En eller flera forskare genomför videoetnografi under samtliga sju sessioner av Relationskompassen i klassrummet i årskurs fem och sex och intervjuar efter avslutad insats de elever och yrkesverksamma som samtyckt att delta. Liknande överväganden och upplägg för de intervjuer som genomförts och analyserats för föreliggande rapport (se metodbilaga) är tillämpbara även för en processutvärdering av programmets genomförande, med den skillnaden att mer specifika frågor om erfarenheter av Relationskompassen ska ställas.

Videoetnografi

Syftet med det videoetnografiska fältarbetet är att få en detaljerad förståelse av hur programmet implementeras i praktiken samt hur innehåll och former förhandlas i det vardagliga samspelet. Videoetnografi är en etablerad kvalitativ forskningsmetod med bakgrund i antropologi och psykologi (Pink 2007). I Sverige har metoden använts för att studera social interaktion och gruppprocesser i exempelvis behandlingshem (Osvaldsson & Cromdal, 2022; Franzén, 2014, 2015, 2017), skolor (Tholander & Aronsson, 2002), och våldspreventiva insatser (Andersson, 2008; Eriksson et al, 2018; Gottzén et al, 2021; Svahn & Evaldsson, 2013). Metoden har även använts för att studera hur könsnormer skapas och förhandlas bland barn och unga (Andersson, 2008; Evaldsson, 2014). En fördel med videoinspelning är att forskaren kan återkomma till inspelade interaktioner och händelser. Detta gör forskaren mindre beroende av minnet och av fältanteckningar, samtidigt som det möjliggör för att de andra i forskningsgruppen som inte genomfört observationen att studera och analysera utbildningen. Detta ökar studiens tillförlitlighet eftersom andra kan granska bärigheten i analyserna. Observationerna utförs genom att en forskare följer med och spelar in interaktion med hjälp av en kamera och stativ. Samtidigt tar forskaren också detaljerade fältanteckningar och kompletterar videoinspelningen med extra ljudupptagning om situationen skulle kräva det. Det videobaserade observationsmaterialet föreslås transkriberas och kodalas utifrån vedertagna diskursanalytiska principer (Potter & Wetherell 1987). Analysen kan identifiera hur utbildare och blivande gruppleddare positionerar sig i relation till programmets uttalade mål, i relation till varandra och i relation till normer kring exempelvis våld, sexualitet, kön och

relationer (jfr Bamberg 2004). På så sätt är det möjligt att analysera hur elever och ledare förhandlar om programmets innehåll och budskap under Relationskompassens genomförande i klassrum.

Tidsplan

Förutsatt att rekrytering av skolor och informanter, etikprövning och all planering är klar under en termin, så att videoetnografin kan genomföras i sin helhet under närmast följande termin, beräknas den kvalitativa processutvärderingen ta 1,5–2 år att genomföra (från rekrytering till rapport), beroende på hur många forskare som är involverade och hur många skolor och informanter som rekryteras. Analys av det videoinspelade materialet kan genomföras samtidigt som intervjudelen pågår, intervjuerna påbörjas tidigast efter avslutad insats, pågå under några månader, transkriberas och analyseras under ytterligare ett par månader. Därefter görs en syntetiserande analys av observationer och intervjuer, dras övergripande slutsatser och utvärderingen sammanställs i en rapport.

Att genomföra en processutvärdering samtidigt med en effektutvärdering har många fördelar. Exempelvis kan rekrytering till bägge studierna ske samtidigt, och resultat och slutsatser från vardera studien tolkas i ljuset av varandra och komplettera varandra för en både djupare och bredare kunskap.

REKOMMENDATIONER INFÖR EFFEKTUTVÄRDERING

Effektutvärdering som metod används för att avgöra om en specifik intervention har orsakat en förändring och vilken nytta den har gett. Det görs genom att samla in data och jämföra resultatet för en grupp som fått/deltagit i interventionen med en kontrollgrupp som inte har deltagit, för att undersöka vad som hänt i frånvaro av insatsen (det kontrafaktiska utfallet). Syftet är att inhämta information för att förstå om och hur interventionen har fungerat, vilket kan användas för att förbättra framtida interventioner. Effektutvärderingen innebär alltså här:

- Analys av orsakssamband: Fastställa om en specifik insats/intervention verkligen har lett till en viss förändring hos eleverna;
- Jämförelse med en kontroll grupp: För att bedöma effekten skapas en jämförelsegrupp som speglar hur resultatet hade blivit om insatsen inte genomförts; och
- Fokus på resultat: Utvärderingen undersöker om insatsen har gett önskade resultat, till exempel lett till en minskning av självrapporterad utsatthet för/utövande av dejtingvåld, minskning av risk för användning av negativa konfliktstrategier.

Studiedesign

Med utgångspunkt i tidigare forsknings rekommendationer (Joseph 2022; Niolon et al. 2024; Strand 2022) föreslås en kvasiexperimentell kvantitativ effektutvärdering baserad på data från för- och eftermätningar med elever som har deltagit i Relationskompassen (interventionsgrupp/interventionsskola) samt för- och eftermätningar med elever som inte har deltagit (kontrollgrupp/kontrollskola). Kvasiexperimentell innebär att studien är ett icke randomiserat kontrollerat experiment, dvs det är inte slumpen som har fördelat deltagarna till interventionsgrupp respektive kontrollgrupp. Den här formen betraktas ofta som lämplig att genomföra i en skolmiljö. Eftersom vissa skolor redan har rekryterats för interventionen Relationskompassen är det inte möjligt att göra ett randomiserat urval. Den föreslagna effektutvärderingen fokuserar på förändringar i elevernas kunskap, attityder och erfarenhet/beteenden om för Relationskompassen relevanta frågor. Tre frågor besvaras:

1. I vilken grad förändras attityder, kunskap och erfarenheter/beteenden hos de elever som deltar i Relationskompassen?
2. I vilken grad förändras attityder, kunskap och erfarenheter/beteenden hos dem som deltar i relation till elever som deltar i ordinarie värdegrunds-/relationsarbete?
3. I vilken grad kan eventuell påverkan på elevers attityder, kunskap och erfarenheter/beteenden tillskrivas lektionsserien Relationskompassen?

Effektutvärderingens omfattning

Interventionen genomförs i samtliga klasser i den relevanta årskursen (påbörjas i åk 5 och avslutas när eleverna går i åk 6) på de rekryterade skolorna. Även kontrollgruppen består av samtliga klasser i den relevanta årskursen på de rekryterade skolorna. Enkäten distribueras vid två tillfällen: förmätning genomförs strax innan interventionen påbörjas, eftermätning genomförs sex månader efter att interventionen avslutas.

- Interventionsskolor: 600 elever besvarar enkäten före interventionen (T1), samma 600 elever besvarar enkäten sex månader efter interventionens genomförande (T2).
- Kontrollskolor: 600 elever besvarar enkäten före interventionen (T1), samma 600 elever besvarar enkäten sex månader efter interventionen (T2).

