

Juridiska institutionen

Examensarbete juristprogrammet, 30 hp  
Höstterminen 2013

# Varför upphör inte kränkningarna på våra skolor?

Elin Elvgren

Handledare: Wanna Svedberg  
Examinator: Håkan Gustafsson



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**  
**HANDELSHÖGSKOLAN**

## **Förord**

Jag kom i kontakt med detta spännande ämne – kränkningar i skolan – första gången under höstterminen 2011, då jag under juristprogrammet läste en fördjupningskurs i ersättningsrätt på Handelshögskolan i Göteborg. Ämnet fångade mitt intresse och sedan dess har det funnits med i tankarna som ett framtida uppsatsämne. På senare tid har det dessutom kommit att bli högaktuellt och jag läser och hör ständigt om det i media. Detta förhållande har såklart gjort mitt ämne än mer intressant och det har varit både spännande, roligt och utmanande att arbeta med denna uppsats.

Jag vill tacka min handledare Wanna Svedberg för det engagemang och det intresse du visat, och för den tid vi bollat idéer tillsammans. Dina korrekturläsningar och din hjälp i stort har varit till stor nytta.

Jag vill även tacka min sambo Pontus Etéus för sitt stora engagemang. Vi har ägnat många timmar åt intressanta diskussioner tillsammans och du har kommit med många bra tankar och synpunkter. Du har även hjälpt mig med korrekturläsning och all din hjälp har varit till stort värde.

För korrekturläsning vill jag också tacka min vän Kristina Jansson.

Göteborg den 20 december 2013

Elin Elvgren

## Sammanfattning

Syftet med skollagstiftningens regler om kränkande behandling är att alla som arbetar inom skolverksamheten ska motverka sådana uppträdanden så att de upphör på våra skolor. Ingen ska bli utsatt för någon form av kränkande behandling i skolan och därför ska en nolltolerans råda. Detta syfte har dock inte fått genomslag i praktiken, då kränkningar fortfarande utgör ett stort problem på våra skolor. Frågan är vad detta beror på och vilken möjlighet som finns till genomslag för det i lagstiftningen uppställda syftet/ändamålet, vilket är vad denna uppsats bland annat syftar till att klargöra.

Genom en bred syn på rättskällorna undersöks den närmare innebörden av skollagens krav för det förebyggande och åtgärdande arbetet mot kränkande behandling, elever emellan. Således har både bindande och icke bindande rättskällor använts, vilka gemensamt benämns såsom styrdokument. Jag har också undersökt huruvida rekommenderade åtgärder har stöd i empiri som visar att åtgärden är framgångsrik i arbetet mot kränkande behandling. Faktorer i samhället, som påverkar rättens möjlighet till genomslag, har också undersökts med hjälp av rättssociologin. Till min hjälp i undersökningen har jag använt mig av tre frågeställningar; ”Hur definieras begreppet ”kränkande behandling”?”, ”Hur konkretiseras de krav som uppställs i 6 kap. SkoL om att förebygga och åtgärda kränkande behandling?” samt ”Vilken kännedom har lagens mottagare; huvudmän, skolpersonal och elever, om lagstiftningens existens och innehåll och hur ser ”landskapet som regleringen hamnar i” ut?”.

Undersökningen visar att styrdokumentens information är omfattande och att det i många fall ges konkreta råd på vad arbetet innefattar. På grund av arbetets stora omfattning kan det dock kräva mycket resurser, vilka visat sig vara bristfälliga på vissa skolor och därför utgör det en förklaring till att regleringen inte fått önskat genomslag i praktiken. Det framgår också att många frågor lämnas obesvarade i styrdokumenterna och att informationen till skolorna i många fall därför brister. Särskilt allvarligt finner jag bristerna i utformningen av begreppet ”kränkande behandling” vara, eftersom bedömningen av detta begrepp får betydelse för hela det motverkande arbetet, både på ett förebyggande och ett åtgärdande stadiet. Bristerna i informationen i allmänhet är särskilt graverande eftersom studien visar att viss skolpersonal saknar tillräckliga kunskaper om dels hur man effektivt arbetar för att motverka kränkande behandling, dels vad som utgör kränkande behandling. Att både informationen i styrdokumenterna samt den självständiga kunskapen hos skolpersonalen är bristande, utgör därför också en förklaring till att regleringens syfte/ändamål inte fått avsedd verkan. Det har dessutom framkommit att både elever, lärare, rektorer och kommunala tjänstemän saknar kännedom om skollagstiftningens existens och innehåll. Därtill har även normer, som avviker från regleringens ändamål/syfte, identifierats i både regleringen och i samhället. Detta, i kombination med att skadeståndssanktionen inte omfattar alla former av kränkningar, utgör ytterligare förklaringar till att regleringen inte fått önskat genomslag.

## Innehållsförteckning

Förkortningar.....	7
<b>1. Inledning .....</b>	<b>8</b>
1.1 Bakgrund och problemformulering .....	8
1.2 Syfte och frågeställningar.....	10
1.3 Avgränsning .....	10
1.4 Teoretiska utgångspunkter .....	11
1.4.1 En bred syn på rättskällorna .....	11
1.4.2 En bred syn på rätten: rättssociologi .....	13
1.5 Metod .....	16
1.6 Material .....	17
1.7 Disposition .....	20
<b>2. Arbetet mot kränkande behandling .....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 Gemensamma frågor för det motverkande arbetet .....</b>	<b>21</b>
2.1.1 Plan mot kränkande behandling .....	21
2.1.2 Regleringens ändamål .....	21
2.1.3 Kränkande behandling.....	22
2.1.4 Ansvars- och rollfördelningen.....	27
2.1.4.1 Resultat .....	30
<b>2.2 Det förebyggande arbetet .....</b>	<b>31</b>
2.2.1 Kompetensutveckling .....	31
2.2.2 Sanktionerade ordningsregler.....	32
2.2.3 Kartläggning av elevers situation.....	33
2.2.4 Kartläggning av verksamheten.....	34
2.2.5 Identifiering av risker för att sätta upp mål och planera insatser .....	35
2.2.6 Utvärdering och uppföljning .....	38
2.2.7 Resultat.....	39
<b>2.3 Det åtgärdande arbetet .....</b>	<b>39</b>
2.3.1 Förutsättningar .....	40
2.3.1.1 När inträder skyldigheterna att anmäla, utreda och åtgärda?.....	40
2.3.1.2 Kravet på kännedom .....	41
2.3.1.3 Samband med verksamheten.....	42
2.3.1.4 Resultat .....	43
2.3.2 Skyldighet att anmäla .....	44
2.3.3 Skyldighet att utreda.....	45
2.3.3.1 Skyldigheten att utreda inträder i princip omgående .....	46

2.3.3.2	Ett antimobbningssteam kan ansvara för och genomföra utredningen och åtgärderna i vissa fall .....	46
2.3.3.3	Utredningskravets omfattning och metod varierar.....	47
2.3.3.4	Utredningen ska ta stor hänsyn till den utsatte eleven som kan vara ovillig att berätta.....	48
2.3.3.5	Resultat .....	50
2.3.4	Skyldighet att vidta åtgärder .....	50
2.3.4.1	Åtgärder riktas mot inblandade samt indirekt berörda elever.....	51
2.3.4.2	Disciplinära åtgärder .....	52
2.3.4.3	Kontakt med föräldrar .....	53
2.3.4.4	Samtal, ökade observationer, hjälp av skolkurator, skolpsykolog, assistent- och resurspersonal samt omorganisation i och av grupper utgör tänkbara åtgärder.....	54
2.3.4.5	Utvärdering och uppföljning.....	55
2.3.4.6	Resultat .....	56
<b>2.4</b>	<b>Åsidosättande av skollagens krav – huvudmannens skadeståndsansvar.....</b>	<b>56</b>
2.4.1	Skadeståndets funktioner.....	57
2.4.1.1	Kompensation .....	57
2.4.1.2	Prevention .....	58
2.4.2	Bestämmelsens tillämplighet.....	59
2.4.3	Ringa kränkningar .....	60
2.4.4	Nedsättning av skadeståndet .....	61
2.4.5	Resultat.....	61
<b>2.5</b>	<b>Kunskap, resurser och kännedom om lagstiftningen .....</b>	<b>62</b>
2.5.1	Kunskap.....	62
2.5.2	Resurser.....	64
2.5.3	Resultat.....	65
2.5.4	Kännedom om lagstiftningen .....	66
<b>3.</b>	<b>Analys: rättens och samhällets växelvisa påverkan .....</b>	<b>68</b>
<b>3.1</b>	<b>Fråga: Vilken kännedom har lagens mottagare; huvudmän, skolpersonal och elever, om lagstiftningens existens och innehåll och hur ser ”landskapet som regleringen hamnar i” ut? .....</b>	<b>68</b>
3.1.1	Kännedom om lagstiftningen .....	68
3.1.2	Landskapet: kunskap och resurser.....	69
<b>3.2</b>	<b>Fråga: Hur konkretiseras de krav som uppställs i 6 kap. skollagen för att förebygga och åtgärda kränkande behandling?.....</b>	<b>69</b>
3.2.1	Det förebyggande arbetet .....	70
3.2.2	Det åtgärdande arbetet.....	71
3.2.3	Vissa rekommendationer går utöver empirin .....	72

3.2.4	Sammanfattat resultat för den fortsatta analysen .....	73
3.2.4.1	Omfattande och långtgående reglering .....	73
3.2.4.2	Bristande information .....	77
<b>3.3</b>	<b>Fråga: Hur definieras begreppet ”kränkande behandling”?</b> .....	<b>81</b>
3.3.1	Märkbara och tydliga kränkningar .....	83
3.3.2	Insikt om att uppträdandet kränker annan .....	84
3.3.3	Retsam jargong .....	85
3.3.4	Substanslösa upprepade påståenden .....	86
3.3.5	Slutsats .....	88
<b>3.4</b>	<b>Normer</b> .....	<b>89</b>
3.4.1	Beteenden och handlingar .....	89
3.4.2	Normer i samhället .....	90
3.4.3	Normer i rätten .....	91
3.4.4	Normernas betydelse .....	92
<b>4.</b>	<b>Sammanfattande slutsatser och avslutande reflektioner</b> .....	<b>95</b>
	Källor .....	97

## Förkortningar

BeL	Lagen (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever
BEO	Barn- och elevombudet
DO	Diskrimineringsombudsmannen
GSkolL	Skollagen (1985:1100)
SkL	Skadeståndslagen (1972:207)
SKOLFS	Skolverkets författningssamling
SkolL	Skollagen (2010:800)

