

“En människa, inte bara en elev”

En undersökning som låter individer som begått brott

tala om sin skolgång

Linda Eriksson och Frida T. Öhman

2019

Examensarbete, Nivå, 15 hp
Kriminologi
Kandidatprogram i utredningskriminologi

Handledare: Sofia Wikman
Examinator: Amir Rostami

Sammanfattning

Studiens syfte var att undersöka individer som begått brott och deras skolgång för att se om det finns faktorer i skolan som kan ha bidragit till utvecklandet av ett kriminellt beteende. Frågeställningarna var “Vilka erfarenheter har intervjudeltagarna av grundskolan och eventuella gymnasiestudier?” och “Vilka skolrelaterade risk- och skyddsfaktorer för kriminalitet kan utläsas utifrån deras berättelser?”. I skolan finns ett antal skydds-och riskfaktorer som enligt tidigare forskning kan verka för att minimera eller förstärka risken för kriminellt beteende. Sociala band-teorin användes för att analysera resultatet. För att strukturera datamaterialet applicerades kvalitativ innehållsanalys på intervju svaren. Genom två semistrukturerade intervjuer och två fokusgruppsintervjuer med totalt åtta deltagare som har begått brottsliga handlingar framkom berättelser om situationer i skolan. Utifrån de berättelserna gick det att utläsa vilka risk-och skyddsfaktorer som kan ha påverkat intervjudeltagarnas brottsaktivitet. Bland annat förekom skolk, mobbning, vara uttråkad i skolan och dålig relation till lärarna. Slutsatserna var att individerna som intervjuades hade en dålig relation till skolan, men att även andra faktorer kan ha inverkat på risken för brottslighet.

Nyckelord; riskfaktorer, skyddsfaktorer, skola, kriminalitet

Titel: *“A human, not only a student”*. A study that allows people who have committed crimes to talk about their past experiences at school.

Abstract

The aim of this study was to get an understanding of the past experiences at school of persons with a criminal past. The purpose was to understand risk-and protective factors which contributes to the development of their criminal behavior. The research questions are “What experiences do the interview participants have from primary school and possibly high school?” and “What school related risk- and protective factors for criminality can be deducted from their stories?”. Based on previous literature, there are risk-and protective factors which whether increase or decrease criminal behavior. In order to collect data, two semi structured and two focus group interviews with in total eight participants were conducted. The social bonding- theory built the theoretical framework that were used to interpret the results. The results were analysed with qualitative content analysis. It was possible to interpret which risk- and protective factors that could have had an impact in the participants’ delinquency from their stories. The results showed that the risk factors are truancy, bullying, being bored in school and a bad relationship with the teachers. The conclusions was that the participants had a bad relationship with school, but it is recognized that there are additional impacting factors leading to criminal behaviour.

Key words: risk factor, protective factor, school, criminality

Förord

Vi vill tacka vår hjälpsamma handledare Sofia som har funnits till hands hela uppsatsskrivandet. Vi vill också tacka våra intervjudeltagare som välkomnat oss med öppna armar och gjort det här arbetet möjligt.

Till sist vill vi rikta ett stort tack till de personer som läste igenom och kommenterade vårt arbete och medverkade till utvecklingen.

Innehållsförteckning

Abstract

Sammanfattning

Förord

1. Inledning	8
1.1 Syfte och frågeställningar	9
1.2 Förklaring av begrepp	9
1.2.1 Brott/kriminell handling	9
1.2.2 Skola	9
1.3 Disposition	10
2. Tidigare forskning	11
2.2 Skolans skyddsfaktorer för kriminalitet	11
2.2.1 Stöd från lärare	11
2.2.2 Positiv närvaro i skolan	12
2.3 Skolans riskfaktorer för kriminalitet	12
2.3.1 Dålig relation till skolan	12
2.3.2 Skolk och avhopp	12
2.3.3 Negativt inflytande från skolkamrater	13
2.4 Tidigare studier	13
2.4.1 Brott bland ungdomar i årskurs nio	13
2.4.2 Prevention av missbruk och kriminalitet	14
2.4.3 Kriminalitet och livschanser- Uppväxtvillkor, brottslighet och levnadsförhållanden som vuxen	15
3. Teoretiska perspektiv	17
3.1 Sociala band	17
3.1.1 Rings (2013) tolkning av sociala band	18
3.1.2 Sociala bandens vågskål	19
4. Metod	21

4.1	Kvalitativ metod	21
4.1.1	Semistrukturerad intervju	21
4.1.2	Fokusgruppsintervjuer	22
4.2	Tillvägagångsätt	23
4.2.1	Urval	23
4.2.2	Kvalitativ innehållsanalys	25
4.3	Intern reliabilitet	27
4.4	Etiska ställningstaganden	28
5.	Resultat och analys	29
5.1	Positiv anknytning till skolan	29
5.1.1	Stöd och engagemang från lärare	29
5.1.2	Engagemang i skolarbetet	30
5.2	Dåligt skolklimat	31
5.2.1	Bristande intresse för skolarbetet	31
5.2.2	Lärare som inte stöttar	32
5.2.3	Mobbning	33
5.2.4	Skolk	34
6.	Diskussion	35
6.1	Jämförelse med tidigare forskning	35
6.2	Sociala band	37
6.2.1	Anknytning	37
6.2.2	Åtaganden	38
6.2.3	Delaktighet	38
6.2.4	Övertygelse	38
6.3	Rings (2013) tolkning av sociala band	39
6.4	Sociala bandens vågskål	39
6.5	Alternativ tolkning av resultatet	40

6.6 Kritiskt resonemang om den kvalitativa metoden	40
6.7 Brottsprevention och förslag till fortsatt forskning	41
Referenslista	42

Bilagor

1. Inledning

Studiens titel, "*En människa, inte bara en elev*", är ett utdrag från en av intervjudeltagarnas berättelse om sin skolgång. Hon förklarade, i likhet med majoriteten av de intervjuade, att skolan upplevdes som ett tvång snarare än en plats de självmant valt att gå till. Att lärarna betraktade henne som endast en elev och inte en människa.

Den svenska skolan är inte bara en plikt för unga mellan 6 och 16 år (SkoL, SFS 2010:800). Skolan är även en träffpunkt för social interaktion mellan elever och lärare (Ahrén, 2010, s. 49). Sandahl (2014, s. 4) menar att i forskarvärlden föreligger ett intresse av att undersöka olika faktorer till brottslighet, speciellt de brott som begås av unga individer. Baserat på Sandahl (2014) har denna studie undersökt hur klimatet i skolan såg ut för individer som senare hamnade i brottslighet. Sandahl (2014) menar även att kunskap om bidragande faktorer till kriminalitet är en vital del i det preventiva arbetet mot brottslighet. Andershed & Andershed (2005, s. 55) påpekar att faktorerna sällan påverkar en individ enskilt, utan det krävs en samverkan mellan dem. Av den anledningen är det vanligt i samband med insatser inom brottsprevention att fokus placeras på att påverka faktorernas inverkan på individen. Individuella och familjära aspekter, umgängeskrets, skola eller närsamhället är bland annat vad forskare fokuserar på när de undersöker risk- och skyddsfaktorer (ibid.).

Risikfaktorer för kriminalitet innebär därmed att det finns en ökad sannolikhet att ett beteende, egenskap, händelse, förhållande eller en process leder till att en individ börjar begå brottsliga handlingar (Sundell & Forster, 2005, s. 7). Skyddsfaktorer innebär det motsatta, att sannolikheten för att ett kriminellt beteende minskar (ibid). Enligt Andershed & Andershed (2005, s. 192) kan skyddsfaktorer beskrivas som en buffert mot en risk- de påverkar effekterna av riskfaktorerna och bidrar till att öka sannolikheten till ett positivt utfall. Flera studier (se Sandahl, 2014; Lundgren & Persson, 2003) har identifierat diverse faktorer i skolan som kan bidra till- eller minska- risken för utvecklingen av brottsligt beteende. Vår studie har haft ett fokus på skolans risk och skyddsfaktorer för kriminalitet. Utgångspunkten har varit att kunskap

om individers erfarenheter av skolan kan bidra med ökad förståelse till varför individer senare livet började begå brott.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att öka förståelsen för hur skolgången har sett ut för en individ som senare i livet börjat begått brott. Med utgångspunkt i berättelserna har skolans risk- och skyddsfaktorer varit i fokus. Det är vår förhoppning att studiens resultat kan utöka kunskapen inom kriminologisk forskning och kan bidra med idéer som kan inspirera ett ökat brottspreventivt arbete inom skolan. Studiens frågeställningar är:

- Vilka erfarenheter har intervjudeltagarna av grundskolan och eventuella gymnasiestudier?
- Vilka skolrelaterade risk- och skyddsfaktorer för kriminalitet kan utläsas utifrån deras berättelser?

1.2 Förklaring av begrepp

I det här avsnittet förklaras och definieras begreppen brott/kriminell handling och skola, som används i studien.

1.2.1 Brott/kriminell handling

Enligt Brottsbalken definieras brott som “[...] en handling som är beskriven i denna balk eller i annan lag eller författning och för vilken straff som sägs nedan är föreskrivet.” (BrB, SFS 1994:458). Den här definitionen har vi utgått ifrån när begreppet behandlas i studien.

1.2.2 Skola

Med begreppet skola syftar vi på grundskolan (årskurs 1–9) då skolplikten i Sverige inte inkluderar gymnasiet. Däremot framkom ett fåtal relevanta berättelser från gymnasietiden under intervjuerna vilka har inkluderats i resultatet. Berättelserna betraktas som relevanta med utgångspunkt i frågeställningarna.

1.3 Disposition

I uppsatsens första kapitel beskrivs inledningen, avgränsning av ämne, syfte, samt frågeställningar. I kapitel ett förklaras även de olika begrepp som används; brott/kriminell handling och skola. I kapitel två beskrivs tidigare forskning som bedrivits kring skolans risk- och skyddsfaktorer. I kapitel tre beskrivs teorin om sociala band samt en motivering av teorins relevans för studien. Kapitel fyra innehåller metodavsnittet där semistrukturerad intervju och fokusgruppsintervju nämns tillsammans med tillvägagångssätt och urval. I samma avsnitt beskrivs även analysmetod, reliabilitet samt etiska problem och lösningar. I kapitel fem beskrivs resultat och analys och kapitel sex innehåller diskussionen av resultat samt kritik av metoden som används och till sist våra förslag till fortsatt forskning.