Baserat på antaganden om: tvåarmad kluster-RCT på skolnivå (alla klasser i aktuell årskurs deltar på varje skola), signifikansnivå $\alpha = 0,05$ (tvåsidigt) och power (statistisk styrka/sannolikhet att studien kan upptäcka en verklig effekt) 80% (dvs vi vill ha 80% chans att vår analys visar ett statistiskt signifikant resultat), förväntad standardiserad effektstorlek $d = 0,30$ ("liten-måttlig"), genomsnittlig kohortstorlek per skola $m \approx 60$ elever i årskursen, en intraklasskorrelation (ICC) $\approx 0,03$ (typiskt för skolutfall) och 15% bortfall, behövs cirka 575 elever i interventionsgruppen och 575 i kontrollgruppen (totalt $\sim 1\,140$ elever), vilket motsvarar ungefär 10 skolor per grupp om varje skola bidrar med ~ 60 elever.

Beräkning

1. Individuell tvåstickeprovsberäkning:
 $n \text{ per grupp} = 2(z_{0,975} + z_{0,80})^2 / d^2 \rightarrow$ för $d=0,30$ fås 175 elever per grupp innan klusterkorrigering.
2. Klusterkorrigering:
Design effect (DE) = $1 + (m - 1) \times ICC$. Med $m=60$ och $ICC=0,03 \rightarrow DE \approx 2,77$.
3. Justering för bortfall: dividera med $(1 - 0,15)$.
 $175 \times 2,77 / 0,85 \approx 571 \rightarrow$ avrundat $\approx 570-575$ per grupp.

Urval och stratifiering

- Målpopulation: elever i åk 5 i kommunala och fristående skolor som erbjuder/upprätthåller ordinarie värdegrunds-/relationsarbete
- Enhetsnivå för randomisering: Skola för att minimera kontamination
- Allokering
 - Intervention: Relationskompassens enligt manual
 - Kontroll: Ordinarie
- Stratifiering
 - Geografisk spridning, kommunstorlek, socioekonomisk kontext, urban/rural, könsfördelning. Här kan eventuellt andra urval vara viktiga, om vi t ex har anledning att tro att Relationskompassen har större/mindre effekt beroende på andra diskrimineringsgrunder är kön.

Datainsamling och mått

- Tidpunkter
 - T1: 1–3 veckor före programstart
 - T2: 6 månader efter avslutat program
- Instrument (digitalt): korta, åldersanpassade skalor med 4–5 svarsskalsteg
- Kunskap: faktabaserade items (rätt/fel/flerval) om sunda relationer, konflikthantering.
- Attityder: Likertskalor om acceptans av våld, kränkningar, jämställda normer.
- Erfarenhet/beteenden: Frekvens av pro-socialt agerande, gränssättning, samt självrapporterad utsatthet/utövande.
- Sekundärt: Psykosocial klassrumsmiljö, trygghet i skolan, välbefinnande
- Kvalitet på mått
 - Pilottest på liten grupp (kan genomföras samtidigt som eller innan rekryteringsbasen)
 - Kontroll för intern konsistens

Implementerings- och processmått (för kauasal tolkning)

- Fidelity-checklistor per lektion/modul (genomförare fyller i)
- Exponering: Närvarologg, antal moment per elev
- Kvalitet: Kort lärarskattning efter varje lektion/session
- Kontamination: Kort enkät till kontrollskolor om parallella insatser
- Acceptans: Elever/lärares nöjdhet/upplevd relevans
- Kontext: Händelser på skolan (personalbyte, resursförändringar)

Fidelity-check ("trohetskontroll") är en systematisk översikt som genomförs för att mäta noggrannheten och konsekvensen i implementeringen för en viss praktik eller intervention. Den kan ge viktig återkoppling om hur väl program, insatser och strategier genomförs i enlighet med förväntningarna.

Etik, dataskydd och samtycke

- Etikprövning: Etikprövningsmyndigheten
- Samtycke: Informerat vårdnadshavarsamtycke (opt-in) + elevens
- GDPR: Pseudonymisering, minimal insamling, datalagring i Sverige (inom EU)
- Känsliga frågor: Frivillighet, hoppa över-alternativ, kort stödplan (kontaktvägar, elevhälsa)

Genomförande och logistik

T1/T2 genomförs i klassrum med neutral instruktion av forskningsassistent på plats både vid T1 och T2. Att ha en forskningsassistent på plats när eleverna besvarar enkäten minskar risken för bortfall. Proceduren i interventions- och kontrollskolor ska vara så identisk som möjligt.

- Spårning: unik kod (ingen personidentifierade data i enkätfilen)

Analysplan

- Primära analyser
 - Mixed-effects (multinivå) modell med tid (T1/T2) x grupp (intervention/kontroll) och slumpmässiga intercept för skola/klass (ev elev?)
- Sekundära analyser
 - Pre-protokoll: begränsa till elever med 'tillräcklig dos', tex + 75% närvaro?
 - Moderatorer: kön, baslinjenivå, språk i hemmet, skol-SES
 - Mediatorer: kunskap/attityder -> beteenden (via multilevel mediation)
 - Mätvarians: säkerställ att skalor mäter samma sak i T1 och T2
- Kvasiexperiment
- Bortfall och bias

Tidslinje

- Månad 0–3: Rekrytering av skolor, etik, insamling av samtycken, instrumentpiloter, randomisering. Pilottestning av enkät.
- Månad 4–5: T1-datainsamling.
- Månad 6–18: Genomförande av REKO + processmätning.
- Månad 24–26: T2-datainsamling (6 mån efter hela interventionens genomförande).
- Månad 27–28: Analys, rapport
- Månad 29–31: Återkoppling till skolor.

Riskminimering

- Kontamination: Tydlig instruktion om att inte dela material mellan skolor med kontroll
- Bortfall: Närvarande vid ifyllning av enkät, eventuellt belöning på klassnivå
- Policyförändringar som kan påverka elevernas kunskap, attityder och erfarenheter: dokumentera systematiskt.
- Mätreaktivitet: Neutral inramning, samma enkät för båda grupperna.

Sammanfattning om effektutvärdering

Effektutvärderingen behöver ca 1200 elever (600 i interventionsgruppen och 600 i kontrollgruppen). Interventionsskolorna och kontrollskolorna behöver likna varandra i hänseende till geografi, kommunstorlek, socioekonomisk och urban/rural kontext, samt könsfördelning. Studien måste granskas och godkännas av Etikprövningsnämnden och informerat samtycke från vårdnadshavare och elever samlas in. Samtliga elever i samtliga årskurs 5 respektive årskurs sex behöver svara på enkäten vid två tillfällen (T1 och T2). T1 genomförs strax innan Relationskompassen påbörjas och T2 genomförs ca 6 månader efter att insatsen avslutats. Därutöver behöver genomförare/lärare fylla i fidelity-checklistor per lektion/session, närvarologg, samt göra en kort skattning om kvalitet efter varje lektion/session. Totalt krävs att ca 31 månader, dvs 2,5 år, avsätts för genomförande av effektutvärderingen – från rekrytering av skolor till återkoppling till skolor.