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund och problemformulering

Kränkningar i skolan har på senare år kommit att få allt större uppmärksamhet, både i media och av lagstiftaren. I och med den första domstolprövningen i Johannamålet, NJA 2001 s. 755, tog debatten fart på allvar. I målet friades Grums kommun från skadeståndsansvar gentemot eleven Johanna som under hela högstadietiden blivit mobbad och utfryst av andra elever på skolan. Högsta domstolen (HD) ansåg att skolan gjort vad som skäligen kunde krävas av dem, trots att kränkningarna av Johanna inte minskade utan istället förvärrades med tiden. Johanna klarade inte av att fullfölja grundskoleutbildningen, utan avbröt sin skolgång under nionde klass. Domen har varit föremål för kritik i doktrin och regleringen har sedan dess genomgått stora förändringar; från att i skollagens inledande kapitel innehålla endast en enda övergripande och allmän bestämmelse av målsättningskaraktär,<sup>1</sup> till att numera bestå av ett kapitel med skadeståndssanktionerade skyldigheter/krav att bedriva ett motverkande arbete för att både förebygga och åtgärda kränkande behandling. Av förarbetet framgår nämligen att lagstiftaren efter Johannamålet ansåg att elevers säkerhet behövde stärkas och att kraftfullare insatser krävdes för att alla former av kränkande behandling skulle kunna bekämpas.<sup>2</sup>

Trots dessa förändringar utgör kränkande behandling fortfarande ett stort problem i skolan. En större andel elever och lärare upplevde dock vid förra årets mätning, jämfört med för fyra år sedan, att skolan arbetar aktivt för att motverka kränkande behandling. Andelen utsatta elever har emellertid totalt sett inte minskat under denna period. Det framgår exempelvis att hela tolv procent av eleverna på mellanstadiet och fem procent av eleverna på högstadiet år 2012 upplevde att de *varje vecka* utsattes för någon form av kränkning från andra elever.<sup>3</sup> Det framgår dessutom att antalet anmälningar, som inkommer till Skolinspektionen, ökar.<sup>4</sup>

Sedan lång tid tillbaka finns en marknad för försäljning av program mot mobbning och kränkningar till skolor. Skolor kan sålunda köpa in handlingsprogram, utbildningsdagar, handböcker med mera som ger information om hur de praktiskt ska arbeta för att motverka kränkande behandling. Dessa program och metoder har tagits fram och erbjuds av privata aktörer såsom Dan Olweus och organisationen Friends och programmen är i vissa fall kritiserade.<sup>5</sup> Många skolor använder trots detta flera program i sitt motverkande arbete och det framkommer av Skolinspektionens senaste granskningsrapport att många rektorer och lärare upplever det som en trygghet att ha ett program att utgå från, då de anser att det ger en struktur och tydlighet i arbetet.<sup>6</sup> Forskare har på uppdrag av Skolverket undersökt de vanligast förekommande programmen på svenska skolor i syfte att därefter kunna ta fram en utbildning

---

<sup>1</sup> Vid tiden för Johannamålet utgick bedömningen från 1 kap. 2 § GSkolL (1985:1100), vilken stadgade att verksamheten skulle utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att personalen i skolan skulle främja aktning för varje människas egenvärde samt respekten för den gemensamma miljön. Enligt förarbetena avsåg bestämmelsen att ge uttryck för skolans ansvar att kraftfullt motverka mobbning samt att tydliggöra hur alla inom skolan skulle agera mot eleverna, prop. 1990/91:18 s 30. Till lagtexten förtydligades detta sedermera genom tillägg om att den som verkar inom skolan särskilt ska bemöda sig om att hindra varje försök från elever att utsätta andra för kränkande behandling. Ytterligare reglering saknades i skollagen vid tiden för kränkningarna av Johanna.

<sup>2</sup> Prop. 2005/06:38 s. 68.

<sup>3</sup> Skolverket, *Attityder till skolan 2012*, s. 102.

<sup>4</sup> Se bland annat Skolinspektionen, *Skolinspektionens anmälningsärenden 2012*, s 4 ff, och <http://www.skolinspektionen.se/sv/Anmalningar/Att-anmala-till-Skolinspektionen/Statistik/Anmalningar-och-beslut-forsta-halvaret-2013/> (2013-10-22).

<sup>5</sup> Skolverket, *På tal om mobbning – och det som görs*, s. 71.

<sup>6</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s. 11–12, och Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.5.1.



för skolor om forskningsbaserade och utvärderade åtgärdsprogram mot mobbning och kränkningar.<sup>7</sup> Projektet ledde dock fram till att Skolverket inte ansåg sig kunna rekommendera något av de undersökta programmen i sin helhet, då det visade sig att alla innehöll moment som dels inte hade någon effekt alls, dels hade en omvänd effekt, det vill säga ökade förekomsten av mobbning och kränkningar.<sup>8</sup> Sedan Skolverkets forskningsrapport publicerades år 2011 har det framkommit uppgifter om att skolor känner sig vilsna i arbetet mot kränkande behandling. I en intervju med Dagens Nyheter (DN) har rektorer angivit att de sedan rapportens publicering "famplar efter ny kunskap" för att komma vidare med det svåra arbetet mot kränkande behandling.<sup>9</sup> I slutet av år 2011 framgick att 70 % av 300 tillfrågade kommunala skolorna fortfarande använde de av Skolverket underkända metoderna.<sup>10</sup> Några antimobbningsorganisationer uppgav i intervjuer med SVT år 2012 att de, efter Skolverkets rapport, kunde se en tendens till större försiktighet från skolors sida och att arbetet därmed hade stannat av.<sup>11</sup> I år (2013) har också ett nytt forskningsprojekt inletts av forskare på Stockholms universitet i samarbete med organisationen Friends för att under en femårsperiod utveckla kunskapen om hur antimobbningsarbete bäst bedrivs samt för att försöka ta fram nya forskningsbaserade metoder för hur arbetet ska genomföras för att uppnå en minskning i förekomsten av mobbning och kränkningar i praktiken.<sup>12</sup>

Ändamålet med regleringen i skollagen är att motverka kränkande behandling, 6 kap. 1 § SkOLL, vilket innebär att det ska råda en nolltolerans mot kränkningar i skolan och att alla former av kränkande behandling ska motverkas så att skolor blir fria från dessa.<sup>13</sup> Som konstaterats har detta ändamål dock ännu inte infriats. Frågan jag ställer mig är vad det beror på.

Mycket tyder alltså på att skolor inte anser sig ha tillräcklig kunskap för att själva ansvara för och bedriva ett framgångsrikt arbete. Enligt min tolkning talar det i sin tur för att tillräcklig hjälp och vägledning inte finns i regleringen och de övriga styrdokument som framtagits för att hjälpa och vägleda skolor i det praktiska arbetet. Om skolor inte har tillgång till den information de behöver för att framgångsrikt motverka kränkande behandling kan syftet med regleringen aldrig infrias – skolor måste veta hur arbetet ska bedrivas för att en minskning i förekomsten av kränkande behandling ska kunna uppnås. Sammantaget anser jag att dessa faktorer indikerar att det finns ett stort behov av mer hjälp och stöd till skolorna. Det kan därför ifrågasättas om skolor idag ges tillräcklig hjälp och vägledning för att lyckas i sitt arbete eller om regleringen och berörda myndigheters handledningar brister i detta hänseende. Det kan också, med hänsyn till att fler elever och lärare numera upplever att skolor arbetar aktivt för att motverka kränkande behandling, ifrågasättas huruvida de åtgärder som vidtas är effektiva för att minska förekomsten av kränkningar, eftersom någon minskning inte uppkommit. Detta är vad denna uppsats ska utreda.

---

<sup>7</sup> Några remissinstanser hade år 2007 efterfrågat att Skolverket skulle ta fram sådana åtgärdsprogram för att komma till rätta med mobbning och kränkningar, Prop. 2007/08:95 s. 469.

<sup>8</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s. 25.

<sup>9</sup> <http://www.dn.se/nyheter/sverige/forskare-letar-nya-metoder-mot-mobbning/> (2013-09-18).

<sup>10</sup> <http://www.ur.se/Produkter/163810-Skolministeriet-Annu-anvands-ineffektiva-antimobbningsmetoder> (2013-11-27).

<sup>11</sup> <http://www.svt.se/nyheter/sverige/friends-slop-ar-krav-pa-kompisstodjare> (2013-11-27).

<sup>12</sup> <http://www.dn.se/nyheter/sverige/forskare-letar-nya-metoder-mot-mobbning/> (2013-09-18).

<sup>13</sup> Prop. 2009/10:165 s. 695, prop. 2007/08:95 s. 577, prop. 2005/06:38 s. 141 respektive s. 22-23. Med nolltolerans avses att kränkningar inte ska förekomma och alla kränkningar ska motverkas. Det ska här betonas att det alltså inte är ett förbud mot kränkningar som avses, vilket endast gäller i relationen mellan personal och elev, enligt 6 kap. 9 §, och inte i relationen elever emellan.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka och analysera den närmare innebörden av de krav som uppställs i 6 kap. SkoLL för det förebyggande och det åtgärdande arbetet mot kränkande behandling. Jag avser också att undersöka om de rekommenderade insatserna har stöd i empirin och således är effektiva för att minska förekomsten av kränkningar. Vilka krav som ställs för att ett skadeståndsansvar ska kunna utdömas kommer också att undersökas. Genom att belysa sambandet mellan rätt och samhälle ska även rättens möjlighet att få genomslag för det i lagen uppställda ändamålet analyseras och därmed rättens möjlighet att i praktiken förverkliga den nolltolerans mot kränkningar som ska råda i skolan. I detta inkluderas också en analys av bakomliggande normer i samhället och i rätten, vilka kan påverka rättens möjlighet till genomslag.

För att uppnå syftet avser jag att besvara följande frågeställningar:

- Hur definieras begreppet ”kränkande behandling”?
- Hur konkretiseras de krav som uppställs i 6 kap. SkoLL om att förebygga och åtgärda kränkande behandling?
- Vilken kännedom har lagens mottagare; huvudmän, skolpersonal och elever, om lagstiftningens existens och innehåll och hur ser ”landskapet som regleringen hamnar i”<sup>14</sup> ut?

## 1.3 Avgränsning

I skollagen regleras kränkande behandling som barn eller elever utsätts för i skolan av dels andra barn, dels vuxna i verksamheten. I min studie har jag valt att endast undersöka den reglering som rör kränkande behandling barn emellan och således inte sådan där barn eller elever utsätts för kränkande behandling av personal i verksamheten. Jag har också avgränsat mig till att endast undersöka de uppträdanden som omfattas av begreppet ”kränkande behandling”, varför kränkningar som har sin grund i någon diskrimineringsgrund (trakasserier) inte omfattas. Denna senare form av kränkningar utgörs av samma typ av handlingar, men orsaken eller grunden till uppträdandet finns alltså i någon av de skyddade diskrimineringsgrunderna enligt diskrimineringslagen (2008:567) och bedömningen görs något annorlunda. På grund av denna uppsats begränsade omfång samt att bedömningen av dessa kränkningar görs annorlunda, har jag valt att begränsa mig till en lagstiftning och därmed har jag enbart studerat skollagen. Av sistnämnda anledning har jag också avgränsat mig från att studera arbetsmiljölagen (1977:1160).