2. Tidigare forskning

I detta kapitel beskriver vi först specifikt vad skolans risk och skyddsfaktorer är. Därefter beskriver vi tre studier som har genomförts där dessa faktorer har inkluderats på olika vis. Dessa tre studier är *Brott bland ungdomar i årskurs nio* (Ring, 2013), *Prevention av missbruk och kriminalitet* (Forster, 2003) samt *Kriminalitet och livschanser- Uppväxtvillkor, brottslighet och levnadsförhållanden som vuxen* (Nilsson & Estrada, 2009). Studierna valdes ut eftersom vi bedömde dem som relevanta forskningsunderlag och eftersom de tar upp risk-och skyddsfaktorernas innebörd för individen. Mer detaljerade motiveringar beskrivs vid respektive studie. För att hitta tidigare forskning har sökningar i databasen Discovery och Google scholar genomförts. Sökorden har varit 'risk- och skyddsfaktorer inom skola' 'risk factors and protective factors in school', 'skola och kriminalitet', 'school and crimes'.

2.2 Skolans skyddsfaktorer för kriminalitet

2.2.1 Stöd från lärare

Enligt Sandahl (2014, s. 29) finns det faktorer inom skolmiljön som bidrar till att risken för att en individ kommer börja begå brott minskar. Dessa faktorer är uppmuntran och tydlighet från lärare, att elever är delaktiga i skolaktiviteter, att det finns god kommunikation mellan lärare och elever och att skolarbetet uppfattas som meningsfullt hos eleven. Utöver tidigare nämnda skyddsfaktorer är även uppmuntran från klasskamrater, positiv uppmärksamhet och omtänksamhet från lärarens sida också aspekter som kan minska risken för brottsliga handlingar (Lundgren och Persson, 2003, s.19).

Sarnecki (1993) menar att lärare är i en position att kunna påverka en individs liv genom att agera när han eller hon upplever att denna elev utvecklar ett normbrytande, kriminellt beteende, oavsett de bakomliggande faktorerna. Lärarens agerande fungerar därmed som en skyddsfaktor. Att elever och lärare delar samma uppfattning om syftet med skolan och att elever får vara delaktiga i regler och aktiviteter inom skolan är förebyggande (Sarnecki, 1993).

2.2.2 Positiv närvaro i skolan

Skolnärvaro bidrar till att elever interagerar med varandra vilket resulterar i att attraktionen till utbildning ökar (Lochner, 2011, s. 9). Elevens attraktion till utbildning minskar sannolikheten för utvecklingen av ett kriminellt beteende. Dessutom finns det ett samband mellan elever som uppfattar skolan som meningsfull samt presterar bra i skolan och låg risk att hamna i kriminalitet (Sandahl, 2014, s. 3).

2.3 Skolans riskfaktorer för kriminalitet

2.3.1 Dålig relation till skolan

Bergström (2004, s. 32) menar att en dålig relation till skolan innebär låg eller ingen närvaro i skolan samt låga skolprestationer och kan ses som riskfaktorer för kriminalitet. Att en elev har ett bristande intresse för skolarbetet och har dåliga resultat är även enligt Sundell och Forster (2005, s. 7-8) riskfaktorer för kriminalitet. Forskarna menar att dessa aspekter sannolikt har ett samband med varandra, det vill säga att en dålig relation till skolan bidrar till att en elevs intresse för skolan försämras vilket i sin tur utgör en riskfaktor för kriminalitet (ibid.).

Resultat från en amerikansk metaanalys, det vill säga kvantitativa analyser där flera signifikanta upptäckter sammanställts, visar att ett byte av skola under skolgången, intellektuella svårigheter samt avhopp från skolan i förtid är riskfaktorer (Wilson, 2000, s. 2). Däremot är det inte möjligt att veta med säkerhet att denna studie kan generaliseras till en svensk miljö då det är en amerikansk studie. Resultat från en undersökning som genomfördes i London (Farrington & Walsh, 2008, s. 83) visar på de tydligaste skolfaktorerna kopplade till ungdomsbrottslighet är en hög nivå av straff samt en låg nivå av beröm från lärare. Emellertid finns ingen konsensus kring huruvida dessa faktorer är orsaker eller följder av antisocialt beteende vilket har en koppling till brottslighet och lika där är studien gjort utomlands och därmed är det inte möjligt att med säkerhet säga att resultatet kan generaliseras till en svensk kontext.

2.3.2 Skolk och avhopp

Både Sarnecki (1993) samt Sundell och Forster (2005, s. 8) menar att skolk och avhopp är riskfaktorer för kriminalitet. Risken innebär att en individ inte kan anpassa

sig till regler och normer senare i "vuxenlivet". Skolfrånvaro kan även bidra till att eleven begår brott istället för att närvara i skolan eller att hen upplever större distans till den samhörighet som existerar inom skolans väggar (ibid.).

2.3.3 Negativt inflytande från skolkamrater

Lochner (2011, s. 9) antyder att ett gruptryck kan skapas när elever interagerar med varandra i skolan vilket kan öka sannolikheten för utvecklingen av ett kriminellt beteende, bland annat av anledningen att studenterna lämnar skolan samtidigt och risken för gängrelaterad brottslighet ökar.

2.4 Tidigare studier

2.4.1 Brotts bland ungdomar i årskurs nio

Ring (2013) har analyserat kvantitativa självdeklarationsundersökningar där mellan 5 300 och 8 200 elever från årskurs nio i Sverige har besvarat frågor om stöld, våld och annat problembeteende. Undersökningarna skedde vartannat år mellan åren 1995 och 2005 samt var tredje år till och med år 2011. Syftet var bland annat att bidra med kunskap om brottslighetens omfattning, sammansättning och utveckling bland unga.

Frågor som rörde bland annat attityder, fritidsvanor och skolsituationen ingick även i frågeformuläret och resultatet påvisade ett flertal samvariationer mellan brottsbelastning och andra förhållanden (Ring, 2013, s. 8). Gruppen bestående av mer brottsbelastade ungdomar hade enligt resultatet en mer utåtriktad livsstil med en stor kompisgrupp bestående generellt av brottsbelastade individer. Alkoholkonsumtion och skolk var ofta också inkluderat medan intresse för skola och skolprestationer ofta var låg för dessa individer. Dessa individer hade även ett intresse för spännande aktiviteter och en generellt låg grad av självkontroll. Familjeförhållanden visade sig också vara dåliga, bland annat för att föräldrar hade dålig insikt i vilka eleverna umgicks med och vart de befann sig. Avslutningsvis hade dessa individer en bredare tillåtande attityd för brott.

Detta är en Brå-undersökning vilket vi anser ökar studiens pålitlighet eftersom BRÅ är en svensk myndighet som även producerar den svenska officiella kriminalstatistiken (<https://www.bra.se/om-bra.html>). Analysen av självdeklarationsundersökningar med elevernas egna svar behandlar diverse levnadsmönster i relation till brottslighet. Att det finns, enligt författaren, ett statistiskt signifikant samband mellan en svag anknytning till skolan och brottslighet står som en bra grund till varför en studie av vår karaktär bör genomföras. I självdeklarationsundersökningar berättar elever om vilka brott de har utfört, inte varför. Vår studie har lagt fokus på berättelserna om intervjupersonernas skolgång där omständigheter kring intervjupersonernas beteenden i skolan har lyfts fram. Vår ambition var att intervjudeltagarna skulle dela med sig av sina subjektiva uppfattningar, åsikter och tolkningar av saker och ting, medan Rings kvantitativa studie endast inkluderar fakta som samband och antal. Det är möjligt att tänka att vår studie tillsammans med Rings studie utgör en triangulering av data, vilket innebär att kvantitativ data kompletteras med kvalitativ data (Sarnecki, 2001, s. 154-155). Enligt Sarnecki är det positivt med triangulering av data eftersom detaljer om bland annat strukturer och relationer kan utbli om endast en kvantitativ metod används.

2.4.2 Prevention av missbruk och kriminalitet

Forster (2003) har skrivit en rapport som grund till ett evidensbaserat beslutsunderlag gällande preventiva insatser i skolan. De preventiva insatserna inkluderar åtgärder för alkohol, droger och kriminalitet.

I rapporten går Forster (2003, s. 9) igenom vad risk- och skyddsfaktorer innebär och beskriver dessa i förhållande till samhället, skola, familj, kamrater och den enskilde individen. Forskarens slutsats är att kunskap om dessa faktorer kan fungera som grundforskning, däremot bör dessa kompletteras med forskning om preventiva program för att det ska vara möjligt att välja rätt anpassade preventiva åtgärder (Forster, 2003, s. 20).

Forster (2003, s. 19) diskuterar även diverse aspekter som hindrar genomförandet av preventiva program inom skolan. Han menar att ett tydligt hinder är brist av intresse hos skolledningen för programmen och dess mål. Skolpersonalen har uppfattningen att skolan är till för pedagogik, inte att uppfostra barn, menar Forster (2003). Därtill är

det inte ovanligt att lärarna inte har tid eller kan prioritera den aktuella åtgärden, eller att de inte uppfattar åtgärden som meningsfull.

Denna studie ansåg vi vara relevant för att den behandlar brottsprevention inom skolan och Forster (2003) har problematiserat användningen av risk- och skyddsfaktorer. Studien ökar därmed förståelsen för att forskning om skolans risk- och skyddsfaktorer faktiskt kan användas i brottspreventivt syfte. Även om brottspreventiva insatser i skolan inte är ett huvudmål i vår studie kan Forsters (2003) studie ses som ett relevant forskningsunderlag för oss, just av anledningen att forskaren understryker att forskning om risk-och skyddsfaktorer är en rimlig grund till forskning om brottsprevention. Forests resultat uppfattas av oss även som relevant för vår studie, bland annat det faktum att lärare är i en position att kunna påverka en elevs förutsättningar. Detta eftersom temat 'relation till lärarna' har tagits upp under intervjuerna för att öka förståelsen för just vilken roll lärarna spelade in i intervjudeltagarnas liv.