REFERENSER

- Adams, A. E., Greeson, M. R., Kennedy, A. C., & Tolman, R. M. (2013). The effects of adolescent intimate partner violence on women's educational attainment and earnings. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(17), 3283–3300.
- Agar, M., MacDonald, J., Basch, C., Bertrand, J., Brown, J., Ward, V., Bogardus, E., Charlesworth, L., Rodwell, M., Clark, C., Clark, L., Marsh, G., Davis, M., Igoe, J., Stember, M., Doswell, W., Vandestienne, G., ... Wight, D. (2005). Exploring children's views through focus groups. In S. Greene, D. Hogan (red.) *Researching Children's Experience: Approaches and Methods* (pp. 237-252). SAGE Publications Ltd.
- Andersson, K. (2008). *Talking violence, constructing identity: Young men in institutional care*. Avhandling, Linköpings universitet.
- Bacchi, C. L. (1999). *Women, Policy and Politics: The Construction of Policy Problems*. Sage.
- Barnombudsmannen (2021). *Kartläggning av kunskap om pornografins inverkan på barn och unga (Dnr 2020-0063). Delrapport 1: Kartläggning av forskning om pornografins inverkan på barn och unga*.
- Barnombudsmannen (2025). "Det har alltid funnits våld, alltså när det har funnits problem." *Återrapportering av regeringsuppdraget om barn och ungas uppväxt- och levnadsförhållanden och risk för att involveras och utnyttjas i kriminalitet*.
- Baumtrog, M. D. & Peach, H. (2019). They can't be believed: Children, intersectionality, and epistemic injustice, *Journal of Global Ethics*, 15(3), 213–232.
- Berne, L. A., & Huberman, B. K. (2000). Lessons Learned: European Approaches to Adolescent Sexual Behavior and Responsibility. *Journal of Sex Education and Therapy*, 25(2–3), 189–199.
- Bondevik, H., Madsen, O. J., & Solbrække, K. N. (2017). *Snart er vi alle pasienter: Medikalisering i Norden*. Scandinavian Academic Press.
- Bornäs, H. (2022). *Subjects of Violence: On Gender and Recognition in Young Men's Violence Against Women*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.
- Boyle, K. (2019) What's in a name? Theorising the inter-relationships of gender and violence. *Feminist Theory* 20(1), 19–36.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology* 3: 77-101.
- Brigley Thompson, Z. (2020). From safe spaces to precarious moments: Teaching sexuality and violence in the American Higher Education Classroom. *Gender & Education*, 32(3), 395–411.
- Bruno, L. (2016). *Ofridstid. Fäders våld, staten och den separerande familjen*. Doktorsavhandling, Uppsala universitet.

- Bruno, L., Joelsson, T. Franzén, A. G., & Gottzén, L. (2020). Heroes and others: Tensions and challenges in implementing Mentors in Violence Prevention in Swedish schools. *Journal of Gender-Based Violence*, 4(2), 141–155.
- Bruno L (2022). Economic abuse from child and youth perspectives: A review of the literature. *Social Inclusion* 10(4), 29–38.
- Bruno, L. (2023). Violence prevention and youth. I: *The Palgrave Encyclopedia of Sexuality Education*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-95352-2_29-1
- Bruno, L. & Joelsson, T. (2023). Towards a transformative space for conversations about sexualised violence? Obstacles, strategies and precarious moments. *NORA: Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 31(1), 3–16.
- Bruno, L. (2024). Violences in children's and young people's lives: Continuities and contradictions in counteracting the violence. I: Seymour, K., Pease, B., Strid, S. & Hearn, J. (red.) *Interconnecting the Violences of Men. Continuities and Intersections in Research, Policy and Activism*. Routledge.
- Bruno, L. & Uhnö, S. (2024). Kritiska ungdomsstudier – En introduktion. I: Bruno, L. (red.) *Ungas villkor och vuxenblivande – En introduktion till kritiska ungdomsstudier*. Liber.
- Cardell, D. & Sköld, J. (2023). *Barndom*. Liber.
- Carey, M. A., & Asbury, J.-E. (2016). *Focus Group Research*. Routledge.
- Cater, Å. & Överlien, C. (2014). Children exposed to domestic violence: a discussion about ethics and researchers' responsibilities, *Nordic Social Work Research*, 4(1), 67-79.
- Diesen, C. & Diesen, E. F., (2013). *Övergrepp mot kvinnor och barn: Den rättsliga hanteringen*. Norstedts Juridik.
- Eriksson, M. & Gottzén, L. (2020). *Genus*. Liber.
- Eriksson, M., Gottzén, L., Andersson Bruck, A., Franzén, A. G., & Lindberg, D. (2018). *Utvärdering av mentorer i våldsprevention (slutrapport)*. Skolverket
- Eriksson, M., Källström, Å. & Näsman, E. (red.) (2023). *Barns röster om våld: Att lyssna, tolka och förstå*. 3 uppl. Gleerups.
- Eriksson, M. & Pringle, K. (2024). "Men's violences in relation to children and young people", i Seymour, K., Pease, B., Strid, S. & Hearn, J. (Red.) *Interconnecting the Violences of Men. Continuities and Intersections in Research, Policy and Activism*. Routledge.
- Eriksson, M. & Börjesson, M. (red.) (2025). *Våld i nära relation: Barncenterade och samordnade interventioner*. Liber.

- Estefan, L. F., Vivolo-Kantor, A. M., Niolon, P. H., Le, V. D., Tracy, A. J., Little, T. D., . . . Lang, K. M. (2021). Effects of the dating matters@comprehensive prevention model on health-and delinquency-related risk behaviors in middle school youth: A cluster- randomized controlled trial. *Prevention science*, 22(2), 163–174.
- Evaldsson, A. C. (2014). Doing being boys with ADHD: Category memberships and differences in SEN classroom practices. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 19(3), 266-283.
- Fleming, P. J., McCleary-Sills, J., Morton, M., Levto, R., Heilman, B., & Barker, G. (2015). Risk factors for men’s lifetime perpetration of physical violence against intimate partners: Results from the International Men and Gender Equality Survey (IMAGES) in eight countries. *PloS One*, 10(3), e0118639.
- Flood, M. (2019). *Engaging men and boys in violence prevention*. Palgrave Macmillan. Flood, M. & Burrell, S. R. (2023). Engaging men and boys in the primary prevention of sexual violence. I: Horvath, M. A. H. & Brown, J. M. (red.), *Rape* (pp. 221–235). Routledge.
- Flood, M., Hewson-Munro, S. & Keddie, A. (2024). A Critical Stocktake of Community- Based Healthy Masculinities Programs in Victoria, Australia. *Journal of Men’s Studies*, 32(3), 595–615.
- Flood, M. & Pease, B. (2009). Factors influencing attitudes to violence against women. *Trauma, Violence, and Abuse*, 10(2), 125–142.
- Folkhälsomyndigheten (2025). *Ungas hälsa, relationer och sexliv – Resultat från UngKAB23 En enkätstudie om ungas sexuella och reproduktiva hälsa och rättigheter*.
- Fox, C. L., Hale, R., & Gadd, D. (2014). Domestic abuse prevention education: Listening to the views of young people. *Sex Education*, 14, 28–41.
- Franzén, A. G. (2014). *Disciplining freedom: Treatment dilemmas and subjectivity at a detention home for young men*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet.
- Franzén, A. G. (2015). Responsibilization and Discipline: Subject Positioning at a Youth Detention Home. *Journal of Contemporary Ethnography*, 44(3), 251–279.
- Franzén, A. G. (2017). *Behandlingsdilemman och identitet på ett särskilt ungdomshem för unga män*. SiS-rapportserie Institutionsvård i fokus, nr 1.
- Franzén, A & Gottzén, L. (2020). *Våldsprevention i Sverige: En forskningsöversikt*. Barn och ungdomsvetenskap: Forskning (rapport 2020:2). Stockholms universitet: Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen.
- Franzén, A. G., & Gottzén, L. (2022). Childhood adversities and individual responsibility as explanations for criminality in incarcerated young men’s narratives. *Deviant behavior*, 43(9), 1021-1035.