Skolverkets allmänna råd, som använts i denna uppsats, behandlar förutom kränkande behandling också trakasserier. Arbetet mot trakasserier och kränkande behandling indelas i Skolverkets allmänna råd i tre delar; det främjande, det förebyggande och det åtgärdande arbetet.<sup>15</sup> Grunden för det främjande arbetet är inte lagreglerat avseende kränkande behandling, men det regleras avseende trakasserier i 3 kap. 14 § diskrimineringslagen.<sup>16</sup> Av

---

<sup>14</sup> Begreppet ”landskap” har jag hämtat från rättssociologin och jag redogör närmare för dess innebörd i avsnitt 1.4.2 nedan. Kort kan här nämnas att förverkligandet av en reglerings ändamål/syfte enligt rättssociologin anses vara generellt avhängigt det sociala, ekonomiska och politiska ”landskap” eller sammanhang som regleringen hamnar och fungerar i. Jag har identifierat två faktorer i detta landskap: detta är *vilken kunskap* de som ska arbeta för att motverka kränkande behandling har om dels hur man arbetar för att framgångsrikt motverka kränkande behandling, dels vad för uppträdanden som utgör kränkande behandling samt *vilka resurser* som finns i organisationen i form av tid och pengar.

<sup>15</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 12.

<sup>16</sup> Skolverket anger, a a s 12, att grunden för detta krav, avseende kränkande behandling, finns i 6 kap. 6 § SkoLL. Detta utgör dock inte ett stöd för att skolor ska bedriva ett främjande arbete för att motverka kränkande

dess tre delar har jag valt att inte fördjupa mig i det främjande arbetet dels eftersom det inte lagreglerats också avseende kränkande behandling, dels för att detta arbete inte företas för att i huvudsak motverka kränkande behandling. Syftet med det främjande arbetet är istället att skapa en trygg skolmiljö, förmedla demokratiska värden samt förstärka respekten för allas lika värde.<sup>17</sup> Detta är frågor som först i förlängningen kan få betydelse också för arbetet mot kränkande behandling. Det förebyggande och det åtgärdande arbetet syftar dock, till skillnad från det främjande arbetet, direkt till att motverka kränkande behandling genom att dels förebygga risker som kan leda till kränkande behandling, dels utreda och vidta åtgärder för att förhindra fortsatt kränkande behandling i framtiden.

Jag har vidare valt att begränsa mig till att endast behandla reglering avseende grundskolor, och således inte det som rör övriga skolformer<sup>18</sup>. Urvalet grundar sig på att mobbning och kränkningar har visat sig vara vanligare i grundskolan.<sup>19</sup> Flest anmälningar i relation till antalet elever inkommer rörande kränkningar på grundskolan och dessa kränkningar har sedan Skolinspektionens verksamhet startade år 2008 utgjort den stora majoriteten bland anmälningarna.<sup>20</sup> Som exempel kan nämnas att kränkningar i grundskolan år 2010 utgjorde 80 % av det totala antalet anmälningar rörande kränkande behandling som inkom till Skolinspektionen.<sup>21</sup>

Reglering på lokal nivå, såsom kommunala policies, måldokument, handlingsprogram och liknande har jag valt att inte studera. Jag är medveten om att dessa också har betydelse för skolors praktiska arbete, men då antalet dokument kan vara ansevärt och de dessutom kan variera kraftigt bland landets kommuner har jag av utrednings- och framställningstekniska skäl valt att inte studera dessa.

Forskning har visat att olika insatser och åtgärder har olika effekt beroende dels på kön, dels på form eller typ av kränkning. Kränkningens problematik är således i hög grad komplex. Skillnader avseende främst kön kommer löpande att anges då jag behandlar olika åtgärder och insatser, men könsproblematiken kommer i övrigt inte att behandlas eller analyseras i denna uppsats. Jag är dock medveten om att könsaspekten kan ha betydelse för arbetets effektivitet.

## 1.4 Teoretiska utgångspunkter

### 1.4.1 En bred syn på rättskällorna

Synen på vad som utgör rättskällor är ett ständigt debatterat ämne inom rättsvetenskapen och någon entydig definition finns inte.<sup>22</sup> I litteraturen förekommer istället flera rättskällebegrepp, till exempel redogör Lehrberg för en snävare definition av rättskällebegreppet, medan

---

behandling, vilket DO och BEO betonar, <http://www.planforskolan.se/Global/Pdf/planforskolan.se%20-%20skolan.pdf> (2013-10-25). Enligt min tolkning finns således inget lagstöd för Skolverkets angivna krav på att skolor ska bedriva ett främjande arbete för att motverka kränkande behandling, utan detta krav finns endast för arbetet mot trakasserier.

<sup>17</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 12.

<sup>18</sup> Med "skolformer" avses förskola, förskoleklass, grundskola, grundsärskola, specialskola, sameskola, gymnasieskola, gymnasiesärskola, kommunal vuxenutbildning, särskild utbildning för vuxna och utbildning i svenska för invandrare, 1 kap. 1 § Skoll.

<sup>19</sup> Skolverket, *Attityder till skolan 2012*, s. 102.

<sup>20</sup> Skolinspektionen, *Skolinspektionens anmälningsärenden 2012*, s. 5, *Anmälningsärenden 2011*.

*Fördjupningsavsnitt "Kränkande behandling"*, s. 4 och 10, *Anmälningsärenden gällande kränkande behandling 2010*, s. 2 och 4, *Anmälningsärenden 2010*, s. 4, *Anmälningsärenden 2009*, s. 4, *Anmälningsärenden 2008*, s. 4.

<sup>21</sup> Skolinspektionen, *Anmälningsärenden gällande kränkande behandling 2010*, s. 2.

<sup>22</sup> Se bland annat Sandberg, *Rättsvetenskap för uppsatsförfattare. Ämne, material, metod och argumentation*, s. 36-37, som visar hur synen på rättskällorna kan variera.

Strömholm och Peczenik beskriver vidare definitioner.<sup>23</sup> Jag har använt mig av en bred syn på rätten, vilken motsvarar den som Peczenik ger uttryck för. Peczenik delar in rättskällorna i sådana som *ska*, *bör* och *får* beaktas.<sup>24</sup> Hans syn är som sagt bred och tillåtande och utesluter enligt min tolkning i princip bara politiska partiers eller intresseorganisationers uttalanden, föredrag av enskilda personer, utläggningar i massmedia samt så kallade aktuella strömningar.<sup>25</sup> Till de rättskällor som enligt Peczenik *ska* beaktas hör bland annat lag och andra föreskrifter och till de rättskällor som *bör* beaktas hör bland annat lagars förarbeten samt prejudikat.<sup>26</sup> Till de rättskällor som *får* beaktas hör slutligen bland annat rekommendationer, anvisningar och riktlinjer från olika myndigheter eller institutioner, domar från lägre instanser, myndighetsbeslut, upphävda lagar som ger besked om värderingar som inte förlorat auktoritet samt doktrin.<sup>27</sup>

Anledningen till att jag använt mig av en bred syn på rättskällorna är att syftet med denna uppsats som sagt är att undersöka den närmare innebörden av de krav som uppställs i 6 kap. Skoll. Arbetet mot kränkande behandling sköts av skolpersonal och huvudmän<sup>28</sup> och dessa aktörer styrs i det praktiska arbetet av ett flertal styrdokument<sup>29</sup>, på olika nivåer, vilket kommer att framgå i avsnitt 1.6 nedan. En del är rättsligt bindande och *ska* följas av skolan, medan andra endast är vägledande och därmed *får* följas av skolan. Det är alltså tydligt att de personer som ska motverka kränkande behandling inte enbart berörs av den bindande regleringen på området – faktum är att annan styrning kan ha minst lika stor påverkan. Det visar också Riksrevisionen granskning från i år (2013), där det framgår att det material som tagits fram av myndigheter för att vägleda skolor i det praktiska arbetet mot kränkande behandling är uppskattat och fungerar som hjälp i huvudmännens och skolornas arbete.<sup>30</sup> Att belägga en snäv syn på rätten och hur man kan få kunskap om denna är därför inte lämpligt. En bred syn på rättskällorna möjliggör istället en helhetssyn på de styrdokument som kan påverka och ha betydelse för skolors tillämpande arbete, vilket även inbegriper icke juridiskt bindande reglering som utges av statliga myndigheter.<sup>31</sup> Dessa styrdokument utgår från regleringen i skollagen, men innehåller mer tolkningsdata än de bindande rättskällorna och fyller således ut den närmare innebörden av dessa. Detta material bedömer jag dessutom vara viktigt för att det, till skillnad från de bindande styrdokument, riktar sig direkt till skolorna och deras praktiska arbete och således också kan antas ha stor praktisk betydelse. Det är framtaget för att stärka skolors arbete för att motverka kränkande behandling och är avsett att vägleda dem. En studie hade enligt min mening inte varit fullständig utan att också ta del av detta juridiskt icke bindande material. Att bortse från dessa styrdokument med hänsyn till att de inte är juridiskt bindande vore därför varken rimligt eller lämpligt. I denna uppsats kommer alla dessa dokument, rättsligt bindande som icke bindande, att gemensamt benämnas såsom styrdokument.

---

<sup>23</sup> Se vidare om Strömholms redogörelse i *Rätt, rättskällor och rättstillämpning. En lärobok i allmän rättslära*, samt om Lehrbergs redogörelse i *Praktisk juridisk metod*.

<sup>24</sup> Peczenik, *Vad är rätt? Om demokrati, rättssäkerhet, etik och juridisk argumentation*, s. 213 ff.

<sup>25</sup> Se mer om detta, Peczenik, *Vad är rätt? Om demokrati, rättssäkerhet, etik och juridisk argumentation*, s 217-218.

<sup>26</sup> A a s 214-215.

<sup>27</sup> A a s 215-216.

<sup>28</sup> Kommunen är som utgångspunkt huvudman. Se mer om detta begrepp i avsnitt 2.1.4 nedan.

<sup>29</sup> Denna terminologi (styrdokument) har jag hämtat från Svensson, Eva-Maria, *Styrdokument för skolan*, i Lif, Jan, *Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan*.

<sup>30</sup> Riksrevisionen, *Kränkta eller diskriminerade i skolan – är det någon skillnad?*, s 87.

<sup>31</sup> Jag bedömer att Peczeniks breda syn på rättskällorna tillåter användningen av dessa styrdokument under de rättskällor som *får* användas.