2.4.3 Kriminalitet och livschanser- Uppväxtvillkor, brottslighet och levnadsförhållanden som vuxen

Nilsson och Estrada (2009) har i en artikel studerat material från Stockholm Birth Cohort Study där den longitudinella designen på materialet möjliggör en kartläggning av individer födda 1953 och 48 år framåt. Datamaterialet är en kombination av två olika material där information från socialregister, enkätstudier från deltagarna själva och deras föräldrar samlas i en databas (Nilsson & Estrada, 2009, s. 7). Deltagarna i sin tur kategoriserades i fyra olika grupper; 1) individer som inte är registrerade för brott, 2) individer som inte begått brott efter 20 års-åldern, 3) individer som är registrerade för brott som unga och vuxna, 4) individer som inte begår brott förrän de är minst 19 år gamla (Nilsson & Estrada, 2009, s. 7–8).

I studien berörs framtidsutsikter och bakgrund för individer som blivit lagförda för brott i ungdomen, och inriktningen är bland annat uppväxtförhållanden (Nilsson & Estrada, 2009, s. 4). Inom den här kategorin behandlas även skolsituationen. Enligt enkätsvar från individerna i 12-årsåldern har en majoritet av de personer som senare blivit registrerade för brott uppgett att de upplevde att ämnena i skolan tråkade ut dem samt att de blivit utkastade från klassrummet (Nilsson & Estrada, 2009, s. 17).

Fortsättningsvis är medelbetygen för individerna lägre för de som registrerats för brott än de som inte gjort det (Nilsson & Estrada, 2009, s. 18). Dessutom är betygen sämre för de individer i kategori tre som registrerats för brott i ungdomen och i vuxen ålder samt för de som endast begått brott i tonåren än övriga kategorier.

Avslutningsvis sammanfattar Nilsson och Estrada (2009, s. 17) resultaten med att personer som begått brott som unga samt i vuxen ålder har haft en markant sämre uppväxtsituation än övriga kategorier. Dessutom kommer författarna fram till att antisocialt beteende- såsom missbruk samt brottslighet- och dåliga prestationer i skolan är faktorer som påverkar de negativa effekterna från fattigdom och sociala problem.

Ovan nämnda studie har ett datamaterial från olika kvantitativa källor. Det är ett extremt omfattande material som ger en grund i hur brottsdömda, och icke brottsdömda, anknyter till skolan. Materialet innefattar mer faktorer till brottslighet än endast skolgång, men vi finner artikeln användbar som del i en kunskapsgrund. Ett longitudinellt material betraktas som mer informationsgivande än en tvärsnittsstudie då den longitudinella studien mäter information och variabler vid flera olika tillfällen, vilket gör att jämförelser mellan perioder kan göras och att kausala slutsatser kan göras (Sarnecki, 2014, s. 134).

3. Teoretiska perspektiv

I det här avsnittet beskrivs Hirschis (1969) teori om sociala band som har använts för att analysera resultatet, samt motiverar vi varför teorin är relevanta för vår studie. Dessutom förklarar vi vårt egenkonstruerade begrepp som är grundat i teorin om sociala band.

3.1 Sociala band

Upphovsmannen Hirschi (1969) baserar sin teori om sociala band på kontrollteori. Kontrollteori ställer frågan varför folk inte begår brott, och förklarar brott som ett resultat av en individs svaga eller helt avklippta band till samhället. Inom kontrollteorin har olika individer olika band till moral, somliga har en stark moral och andra inte (ibid.).

Hirschis teori om sociala band innebär att en individ begår brott när denne inte har nog med starka band till samhället. Teorin har fyra grundprinciper som representerar de band en individ har till samhället (Hirschi, 1969);

Anknytning (attachment)	Inkluderar band till traditionsenliga aktiviteter eller personer, såsom skolan och föräldrar.
Åtaganden (commitment)	Innebär att en person spenderar tid på traditionsenliga aktiviteter och mål, såsom jobb, utbildning, samt ett brottfritt liv. Om en individ ska begå ett brott måste denna överväga risken att förlora de åtaganden denne har lagt tid på. Eftersom risken finns att individen förlorar jobb eller utbildning, väljer individen att inte begå brott.
Delaktighet (involvement)	I traditionsenliga aktiviteter såsom intresse för jobb och skola. För en individ som är engagerad i skola, har möten och deadlines på jobbet uppstår inte möjligheten att begå brott, eller ens tanken på brott.

Övertygelse (belief)	Innebär att en person har en tro på samhällets rättsliga delar såsom polis, rättsväsende och de lagar som finns. Dessutom innebär övertygelsen att det finns en uppfattning hos individen att brottslighet och droganvändning är dåligt för samhället.
----------------------	--

Anknytning, åtaganden, delaktighet och övertygelse är olika faktorer som kan påverka bandet till samhället, och som påverkar varandra. Till exempel har individer med djup anknytning till föräldrar och skola många gånger en starkare strävan att få en utbildning och ett bra jobb, vilket börjar med engagemang i utbildning.

3.1.1 Rings (2013) tolkning av sociala band

Ring (2013, s. 129) sammankopplar Hirschis (1969) teori om sociala band med sin undersökning av svar från självdeklarationsstudier i årskurs nio. Enligt Ring (2013, s. 129) visar en analys av resultaten på kopplingar mellan svaga band mellan skolan och en högre risk för brottslighet. Rings (2013) koppling mellan sociala band och skolan har varit som underlag för både vår studie samt vår egen tolkning som beskrivs här under '*3.1.2 Sociala bandens vågskål*'. Vi menar att det är relevant att applicera teorin på skolkontexten eftersom skolan kan vara inte bara en förhöjare för risken att begå brott, utan skolkontexten kan även verka skyddande om skolmiljön utformas på rätt sätt. Teorin kan hjälpa oss att förklara ett eventuellt resultat som kan indikera att intervjudeltagarna har haft en dålig relation med skolan, det vill säga svaga band till skolan, och att det kan ha bidragit till att de började att begå brott. En annan möjlighet är att intervjudeltagarna har positiva erfarenheter av skolan, det vill säga att de hade starka band till skolan, och då kan inte teorin ligga som grund för resultatet.

Med Rings tolkning av sociala band som utgångspunkt kommer vi använda teorin för att bygga intervjuguiden som kommer användas i insamlingen av data. Dessutom kommer begreppet sociala bandens vågskål användas som verktyg att analysera resultatet med. Analysen kommer ske utifrån grundstenarna i sociala band, *anknytning, åtagande, delaktighet och övertygelse*.

3.1.2 Sociala bandens vågskål

Ett begrepp vi har konstruerat utifrån teorin om sociala band är *sociala bandens vågskål*. Vår uppfattning är att skolans risk- och skyddsfaktorer ligger samlade i en våg där ena sidan väger över den andra och därmed avgörs risken för kriminalitet.

Exempel på hur sociala bandens vågskål kan se ut;

Riskfaktorer	Skyddsfaktorer
Dålig relation till skolämnena	Stöd från lärare
Skolk	Positiv närvaro i skolan
Lärare som inte stöttar	
Bristande intresse för skolan	

Idén om sociala bandens vågskål kommer ligga som grund för teorins användning under arbetets gång och baseras på den tidigare forskningen om skydds-och riskfaktorer. När vi läste den tidigare forskningen om risk-och skyddsfaktorer såsom Lochner (2011), Olsson & Wetterfors (2010) och Sandahl (2014) blev det uppenbart att det finns en enighet om vilka risk och skyddsfaktorer som finns i skolan och som kan påverka individers risk att regelbundet begå brott. Det som väckte våra funderingar var frågan “Hur kommer det sig att samhället vet om vilka faktorer som påverkar ungas väg i livet, och hur kan det komma sig att individer fortfarande hamnar på avvägar?”. Tankegången resulterade i en metafor om att riskfaktorer och skyddsfaktorer har inverkan på den unga, men att en av dem tar mer plats än den andra, till exempel kan en dålig relation till skolämnena väga över stöd från lärare.

Stöd från lärare kan i termer av sociala band vara *anknytning*. Vi tolkar teorin om sociala band där anknytning kan innehålla många olika faktorer som får en individ att ha anknytning till vedertagna institutioner i samhället såsom skolan och familj. Stöd från lärare, en skyddsfaktor för kriminalitet (Sandahl, 2014) kan, enligt vår tolkning, påverka en individs sociala band till skolan. En dålig relation till skolan ser vi som en brist i *delaktighet* till skolan. I individuella fall kan en dålig relation till skolan väga

över stöd från lärare, och individen löper en större risk att begå brott även om det finns en skyddsfaktor i individens omgivning. En av dem 'väger över' inom sociala bandens vågskål och därmed kombineras risk-och skyddsfaktorer med sociala band. Sociala band är som sagt ett försök till att förklara varför människor inte begår brott, och vi menar att anledningen att inte begå brott kan sammanfogas med risk-och skyddsfaktorer som inverkar på individens fallenhet att ha en försvagning eller förstärkning av Hirschis (1969) sociala band.

4. Metod

I det här avsnittet beskrivs de två semistrukturerade intervjuer samt de två fokusgruppintervjuerna vi har genomfört. Därefter går vi igenom studiens urval och sedan beskrivs kvalitativ innehållsanalys samt interbedömarreliabilitet. Till sist behandlas forskningsetik.

4.1 Kvalitativ metod

För att vi skulle kunna besvara våra frågeställningar ville vi intervjua individer och låta dem berätta om deras erfarenheter om deras tidigare skolgång. Deras subjektiva åsikter och uppfattningar om ämnet, det vill säga olika aspekter och faktorer inom skolan som relation till lärare eller hur pass mycket de skolkade, var det som vi tyckte krävdes för att få ett relevant datamaterial till studiens analys. Bryman (2016, s. 455) menar att det är just den typ av kunskap som forskaren med hjälp av den kvalitativa metoden kan konstruera.

4.1.1 Semistrukturerad intervju

Meningen med en kvalitativ intervju är att få en inblick i hur en specifik individs vardagliga liv ser ut utifrån individernas egna ögon och vilka teman i individernas berättelser som kan upptäckas (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 31). Bryman (2016, s. 563) menar att ledsagaren för den semistrukturerade intervjun är intervjuguiden. En intervjuguide inkluderar olika teman som är konstruerade för att studiens syfte och frågeställning ska kunna besvaras. Det finns dock inget krav att frågorna ska ställas precis i enhet med guiden, och hur frågorna ställs kan särskilt avgöras av hur intervjudeltagaren tolkar och svarar på föregående fråga. Därmed menar Bryman (ibid.) att det finns utrymme att ställa följdfrågor vilket då av naturliga skäl påverkar ordningen i intervjuguiden.