- Friends (2021). *Friendsrapporten 2021*.
- García-Moreno, C., Pallitto, C., Devries, K., Stöckl, H., Watts, C., & Abrahams, N. (2013). *Global and regional estimates of violence against women: Prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence*. World Health Organization.
- Gottzén, L. & Franzén, A. (2019). Othering the rapist: Rurality, sexual violence and the Bjästa case. In M. B. Heinskou, M.-L. Skilbrei, & K. Stefansen (red.), *Rape in the Nordic countries* (pp. 155–170). Routledge.
- Gottzén, L., Lindberg, D., Bruno, L., Joelsson, T., Eriksson, M. & Billevik, J. (2021). *Utvärdering av Mentors in Violence Prevention i Sverige: Slutrapport*. Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet.
- Hirsch, J. S. & Khan, S. (2021). *Sexual citizens. Sex, power and assault on campuses*. W. W Norton and Companies.
- hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Idevall Hagren, K. & Westberg, G. (2024). *Kritisk diskursanalys. En språkvetenskaplig introduktion*. Studentlitteratur.
- Isdal, P. (2017). *Medkänslans pris: Om sekundärtraumatisering, compassion fatigue och utbrändhet hos yrkesverksamma*. Gothia.
- Jernbro, C. & Landberg, Å. (2020) *Multiutsatta barn. Om barn som utsatts för flera typer av barnmisshandel*. Rapport, Stiftelsen Allmänna Barnhuset.
- Jernbro, C. & Landberg, Å. (2024). *Våld i ungas nära relationer och hedersrelaterat våld och förtryck. Förekomst, riskfaktorer och hälsokonsekvenser*. Allmänna Barnhuset och Jämställdhetsmyndigheten.
- Jernbro, C., Landberg, Å., & Thulin, J. (2023). *Våld mot barn 2022. En nationell kartläggning*. Stiftelsen Allmänna Barnhuset.
- Jewkes, R., Morrell, R., Hearn, J., Lundqvist, E., Blackbeard, D., Lindegger, G., Quayle, M., Sikweyiya, Y., & Gottzén, L. (2015). Hegemonic masculinity: combining theory and practice in gender interventions. *Culture, Health & Sexuality*, 17(s2), 112–127.
- Joelsson, T. & Bruno, L. (2022). Proximal or peripheral: temporality and spatiality in young people's discourses on gender violence in Sweden, *Gender and Education*, 34(2), 167-182.
- Johansson, T. & Sorbring, E. (red.) (2018). *Barn- och ungdomsvetenskap: Grundläggande perspektiv*. Liber.
- Joseph, H. (2022). *Understanding the Integrated Prevention Effects of Dating Matters on Bullying and Teen Dating Violence: Does Promotion of Healthy Relationship and Conflict Resolution Skills Prevent Both Forms of Aggression?* Dissertation, Georgia State University.

- Jungselius, (2019). *Using social media*. Avhandling, Göteborgs universitet.
- Jämställdhetsmyndigheten (2022). Översätta, anpassa och implementera två våldsförebyggande program. *Safe Dates och Dating Matters*. Jämställdhetsmyndigheten. Rapport 2022:24.
- Katz, J. T., Heisterkamp, H. A., & Fleming, W. M. (2011). The social justice roots of the Mentors in Violence Prevention model and its application in a high school setting. *Violence Against Women*, 17(6), 684–702.
- Kelly, L. (1988). *Surviving sexual violence*. Polity.
- Korkmaz, S. (2021). *Youth Intimate Partner Violence in Sweden: Prevalence and Young People's Experiences of Violence and Abuse in Romantic Relationships*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.
- Korkmaz, S., Øverlien, C., & Lagerlöf, H. (2022). Youth intimate partner violence: Prevalence, characteristics, associated factors and arenas of violence. *Nordic Social Work Research*, 12(4), 536–551.
- Krueger, R. A. (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Levell, J. (2022). *Boys, childhood domestic abuse, and gang involvement: Violence at home, violence on-road*.
- Levtov, R. G., Barker, G., Contreras-Urbina, M., Heilman, B., & Verma, R. (2014). Pathways to gender-equitable men: Findings from the International Men and Gender Equality Survey in Eight Countries. *Men and Masculinities*, 17(5), 467–501.
- Lombard, N. (2015). *Young People's Understandings of Men's Violence Against Women*. Routledge.
- Lukkerz, J. (2023). *Sex på rätt sätt: Unga, sexualitet och svensk samtida sexualsyn*. Doktorsavhandling, Örebro universitet.
- Lundgren, E. (2004). *Våldets normaliseringsprocess*. Roks.
- Lundström, L. (2020). *Att göra vänskap: En kultursociologisk analys av högstadieelevers sociala relationer*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.
- McCarthy, K. J., Mehta, R., & Haberland, N. A. (2018). Gender, power, and violence: A systematic review of measures and their association with male perpetration of IPV. *PloS One*, 13(11), e0207091.
- MUCF (2020). Fokus 20 - det blir ju bara värre om jag berättar. Ungas erfarenheter av sexuella trakasserier i utbildningsmiljöer.
- Morris, A., Hegarty, K. & Humphreys, C. (2012). Ethical and safe: Research with children about domestic violence, *Research Ethics*, 8(2), 125–139.
- Niolon, P. H., Estefan, L. F., DeGue, S., Le, V. D., Tracy, A. J., Ray, C., Bontempo, D., Little, T. D., Vivolo-Kantor, A. M., Latzman, N., Taylor, B., & Tharp, A. (2024). High School Follow-Up of the Dating Matters® RCT: Effects on Teen Dating Violence and Relationship Behaviors. *Prevention science*, 25(4), 603–615.