### 1.4.2 En bred syn på rätten: rättssociologi

Då jag har en bred syn på rättskällorna och studerar det material som kan påverka skolors praktiska arbete och inte endast det som är bindande, faller det sig naturligt att också studera andra faktorer utanför rätten som kan påverka den praktiska tillämpningen. Av den anledningen har jag också valt att anlägga en bred syn på rätten med hjälp av rättssociologi. Inom rättssociologin ser man rätten i ett bredare perspektiv, det vill säga i dess samhälleliga kontext. Rätten och dess innehåll är endast en av flera faktorer som påverkar och avgör utfallet av dess tillämpning – rättssociologin lämnar i övrigt öppet vad som påverkar och styr beslut.<sup>32</sup> Genom denna teori förs andra möjliga förklaringar in till att tillämpningen av rätten ser ut som den gör.<sup>33</sup> Utomrättsliga faktorer kan sålunda bestämma rättens tillämpning.<sup>34</sup> Det kan till exempel röra sig om ekonomiska, politiska, sociala eller religiösa förhållanden som får genomslag.<sup>35</sup> Den allmänna opinionen, massmedias tryck med mera kan också vara sådana faktorer som påverkar.<sup>36</sup>

Mathiesen uttrycker detta som att regleringen ”landar i ett socialt landskap” som antingen kan förhindra eller stödja densamma,<sup>37</sup> och det är detta begrepp som jag valt att använda i en av mina frågeställningar. Förverkligandet av en reglerings ändamål/syfte, inom rättssociologin kallad en reglerings åsyftade verkan, är därför enligt Mathiesen avhängigt det sociala, ekonomiska och politiska ”landskap” eller sammanhang som regleringen hamnar/fungerar i.<sup>38</sup> Utomrättsliga faktorer har alltså betydelse för rättens genomslag. Om sammanhanget eller landskapet passar in på regleringens syfte kommer den verka som den ska, men om landskapet omvänt istället motverkar regleringen, infrias inte lagstiftningens syfte.<sup>39</sup> Även lagars materiella innehåll har således betydelse för att förklara hur samhället utvecklas och ser ut. Mathiesen uttrycker det som att ”[b]åda sidor – det sociala landskapet och lagens innehåll – har sin betydelse.”<sup>40</sup> En växelverkan sker mellan båda dessa sidor.<sup>41</sup> Det sociala, ekonomiska och politiska landskapet som regleringen hamnar i är, enligt Mathiesen, rättssociologers viktigaste slutsats och det är vid sammanhanget/landskapet som huvudvikten läggs som avgörande för om en reglering verkar som den är tänkt att göra.<sup>42</sup>

För att finna förklaringar till varför skollagens ändamål inte infrias i praktiken, måste studien enligt min bedömning innefatta en undersökning, förutom av regleringens innehåll, också av det sammanhang eller ”landskap” som reglerna fungerar i. Som framgått kan perspektivet vara mycket brett och omfatta alla möjliga tänkbara samhälleliga faktorer. Jag kommer i avsnitt 2.5 närmare studera det ”landskap” där denna reglering är avsedd att fungera, nämligen i skolan. Min utgångspunkt är att skolan är en pedagogisk verksamhet i första hand, inte en verksamhet för konflikthantering eller, annorlunda uttryckt, för att förebygga och förhindra kränkningar. Att upptäcka och hantera konflikter eller andra problem bland elever är således inte dess främsta syfte och det ligger inte heller inom personalens främsta kompetensområde, förutom eventuellt avseende elevvårdande personal såsom skolkuratorer,

---

<sup>32</sup> Hydén, *Rättssociologi som rättsvetenskap*, s. 78.

<sup>33</sup> A a s. 72.

<sup>34</sup> A a s. 18.

<sup>35</sup> A a s. 72.

<sup>36</sup> A a s 78.

<sup>37</sup> Mathiesen, *Rätten i samhället. En introduktion till rättssociologin*, s 59ff.

<sup>38</sup> A a s 60.

<sup>39</sup> A a s 60.

<sup>40</sup> A a s 60.

<sup>41</sup> Se mer om detta i a a s 117ff.

<sup>42</sup> A a s 60.

skolpsykologer etcetera. Det är med denna utgångspunkt som jag kommer att studera det landskap som skolan utgör.

Jag har valt att studera och analysera två faktorer i detta landskap, som har betydelse för regleringens genomslag, då de har visat sig påverka hur framgångsrikt skolors arbete är.<sup>43</sup> Faktorerna utgörs av *vilken kunskap* de som ska arbeta för att motverka kränkande behandling har om dels hur man arbetar för att framgångsrikt motverka kränkande behandling, dels vad för uppträdanden som utgör kränkande behandling samt *vilka resurser* som finns i organisationen i form av tid och pengar. Utifrån dessa två faktorer, vilka kommer att användas som analysverktyg i kapitel 3, kommer jag analysera huruvida regleringen passar in i detta landskap, eller om landskapet omvänt kan tänkas motverka syftets genomslag, vilket i så fall skulle kunna utgöra en möjlig förklaring till varför regleringen inte fått avsedd verkan. Mathiesen menar att även förekomsten av sanktioner har betydelse för en reglerings genomslag.<sup>44</sup> Rätten verkar i en kontext som bland annat förutsätter motivation hos de människor den ska verka på och denna motivation kan vara medveten eller omedveten och skapas genom bland annat hot om straff och andra negativa sanktioner.<sup>45</sup> Skadeståndets tillämplighet som sanktion och påtryckningsmedel kommer i samband med analysen av landskapets och regleringens växelverkan därför också att behandlas.

Utöver ”landskapet” (*vilken kunskap* och *vilka resurser* som finns), har jag även studerat och analyserat ytterligare två faktorer, som också används som analysverktyg i kapitel 3. Den tredje faktorn som jag hämtat från rättssociologin rör *vilken kännedom* de personer som ska arbeta för att motverka kränkande behandling har om existensen av och innehållet i skollagens sjätte kapitel. Kommunikation av innehållet i lagar är en viktig förutsättning för att lagar ska verka enligt sitt syfte och således få genomslag. Mathiesen uttrycker det som att kommunikation av lagens innehåll i de flesta sammanhang är en ”nödvändig förutsättning” för att en lag ska kunna verka enligt sitt syfte, men att en väl utförd kommunikation i sig ändå inte är en tillräcklig förutsättning för att garantera lagens genomslag.<sup>46</sup> Annorlunda uttryckt; att personer har kännedom om en lags innehåll innebär inte att den kommer att verka enligt sitt syfte, men utan kännedom är det i de flesta sammanhangen däremot inte möjligt för lagen att verka enligt sitt syfte. Mathiesen anger att man bör skilja på den upplysning som sker allmänt till hela befolkningen respektive den som sker till de parter som berörs av regleringen, varav den sistnämnda är den viktigaste.<sup>47</sup> Av denna anledning har jag undersökt hur huvudmäns<sup>48</sup>, skolpersonals och elevers kunskap om regleringens existens och innehåll ser ut, då de är regleringens ”mottagare” och således de parter som direkt berörs av den.

Vid en första anblick kan det måhända tolkas som om kännedomen om lagstiftningen hör till den ovan angivna faktorn avseende mottagarnas kunskap. Det är dock inte möjligt att sammanföra dessa faktorer, eftersom de förklarar olika förhållanden. Med ”landskapet” som utgångspunkt, vilket kunskapen är en del av, analyseras hur väl lagstiftningen är anpassad till sin samhälleliga kontext. Kännedomen om lagstiftningen fungerar dock istället mer som en självständig faktor, där en brist på kännedom kan förklara varför regleringen inte fått avsett

---

<sup>43</sup> Skolverket, Utvärdering av metoder mot mobbning, s 17 och 25, med hänvisning till Ramböll Management, Utvärdering av utbildningssatsning mot mobbning och diskriminering, <http://www.friends.se/skola/krankningar-i-skolan> (2013-10-29), <http://www.dn.se/debatt/flera-allvarliga-krankningar-i-skolan-de-senaste-veckorna/> (2013-10-29) och Skolinspektionen, Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling, avsnitt 6.4.1. Se mer om detta i avsnitt 2.5.1 och 2.5.2 nedan, där jag ingående redogör för dessa källor.

<sup>44</sup> Mathiesen, *Rätten i samhället. En introduktion till rättssociologin*, s 67.

<sup>45</sup> A a s 30.

<sup>46</sup> A a s 62.

<sup>47</sup> A a s 62.

<sup>48</sup> Kommunen är som utgångspunkt huvudman. Se mer om detta begrepp i avsnitt 2.1.4 nedan.

genomslag. Med hjälp av denna faktor kan dock inte, såsom med kunskapen, analyseras hur väl lagstiftningen är anpassad till sitt sammanhang. Denna faktor har inte såsom kunskapsfaktorn med lagstiftningens utformning att göra, varför den således utgör en separat faktor i min undersökning. Också Mathiesen markerar att kännedomen om lagstiftningen inte hör till analysen om regleringens anpassning till landskapet.<sup>49</sup>

Den fjärde faktorn rör *normer* som kan motverka genomslaget för det i lagen uppställda ändamålet/syftet. Normen utgör en handlingsanvisning,<sup>50</sup> och består av såväl kognitiva som värdemässiga och moraliska element och lämnar utrymme för att väga in faktorer som känslor, moraluppfattningar, värderingar med mera.<sup>51</sup> Genom en normanalys kan relationen mellan rätt och samhälle analyseras ytterligare och analysen ger enligt Hydén kunskap om varför människor handlar på ett visst sätt och vad som bestämmer ett handlande. Genom att analysera normer kan kunskap således fås om de motiv som ligger bakom människors handlanden och beteenden,<sup>52</sup> vilket har betydelse för denna uppsats då rättens genomslag är beroende av skolpersonals handlanden. För att finna de bakomliggande normerna utgår man enligt Hydén från beteendet eller handlingen och ”går baklänges” och ställer sig frågan om vilka normativa premisser som ligger bakom detta.<sup>53</sup> Hydén menar att det således gäller ”att rekonstruera det normativa innehållet mot bakgrund av det faktiska beteendet och dess motiv”.<sup>54</sup> Mathiesen anger att normer i samhället samt rådande opinionsklimat har betydelse för rättens genomslag och att de också påverkar rättens utveckling.<sup>55</sup> Även Hydén menar att normer kan påverka en reglerings genomslag. Normerna fungerar som ett filter mellan rättsregler och samhälle, vilket påverkar utfallet av den rättsliga regleringen.<sup>56</sup> I de fall normer och rättsregler avviker från varandra kan normen ge upphov till ett annat resultat än vad som var avsikten enligt rättsregeln.<sup>57</sup> Hydén menar vidare att en rättsregel alltid kan genomdrivas eller upprätthållas, även om den inte motsvaras av normer i samhället, men ju större diskrepansen är mellan samhällets och rättens normer desto mer tvång krävs för att framtvunga en efterlevnad. En rättsregels upprätthållande vilar ytterst på möjligheten att kunna genomdrivas med statligt tvång.<sup>58</sup>

Då normer alltså kan påverka rättens möjlighet till genomslag anser jag att en analys om bakomliggande normer i skolor och i samhället i stort är viktig. Till begreppet ”normer” räknar jag, liksom Hydén, olika typer av handlingsanvisningar och således sådant som kan ligga bakom och styra människors beteenden och handlanden, såsom moral, känslor, värderingar och andra uppfattningar om hur man ska/bör vara och agera. Enligt min tolkning av Hydén ryms dessa faktorer även inom hans tolkning och användning av begreppet. För att analysera vilka normativa premisser som förekommer i samhället och i skolan utgår jag från de beteenden och handlanden hos skolpersonal som framkommer av Skolinspektionens senaste granskningsrapport samt av skolenkäten som togs fram av Skolinspektionen under våren 2013, för att analysera vilka normer som ligger bakom dessa. Dessa normer kommer att analyseras i förhållande till rätten för att se om de överensstämmer och samverkar med denna

---

<sup>49</sup> Mathiesen, *Rätten i samhället. En introduktion till rättssociologin*, s 62.