Vår intervjuguide¹ bestod av fyra huvudfrågor. Huvudfrågorna var 1) den generella relationen med skolan, 2) relation med lärare, bemötande av andra elever samt lärare 3) delaktighet och 4) väg in i kriminalitet. Även ett flertal eventuella följdfrågor

¹ Se bilaga 1 och 2

inkluderades i intervjuguiden som vi ställde spontant, beroende på hur mycket intervjudeltagaren berättat och vad hen inkluderat i sin berättelse när vi ställt huvudfrågan. I somliga fall under intervjuerna ställde vi alla våra nedskrivna följdfrågor, och i andra fall endast en eller två följdfrågor, detta när intervjudeltagaren själv tog upp det vi ville fråga efter och undersöka. Exempelvis var en följdfråga '*Hur ofta skolkade du/ni?*'. Bryman (2016, s. 563) menar att en intervjuguide av denna karaktär bidrar till att intervjudeltagaren kan spinna vidare på en fråga och att det är viktigt då det bidrar till att resultatet kan komma att bestå av utvecklad kunskap som troligen inte hade inkluderats om intervjupersonen inte fått mer utrymme att svara på frågorna.

4.1.2 Fokusgruppsintervjuer

Enligt Dahlin-Ivanoff (2015, s. 91) är skillnaden mellan fokusgruppsintervjuer och enskilda intervjuer att i fokusgruppintervjun skapas en gemensam idé av en förståelse för forskningsämnet, och inte individuella yttranden. Metoden används till att få insikt om ett specifikt ämne och med avsikten att utläsa kommunikation och interaktion mellan gruppmedlemmarna (Dahlin-Ivanoff, 2015, s. 82). Kunskapen skapas i och med interaktionen mellan deltagarna i gruppen, där frågan om anledningen till en persons åsikt ter sig mer naturlig i en grupp än i ett samtal mellan en intervjuare och en enskild person (Kitzinger, 1994, s. 113). Vår uppfattning är dock att även om fokusgruppsintervjuer i teorin kan förefalla enkelt att genomföra kom vi till insikt med svårigheten att stimulera diskussion med deltagarna. Genomförandet av fokusgruppsintervjun gick till på så vis att en av oss ställde en fråga, varav varje deltagare svarade på frågan i tur och ordning. Möjligtvis berodde detta på att frågorna inte var så pass diskussionsskapande då de var av en mer berättande och förklarande karaktär än en diskussionskaraktär. Till exempel löd en fråga "Hur var ert bemötande mot andra elever och lärare?" vilket inbjuder till historieberättande och passande anekdoter. En mer stimulerande fråga hade istället kunnat vara "vad, utifrån ert beteende, är en bra/dålig behandling av elever och lärare?" eller liknande.

I somliga fall kommenterade enskilda deltagare de andras svar på våra frågor och skapade diskussion, men den överhängande interaktionen som försiggick var mellan

oss som gruppleddare och de individuella gruppmedlemmarna. En annan möjlig förklaring till varför denna interaktion mellan deltagarna inte uppstod kan vara att dynamiken mellan gruppdeltagarna inte lade en bra grund för samtal, möjligen eftersom att ämnet kan av vissa uppfattas som känsligt när t.ex mobbing framkom och att deltagarna av respekt vill att den som berättar ska få prata klart och inte flika in med motfrågor eller sina egna idéer. Däremot är vår uppfattning att den kunskapen som vi eftersträvade för att kunna besvara studiens frågeställningar skapades utan att en interaktion mellan gruppdeltagarna ägde rum.

4.2 Tillvägagångsätt

4.2.1 Urval

Syftet med uppsatsen var att intervjua individer som har begått brott under sin livstid med fokus på deras skolupplevelse. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 42) är det inget krav att ha ett exakt förbestämt antal intervjupersoner vid kvalitativa studier. Av den anledningen var vårt urval inte förutbestämt när vi började studien men vår förhoppning var att intervjua mellan tre och tio individer. Vårt resonemang kring var vi kunde upptäcka relevanta intervjupersoner resulterade i att vi valde Kriminellas Revansch i Samhället (KRIS) som en relevant organisation att kontakta och undersöka om där fanns intresse att delta. KRIS är en organisation som har 22 föreningar runt om i Sverige, där medlemmarna är före detta kriminella och missbrukare. Medlemmarna rekryteras antingen när de är i fängelse eller söker sig själva till organisationen (<https://kris.a.se/info/>). Att först kontakta en organisation och sedan komma i kontakt med intervjudeltagare kallas för ett tvåstegsurval (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s 40). Den formen av urval innebär att en organisation som är relevant för studiens syfte och forskningsfrågor väljs ut. Därefter kontaktas en person som har en huvudroll i organisationen som sedan kan förmedla kontakten vidare till individer som kan intervjuas. Vi sände därför ett e-postmeddelande² innehållande förfrågan om medverkan till omkring tolv kontaktpersoner inom KRIS olika föreningar i Sverige.

² Se bilaga 3

Vi mottog svar från två av de 12 KRIS-kontoren vi tog kontakt med. Den första kontaktpersonen erbjöd ett intervjutillfälle där vi kunde intervjua tre personer. Vår ursprungliga idé var att endast ha semistrukturerade intervjuer med enskilda individer, däremot valde vi att genomföra en fokusgruppintervju då vår kontaktperson hos den första organisationen berättade att tre personer vi kunde intervjua skulle vara på plats. När alla ändå skulle vara närvarande i lokalen föll det sig naturligt att fråga om vi kunde komma dit för en gruppintervju istället för enskilda intervjuer. Den senare kontaktpersonen vi kommunicerade med bjöd in oss till att genomföra en intervju, men när vi kom till lokalen visade det sig att personen inte var tillgänglig. Då föll tvåstegsurvalet, och vi fick tillämpa ett bekvämlighetsurval istället. Den typen av urval innebär att forskaren inkluderar människor som just där och då är åtkomliga för forskaren (Bryman, 2016, s. 243). På platsen för den tänkta intervjun fanns ett antal individer som när vi frågade gav samtycke till att medverka i olika former av intervjuer. Bekvämlighetsurvalet resulterade i ytterligare en fokusgrupp och två individuella semistrukturerade intervjuer. Samtliga personer som intervjuades vid båda tillfällena är medlemmar i KRIS.

Peek och Fothergill (2009, s. 41) diskuterar användningen av fokusgrupper, och risker och positiva egenskaper med att ha deltagare som känner varandra. De påstår att det inte bör finnas något recept som säger när och när man inte ska ha deltagare som är bekanta eller nära vänner med varandra. En risk vi har identifierat med att använda tvåstegs- och bekvämlighetsurval är att personerna spenderar mycket tid med varandra och på så vis kan ha liknande syn på de ämnen som diskuteras, vilket inte ger oss som intervjuare en så bred uppfattning om skolgången för människor som begått brott som kanske är önskvärt. Det var uppenbart när vi samtalade med deltagarna på båda platserna att de har känt varandra länge och talas vid nästan dagligen. Det kan innebära att de innan har talat om de ämnen vi intervjuade om, och på det sättet kan ha en liknande bild av hur skolan är. Vad som är positivt är att individer som känner varandra kan vara mer bekväma med att prata om känsliga saker som mobbning i skolan än om fokusgrupperna hade bestått av främlingar.

4.2.2 Kvalitativ innehållsanalys

Metoden som användes för att analysera vårt material var kvalitativ innehållsanalys. Inom innehållsanalys blir olika likheter eller skillnader i form av ord, teman eller meningar kategoriserade in i olika koder (David & Sutton, 2016, s. 270). Koderna används för att belysa och organisera materialet och med hjälp av kodningen prioriteras sedan delar av materialet som forskaren tycker är intressanta. Intervjuer innebär ofta mycket material, därför är kvalitativ innehållsanalys ett användbart redskap i sällningen och tolkningen av materialet (Schreier, 2012, s. 3-4). Den kvalitativa innehållsanslysens användning på ett stort material är anledningen varför vi valde den analysmetoden.

Schreier (2012) beskriver den process som sker vid genomförandet av kvalitativ innehållsanalys. En förenklad beskrivning av processen lyder (Schreier, 2012, s. 5);

1. Bestämna vilket syfte och frågeställning undersökningen ska utgå från,
2. Samla in datamaterialet,
3. Bygga en kodningsram,
4. Dela upp och koda materialet,
5. Prova kodningsramen
6. Utvärdera och modifiera kodningsramen,
7. Genomföra huvudanalysen,
8. Tolka och presentera resultatet

I vårt fall var intervjupersonernas erfarenheter av skolans risk- och skyddsfaktorer för kriminalitet av intresse. Vi valde därför att först bestämma vilka huvudkategorier vi skulle utgå från som speglade den tidigare forskningen om risk- och skyddsfaktorer som tagits upp tidigare i studien samt teorin om sociala band. Schreier (2012, s. 1–3) menar att det inte finns några förutbestämda riktlinjer för hur uppdelningen av datamaterialet ska göras, forskaren själv avgör vilka delar av materialet som ska ingå i kodningsramens diverse kategorier utifrån forskningsfrågorna. Det är inte önskvärt att hela materialet inkluderas i själva analysen, forskaren ska istället fokusera på det som uppfattas vara mest relevant för studiens syfte (ibid.).

Namnen som satts på våra två huvudkategorier³ beskriver enligt oss de olika risk- och skyddsfaktorerna som tas upp i underkategorierna. 'Positiv anknytning till skolan' fokuserar på positiva aspekter från skolan, som i studien beskrivs av oss som skolans skyddsfaktorer. 'Dåligt skolklimat' är negativa aspekter från skolan, som i studien beskrivs av oss som skolans riskfaktorer. Efter att vi namnsatt huvudkategorierna strukturerade vi upp materialet samt eliminerade allt som vi med säkerhet kunde konstatera var irrelevant för undersökningen, citat som exempelvis "Pannkakor i skolan var alltid godast".