- Nutley & Thorell (2021). *Digitala medier och psykisk ohälsa hos barn och ungdomar: En forskningsöversikt*. Statens medieråd.
- Näsman, E. (2020). Att forska om och med utsatta barn. I Bruno, L., & Bečević, Z. (red.) *Barn och unga i utsatta livssituationer – perspektiv från forskning och praktik*. Liber
- Näsman, E. (2023). Vad barn säger om sina strategier. I: Eriksson, M., Källström, Å. &
- Näsman, E. (red.) *Barns röster om våld. Att lyssna, tolka och förstå*. Gleerups.
- Odenbring, Y. & Johansson, T. (2019). Tough-girl femininity, sisterhood and respectability: Minority girls' perceptions of sexual harassment in an Urban secondary school. *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 27(4), 258–270.
- Orchowski, L. M. (2019). “Trouble in paradigm” and the social norms approach to violence prevention. *Violence against Women*, 25(14), 1672–1681.
- Osvaldsson, K., & Cromdal, J. (2022). A weak case for solitary confinement: Categorisation, collegiality and accountability arrangements in a special residential home. *Qualitative Social Work*, 21, 1229–1251.
- Pink, S. (2007). *Doing visual ethnography*. Sage.
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. Sage.
- Pease, B. (2019). *Facing patriarchy: From a violent gender order to a culture of peace*. Zed Books.
- Peréz Aronsson, F. (2020). *Do I look white? Creating community in online safe spaces for racialized youth*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.
- Qvortrup, Jens. 1994. Childhood Matters: An Introduction. I: J. Qvortrup, M. Brady, G. Sgritta & H. Wintersberger. *Childhood Matters. Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury.
- Rawlings, V. (2017). *Gender regulation, violence, and social hierarchies at school. 'Sluts', 'Gays', and 'Scrubs'*. Palgrave Macmillan
- Sandberg, B. & Faugert, S. (2017). *Perspektiv på utvärdering*. Studentlitteratur
- Seidler, V. (2006). *Transforming Masculinities. Men, Cultures, Bodies, Power, Sex and Love*. Routledge.
- Skoog, T., Bergström, M., Karlsson, M., Olsson, T. M. (2024). Study protocol for leaving care —A comparison study of implementation, change mechanisms and effectiveness of transition services for youth. *PLoS ONE* 19(2): e0293952.
- Skolinspektionen (2018). *Sex-och samlevnadsundervisning*. (Diarienummer: 400–2016:11445). Rapport.
- Skolinspektionen (2025). *Undervisning om sexualitet, samtycke och relationer. Redovisning av regeringsuppdrag att granska skolor utifrån de reviderade läroplanerna*. (Diarienummer: 2024:304). Rapport.

- Skolverket (2022). *Skapa trygghet för lärande. Om skolans arbete mot mobbning, trakasserier och kränkande behandling.*
- Socialstyrelsen. (2023). Diagnostik och läkemedelsbehandling vid adhd - Förekomst, trend och könsskillnader., Artikel 2023-11-8862.
- Spyrou, S. (2018). *Disclosing Childhoods: Research and Knowledge Production for a Critical Childhood Studies.* Palgrave Macmillan.
- Stark, E. (2007). *Coercive control: The entrapment of women in personal life.* Oxford UP.
- Statens Medieråd (2019). *Ungar och medier 2019.* Rapport.
- Strand, S. (2022) *Förebyggande arbete och riskhantering av våld i nära relationer och hedersrelaterat våld och förtryck.* Forte.
- Strid, S., Ekbrand, H., Westerstrand, J. & Carsbring, A. (2023). Mäns våld mot kvinnor i det jämställda Sverige. *Tidskrift för kvinnoforskning* 47(2–3), 130–51.
- Sundhall, J. & Hillén, S. (2024). The Punishable Child in Sweden—The Tidö Agreement from a Children’s Rights Perspective. *Social Sciences* 13:215.
- Sylwander, K. (2020). *Whores, hijabs and heart emojis: Affective explorations of aggression against girls online.* Doktorsavhandling, Stockholms universitet.
- Tanton, C., Jones, K. G., Macdowall, W., Clifton, S., Mitchell, K. R., Datta, J., Lewis, R., Field, N., Sonnenberg, P., Stevens, A., Wellings, K., Johnson, A. M., & Mercer, C. H. (2015). Patterns and trends in sources of information about sex among young people in Britain: Evidence from three national surveys of sexual attitudes and life styles. *BMJ Open*, 5(3), e007834.
- Taylor, B. G., & Mumford, E. A. (2016). A national descriptive portrait of adolescent relationship abuse: Results from the national survey on teen relationships and intimate violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(6), 963–988.
- Tholander, M., & Aronsson, K. (2002). Teasing as serious business: Collaborative staging and response work. *Text & Talk*, 22(4), 559–595.
- Thornberg, R. (2020). *Det sociala livet i skolan.* Liber.
- Uhnoo, S. (2011). *Våldets regler. Ungdomars tal om våld och bråk.* Daidalos.
- Uhnoo, S. & Sernhede, O. (2022). Shout out! Ortenpoddar som folkbildning, motoffentlighet och underhållning, *Sociologisk forskning*, 59(1–2), 149–176.
- Unis, B. (2020). *Sexual health and sexual promotion in the transition from adolescence to emerging adulthood.* Doktorsavhandling, Karlstad Universitet.
- Walby, S. (2013). Violence and society: Introduction to an emerging field of sociology. *Current Sociology*, 61(12), 95–111.
- Weiss, C. H. (1998) *Evaluation: methods for studying programs and policies.* (2., [rev.] ed.) Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- WHO (2010). *Violence prevention: The evidence.* World Health Organization.

- Williams, D. J., & Neville, F. G. (2017). Qualitative evaluation of the mentors in violence prevention pilot in Scottish high schools. *Psychology of Violence, 7*(2), 213–223.
- Wolgast, M., Lundberg, K., Palmqvist, E., & Wolgast, S. (2023). Effects of Reduced and Altered Use of Social Networking Sites— A Randomized Controlled Study. *Journal of Social and Clinical Psychology, 42*(6). <https://doi.org/10.1521/jscp.2023.42.6.558>
- Vaughn, S., Schumm, J., & Sinagub, J. (1996). Use of focus groups with children and adolescents. I: *Focus group interviews in education and psychology*. SAGE Publications, Inc.
- Vetenskapsrådet. (2024). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*.
- Vivolo-Kantor, A. M., Niolon, P. H., Estefan, L. F., Le, V. D., Tracy, A. J., Latzman, N. E., . . .
- . Tharp, A. T. (2021). Middle school effects of the Dating Matters® comprehensive teen dating violence prevention model on physical violence, bullying, and cyberbullying: A cluster-randomized controlled trial. *Prevention Science, 22*(2), 151–161.
- Yakubovich, A. R., Stöckl, H., Murray, J., Melendez-Torres, G. J., Steinert, J. I., Glavin, C. E., & Humphreys, D. K. (2018). Risk and protective factors for intimate partner violence against women: Systematic review and meta-analyses of prospective–longitudinal studies. *American Journal of Public Health, 108*(7), e1–e11.
- Øverlien, C., Hellevik, P.M. & Korkmaz, S. (2020). Young Women’s Experiences of Intimate Partner Violence – Narratives of Control, Terror, and Resistance. *J Fam Viol 35*, 803–814.