<sup>50</sup> Hydén, *Rättssociologi som rättsvetenskap*, s 31. Rättsregler är enligt Hydén också normer och således handlingsanvisningar. Det som skiljer dem från normer i största allmänhet är endast att de fått en upphöjd status och därmed fått en viss förstärkning som norm, s 31.

<sup>51</sup> A a s 35

<sup>52</sup> A a s 33-35.

<sup>53</sup> A a s 35.

<sup>54</sup> A a s 35.

<sup>55</sup> Mathiesen s 86-89, 117-118.

<sup>56</sup> Hydén, *Normvetenskap*, s 272.

<sup>57</sup> A a s 273.

<sup>58</sup> Hydén, *Rättssociologi som rättsvetenskap*, s 32.

eller om de istället avviker från denna, dels i stort, dels i förhållande till ändamålet med regleringen. Förekomsten av sanktioner har enligt min tolkning av Hydén dessutom betydelse för huruvida normer i samhället som avviker från rätten påverkar en reglerings genomslag. I de fall normer i samhället och rätten avviker från varandra kommer därför skadeståndssanktionens tillämplighet att analyseras.

Sammanfattningsvis kan sägas att det utöver ”landskapet” (således *vilken kunskap* och *vilka resurser* som finns) är viktigt att undersöka och analysera *vilken kännedom* personer som arbetar för att motverka kränkande behandling har om lagstiftningens existens och innehåll samt huruvida det finns *normer* i samhället i stort och inom skolan som motverkar regleringens genomslag. Dessa fyra faktorer utgör de teoretiska utgångspunkter från rättssociologin som jag använder mig av vid min analys i kapitel 3.

## 1.5 Metod

Jag har som sagt studerat den *närmare innebörden* av de krav som uppställs i skollagen. För detta ändamål anser jag frågor om *vad* som ska göras, *hur* det ska göras, *när* det ska göras och av *vem* det ska göras vara centrala, varför jag löpande bedömt huruvida tydlig information och vägledning finns kring dessa frågor. Detta har varit mina metodologiska verktyg och således det sätt som jag läst, redogjort för och analyserat materialet. Med svar på dessa frågor menar jag att den närmare innebörden av skollagens krav kan anses vara tydliga och konkreta. Finns det exempelvis angivet *vad* som ska göras, men innebörden av kravet är oklar, kan det leda till tillämpningsproblem. Om kravet istället går att genomföra på många olika sätt och det saknas information om *hur* det ska göras, kan det också leda till otydlighet och tolkningsproblem. Saknas det information om *när* något ska göras öppnar det för möjligheten att olika huvudmän<sup>59</sup>, rektorer, lärare med flera gör olika tolkningar, vilket i sin tur kan innebära tillämpningsproblem. I de fall information saknas eller är oklar till sin innebörd avseende frågorna om *vad*, *hur*, *när* och av *vem* något ska göras anger jag att ”den närmare bedömningen lämnas till skolan” eller liknande. I en sådan situation bedömer jag att den närmare innebörden av skollagens krav varit oklar eller otydlig, vilket är ett resultat som sedan behandlas i analysen.

Jag har inte värderat uttalanden och rekommendationer olika beroende på i vilket styrdokument de återfunnits. Det beror på att syftet som sagt är att undersöka den närmare innebörden av de krav som uppställs i skollagens sjätte kapitel och således det material som kan *påverka* skolor och *hjälpa* dem i deras praktiska arbete. Det kan anföras att de styrdokument som inte är bindande inte heller ska följas. För att finna svar på hur den närmare innebörden ska tolkas och således *vad*, *hur*, *när* och av *vem* det ska göras bedömer jag dock att det krävs att alla styrdokument undersöks, då dessa frågor behandlas spritt i detta material. Eftersom det alltså är skolors praktiska arbete och vad som styr detta som studeras – inte vad som i strikt mening är gällande rätt – anser jag således inte den rättsliga hierarkin vara av nämnvärd betydelse. Det har, som tidigare nämnts, också framkommit av Riksrevisionens granskning att det myndighetsmaterial som tagits fram för att vägleda skolor i det praktiska arbetet mot kränkande behandling är uppskattat och fungerar som hjälp i huvudmännens och skolornas arbete,<sup>60</sup> vilket visar att detta alltså används av och påverkar skolor. Det ska betonas att information i de högre stående rättskällorna inte motsägs av information i de lägre, rättsligt icke bindande källorna, utan dessa källor fyller istället ut informationen, främst genom att förtydliga och konkretisera. Då styrdokumentet alltså kompletterar varandra och lämnar olika typer av information har jag inte bedömt det vara

<sup>59</sup> Kommunen är som utgångspunkt huvudman. Se mer om detta begrepp i avsnitt 2.1.4 nedan.

<sup>60</sup> Riksrevisionen, *Kränkta eller diskriminerade i skolan – är det någon skillnad?*, s 87.



lämpligt att värdera rekommendationer olika med grund i var de återfinns. Av denna anledning har jag i den löpande texten inte särskilt betonat eller markerat att jag går vidare från det bindande till det icke bindande materialet. Källan till respektive uttalande eller rekommendation tydliggörs dock alltid i de tillhörande fotnoterna.

Vid min redogörelse för styrdokumentens innehåll har jag systematiserat och behandlat alla kunskapskällorna tillsammans, för att kunna göra en samlad bedömning av kravens närmare innebörd och således vad som mer konkret krävs för det förebyggande respektive det åtgärdande arbetet. Detta är alltså uppsatsens övergripande struktur. För att kunna redogöra för kunskapskällorna i en sådan samlad form har jag utgått från den systematik som gäller i skollagens sjätte kapitel och på så sätt inordnat övrig reglering under respektive paragraf – det förebyggande respektive det åtgärdande arbetet. Förordning (2011:681) om ändring i förordningen (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling, inrättas enkelt efter denna systematik, då den kompletterar 6 kap. 8 § SkoL. Även Skolverkets allmänna råd utgår från lagens systematik, varför redogörelsen för detta material inte heller inneburit några större svårigheter. Läroplanen utgår dock inte från lagstiftningens systematik utan redogör, fristående från denna, för skolans värdegrund och uppdrag samt utbildningens mål och riktlinjer. Jag har dock inrättat även denna information efter lagens systematik. I vissa fall har jag då bedömt att ett uttalande berör både det förebyggande och det åtgärdande arbetet, varför det då återgivits på båda platserna. Även Skolverket redogör i de allmänna råden för läroplanens innehåll och inrättar då informationen efter skollagens systematik och regler på samma sätt som jag gjort.

I min utredning bedömer jag löpande huruvida de rekommendationer som styrdokumentet anger om specifika insatser och åtgärder har stöd i empiri/forskning om att vara framgångsrika för att motverka kränkande behandling. Detta för att kunna ta ställning till om den närmare innebörden av skollagens krav främjar uppfyllelsen av regleringens ändamål, inte har någon effekt alls eller om åtgärderna kan motverka ändamålets uppfyllelse. Detta bedömer jag vara viktigt för att kunna uppfylla syftet om att analysera rättens möjlighet att få genomslag för det uppställda syftet. Till min hjälp i denna bedömning har jag använt mig av Skolverkets forskningsrapport ”Utvärdering av metoder mot mobbning” från år 2011, som nämndes i inledningen och som genomfördes på uppdrag av regeringen. Där har specifika insatser och åtgärder utvärderats utifrån vilken effekt de visat sig ha i praktiken på förekomsten av mobbning och kränkningar. Se mer om detta material i avsnitt 1.6 nedan.

## 1.6 Material

Vad gäller *lagar* och *förfaranden*<sup>61</sup> ska följande anges. Jag har använt mig både av nu gällande lagstiftning, skollagen (2010:800), samt upphävd sådan som gällde innan nuvarande skollag, nämligen gamla skollagen (1985:1100) (GskoL) och lag (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever (BeL). Det beror på att dessa tre lagars regler om kränkande behandling är i det närmaste likalydande. Deras inbördes relationer kan härledas enligt följande. Den 1 april 2006 trädde BeL i kraft, vilken behandlade dels diskriminering, dels ”annan kränkande behandling”. Denna lag upphävdes sedan den 1 januari 2009 och bestämmelserna om ”annan kränkande behandling” flyttades då i princip oförändrade över till 14 a kap i GskoL (1985:1100). Vid reformen av skollagen flyttades dessa regler slutligen till 6 kap SkoL, där de således återfinns idag. Det som i tidigare lagstiftning kallades ”annan kränkande behandling” kallas nu enbart för ”kränkande behandling”. Då regleringen alltså är nästintill identisk är både lagstiftningen och förfarandena avseende GskoL och BeL fortsatt intressanta. Det tydliggörs ytterligare genom att förfarandet

---

<sup>61</sup> Med ”förfaranden” avses propositioner.

till den nu gällande skollagen i författningskommentaren hänvisar till det tidigare förarbetet avseende GSkoll, vilken i sin tur hänvisar till förarbetet avseende BeL.<sup>62</sup> I de situationer då jag exempelvis funnit tolkning i förarbetet till BeL kommer därför källhänvisningen att vara till alla tre förarbetena, eftersom de på detta sätt har ”hänvisat bakåt” till varandra. Dessa hänvisningar görs som sagt endast i författningskommentarerna och således i förarbetenas specialmotiveringar, men då reglerna är likalydande bedömer jag även de allmänna motiven i de äldre förarbetena vara av vikt för vidare tolkning. Eftersom en hänvisning dock inte görs explicit i de allmänna motiven kommer mina källhänvisningar, i de fall jag funnit tolkning i de allmänna motiven, endast vara till det förarbete där jag funnit informationen.

*Praxis* som gäller de upphävda lagarna är också fortsatt relevant. Att nämna är att det endast finns ett prejudikat på området, det så kallade Johannamålet, NJA 2001 s. 755. Jag har främst studerat *praxis* för att undersöka skolors ställningstaganden och tolkningar av skollagen (exempelvis vad de anser utgör kränkande behandling), eller för att undersöka vilka svårigheter som uppstått i det praktiska arbetet. Betydelsen av i vilken instans domen avgjorts har därför haft sekundär betydelse, då parternas argumentation och tolkningar framkommer även i underinstansernas domar. Jag anser att *praxis* är intressant i denna del då det bidrar med ett praktiskt perspektiv på vilka frågor som i tillämpningen bedömts vara problematiska och således när den närmare innebörden av skollagens krav framstår som oklar eller svår att tolka. Avseende tolkningen av begreppet ”kränkande behandling” har jag även i några fall redogjort för domstolarnas bedömning, trots att det alltså rör sig om underrättspraxis. Detta dels eftersom Högsta domstolen inte bedömt begreppet, då Johannamålet dömdes dessförinnan, dels eftersom förarbetena endast till mindre del utvecklar innebörden av begreppet. Jag anser därför att redogörelsen av *praxis* är viktig för att – om än osäkert – ge ytterligare tolkningsunderlag för detta centrala begrepp. I dessa fall betonas att rättsfallen kommer från en underrätt och att domstolens bedömning således inte kan sägas vara varken säker eller direkt vägledande.