Sedan konstruerade vi varsin pilotkodning. Här utformade vi på skilda håll förslag till underkategorier till huvudkategorierna för att sedan jämföra kodningarna med varandra. De slutgiltiga underkategorierna avgjordes när vi jämförde varandras kodning av kategorierna och där vi såg vilka underkategorier som vi båda inkluderat i våra kodningar. Underkategorierna är som huvudkategorierna baserade på skolans risk- och skyddsfaktorer från den tidigare forskningen samt teorin. Innehållet i kategorierna är citat utifrån berättelser som intervjudeltagarna tog upp mest under intervjuerna.

Underkategorierna 'Stöd och engagemang från lärare' och 'Engagemang i skolarbetet' inkluderar berättelser om bland annat goda relationer till lärarna och att lärarna stöttade och uppmärksammade dem samt att intervjudeltagaren presterade bra i skolan, vilket är en av skolans skyddsfaktorer (Sandahl, 2014; Lundgren och Persson, 2003).

Underkategorierna 'Bristande intresse för skolarbetet', 'Lärare som inte stöttar' 'Mobbing' och 'Skolk' inkluderar berättelser från intervjudeltagarna om deras erfarenheter om deras bristande intresse för skolan, dåliga relationer till lärarna och att de skolkade, vilket är skolans riskfaktorer (Sundell & Forster, 2005; Wilson, 2000; Sarnecki, 1993; Bergström, 2004). Berättelserna tyder även på dåliga sociala band till skolan och därför baseras kategorierna också på teorin om sociala band. Att intervjudeltagarna blev utsatt eller utsatte andra för mobbing kan till exempel ha bidragit till att anknytningen till andra elever var låg.

³ Se tablan 'kodningsramen'

Kodningsramen

Huvudkategorier	Underkategorier
Positiv anknytning till skolan	Stöd och engagemang från lärare Engagemang i skolarbetet
Dåligt skolklimat	Bristande intresse för skolarbetet Lärare som inte stöttar Mobbing Skolk

4.3 Intern reliabilitet

Reliabilitet inom kvalitativ forskning kan beskrivas som intern reliabilitet (även som interbedömarreliabilitet), vilket innebär att medlemmarna i ett forskarlag är eniga om hur materialet ska tolkas (Bryman, 2016, s. 465). I vårt fall tolkar vi intern reliabilitet som i hur stor utsträckning vi som enskilda individer har tolkat materialet och om det finns några skillnader i våra tolkningar. Innan vi skulle börja med kodningen kom vi överens om tillsammans vilka delar av materialet som ansågs irrelevanta att ha med i kodningen och på det viset såg vi till att vi arbetade med samma material. Vid jämförelsen av våra två kodningar blev det tydligt att vi hade placerat materialet i ungefär samma underkategorier, vilket vi anser höjer den interna reliabiliteten.

För att höja den interna reliabiliteten ytterligare hade vi kunnat sitta ned och utförligt diskutera om hur vi skulle tolka materialet. Till exempel komma överens om hur citatet "Jag skolkade från skolan på grund av mina föräldrar" skulle kodas; som frånvaro från skolan eller inblandning från föräldrar. Bryman (2016, s. 208) menar att det finns en risk för stor skillnad i tolkningar mellan forskare i samma forskningsgrupp. För att minska den risken ytterligare hade vi kunnat fråga en klasskompis som skriver om liknande ämne att läsa igenom transkriberingarna och genomföra en egen kodning och sedan jämföra den med den som vi gjort. Vi menar att en person som inte har samma förkunskap eller genomfört intervjuerna med personerna kodar kan minska skillnaden

mellan tolkningarna. Då den externa personen inte träffat intervjudeltagarna är risken att denne bär på förutfattade meningar och intryck. Detta till skillnad från oss som träffade deltagarna och fick en bestämd uppfattning om den vid intervjutillfället.

4.4 Etiska ställningstaganden

Det är viktigt att deltagare till en studie blir informerade om vad syftet med undersökningen är, att de är medvetna om att deras medverkan är frivillig, att de kan avsluta när det önskas samt vad tanken med resultatet är i enlighet med forskningsetiska riktlinjer (Vetenskapsrådet, 2002). Utöver forskarens skyldighet gentemot deltagarna finns det även en skyldighet att känslig information om deltagarna ska hållas strikt konfidentiell, samt att information som samlats in endast ska användas i forskningssyfte.

Grundidén för att hantera de forskningsetiska frågorna var att ett meddelande innehållandes information via e-post om deltagarnas rättigheter skulle skickat ut några dagar innan intervjun till respektive deltagare i första fokusgruppsintervjun. Däremot vid första telefonkontakten med en av kontaktpersonerna vid KRIS-föreningen klargjorde hen att detta inte var nödvändigt då de ställt upp på ett flertal intervjuer under åren. Intervjudeltagarna på båda KRIS-föreningarna erhöll informationen på plats innan intervjun började när samtliga var samlade i rummet.

Ansvaret låg på oss att ingen obehörig skulle kunna ta del av materialet. Före intervjuerna förklarades anledningen till varför vi spelade in intervjuerna och därmed efterfrågades deras medgivande. Deltagarna informerades om att namn, årtal och platser som skulle kom upp i intervjuerna skulle anonymiseras i uppsatsen.

5. Resultat och analys

I det här avsnittet beskrivs svaren från intervjuerna i form av utvalda citat och beskrivningar. Vi valde att redovisa resultaten från fokusgruppsintervjuerna med samma utformning som de enskilda intervjuerna eftersom minimal interaktion ägde rum bland deltagarna. Vi har namngett intervjudeltagarna för att läsaren ska ha lättare att skilja mellan uttalandena. Pseudonymer har använts för att skydda deltagarnas identitet och deltagarna fick namnen Eva, Laura, Sofie, Lennart, Kalle, Max, Mia och Jonas.

5.1 Positiv anknytning till skolan

Den första huvudkategorin *positiv anknytning till skolan* inkluderar aspekter utifrån intervjudeltagarnas berättelser som kunde tolkas som skyddsfaktorer inom skolan. Tidigare forskning pekar på att en positiv anknytning till skolan är en skyddsfaktor för kriminalitet och teorin om sociala band menar på att goda band till det konventionella samhället, där skolan ingår, kan begränsa en individ att begå brottsliga handlingar. Två utmärkande aspekter från intervjuerna som avspeglar en positiv bild på skolan och lärare kommer redogöras för här nedan.

5.1.1 Stöd och engagemang från lärare

Intervjudeltagarna berättade om åtminstone en lärare som de haft och som de tyckte om. De menade att denna lärare hade behandlat dem annorlunda jämfört med de lärarna som inte visat engagemang. Lärarna lade fokus på intervjudeltagarna vilket fick dem att känna sig uppmärksammade och stöttade. Exempelvis gav en lärare Sofies pappa en daglig uppdatering om hur det gått för henne under dagen, vilket hon uppskattade för det visade att läraren lade ner tid på henne. Uppfattningen om att läraren "trodde på dem" var en frekvent beskrivning som intervjudeltagarna gav läraren. Att en lärare var snäll gav extra stöd vid inläring av skolämnena var något som ett flertal intervjudeltagare nämnde. Den positiva upplevelsen att vara 'någonting mer än en elev' togs även upp i denna kontext.

Så kommer jag ihåg att man ändå kunde sitta och prata ganska mycket, överlag, det var liksom inte effektivt plugg genom hela lektionerna... Då kunde man ta lite småpauser och prata lite... Det kändes liksom lite mer som att man var en person då. En människa, inte bara en elev. Och då hade man en egen lärare och det kändes jättebra när man hade en egen lärare, för då kom allt fokus på en själv, och då kunde man liksom inte smita undan eller någonting och då satt man där man satt. Så en bra lärare är väl när de ger allt fokus och stöd de kan liksom... – Sofie

Många av intervjudeltagarna menade att en bra egenskap hos den engagerade läraren var stränghet och tydlighet. Stränghet och tydlighet kunde uttryckas som att läraren gav eleverna konsekvenser när de själva bråkade i korridorerna eller skolkade.

Jo jag hade en lärare som jag hade i historia och religion och han tvingade in mig varje gång. - Kalle

Jag stod ute på rastgården och rökte mitt hasch och han sa "du ska inte stå här, du har lektion om 5 minuter, och jag kommer vänta på dig, följ med här nu... Men han brydde sig, på riktigt liksom... Absolut, han fick mig att sluta skolka och gå på lektionerna. För annars skulle jag få med honom och göra liksom, hehe... - Max

5.1.2 Engagemang i skolarbetet

Majoriteten av intervjudeltagarna hade bra erfarenheter av åtminstone ett skolämne som de talade gott om under intervjun. Intervjudeltagarnas motiveringar till varför de var engagerade i skolarbetet grundades i intresset för ämnet samt bra prestationer.

Men jag gillade ju... motorer och sen så vid några skogslektioner så var jag alltid på plats... Vi gick lantbruksskola, så det var inte bara att sitta vid bänken, liksom, vi körde traktor, var ute i skogen. – Kalle

Majoriteten av intervjudeltagarna berättade att de vid något tillfälle under sin skoltid gjort bra ifrån sig. Samtliga berättelser inkluderade uttalanden som "jag var bra ända fram till fyran" eller "när jag gick ut nian".

Jag gick i åttonde klass så hade jag rätt bra betyg för då började jag sköta till mig lite och jag hade ju nästan godkänt i allting och VG i matte och engelska. – Laura

5.2 Dåligt skolklimat

Den andra huvudkategorin *dåligt skolklimat* behandlar riskfaktorer för kriminalitet. Den här huvudkategorin baseras på tidigare forskning, bland annat menar Sundell och Forster (2005, s. 8) att bristande intresse för skolan, skolk och låga betyg kan vara en riskfaktor för kriminalitet. Under intervjuerna togs ett flertal aspekter upp som var möjliga att placera inom denna kategori, vilket i sin tur betyder att intervjudeltagarna ger uttryck för många negativa erfarenheter från sin skolgång.

5.2.1 Bristande intresse för skolarbetet

Den här kategorin handlar om den syn intervjudeltagarna hade på skolan och skolämnena. Intervjudeltagarna berättade att deras bristande intresse för skolgången kan förklaras med koncentrationssvårigheter, att låga betyg gjorde dem oinspirerade samt en brist på förståelse varför det är viktigt att gå i skolan. Jonas och Max förklarade till exempel att de har dyslexi och ADHD och menade att det är anledningen till varför de själva hade svårt att koncentrera sig i skolan. Därtill kom alkohol och droger som en avgörande faktor för majoriteten av intervjudeltagarna.