BILAGA 1: UTKAST PÅ ENKÄT

Baslinjemätning (T1) årskurs 5

1. Sätt ett kryss vid det som stämmer på dig.

Är tjej	
Är kille	
Är varken tjej eller kille/vet ej	
Har syskon	
Har separerade föräldrar	
Har eget rum	
Mår oftast bra	
Har någon att prata med om jag behöver	
Är född i Sverige	
Är född i Europa utanför Sverige	
Är född utanför Europa	
En eller båda mina föräldrar är födda utanför Sverige	
En eller båda mina föräldrar är födda utanför Europa	

2. Händer det att du...?

	Sällan eller aldrig	Ganska sällan	Ganska ofta	Mycket ofta
Har ont i huvudet eller magen				
Blir väldigt arg, och kan då ha svårt att lugna ner dig				
Har svårt att somna				
Känner dig ensam				
Har svårt att veta vad du känner/vill				
Har svårt att koncentrera dig i skolan				

	Sällan eller aldrig	Ganska sällan	Ganska ofta	Mycket ofta
Är orolig för hur någon eller fler i din familj mår				
Är orolig för att din familj inte har tillräckligt med pengar				
Är orolig för kriminalitet och våld i området där du bor				
Är orolig för framtiden				

3. Hur mycket håller du med eller håller inte med om att...?

	Håller inte alls med	Håller med till viss del	Håller med till stor del	Håller helt med
Jag försöker vara vänlig och bryr mig om vad andra känner				
Jag blir lätt osäker och känner mig dålig				
Om en kompis är taskig mot mig har jag rätt att ge igen				
Jag har vänner som jag kan ha roligt tillsammans med				
Mina föräldrar har rätt att bestämma vilka jag umgås med				
Mina föräldrar har rätt att bestämma om jag kan vara ihop med någon				
Vuxna måste lyssna på barn innan de fattar beslut som rör dem				
Jag känner mig sedd och uppskattad av viktiga vuxna				
Om jag inte lyder mina föräldrar eller ljuger för dem så har de rätt att slå mig				

	Håller inte alls med	Håller med till viss del	Håller med till stor del	Håller helt med
Tjejer och killar ska ha lika stor frihet				
Det är naturligt att män har mer pengar och bestämmer mer än kvinnor				
Det är naturligt att vara ihop med någon av samma kön				
Jag vågar och har lätt för att beskriva vad jag känner				
Jag känner mig trygg hemma				
Jag känner mig trygg i skolan				
Jag känner mig trygg i området där jag bor				

4. Under senaste terminen, har det hänt att...? Sätt kryss om det stämmer.

Du spridit rykten om någon eller hotat att göra det	
Du delat bilder på någon mot hens vilja	
Du knuffat, slagit eller på andra sätt fysiskt gjort illa någon	
Du kallat någon fula ord, retat eller sagt elaka saker	
Du tafsat på någon	
Någon har spridit rykten om dig eller hotat att göra det	
Någon delat bilder på dig mot din vilja	
Någon knuffat, slagit eller på andra sätt fysiskt gjort illa dig	
Någon tafsat på dig	
Du använt alkohol eller droger	
Du skadat dig själv avsiktligt	

5. Under ditt liv, har du någon gång varit med om att...?

Sätt kryss om det stämmer.

Någon i din närhet har problem med alkohol eller droger	
Någon vuxen har gjort något sexuellt mot dig mot din vilja	
Någon jämnårig har gjort något sexuellt mot dig mot din vilja	
Du har gjort något sexuellt mot någon mot hens vilja	
Någon vuxen knuffat, slagit eller på andra sätt fysiskt gjort illa dig	
Någon vuxen knuffat, slagit eller på andra sätt fysiskt gjort illa någon annan i din familj	
Någon hotat, trakasserat eller förföljt dig och/eller andra i din familj	
Du gjort något olagligt eller hjälpt någon annan att begå brott	

6. Om du mår dåligt eller är orolig, hur troligt är det att du tar upp det med...?

	Inte så troligt	Kanske	Ganska troligt	Mycket troligt
En vän				
Mamma				
Pappa				
Annan vuxen närstående				
Syskon				
En lärare				
Skolkurator eller skolsköterska				
BRIS, Rädda Barnen eller annan organisation				
Söker information på nätet				

Tillägg utöver ovanstående, vid T2, inom 6 månader efter avslutad insats.

7. Sedan förra läsåret har jag...?

	Inte alls	Delvis	Till en stor del
Blivit bättre på att förstå och beskriva mina egna känslor			
Blivit bättre på att lyssna på andra			
Blivit bättre på att hantera jobbiga känslor			
Lärt mig mer om olika sätt att kommunicera			
Lärt mig mer om olika slags våld			
Fått ökad förståelse och blivit bättre på att stötta andra			
Lärt mig mer om vilket stöd som finns att få om jag eller någon annan utsätts för våld			
Lärt mig mer om rättigheter och skyldigheter i relationer			

8. Sant eller falskt om relationer, sexualitet och våld?

Sätt kryss vid det du tror eller vet.

	Sant	Falskt
Ju mer svartsjuk någon är, desto mer kär är hen		
Om den jag är ihop med gör slut har jag rätt att fortsätta ringa eller kontakta hen på olika sätt tills hen ändrar sig		
Om jag är orolig för en vän är det bäst att berätta om det för en trygg vuxen, även om jag lovat att inget säga		
Om jag gosar eller hånglar med någon har jag rätt att sluta när jag vill, även om vi är ihop		
Killar kan inte bli våldtagna, för de vill alltid ha sex		
Det är vanligt att tjejer ljuger om våldtäkt		
Att sprida en avklädd bild av någon mot hens vilja kan vara brottsligt		
Innan du fyllt 18 har föräldrar rätt att bestämma om du kan vara ihop med någon		
Kurator och skolsköterska har tystnadsplikt och får inte berätta ens för dina föräldrar vad du tar upp med dem		
Om du blir gravid har du själv rätt att bestämma om du ska göra abort, oavsett din ålder		

BILAGA 2: METODBILAGA, INTERVJUSTUDIEN

För att besvara frågeställningarna två, tre och fyra genomfördes kvalitativa gruppintervjuer med elever i årskurs fem och sex, mellanstadielärare och gymnasieelever. I tidigare forskning har unga med erfarenhet av våld i nära relationer givit uttryck för att de redan i mellanstadiet hade behövt mer kunskap och möjlighet att diskutera relationer med stöd av vuxna (Korkmaz, 2019), något som vi beaktat i rekryteringen av informanter. Analys av intervjuer med mellanstadiet elever bidrar med ett underlag till anpassningen av programmet till svenska förhållanden genom att ge inblick i deras perspektiv på- och erfarenheter av relationer, konflikter/våld och våldsförebyggande samt relationsfokuserad undervisning. Ett syfte är alltså att fånga barnens verklighet så att programmet kan kulturanpassas just utifrån den. Intervjuerna med gymnasieungdomarnas syftar till att fånga upp tankar och behov – vad skulle de vilja och behöva få mer kunskap om och möjlighet att diskutera, både gällande vänskaps- och intimrelationer? Lärarintervjuerna syftar till att ge en förståelse för lärares perspektiv på barns relationer och konflikter/våld, och tidigare erfarenheter av att arbeta med relationsfokuserad och våldsförebyggande arbete. Dessa intervjuer ger ett underlag för rekommendationer för implementering av programmet i skolor, samt för utbildningen av lärare.