Vad gäller *förordningar* har följande använts som innehåller viss närmare information kring skolors arbete för att motverka kränkande behandling. Förordning (2011:681) om ändring i förordningen (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling innehåller, som framgår av namnet, information om elevers delaktighet i arbetet. Läroplanen innehåller i sin tur information om verksamheternas värdegrund och uppdrag samt utbildningens mål och riktlinjer och rör till viss del skolors arbete mot kränkande behandling.<sup>63</sup> Att nämna i sammanhanget är att läroplanens innehåll utgörs av abstrakt snarare än konkret vägledning och att det därför inte har en avgörande betydelse för vägledningen av skolors praktiska arbete. Det kompletterar dock lagstiftningen och innehåller viss ytterligare information än den som där framkommer, varför det är av vikt för denna utredning.

Jag har som sagt också använt mig av *material som tagits fram av myndigheter men som inte är rättsligt bindande*. Enligt Riksrevisionens granskning från i år (2013) har detta material har, som tidigare nämnts, betydelse och används av skolor och huvudmän i det praktiska

---

<sup>62</sup> Prop. 2009/10:165 rör nuvarande skollag (2010:800), Prop. 2007/08:95 rör 14 a kap GSkoll och prop. 2005/06:38 rör BeL.

<sup>63</sup> Det finns olika läroplaner för de olika skolformerna. Jag har, som nämnts i avsnitt 1.3, begränsat mig till att endast studera grundskolor och således har endast Skolverket, ”Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011” använts. Denna samlade läroplan, som utgetts av Skolverket, utgörs av förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet samt Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:19) om kunskapskrav för grundskolans ämnen.

arbetet. Materialet påverkar således skolors arbete.<sup>64</sup> Skolverket utger allmänna råd och rekommendationer, med tillhörande kommentarer.<sup>65</sup> Materialet riktar sig till all personal i skolans verksamhet såsom huvudmän<sup>66</sup>, rektorer, lärare och övrig skolpersonal och det anges att råden bör följas om man inte handlar på ett annat sätt som gör att kraven i skollagen uppfylls.<sup>67</sup> Detta material utgår från lagstiftningen och är avsett att vägleda det praktiska arbetet mot kränkande behandling. De allmänna råden innehåller därför mer specifik information om hur huvudmän och skolpersonal kan eller bör handla för att uppfylla kraven i skollagen. Diskrimineringsombudsmannen (DO) har också, tillsammans med Skolverket och Barn- och elevombudet (BEO), tagit fram en handledning<sup>68</sup> som, likt Skolverkets allmänna råd, ger ytterligare vägledning kring vad arbetet för att motverka kränkande behandling innefattar.

Det ska i sammanhanget nämnas att ytterligare reglering som sagt också kan finnas på *lokal nivå*, i form av kommunala policies, måldokument, handlingsprogram och liknande. Denna reglering varierar således bland landets kommuner och kan bland annat ha betydelse för de resurser som skolor tilldelas. Detta material har inte studerats i denna uppsats, se avsnitt 1.3 ovan.

Som nämnts har jag bedömt huruvida de rekommendationer som ges i styrdokumentet har stöd i empiri. Jag har för detta ändamål främst tagit del av forskningsrapporten ”Utvärdering av metoder mot mobbning”, som Skolverket på uppdrag av regeringen med hjälp av forskare tog fram och sedermera publicerade år 2011. Denna forskningsrapport ger evidensbaserade besked om vilka insatser och arbetsätt som effektivt förebygger och åtgärdar mobbning och kränkningar. Anledningen till att jag valt att använda mig av denna forskningsrapport är för att den är unik i sitt slag då den omfattar stora mängder data samt att enskilda individer, som varit utsatta för kränkande behandling, följts upp vid tre tillfällen. Skolorna som valdes ut till projektet bedömdes vara representativa för Sveriges då cirka 4 700 existerande grundskolor.<sup>69</sup> Det är dessutom bland annat på grund av denna forskningsrapport som Skolverket valde att ta fram nya allmänna råd år 2012, eftersom det då hade framkommit vilka insatser som har eller kan ha effekt mot kränkningar och mobbning.<sup>70</sup> Det är också denna empiri som Skolverket hänvisar till i de allmänna råden, i de fall det anges att rekommendationerna har visad effekt på förekomsten av kränkningar. DO:s handledning är i sin tur också uppdaterad utifrån Skolverkets allmänna råd och har därför samma utgångspunkt som denna. Det ska i sammanhanget nämnas att det främst är Skolverkets allmänna råd och DO:s handledning som ger konkret vägledning till skolorna om specifika insatser och åtgärder.

Avseende vissa rekommendationer har jag dock inte funnit någon empiri som undersökt den specifika åtgärdens effektivitet i praktiken och således har jag inte kunnat bedöma huruvida åtgärden är framgångsrik för att motverka kränkande behandling eller inte. Då jag inte studerat all forskning på området, bedömer jag inte att jag i dessa fall kan uttala mig om den specifika åtgärdens effektivitet. I de fallen betonas att jag inte har funnit empiriskt underlag för att bedöma åtgärdens effektivitet.

---

<sup>64</sup> Riksrevisionen, *Kränkta eller diskriminerade i skolan – är det någon skillnad?*, s 87.

<sup>65</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, är de nu gällande, vilka reviderades och gavs ut i ny version år 2012.

<sup>66</sup> Kommunen är som utgångspunkt huvudman. Se mer om detta begrepp i avsnitt 2.1.4 nedan.

<sup>67</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 7.

<sup>68</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, från år 2012.

<sup>69</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s. 11.

<sup>70</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, förord.

I min analys har jag, som nämnts i avsnitt 1.4.2, använt mig av rättssociologi. Jag har fördjupat mig inom teorin genom Thomas Mathiesens och Håkan Hydéns verk.<sup>71</sup> Rättssociologin utgår som nämnts från förhållanden i samhället, varför det förutom kunskap om teorin som sådan också krävs empiriskt material för att till exempel studera hur ”landskapet” som regleringen hamnar i ser ut. För detta ändamål har jag inte gjort några egna empiriska studier. Jag har istället främst tagit del av Skolverkets ”Attitydundersökningar”, Skolverkets rapport ”Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barn, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier”, Skolinspektionens senaste kvalitetsgranskning<sup>72</sup>, diverse regeringsuppdrag till Skolverket samt Skolverkets redovisningar av dessa, uttalanden från auktoriteter på området såsom BEO och Skolinspektionens generaldirektör samt Skolverkets ovan nämnda forskningsrapport.<sup>73</sup> Av detta material framgår *vilken kunskap* skolpersonal har om lagstiftningen och hur kränkande behandling effektivt motverkas samt *vilka resurser* skolor har. Det framgår också hur dessa faktorer påverkar arbetets effektivitet och därmed skolors framgång att effektivt motverka kränkande behandling. Av materialet framgår också *vilken kännedom* mottagarna av lagstiftningen har om dess existens och innehåll. Att nämna är även att Skolverket är statistikansvarig myndighet för officiell statistik om skolväsendet,<sup>74</sup> och Skolinspektionen utövar tillsyn över utbildningen enligt 26 kap. Skoll, medan BEO, som utgör en fristående del inom Skolinspektionen, tar emot och prövar anmälningar om kränkande behandling i skolan.

## 1.7 Disposition

I kapitel 2 återfinns min undersökande eller utredande del, där den närmare innebörden av skollagens krav för att motverka kränkande behandling främst undersöks. Dessa krav delas i styrdokumentet, liksom i min text, upp i två delar; dels ett förebyggande arbete och dels ett åtgärdande arbete. Innan jag går in på det som närmare gäller för respektive del av det motverkande arbetet, kommer sådana gemensamma frågor som berör båda dessa delar först att beröras i avsnitt 2.1. Därefter kommer innebörden av det förebyggande arbetet att undersökas i avsnitt 2.2, varpå det åtgärdande arbetet behandlas i avsnitt 2.3. I avsnitt 2.4 behandlas det skadeståndsansvar som kan utdömas om det förebyggande eller åtgärdande arbetet åsidosätts eller bedrivs på ett bristfälligt sätt. I avsnitt 2.5 behandlas slutligen mottagarnas kunskap, resurser och kännedom om lagstiftningen (mina rättssociologiska analysverktyg). I avsnitt 3 återfinns uppsatsens analysdel, där rättssociologisk teori används för att förklara de resultat som konstaterats i utredningen. I detta kapitel belyses således sambandet mellan rätt och samhälle och regleringens möjlighet att få genomslag behandlas slutligt. I det avslutande kapitlet 4 för jag en sammanfattad diskussion och analys utifrån uppsatsens samlade resultat samt därtill mina avslutande reflektioner kring varför regleringen inte fått avsett genomslag.

---

<sup>71</sup> Mathiesen, Thomas, *Rätten i samhället. En introduktion till rättssociologin* respektive Hydén, Håkan, *Rättssociologi som rättsvetenskap* samt *Normvetenskap*.

<sup>72</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*.

<sup>73</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*.

<sup>74</sup> Skolverkets ansvar för statistiken stadgas i förordningen (2001:100) om den officiella statistiken. Syftet med uppföljningssystemet är att det ska ge en samlad bild av skolans verksamhet och vara underlag för uppföljning och utvärdering på nationell och lokal nivå.

## 2. Arbetet mot kränkande behandling

### 2.1 Gemensamma frågor för det motverkande arbetet

I detta inledande avsnitt 2.1 behandlas de frågor som berör både det förebyggande och det åtgärdande arbetet, vilka jag i denna uppsats gemensamt benämner som ”det motverkande arbetet”. I avsnitt 2.1.1 behandlas övergripande vad planen mot kränkande behandling är och i 2.1.2 behandlas ändamålet med regleringen. Frågan om vad som utgör kränkande behandling samt hur denna bedömning ska göras behandlas därefter i avsnitt 2.1.3. I avsnitt 2.1.4 behandlas den information som finns i styrdokumenterna om hur ansvars- och rollfördelningen ska se ut i det motverkande arbetet.

Som en kort introduktion till ämnet ska nämnas att det förebyggande arbetet är sådant som ska genomföras utan att något barn eller någon elev varit utsatt för kränkande behandling, medan det åtgärdande arbetet aktualiseras först när kränkande behandling kan ha förekommit på skolan. I skollagen regleras det förebyggande arbetet i 6 kap. 6-7§§ och det åtgärdande arbetet i 6 kap. 10 §.