Jag var alltid i den här gränsen att jag drack för mycket, var ute för mycket. Så jag tror jag hade åtta godkänt när jag gick ut nian, och inte godkänt i svenska. Så jag fick ju gå ett år på IV och läsa upp det. Och då började jag ju knarka rätt mycket, riktigt mycket. Så jag vet inte varför jag fick godkänt i det men hehe. Men de var ju lite trötta på mig så. – Laura

Majoriteten av intervjudeltagarna menade således att inget generellt intresse för skolan och lektioner existerade.

Men jag gillade ju absolut inte skolan så jag såg ingen anledning att plugga heller...
- Max

Men engelska det var, varför ska jag lära mig engelska för... jag ska bo i Sverige hela mitt liv... Jag kommer aldrig kunna gångertabellen så varför måste jag lära mig den? - Kalle

5.2.2 Lärare som inte stöttar

Det fanns en stor konsensus hos intervjudeltagarna om att de hade en dålig relation till lärarna och att lärarna blundade för problem som uppstod, som exempelvis problematik i hemmet som påverkade skolan negativt eller narkotikabruk på skolgården. Lärarna agerade inte, gav inte intervjudeltagarna konsekvenser. Vissa intervjudeltagare uppfattade att deras lärare hade varit elaka och utnyttjat sin maktposition och därmed att intervjudeltagarna betraktats som enkla offer. Således var en central orsak till varför relationen mellan dem och lärarna inte var bra var på grund av att intervjudeltagarna uppfattade det som att lärarna inte tyckte om dem.

Jag fick en ny klass, nya lärare som inte gillade mig, för mina gamla klassföreståndare gillade ju mig och hade haft mig i typ tre år så att de var rätt vana med mig, och så bytte jag och då var det ju de andra lärarna som har sett mig, som inte har varit mina lärare och kanske inte tyckt om mig så mycket, på grund av vad som såg i korridorerna typ - Laura

Och de andra lärarna... kom jag väl inte så jättebra överens med. Det fanns väl några speciallärare och de var väl lite mer, att man kunde relatera till, så de var väl helt okej. I överlag så tyckte jag inte om lärarna och de tyckte nog inte om mig heller.
– Sofie

En deltagare berättade att lärarna var passiva och att de hellre släppte ett problem istället för att kontakta föräldrarna som de visste var i ett djupt drogmissbruk. Det var alltså vanligt att lärarna blundade och lät bli att agera när intervjudeltagarna påvisade ett antisocialt beteende under skoltid. Ett tydligt exempel på detta är Kalles berättelse om hans lärare som inte agerade när han rökte marijuana på skolgården.

Jag rökte till och med på skolgården... Eller ja, kickade. Och så kom en lärare på mig... Och tog undan mig på en lektion och sa "Jag vet vad du och en annan elev håller på med" "Vad gör vi?" "Ja, ni röker marijuana" "Nej, det är väl du som är

pårökt”. “Nä men man känner, det luktar mycket”. Jag vet inte varför men jag fick en varning bara... Så det blev inge mer med det. Ingen anmälning till föräldrarna, ingenting. Så då blev det ju liksom såhär “Jaha, han accepterar att jag kickar på skolgården” Då fortsatte jag ju, jag rökte på och sånt i fyra års tid i gymnasiet.

– Kalle

I samma anda talar intervjupersonerna även om att mer positiv uppmärksamhet från lärare och vuxna i närheten hade kunnat hjälpa dem till en positiv utveckling istället för en destruktiv med droger och kriminalitet. På frågan vad vuxna i närheten hade kunnat göra annorlunda svarade Laura:

Alltså min tanke är att hade folk hade det funnits människor som var lite mer uppmärksamma och gav mig lite uppmärksamhet som jag kunde prata med. Där är jag säker på att det hade gjort skillnad. – Laura

5.2.3 Mobbning

Mobbning var ett av de mest centrala samtalsämnena under samtliga intervjuer. Ett flertal av intervjudeltagarna hade erfarenheter av att känna sig utfryssta, upplevde utanförskap och blev utsatta för mobbning av både lärare och andra elever.

Jag var ju mobbad där också, av både lärare och elever. Det var tufft... Och sen så när jag var så mycket mobbad var jag tvungen att flytta - Eva

Men jag blev ju mobbad hela skolgången. Sen var de “han går ju i särklass också, ah jävla sär-unge, jävla cp, du kan ingenting.” Jag minns när jag gick i sjuan eller vad det var, jag blev upptryckt av niorna vid ett skåp, ett korridorskåp, dunkade mitt huvud flera gånger, för då hade mentorn sagt att jag kunde karate, fast det kunde jag inte... Sen fick jag ta smällen vid skåpen. – Kalle

Somliga förklarade att de var påtagligt utåtagerande under skoltiden och att retade andra, de svor åt lärarna, att de var uppkäftiga och kaxiga. Likaledes hade de erfarenheter av att mobba andra elever på skolan och även lärare vid några tillfällen.

Visst jag var fortfarande ett problem. Jag svor åt lärarna, jag mobbade till och med ena läraren... Jag lyssnade inte på de heller så ofta. – Kalle

Att intervjudeltagarna utsatt andra för mobbning och blev samtidigt själv utsatt kom fram under intervjuerna.

Då blev jag utåtagerande istället och så mobbade jag... Jag mobbade väldigt mycket tjejer och killar och vi var väl ett gäng då som alltid höll på i skolan och ahh... Samtidigt som jag själv blev mobbad, typ. Vad ska man säga då liksom, typ för att överleva... – Laura

5.2.4 Skolk

Kategorin skolk innefattar när intervjupersonen själv uppgivit att de medvetet uteblivit från lektioner. Skolkandet tog form på olika vis, antingen genom att intervjupersonen inte dök upp, eller att de blev utkastade från lektionerna av läraren eftersom de var stökiga.

Då var jag inte så mycket i skolan, jag var mest hemma... Jag kunde ju inte fokusera mig. Alltså jag kunde ju inte fokusera på skolarbetet och kanske två, tre år efter det kunde jag inte heller fokusera för att det hade hänt mycket skit, så jag skolkade för mycket. - Laura

Sen så började jag en ny skola i sexan. Det var väl då allting började, då jag blev stökig på riktigt. Sen blev det svårare och svårare och sen blev målet för varje lektion att bara bli utslängd så att jag hade något att skylla på varför jag inte var på lektionen. - Sofie

6. Diskussion

I det här avsnittet sammanfattas resultatet tillsammans med tolkning och analys i relation till tidigare forskning. Därefter förekommer ett resonemang angående resultatet och anknytning till teorin om sociala band (Hirschi, 1969). Sedan bedrivs en kritisk analys av kvalitativ metod, och till sist förslag till brottsprevention och fortsatt forskning.

6.1 Jämförelse med tidigare forskning

Studiens syfte har varit att undersöka och utveckla forskningsområdet inom skolans risk-och skyddsfaktorer för kriminalitet genom individernas berättelser om deras upplevelser i skolan. Meningen var att öka förståelsen för hur skolgången kan se ut för en individ som begått kriminella handlingar. Frågeställningarna som studien syftat till att besvara har varit “Vilka erfarenheter har intervjudeltagarna av grundskolan och eventuella gymnasiestudier?” och “Vilka skolrelaterade risk- och skyddsfaktorer för kriminalitet kan utläsas utifrån deras berättelser?”. Med hjälp av två semistrukturerade intervjuer samt två fokusgruppsintervjuer med sammanlagt åtta individer har vi svarat på frågeställningarna. Materialet har strukturerats och kodats med kvalitativ innehållsanalys.

Det finns mycket tidigare forskning om olika förhållanden, processer, personliga egenskaper eller händelser som verkar som skydds-och riskfaktorer för brottslighet (Sundell och Forster, 2005, s. 7). Bland annat menar Lundgren och Persson (2003, s. 19) att uppmärksamhet och omtänksamhet riktad mot elever från lärare kan verka som en skyddsfaktor för brottslighet. Sarnecki (1993) menar även att god kommunikation mellan lärare och elever är en skyddsfaktor. Utöver en god relation med läraren är även att en elev har attraktion till skolan en skyddsfaktor (Lochner, 2011, s. 9). I vårt resultat berättar intervjudeltagarna om lärare som har stöttat, till exempel Sofie vars lärare sände uppdateringar om Sofie varje dag till hennes pappa vilket Sofie upplevde som bra. Max lärare uppmärksammade honom när han rökte på skolgården och tack vare lärarens envishet och uppmuntran gick Max gick på lektionerna.

Enligt Laura själv hade en person som lyssnat och stöttat kunnat göra skillnad för henne, men på vilket sätt utvecklas inte i intervjun. Berättelserna om god kommunikation mellan lärare och elev och uppmuntran från lärare var inte många, vilket innebär att vi måste spekulera huruvida de goda relationerna till lärarna fungerade som skyddsfaktorer, eller endast var någonting som gjorde intervjudeltagarnas tid i skolan lite lättare.

Intervjudeltagarna berättar om händelser som kan tolkas som riskfaktorer i skolan. Riskfaktorer i skolan för kriminalitet enligt Sundell och Forster (2005, s. 7) är skolka, låga betyg och bristande intresse för skolan. I vårt resultat berättar en majoritet av deltagarna att de skolka, samt inte vetat vad meningen med att vara i skolan är. Till exempel Sofie som betedde sig illa på lektioner och blev utslängd från klassrummet så hon skulle ha en anledning att inte närvara på lektionerna.

Dessutom menar Farrington och Walsh (2008, s. 83) att en hög nivå av straff och en låg nivå av beröm från lärare mot elever kan vara en riskfaktor. Det finns en brist i intervjudeltagarnas berättelser om deras situation i skolan angående lärare som ger höga straff och lågt med beröm. I större utsträckning nämns däremot lärare som inte stöttade eller gav intervjudeltagarna konsekvenser när de till exempel rökte hasch på skolgården, som Kalle berättade. Dessutom upplever intervjudeltagarna att vissa av deras lärare inte tyckt om dem, som Sofie berättade.