Förutsättningarna för forskningsprojektet och rekryteringen av intervjupersoner har förändrats vid ett flertal tillfällen under projektiden. Då det inte varit möjligt att rekrytera intervjupersoner från referenskommuner, vilket var den ursprungliga planen, har vi använt oss av ett bekvämlighetsurval. Vi har eftersträvat en viss geografisk och socioekonomisk spridning på deltagande skolor, och inkluderat både större och mindre skolor från storstadsområden, mindre städer och landsbygd. Intervjupersoner har rekryterats från sammanlagt sju skolor, vilka presenteras översiktligt i tabell 1 nedan. Totalt har 50 mellanstadiet elever intervjuats (i 13 gruppintervjuer), 15 mellanstadielärare (i 6 gruppintervjuer) och 29 gymnasieelever (i 8 gruppintervjuer). Intervjuerna varade mellan ca 30 och 60 minuter och genomfördes i grupprum på de respektive skolorna.

Datainsamling, intervjustudien

Tabell 1. Datainsamling: Genomförda intervjuer med antal deltagare

Typ av kommun/stadsdel	Elever, 16-19 år Totalt: 29 elever	Elever, 11-12 år Totalt: 50 elever	Mellanstadielärare Totalt: 15 lärare
Mindre tätort, mellersta Sverige	Genomförda med 20 (6 intervjuer)		
Mindre tätort, södra Sverige		Genomförda med 8 (2 intervjuer)	Genomförda med 3 (1 intervju)
Urban förort, utsatt område			Genomförda med 2 (1 intervju)
Urban förort, välsituerat område			Genomförda med 5 (2 intervjuer)
Mindre tätort, norra Sverige		Genomförda med 21 elever (5 intervjuer)	Genomförda med 2 (1 intervju)
Medelstor stad, norra Sverige		Genomförda med 21 elever (6 intervjuer)	Genomförda med 3 (1 intervju)
Välsituerad urban närförort	Genomförda med 9 elever (2 intervjuer)		

Etik

Vid forskning som berör unga och känsliga ämnen så som våld och sexualitet är etiska ställningstaganden alltid av särskild stor vikt. I detta forskningsprojekt är det också stor sannolikhet att känsliga personuppgifter (så som exempelvis uppgifter om sexuell läggning eller hälsa) kommer att förekomma i det insamlade materialet. Projektet som helhet har godkänts av Etikprövningsmyndigheten (en ordinarie ansökan i juli 2024 och en tilläggsansökan i januari 2025). Deltagande i observationer och intervjuer är frivilligt och endast deltagare som har gett sitt informerade, skriftliga samtycke har inkluderats i studien. Deltagare som har gett sitt samtycke till medverkan har också alltid rätt att ångra sig och kan när som helst avbryta sin medverkan. Samtycke ska ses som något som inte är klarlagt en gång för alla. Känslighet för icke-verbala signaler är ännu viktigare vid intervjuer med barn och ungdomar, än med vuxna, då maktskillnader mellan forskare och informant är än större, vilket kan begränsa den upplevda möjligheten att avstå eller avbryta medverkan (Morris et al. 2012; Näsman, 2020). Våldsutsatta barn och ungdomar har ofta upplevt att de inte blivit lyssnade på eller tillfrågade om sina önskemål. Det blir därför särskilt viktigt i forskning med denna grupp att ge tydlig information att inte lova något som inte kan hållas och att sträva efter att ge informanterna inflytande (Cater & Överlien, 2014). För de deltagare i forskningsprojektet som är under 15 år inhämtar vi informerat samtycke från både deltagaren och dennes vårdnadshavare. Då våld är utbrett kommer flera av deltagarna sannolikt ha erfarenhet av utsatthet och/eller utövande av våld.

Samtliga informanter i processutvärderingen har informerats om tillgängligt stöd genom lokala stöd- och behandlingsverksamheter för utövare av och utsatta för våld. Även de som inte delar med sig av egna erfarenheter av våld under intervjun ges således också denna information, detta eftersom frågorna kan aktualisera behov av att tala med någon annan än forskaren om våld. Allt insamlat material har hanterats och förvaras så att obehöriga inte kan ta del av den, inlåst i ett stöldsäkert skåp vid Stockholms universitet. Alla namn på personer byts ut omedelbart vid utskriften av forskningsmaterialet. Även detaljer om sammanhang kan komma att bytas ut, för att försvåra ett igenkännande av de utbytta namnen. Ingen har tillgång till deltagarnas verkliga namn, efter att materialet skrivits ut, och det kommer inte finnas någon form av lista över deltagare eller annat personregister.

Gruppintervjuer

Samtliga intervjuer genomfördes i grupp och gruppstorlekarna varierade mellan två till sex deltagare. Kvalitativa gruppintervjuer benämns ibland som fokusgrupper eller fokusgruppsintervjuer, men för enkelhetens skull väljer vi att benämna dem gruppintervjuer i denna rapport. Metoden har framför allt använts för att få kunskap om forskningspersoners uppfattningar och perspektiv, och den är också användbar för att undersöka barns erfarenheter (Agar m fl., 2005). Att intervjuerna präglas av gruppens interaktion och sociala dynamik är både en styrka och potentiell svaghet (Carey & Asbury, 2016), men eftersom de fenomen vi undersöker – relationer och undervisning i skolan – är sociala till sin natur, anser vi metoden lämplig för studien. En fördel med gruppintervjuer är att gruppen kan upplevas som ett stöd för deltagarna, vilket leder till större öppenhet och minskar effekten av den skeva maktbalansen mellan forskare och intervjupersoner, vilket är särskilt fördelaktigt när de som intervjuas är unga (Agar m fl., 2005; Vaughn, 1996). Deltagare kan även hjälpas åt vilket sätter mindre press på varje individ att kunna svara på alla frågor. Unga intervjupersoner är dessutom ofta vana vid gruppsituationer från skolan. Vissa deltagare kan dock bli hämmade i en grupp och viljan att passa in kan i stor utsträckning prägla svaren. Det kan vara svårt att uttrycka åsikter som går emot den övriga gruppen. Samtidigt kan närvaron av en vän vara betydelsefull för att en del barn ska våga öppna sig (Vaughn, 1996).