#### 2.1.1 Plan mot kränkande behandling

Planen mot kränkande behandling utgör ett redskap i det motverkande arbetet. I detta avsnitt ska bestämmelsen kort behandlas för att förmedla en övergripande förståelse om vad ”den årliga planen mot kränkande behandling” eller ”planen” är för något. Planen är tänkt att fungera som hjälp vid genomförandet av arbetet mot kränkande behandling och ska innehålla information som då kan vara av vikt. I förarbetena anges att planen ska ta sikte på dels ingripanden i akuta situationer, dels avse både förebyggande och uppföljande arbete.<sup>75</sup> Planen har således betydelse både för det förebyggande – och det åtgärdande arbetet. Regleringen kring planen mot kränkande behandling återfinns i 6 kap. 8 § SkoL, där det stadgas:

*”Huvudmannen ska se till att det varje år upprättas en plan med en översikt över de åtgärder som behövs för att förebygga och förhindra kränkande behandling av barn och elever. Planen ska innehålla en redogörelse för vilka av dessa åtgärder som avses att påbörjas eller genomföras under det kommande året. En redogörelse för hur de planerade åtgärderna har genomförts ska tas in i efterföljande års plan.”*

Planen ska således upprättas årligen och innehålla information om hur verksamhetens motverkande arbete har bedrivits och hur det i fortsättningen ska bedrivas. I förarbetena anges att den ska innehålla rutiner för hur personalen ska agera, hur genomförandet av planerade åtgärder sett ut, hur ansvarsfördelningen ska se ut samt hur händelser och åtgärder ska dokumenteras.<sup>76</sup> Planen ska upprättas, följas upp och ses över under medverkan av barnen eller eleverna vid den verksamhet för vilken planen gäller.<sup>77</sup> Vad planen i övrigt närmare ska innehålla kommer att behandlas löpande under det förebyggande och det åtgärdande arbetet nedan.

#### 2.1.2 Regleringens ändamål

Ändamålet med skollagens sjätte kapitel är en viktig utgångspunkt för min undersökning, eftersom dess möjlighet till genomslag ska undersökas och analyseras. Ändamålet stadgas i 6 kap. 1 § SkoL och anges vara att ”motverka kränkande behandling av barn och elever”.

<sup>75</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 576-577 och prop. 2005/06:38 s 139.

<sup>76</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 576-577 och prop. 2005/06:38 s 139.

<sup>77</sup> 2 §, förordning (2011:681) om ändring i förordningen (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling.

I förarbetet anges att arbetet ska präglas av en *nolltolerans mot kränkningar*.<sup>78</sup> Inga barn, ungdomar eller vuxna ska ens riskera att utsättas för någon form av kränkande behandling i skolan.<sup>79</sup> I förarbetet anges därför att det *aldrig* kan accepteras att någon utsätts för kränkningar i verksamheten och regeringen betonar att det är högprioriterat att skapa en likvärdig skolverksamhet för alla, där allas rättigheter respekteras fullt ut. Varje form av kränkande behandling är otillåten och i strid med de grundläggande värden som gäller för alla verksamhetsformer.<sup>80</sup> Skolan ska vara trygg och säker samt *fri från alla former av kränkande behandling*.<sup>81</sup> Dessa förarbetsuttalanden förtydligar alltså innebörden av det i lagstiftningen uppställda ändamålet om att motverka kränkande behandling. När jag fortsättningsvis hänvisar till lagstiftningens/regleringens syfte eller ändamål avses det som angivits i detta avsnitt.

### 2.1.3 Kränkande behandling

Skolverket anger att "[d]et är viktigt att alla som arbetar i verksamheterna har kunskap om innebörden av begreppen för att [...] kunna bedriva ett effektivt arbete mot [...] kränkande behandling".<sup>82</sup> Begreppet "kränkande behandling" är centralt för hela det motverkande arbetet. I detta avsnitt kommer jag därför först behandla hur begreppet "kränkande behandling" tolkats av skolor i praktiken, varefter jag sedan övergår till hur det rättsligt sett ska tolkas.

Det har av Skolinspektionens senaste granskningsrapport från år 2010 framkommit att skolor i flera fall haft en från Skolinspektionen avvikande uppfattning om vad som utgör kränkande behandling. Skolinspektionen menar att det förekommer att personal accepterar att barn eller elever återkommande utsätts för kränkande behandling och att personalen då tittar åt ett annat håll eller bagatelliserar och normaliserar händelser som för de enskilda upplevs som kränkande. Det sker i vissa fall genom en hänvisning till att den utsatte beter sig avvikande, att det är fråga om en konflikt eller att den som kränker angivit att det varit på skoj. Det framkommer också att inte alla upptäckta incidenter av kränkande behandling utreds och vid några skolor varierar detta beroende på formen av kränkande behandling.<sup>83</sup> Av årets skolenkät som genomförts i 29 kommuner under våren 2013 framkommer att situationen inte tycks ha förändrats sedan år 2010. 15 procent av eleverna i årskurs fem och nio anser att vuxna inte alltid reagerar när de får reda på att någon blivit kränkt eller att en elev varit elak mot en annan. Skolinspektionen anger att de regelbundet möter skolor som negligerar, förminskar eller förnekar allvarliga kränkningar och som anser att man får tåla en del i skolans värld och att pojkslagsmål är en naturlig del av uppväxten.<sup>84</sup> Professor Högglund beskriver hur

---

<sup>78</sup> Prop. 2009/10:165 s. 695, prop. 2007/08:95 s. 577 och prop. 2005/06:38 s. 141. Även Skolverket anger att nolltolerans ska råda i arbetet mot kränkande behandling, *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling – lagens krav och huvudmannens ansvar*.

<sup>79</sup> Prop. 2005/06:38 s. 22–24. Läroplanen anger på liknande sätt att "[i]ngen ska i skolan utsättas för [...] kränkande behandling", *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, kap. 1, avsnitt "Förståelse och medmänsklighet".

<sup>80</sup> Prop. 2005/06:38 s. 23.

<sup>81</sup> Prop. 2005/06:38 s. 22.

<sup>82</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 8.

<sup>83</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.3 och 6.2.5.

<sup>84</sup> <http://www.dn.se/debatt/flera-allvarliga-krankningar-i-skolan-de-senaste-veckorna/?brs=m>, (2013-10-29). Vid några av Skolinspektionens granskade skolorna år 2010 anger personal också att till exempel tillmälen eleverna emellan är så vanliga att de "inte orkar mer än att säga till och knappt det", Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.3. Organisationen Friends anger också på sin hemsida att de ofta möter "en inställning i samhället som går ut på att "man får tåla lite" i skolans värld", <http://www.friends.se/skola/krankningar-i-skolan>, (2013-10-29). De ger enligt min tolkning också uttryck för att alla kränkningar inte går att förebygga och att elever därmed får tåla att dessa uppkommer. De anger på sin hemsida att "[h]ur organiserade och engagerade man än är kan mobbning uppstå. Men om man arbetar aktivt,

mobbing och kränkande handlingar på detta sätt kan komma att bli vardagsföreteelser och därför bli banaliserade [sic] i skolor. Detta eftersom man tenderar att se kränkningar som upprepas över tid som normala inslag i skolans vardag som därmed betraktas som acceptabla av både elever och personal.<sup>85</sup>

Enligt min tolkning framstår det som om skolorna i ovan angivna fall inte ansett att det rört sig om kränkande behandling, en bedömning som Skolinspektionen varit skeptisk till. Ett annat praktiskt exempel på skolors bagatelliserande av kränkningssituationer ska här också nämnas från praxis. Eleven Alexander fick bland annat höra från andra elever att han var tjock, dum och ful och han fick utstå sparkar och slag.<sup>86</sup> Kommunen menade att alla konflikter eller bråk som kan uppstå på en skola inte innebär någon kränkande behandling och att ordinära bråk och gliringar i vart fall måste anses som ringa kränkningar,<sup>87</sup> vilka enligt lagen inte utlöser skadeståndsansvar. Som jag förstår det menade kommunen i första hand att det som Alexander utsatts för inte innebär någon kränkande behandling, utan istället rörde det sig alltså om ”ordinära” bråk och gliringar. Tingsrätten höll inte med i bedömningen, utan ansåg att det rörde sig om kränkande behandling. Det ska nämnas att skolan i det fallet till viss del utrett och vidtagit åtgärder, trots att de menade att det inte var fråga om kränkande behandling, men tingsrätten ansåg inte att de gjort tillräckligt. Viktigast av allt; skolans insatser hade inte varit effektiva och kränkningarna av Alexander hade därför inte upphört.

Då det av både Skolinspektionens granskningar och fallet med Alexander framkommer att begreppet ”kränkande behandling” bagatelliseras eller i vart fall tolkas olika av olika parter, ska jag i det följande undersöka om det finns *tydlig* information om *vad* som utgör kränkande behandling och *hur* denna bedömning ska göras.

Begreppet ”kränkande behandling” är som sagt centralt för regleringen. Det är detta beteende som ska motverkas både i det förebyggande och i det åtgärdande arbetet, varför det behandlas i denna inledande del av min undersökning. I lagtexten definieras kränkande behandling som ett ”uppträdande som [...] kränker ett barns eller en elevs värdighet”, 6 kap. 1 § SkoL. Denna definition är således utgångspunkten för bedömningen av vad som utgör kränkande behandling.

I förarbetena anges exempel på uppträdanden som *kan* kränka någons värdighet. Nedsättande tillmälen om övervikt, hårfärg eller att någon råkar vara en ”plugghäst” etcetera omfattas. Den som kränker kan också ge uttryck för missnöje på annat sätt än genom verbala nedsättande omdömen om någon specifik egenskap hos den elev som utsätts. Exempel på detta kan vara nedsvärtning, förlöjligande eller förnedrande uppförande. Att till exempel knuffa eller rycka någon i håret eller sätta krokben för personen i fråga kan därför också utgöra kränkande behandling. Det kan också vara fråga om sådant som att vissla, stirra eller göra kränkande gester liksom att skapa texter, bilder, märken och klotter. Även psykiska kränkningar genom till exempel utfrysning är sådana beteenden som omfattas av begreppet.<sup>88</sup> Uppräkningen är inte uttömmande, utan utgör endast exemplifieringar. Skolverket anger utöver denna uppräkning även att ryktesspridning kan utgöra kränkande behandling. Kränkande behandling

---

medvetet och kontinuerligt så har man möjlighet att upptäcka problem och agera i tid så att det får ett snabbt slut”, <http://www.friends.se/skola/gor-friends-skillnad>, (2013-10-28).

<sup>85</sup> Hägglund, Solweig, Banal mobbing – en vardagsföreteelse i förskola och skola.

<sup>86</sup> Mål T 339-08 s 2 och 13.

<sup>87</sup> Mål T 339-08, s 8.

<sup>88</sup> Prop. 2009/10:165 s. 693, prop. 2007/08:95 s. 493 och 575 och prop. 2005/06:38 s. 136–137. I huvudsak refereras dessa förarbetsuttalanden av Skolverket, *Skolverkets allmänna råd*, s. 9.

kan antingen ske vid enstaka tillfällen eller vara återkommande och systematisk. Handlingen kan utföras av en eller flera personer och utsätta en eller flera personer.<sup>89</sup>

Som nämnts ovan anges i paragrafen att det ska röra sig om *uppträdanden som kränker någons värdighet*. Vad för sorts uppträdanden som avses och som därmed kan utgöra kränkande behandling är som visats definierat. En definition av vad som avses med ”kränker” saknas dock i lagen och dess förarbeten. ”Kränka” definieras i svensk ordbok som att behandla någon nedsättande genom att angripa den personliga hedern i ord eller handling.<sup>90</sup> ”Kränka” används enligt samma källa ofta med avseende på känslor eller dylikt och som exempel ges ”han kränkte deras stolthet och värdighet”.<sup>91</sup> Det har i en departementspromemoria konstaterats att användningen av uttrycket ”kränkning” i vardagligt tal kommit att omfatta allt fler typer av oönskade behandlingar och att det används ”ofta så snart någon blir upprörd på egna eller närståendes vägnar”.<sup>92</sup> Schultz menar att det kanske finns en växelverkan mellan begreppets vardagliga innebörd och dess juridiska användning och att en urvattning av det vardagliga begreppet kan ha bidragit till att begreppet också inom juridiken uppfattas som ett sådant begrepp som kan användas för vitt skilda typer av beteenden.<sup>93</sup> Enligt dessa uttalanden tycks alltså ordboksdefinitionen också vara gällande inom juridiken. Med denna definition läggs tyngdpunkten vid den kränkta personens känslor. Av förarbetet framgår också att det krävs att något barn eller någon elev känner sig kränkt för att beteendet ska utgöra kränkande behandling.<sup>94</sup> Även detta förarbetsuttalande tycks således stödja och ligga i linje med ordboksdefinitionen.