Andra riskfaktorer är byte av skola, intellektuella svårigheter och avhopp av skolan (Wilson, 2000, s. 2). Majoriteten av intervjupersonerna gick ut årskurs nio. Dock berättar intervjupersonerna om ett bristande intresse för skolarbetet, som Kalle som inte ville lära sig engelska, och Max som inte såg någon anledning att plugga och som resultat inte gillade skolan. Även om intervjupersonerna skolka mycket och inte befann sig i skolan gick de flesta ut årskurs nio, vilket vi tolkar som att det ändå fanns någonting i skolan som höll intervjupersonerna kvar och inte hoppade av skolan, vilket är en riskfaktor för kriminalitet.

Utöver faktorer mellan lärare och elever menar Lochner (2011, s. 9) att gruppträck från klasskamrater kan resultera i en ökad risk för kriminalitet. I intervjuerna som genomfördes framkom ingen negativ interaktion med andra elever. Vi tolkar bristen

på negativ interaktion som att intervjupersonerna umgicks med klasskompisar men att den interaktionen inte resulterade i brottsliga handlingar och därför inte betraktas som en riskfaktor. Dessutom tolkar vi bristen på negativ interaktion som att förekomsten av mobbning var så utspridd att deltagarna isolerades från relationer till lärare och elever eftersom ingen ville umgås med dem. Det är möjligt att lärare och klasskompisar mobbade intervjudeltagarna, eller blev mobbade av intervjudeltagarna, vilket resulterade i en isolering.

6.2 Sociala band

Sammanfattningsvis begår en individ brott enligt teorin om sociala band om hen inte har band till samhället (Hirschi, 1969). Band till samhället inkluderar anknytning till traditionsenliga aktiviteter eller personer- såsom skolan och föräldrar- åtaganden till traditionsenliga aktiviteter och mål, som bland annat utbildning samt delaktighet i traditionsenliga aktiviteter såsom intresse för skola. Till sist begår en individ brott om individen har positiva attityder mot bland annat kriminalitet.

6.2.1 Anknytning

Intervjupersonerna har uppvisat anknytning till skolan i den bemärkelsen att även om de inte har medverkat på lektionerna har de gått till skolan när det funnits någonting som intresserat dem, som Eva som gillade att gå i skolan och lära sig trots att hon var mobbad. Majoriteten hade även erfarenheter av goda relationer med någon lärare. Till exempel Sofie vars lärare skrev uppdateringar om henne och skickade till hennes pappa. Även om intervjudeltagarna skolkade mycket under sin skoltid befann de sig även innanför skolans område, allt från skolgården till klassrummen och därmed hade de, även om något svagt, anknytning till en traditionsenlig aktivitet.

Många av intervjudeltagarna beskrev dåliga relationer med lärare under skolåren, såsom Laura som upplevde att hennes lärare inte gillade henne. Att intervjupersonerna inte hade bra relation med majoriteten av deras lärare tolkar vi som en risk för att anknytningen till skolan kan minskas, eftersom intervjupersonerna blir avvisade från lärarna.

6.2.2 Åtaganden

När intervjupersonerna visar på intresse i skolan har de dykt upp och lagt tid på lektionerna. Till exempel Kalle som gillade de lektioner utomhus där han fick köra traktor och vara ute i skogen. Samma tolkning kan göras på Lennarts och Evas engagemang i skolan. Kalle, Lennart och Eva spenderade tid på skolarbetet, deras engagemang kan tolkas som åtaganden till skola.

Somliga intervjupersoner uppgav även att de hade ett bristande intresse för skolarbetet, till exempel Laura som drack alkohol och brukade droger istället för att plugga. Ett bristande intresse för skolarbetet betraktar vi som svaga åtaganden.

6.2.3 Delaktighet

Närvaro i skolan och bra betyg tolkar vi som ett uttryck för grundpelaren delaktighet som innebär att individer spendera tid på traditionsenliga aktiviteter och mål. I majoriteten av intervjupersonernas berättelser framkommer skolk som en stor faktor och en del i vardagen för många av dem. Det tolkar vi som att majoriteten av intervjudeltagarna inte upplevde delaktighet i vedertagna delar av samhället såsom skola. Utifrån teorin om sociala band har de individer som upplever delaktighet inte tid att tänka på brott, eller planera brott. Det går att tolka ickenärvaro i på lektioner som en möjlighet att planera och utföra brott. Det tolkar vi som att majoriteten av intervjupersonerna hade svagheter i delaktighet till samhället.

6.2.4 Övertygelse

Vi tolkar intervjudeltagarnas narkotikabruk som svaga band i övertygelse om legitimiteten i samhällets lagar, rättsväsende och polis, men främst brist i övertygelse om att kriminalitet och narkotika är någonting negativt. Exempelvis rökte Kalle och Max hasch i skolan. Enligt teorin om sociala band kan en brist i övertygelse om samhällets legitimitet öka risken för en individ att begå kriminella handlingar.

6.3 Rings (2013) tolkning av sociala band

Det är möjligt att låta teorin förklara denna studies resultat utifrån vad Ring (2013, s. 129) tar upp i hans studie där han menar att svaga band till skolan ökar risken till att ungdomar att begå brott. Som han baserar på en skolundersökning som visar på kopplingar mellan svaga band mellan skolan och en högre risk för brottslighet. I överlag har intervjudeltagarna haft svaga band till skolan, baserat på att samtliga hade negativa erfarenheter av skolan som de delade med sig av. I och med detta tolkar vi det som att vi kan förklara resultatet med hjälp av vårt begrepp 'sociala bandens vågskål' som konstruerades i början av studien.

6.4 Sociala bandens vågskål

Vår tolkning är att de perioder av skolgången där intervjudeltagarna bland annat skolkade, uppfattade skolan som onödig, och rökte hasch på skolgården vägde över hos samtliga intervjudeltagare. Även om intervjudeltagarna har erfarenheter av skyddsfaktorer inom skolan såsom goda relationer med lärare är det ändå möjligt att tolka det som att riskfaktorerna vägde över hos samtliga intervjudeltagare. När intervjudeltagarna berättade om goda relationer med lärare talade de om en eller två lärare medan de dåliga relationerna var med betydligt fler lärare. Lennart och Eva presterade bra i skolan, däremot uppgav majoriteten av intervjudeltagarna att de hade bristande intresse för lektionerna och vissa hade svårt med inläring på grund av koncentrationssvårigheter. Intervjudeltagarna berättade inte om någon motsvarande skyddsfaktor som hade kunde mildrat effekten av denna riskfaktor, inte heller för mobbning eller skolk.

Avslutningsvis resonerar vi att riskfaktorerna hade för stor inverkan på deltagarnas liv och sammanlagt placerades i vågskålen. Skyddsfaktorerna hade inte en nog stor påverkan på riskfaktorerna för att det skulle vara nog att hålla de då unga individerna borta från kriminalitet. Riskfaktorerna som presenterades i resultatet kan tillsammans ha påverkat det sociala bandet till skolan, och lämnat deltagarna med en låg anknytning till skolan utan några skyddsfaktorer att mildra effekten av riskfaktorerna. Riskfaktorerna har vägt över hos samtliga intervjudeltagarna inom sociala bandens vågskål vilket kan hjälpa till att förklara varför intervjudeltagarna började att begå brott.

6.5 Alternativ tolkning av resultatet

Studiens resultat kan även tolkas som att andra faktorer, som brukandet av alkohol och droger eller att ha en dysfunktionell familj, samverkade och ökade risken för ett kriminellt beteende. I åtskilliga av intervjudeltagarnas berättelser framkom till exempel en brist på ingripande av skolan när intervjudeltagarna brukade narkotika på skolans mark, såsom Kalle och Max. Det tolkar vi som att riskfaktorerna inom skolan möjligtvis inte är avgörande för att en individ kommer börja begå brott. Det är alltså en skillnad vad gäller riskfaktorer som i praktiken sker inom skolan och andra livspåverkande riskfaktorer som sker utanför och som lärare och personal på skolan är medvetna om men inte agerar på.

Det går att resonera i samma banor rörande samtliga riskfaktorer och exempel kan ges rörande riskfaktorn skolka. Vi resonerar att skolandet kanske inte är en av de primära riskfaktorerna för kriminalitet. Däremot är det möjligt att tänka att det är anledningen bakom varför individen skolkar som är den avgörande riskfaktorn. Som Laura berättade, att hon skolade för att hon inte kunde fokusera i skolan för att de hämt många saker hemma. Möjligtvis fanns det inte nog med utrymme till att fokusera på skolarbetet i hennes liv, när hennes nutid handlade om droger eller bristande familjekontakt som istället tar upp energi och tankekraft.

6.6 Kritiskt resonemang om den kvalitativa metoden

En negativ aspekt om den kvalitativa metoden är att den är för subjektiv (Bryman, 2016, s. 484). Det innebär att kritiker påstår att resultaten från forskningen påverkas av forskarens egna prioriteringar om vad som är relevant att ta upp, samt att forskarna ofta formar ett personligt och nära förhållande med intervjupersonerna och på så vis inte kan förhålla sig objektiva.

Bryman (2016, s. 484) menar vidare att forskningsresultat som genomförts med hjälp av kvalitativt material saknar möjligheten till generalisering till andra kontexter. Thomsson (2010, s. 33) menar däremot att generaliserbarhet inom kvalitativ forskning istället kan handla om att resultatet successivt kan expandera tillämpningsområdet för en förståelse. Genom att forskaren resonerar, argumenterar och teoretiserar kan en

förståelse föras fram och möjliggöra för generalisering. Kunskap kan intressera mottagaren och uppmuntra hen till att reflektera över den nya informationen (ibid.). Vår uppfattning är att Thomssons resonemang återger syftet med denna studie, eftersom det inte funnits något intresse att generalisera resultatet. Istället har det primära intresset i undersökningen varit att analysera intervjudeltagarnas erfarenheter och upplevelser för att öka förståelsen om hur skolgången kan ha sett ut för en individ som senare i livet begår brott.

6.7 Brottsprevention och förslag till fortsatt forskning

Sandahl (2014, s. 4) understryker det betydelsefulla i att undersöka de faktorer som kan ligga bakom ungdomsbrottsligheten för framtida chanser till brottsprevention. Vår förhoppning är att berättelserna från våra intervjudeltagare på lång sikt kan bidra med vetenskapligt grundade idéer som i praktiken skulle kunna inspirera ett brottspreventivt arbete inom skolan. Kanske kan studiens resultat och slutsats uppfattas som att den faktiska riskfaktorn är bristande kommunikation mellan vårdnadshavare, sociala myndigheter och skolan och därmed anses vara av intresse att forska vidare på. Förslagsvis skulle kvalitativa intervjuer kunna genomföras med rektorer, lärare och annan personal inom skolan för att låta dem diskutera skolans risk- och skyddsfaktorer för att öka förståelse för vad som sker under individens uppväxt som bidrar till ett brottsligt beteendemönster.