För gruppintervjuer med barn och unga rekommenderas ofta homogena och relativt små grupper (Agar m fl., 2005; Vaughn, 1996), så när intervjuerna planerades eftersträvades så jämna gruppstorlekar som möjligt, på mellan tre till fyra elever per grupp. De ansvariga lärarna som känner eleverna, och som var forskarens kontaktperson vid intervjuerna, delade in eleverna i grupper för att skapa så trygga grupper som möjligt. Några grupper bestod enbart av tjejer eller killar, men de flesta var blandade. Vid genomförandet skedde oförutsedda justeringar av gruppstorlekar beroende på att elever var frånvarande eller att många elever ville medverka under en begränsad tid, så att gruppstorlekarna blev mindre eller större.

Intervjuerna var semistrukturerade, med mycket utrymme för barnen, ungdomarna och lärarna att berätta om det som är viktigt från deras perspektiv, som

intervjuaren följde upp med följdfrågor. Tre olika grupper av intervjupersoner har alltså intervjuats, med olika syften och utifrån tre olika intervjuguides, även om det funnits många likheter och överlappningar. De respektive intervjuguiderna utformades med ett enkelt språk och tydliga exempel, och anpassades till elevernas ålder (Vaughn, 1996).

Gruppintervjuer med mellanstadieelever

De flesta grupper av mellanstadieelever omfattade fyra deltagare, men ett par grupper bestod av tre respektive fem elever. I stora drag syftade gruppintervjuerna till att fånga elevernas erfarenheter av våldsförebyggande och relationsfokuserad undervisning, och deras perspektiv på relationer, våld samt hur vuxna kan vara till stöd och hjälp. Intervjuerna med mellanstadieeleverna fokuserade i hög grad på elevernas upplevelse av skolan här och nu, eftersom de utgör målgruppen för Relationskompassen och vi därför ville undersöka hur deras verklighet ser ut. Intervjuguiden för mellanstadieeleverna utformades så att den inleddes med enklare och lättsammare frågor om vad eleverna tycker är roligast i skolan, för att sedan behandla konflikter som kan uppstå med vänner och sedan mer specifika frågor om förekomst av våld och upplevelsen av skolans vålds- och konfliktförebyggande arbete, samt frågor om eventuell sexual- och relationsfokuserad undervisning. Det finns flera skäl till att frågor ställdes både om konflikter och om våld i skolan. För det första kan konflikter vara lättare och mindre laddat för eleverna att prata om, och det passade därför bra att ställa den typen av frågor inledningsvis. För det andra finns det en risk med att enbart prata om våld, eftersom elevernas uppfattning om vad som är våld sannolikt skiljer sig åt mellan elever, och från forskarens. Våld som kan upplevas som mindre allvarligt, som exempelvis psykiskt våld och kränkningar, skulle då kunna missas. Genom att ge konkreta exempel på olika handlingar som kan förekomma, som att säga elaka saker, puttas, kasta saker, ta på någon på ett sätt som inte känns okej eller skriva taskiga saker om någon på nätet, kunde vi fånga in olika uttryck för våld och kränkningar, men utgå från elevernas egen beskrivning och upplevelse av dessa fenomen. För det tredje handlar Relationskompassen både om oschysta beteenden och kommunikation, och explicit om våld, och därför är det viktigt att fånga elevernas beskrivningar av ett helt spektrum av konflikter, kränkningar och våld. Teoretiskt finns det också skäl att prata om våld som ett kontinuum (Kelly, 1988) där det inte alltid är uppenbart var gränserna går mellan konflikter, kränkningar och våld.

Gruppintervjuer med gymnasieelever

Gruppintervjuerna med gymnasieeleverna genomfördes i grupper som varierade i storlek mellan två och sex deltagare. Dessa intervjuer syftade också till att fånga deras perspektiv på relationer, våld och hur vuxna kan vara till stöd och hjälp, samt erfarenheter av våldsförebyggande och relationsfokuserad undervisning. I dessa intervjuer låg fokus främst på ett retrospektivt perspektiv, där eleverna fick tänka tillbaka på de erfarenheter och behov de upplevde att de hade i mellanstadiet. Intervjuguiderna till dessa intervjuer utformades på liknande sätt som till mellanstadieeleverna, men de hade fler inslag av vinjetter med exempel

på situationer som kan uppstå inom familjer och relationer, för att engagera eleverna till diskussion kring intervjuens centrala teman.

Gruppintervjuer med mellanstadielärare

Gruppintervjuerna med mellanstadielärarna syftade till att fånga samma frågor som elevintervjuerna, men från ett lärarperspektiv. Intervjuerna med lärarna genomfördes i mindre grupper om två till tre deltagare, för att så många som möjligt skulle hinna utveckla sina resonemang, då vi inte hade lika många deltagande lärare som vi hade elever. I lärarintervjuerna tillfrågades intervjupersonerna bland annat om vad de tror är de främsta orsakerna till våld i skolan, och de fick svara fritt på detta. Men de fick också efteråt ta del av tio vanligt förekommande förklaringar till våld¹⁴ och ombads sedan resonera kring vilka de tror är viktigast och vilka som skulle vara bäst lämpade att arbeta med i skolan.

Databearbetning och analys

Gruppintervjuerna spelades in på diktafon och transkriberades sedan med ett automatiskt transkriptionsprogram, Ragnar, som följer Stockholms universitets krav på säkerhet och sekretess, utifrån Vetenskapsrådet (2024), etikprövning och GDPR. Därefter lyssnade Bornäs igenom intervjuerna och korrigerade transkriptionerna, samt tog bort alla namn på personer och platser. Därefter genomfördes en tematisk analys (Braun & Clarke, 2006) av materialet som helhet genom att transkriptionerna kodades och tematiserades för att identifiera intervjupersonernas perspektiv på barn- och ungas relationer och på våld, erfarenheter av våldsförebyggande program och relationsfokuserad undervisning, samt perspektiv på hur vuxna bäst kan vara till stöd för unga. Fokus för den tematiska analysen var att synliggöra återkommande mönster och teman, och i resultatdelen i rapporten har citat och längre utdrag ur intervjuerna har valts ut för att illustrera dessa återkommande teman i intervjuerna. För att öka läsbarheten av dessa citat i resultatdelen har vi i vissa fall tagit bort tal som vi bedömt inte påverkar innebörden i citatet, exempelvis överlappande tal.

¹⁴ Förklaringsmodellerna som presenterades var: Svår uppväxt (t ex våld); dålig impuls kontroll; svårt att kommunicera; svårt sätta gränser (den utsatta); NPF-diagnoser; biologiska skillnader; okunskap om vad som är ok; gruppträck/passa in; få makt/status; könsnormer.



Jämställdhetsmyndigheten | Vikingsgatan 3, 411 04 Göteborg
031-392 90 00 | info@jamstalldhetsmyndigheten.se | jamstalldhetsmyndigheten.se