Ett annat perspektiv från involverade vuxna såsom lärare, föräldrar och rektorer kan ge en större översikt angående hur de vuxna resonerar kring val om att ingripa när de ser att ett barn eller en ung elev verkar agera utåt och vilka åtgärder som finns i rutinerna. För att föra forskningen vidare kan det finnas en mening i att skicka ut enkätundersökningar till ett område i Sverige där lärare får svara anonymt kring ovanstående frågor för att sedan följa upp med enskilda intervjuer för att få information på djupet.

Referenslista

Ahrén J. (2010). *Skolans och ungdomars psykiska ohälsa* (SOU 2010:80). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

Andershed, H & Andershed, A-K (2005). *Normbrytande beteende i barndomen. Vad säger forskningen?* Stockholm: Gothia AB.

Bergström, G. (2004). *Kriminalitet som livsstil*. Stockholm Mareld.

Brinkmann, S. & Kvale, S. (2015). *Interviews- Learning the craft of qualitative research interviewing*. California: SAGE Publications.

Brottsbalk (SFS 1962:700). Hämtad från Riksdagens webbplats
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/brottsbalk-1962700_sfs-1962-700

Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Dahlin-Ivanoff, S. (2015). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne & P. Svensson (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 81–92). Stockholm: Liber.

David, M. & C. D. Sutton. (2016). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-54). Stockholm: Liber.

Farrington, D. P. & Welsh, B. C. (2008). *Saving children from a life of crime- Early risk factors and effective interventions*. New York: Oxford University Press.

Forster, M. (2003). *Prevention av missbruk och kriminalitet. Vad kan skolan göra?*
Hämtad från
<http://pedagog.stockholm.se/Web/Core/Pages/Special/DocumentServiceDocument.as>

[px?filei](#)
[d=c48573ba235a4ef9b534fcb4fe9c6bb3&fbclid=IwAR0NVtJHCHp1j70oyoxBZS7](#)
[WWdB2](#)
[3A4R1bSMpmlhZeGLo0PRCruce_1LoW8](#)

Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Malmö: Liber.

Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley: California university press.

Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: importance of interaction between research participants. *Sociology of Health and Illness*, 16(1). Hämtad från <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-9566.ep11347023>

Lochner, L. (2011). *Non-production benefits of education: crime, health and good citizenship*. Hämtad från <https://www.nber.org/papers/w16722.pdf>

Lundgren, M & Persson, B (2003). *Barn och unga i riskzonen – samverkan och förebyggande arbete*. Stockholm: Svenska Kommunförbundet

Nilsson, A. & Estrada, F. (2009). *Kriminalitet och livschanser- Uppväxtvillkor, brottslighet och levnadsförhållanden som vuxen*. Arbetsrapport/Institutet för Framtidsstudier 2009:20. Hämtad från <http://www.divaportal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A282981&dswid=5956>

Olsson, L. Wettfors, A. (2010). *Skyddsfaktorer & Riskfaktorer, en kvalitativ studie om betydelsen av skyddsfaktorer och riskfaktorer för barn och ungdomar i skolan*. Hämtad från <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/10618/cuppsats%20pdf.pdf;jsessionid=0D53BFEC69696B42E25FF628166C9B28?sequence=1>

Peek, L. & Fothergill, A. (2009). *Using focus groups: lessons from studying daycare centers, 9/11 and Hurricane Catarina*. Hämtad från <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1468794108098029>

Ring, J. (2013). *Brott bland ungdomar i årskurs nio*. Hämtad från https://www.bra.se/download/18.22a7170813a0d141d21800054454/1371914744194/2013_3_Brott_bland_ungdomar-i_arskurs_nio.pdf

Ring, J. (2013). *Risikfaktorer och brott*. I Estrada, F., Flyghed, J. *Den svenska ungdomsbrottsligheten*. Lund: Studentlitteratur AB.

Sandahl, J. (2014). *Skolan som skyddsfaktor. Om skolans betydelse för att avstå från kriminalitet bland ungdomar i Stockholms stad*. Hämtad från http://www.stockholm.se/PageFiles/738595/Skolan_som_skyddsfaktor.pdf

Sarnecki, J. (2001). *Delinquent Networks: Youth Co-offending in Stockholm*. Cambridge: Cambridge University Press. sidor: 190

Sarnecki, J. (2014). *Introduktion till kriminologi- del 1*. Lund: Studentlitteratur

Sarnecki, J. (1993). *Skolan och brottsligheten*. Helsingborg: Schmidts Boktryckeri.

Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. [Elektronisk resurs]. Hämtad från <https://read.amazon.co.uk/>

Skollag (SFS 2010:800). Hämtad från riksdagens webbplats: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2_010800_sfs-2010-800

Sundell, K. & Forster, M. (2005). *En grund för att växa- forskning om att förebygga beteendeproblem hos barn*. Hämtad från <http://www.kometprogrammet.se/uploads/files/engrund-for-att-vaxa.pdf>

Thomsson, H. (2010). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad från https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Wilson, J. (2000). *Predictors of Youth Violence*. Hämtad från <https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/ojjdp/179065.pdf>

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide

Introduktion

Vem är Linda?

Vem är Frida?

INFO OM DELTAGARNAS RÄTTIGHETER

Börja inspelningen

Hur länge har du varit aktiv i KRIS?

Relation till lektioner/skolan

Inledande fråga: Berätta om din relation till lektioner och skolan.

Eventuella följdfrågor:

- Gick du alla år eller hoppade du av i förtid?
- Hur ofta skolkade du, varför skolka/inte skolka?
- Behövde du någonsin byta skola under skolåret, och isf hur påverkade det dig?
- Hur skulle du förklara din relation till skolämnena/plugget?

Relation till lärare

Inledande fråga: Kan du berätta om relationen mellan dig och lärare?

Eventuella följdfrågor:

- Beskriv en lärare du tyckte var bra, varför var läraren bra?
- Beskriv en dålig lärare, varför var läraren dålig?
- Berätta om en relation med en lärare som du tycker var bra. Vad gjorde den bra?
- Var lärarna engagerade i dig som elev? Hur fick det dig att känna dig?

Bemötande av andra elever samt lärare samt delaktighet

Inledande fråga: Kan du berätta om bemötandet mot dig från andra elever och lärare?

Eventuella följdfrågor:

- Hur kände du att du blev bemött i skolan av andra elever och lärare?

- På vilket sätt upplevde du att du var delaktig i de beslut som togs om dig och diverse aktiviteter i skolan av lärare?
- Hur var ditt bemötande mot andra elever och lärare?

Väg in till kriminalitet

- (Vad var ditt första möte med brottsligheten?)
- Hur tror du att som tagits upp i skolan påverkade din väg in till kriminalitet?
- Vad hade kunnat göras annorlunda från skolans håll?

Avslut

- Har du någonting du vill tillägga?

Bilaga 2

Intervjuguide

Introduktion

Vem är Linda?

Vem är Frida?

INFO OM DELTAGARNAS RÄTTIGHETER

Börja inspelningen-

- Hur länge har ni varit aktiva i KRIS?

Relation till lektioner/skolan

Inledande fråga: Berätta om er relation till lektioner och skolan.

Eventuella följdfrågor:

- Gick ni alla år eller hoppade ni av i förtid?
- Hur ofta skolkade ni, varför skolka/inte skolka?
- Behövde ni någonsin byta skola under skolåret, och isf hur påverkade det er?
- Hur skulle ni förklara er relation till skolämnena/plugget?

Relation till lärare

Inledande fråga: Kan ni diskutera den generella relationen ni hade med era lärare?

Eventuella följdfrågor:

- Beskriv lärare ni tyckte var bra, varför var lärarna bra?
- Diskutera dåliga lärare ni hade, varför var lärarna dåliga?
- Berätta om en relation med en lärare som ni tyckte var bra. Vad gjorde relationen bra?
- Var lärarna engagerade i er som elever? Hur fick det er att känna dig?

Bemötande av andra elever samt lärare samt delaktighet

Inledande fråga: Kan ni diskutera hur ni blev bemötta av andra elever och lärare?

Eventuella följdfrågor:

- På vilket sätt upplevde ni att ni var delaktiga i de beslut som togs om er och diverse aktiviteter i skolan av lärare?
- Hur var erat bemötande mot andra elever och lärare?

Väg in till kriminalitet

- (Vad var erat första möte med brottsligheten?)
- Hur tror ni att som tagits upp i skolan påverkade er väg in till kriminalitet?
- Vad hade kunnat göras annorlunda från skolans håll?

Avslut

- Har ni någonting ni vill tillägga?

Bilaga 3

Hejsan,

Jag heter Linda Eriksson och läser mitt sista år på utredningskriminologiprogrammet här i Gävle och ska snart börja skriva min C-uppsats tillsammans med min klasskamrat Frida.

Vår plan är att genomföra en kvalitativ undersökning som ska syfta till att undersöka hur ex-kriminellas relation med skolan såg ut. Tanken är att vi ska samla in material med hjälp av att intervjuer och ställa frågor som bland annat rör lärarnas agerande i diverse situationer eller svårigheter med skolämnena. Intervjuerna är tänkta att ske i april, beroende på intervjupersonernas tillgänglighet.

Syftet med studien kommer vara att låta ex-kriminella komma till tals och förklara sin bild av verkligheten för att öka förståelsen av deras situation och nyansera uppfattningen av kriminella.

Anledningen till varför jag hör av mig till er är då alltså om det skulle finnas någon möjlighet att komma i kontakt med medlemmar från KRIS för att fråga om intresse finns att medverka. Vi söker tre till tio personer och intervjuerna kommer ske ungefär en timme – på valfri plats.

Jag och Frida skulle verkligen uppskatta om administrationer inom föreningen skulle kunna förmedla denna förfrågan till personer som skulle kunna vara lämpliga. Eller om vi skulle kunna få tips om personer att kontakta själva direkt.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar,
Linda Eriksson