Enligt förarbetena räcker det dock inte att konstatera att det rör sig om något av de uppräknade uppträdandena och att någon känner sig kränkt av detta. Bedömningen är mer komplex än så. I förarbetena görs tre begränsningar av begreppet ”kränkande behandling”. Av den *första* begränsningen framgår att det måste stå klart för personen som utsätter någon för kränkande behandling att dess handlande eller beteende kränker personen i fråga, för annars är det inte att anse som kränkande behandling.<sup>95</sup> Såvida det inte är ”uppenbart” att beteendet är kränkande anger förarbetena därför att det ställs ett krav på den elev som känner sig kränkt att göra klart detta för den eller de personer som kränker.<sup>96</sup> Genom kravet på insikt hos den som kränker föreligger således en slags handlingsplikt för den utsatte eleven, och dennes handlande blir avgörande för om uppträdanden som sker därefter blir att anse som kränkande behandling. Denna handlingsplikt gäller som sagt i alla situationer, utom då det är ”uppenbart” att beteendet är kränkande. Det anges dock inte i förarbetena när en kränkning är så uppenbar att den utsattes klagande i denna del kan undvikas. Hovrätten för västa Sverige har i ett fall, där eleven Rebecca främst utsatts för utfrysning och isolering, ansett att det rört sig om ett uppenbart fall. Detta eftersom kränkningarna var av ett sådant slag att barn i mellanstadieåldern var medvetna om att de drabbade den som utsattes och att den drabbade därför inte behövde förtydliga sin upplevelse för att den som kränker ska förstå hur de uppfattas.<sup>97</sup> Det är dock alltså en underrätt som bedömt fallet och bedömningen har inte explicit redogjorts för i övrig praxis, varför den inte kan sägas vara säker. Därmed kvarstår

<sup>89</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 9.

<sup>90</sup> Swedenborg, Lillemor (red), *Språkdata och Esselte Studium AB, Svensk ordbok*.

<sup>91</sup> A a.

<sup>92</sup> Ds. 2007:10 s 41.

<sup>93</sup> Schultz SvJt 2008 s 39.

<sup>94</sup> Prop. 2009/10:165 s. 693, prop. 2007/08:95 s. 493 och 575 och prop. 2005/06:38 s. 136–137.

<sup>95</sup> Kravet på insikt i att det egna uppträdandet kan upplevas som kränkande upprepas också i DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 56. Där framhålls också att denna insikt inte är detsamma som att eleven ska ha en elak avsikt.

<sup>96</sup> Prop. 2009/10:165 s. 693, prop. 2007/08:95 s. 575 och prop. 2005/06:38 s. 137.

<sup>97</sup> Mål T 3724-10, s 5.



förarbetenas otydlighet i denna del. Det framgår inte heller av förarbetena hur bedömningen av kränkarens insikt ska göras, utan det betonas endast att denna bedömning kan vara svår att göra.<sup>98</sup> En följdfråga blir då om ”kränkaren” alltid kan uppge att denne inte hade insikt om att beteendet kränkte den andra eleven, så att beteendet då aldrig blir att anse som kränkande behandling (förutom i uppenbara fall). För denna fråga saknar styrdokumentet svar. Av Skolinspektionens granskningsrapport framgår som sagt att det i praktiken förekommer att skolpersonal accepterar vissa beteenden eller händelser om den som utfört handlingen anger att det varit på skoj.<sup>99</sup> Dessa skolor har således inte därefter arbetat för att förhindra att kränkningarna försätter i framtiden, som synes med hänsyn till att ”kränkaren” menat att det var på skoj. Att Skolinspektionen inte höll med i skolornas bedömningar om att det alltså inte utgjorde kränkande behandling som skulle motverkas, visar att bedömningen av kränkarens insikt eller av begränsningens innebörd i stort kan göras olika. Dessa oklarheter kring hur kränkarens insikt ska bedömas kan således få stora praktiska konsekvenser och bli avgörande för om något motverkande arbete därefter företas eller inte.

Förarbetets *andra* begränsning anger att det ska vara fråga om ”märkbara och tydliga kränkningar” för att det ska omfattas av begreppet kränkande behandling.<sup>100</sup> Enligt min tolkning kan det därmed konstateras att mindre tydliga och mindre märkbara fall av kränkningar motsatsvis inte omfattas av begreppet ”kränkande behandling”. Förarbetet innehåller inget klargörande kring vilka kränkningar som är märkbara och tydliga och vad som således närmare kvalificerar en kränkning såsom märkbar och tydlig. Det anges inte heller utifrån vems perspektiv eller hur denna bedömning ska göras; ska den göras subjektivt eller objektivt? Ska den göras utifrån den utsattes perspektiv, ”kränkarens” perspektiv eller skolans ”utifrån-perspektiv”? Denna begränsning har nämnts i tre rättsfall. I fallet med eleven Pontus anförde kommunen att det inte rört sig om några märkbara och tydliga kränkningar. Klasskamrater hade varit dumma mot honom och bland annat kallat honom för tjockis, satt krokben för honom, hånat honom, slagit honom samt inte låtit honom vara med i umgänget. Huruvida det kvalificerades som märkbara och tydliga kränkningar bedömdes inte explicit av tingsrätten och om de tog ställning till påståendet eller inte kan därför enligt min mening inte säkert sägas.<sup>101</sup> Tingsrätten ansåg dock att Pontus utsatts för kränkande behandling. I det ovan refererade målet med Rebecca samt i ett mål rörande eleven James var det domstolarna som nämnde begränsningen, men inte heller i dessa fall bedömdes den uttryckligen.<sup>102</sup> Även i dessa fall ansåg domstolarna dock att det rörde sig om kränkande behandling. Det ska här påpekas att alla tre rättsfallen härrör från underrätter och därmed kan bedömningarna inte säkert sägas vara direkt vägledande. Enligt min bedömning kvarstår därför de oklarheter som följer av förarbetet i denna del.

Den *tredje* begränsningen som förarbetet anger rör att det inte är rimligt att varje beteende som ett barn eller en elev subjektivt upplever som en kränkning ska omfattas.<sup>103</sup> En skiljelinje ska enligt förarbetet här dras mellan ”å ena sidan [...] tonåriga flickors och pojkars många gånger retsamma jargong och å andra sidan mobbning eller trakasserier”.<sup>104</sup> Begreppet

---

<sup>98</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s. 56.

<sup>99</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.5.

<sup>100</sup> Prop. 2009/10:165 s 693, prop. 2007/08:95 s 575 och prop. 2005/06:38 s 137.

<sup>101</sup> Se mål T 1828-10.

<sup>102</sup> Mål T 3724-10 respektive mål 6821-09. I det sistnämnda målet med eleven James ska det tilläggas att det rör en situation då personalen kränkt eleven genom att placera honom ensam i ett rum med en tejpbit över munnen. Innebörden av begreppet ”kränkande behandling” och dess bedömning är dock densamma avseende relationen mellan skolpersonal och elev, varför rättsfallet här ändå nämns.

<sup>103</sup> Prop. 2005/06:38 s 103.

<sup>104</sup> Prop. 2005/06:38 s 103.

”mobbing” användes tidigare i bland annat läroplaner och förarbeten och definieras i förarbetet som en upprepad negativ handling där någon eller några elever medvetet och med avsikt tillfogar eller försöker tillfoga en annan elev skada eller obehag. Det anges vidare att begreppet ”mobbing” omfattas av det vidare begreppet ”kränkande behandling”,<sup>105</sup> men för det senare krävs inte ett upprepat beteende, eller att det utförts med avsikt att tillfoga skada. Tonåringars retsamma jargong utgör således ”många gånger” inte kränkande behandling. Begränsningen framstår för mig som något ogenomtänkt och det är enligt min bedömning oklart hur stort avseende som ska fästas vid denna begränsning, rättsligt sett. Den anges nämligen i förbifarten i förarbetet, där det i övrigt diskuteras att elevers upplevelser om en lärares tillsägelse inte alltid behöver tas på allvar, eftersom det kan vara berättigat för att läraren ska kunna trygga studieron. Uttalandet återfinns dessutom i förarbetets allmänna motiv, men återges inte i specialmotiven till 6 kap. 6, 7 eller 10 §§. Tvärtom anges istället i specialmotiven till 7 § att rektor och annan personal måste vara ”uppmärksam på den jargong och beteendemönster som råder mellan eleverna och se till att miljön på skolan inte inbjuder till sådana missförhållanden”.<sup>106</sup> Då specialmotiven således är tydliga på denna punkt, är min bedömning att det – rättsligt sett – inte bör fästas så stort avseende vid de allmänna motiven undantagande av tonåringars retsamma jargong.

Bedömningen avseende dess juridiska relevans innebär dock inte att uttalandet ändå inte kan få betydelse i praktiken, särskilt då regleringen till största del tillämpas av andra än jurister. Trots dess, enligt min bedömning, oklara, och kanske också ringa, juridiska relevans kan det alltså ändå få betydelse i praktiken och därmed kan det enligt min bedömning vara problematiskt att det anges. Sett isolerat framstår det som sagt nämligen som om en retsam jargong, tonåringar emellan, ofta inte behöver motverkas eftersom det många gånger inte utgör kränkande behandling. Av den anledningen väljer jag att ändå ange detta som en begränsning av begreppet ”kränkande behandling”.

Det finns inte heller avseende denna begränsning någon närmare information eller någon definition om *vad* som avses med en ”jargong” respektive en ”retsam” sådan. Det anges inte heller *hur* skolor ska bedöma om en retsam jargong är sådan att den ska - respektive inte ska tas på allvar. Information saknas också kring *vem* som ska göra denna bedömning och således om det är den utsattes uppfattning, ”kränkarens” uppfattning eller skolpersonalens uppfattning som ska avgöra. Även detta begrepp är således öppet till sin utformning och lämnar många bedömningar fria för tolkning.

Mer information än den hittills nämnda finns inte om begreppet ”kränkande behandling” och om hur nämnda begränsningar ska tolkas. Jag bedömer det vara belysande att här sammanfattningsvis redogöra för den information som finns om hur bedömningen av begreppet ”kränkande behandling” ska göras, utifrån förarbetets begränsningar. Enligt min tolkning ska bedömningen göras i flera led såsom följer.<sup>107</sup> Båda de inblandade elevernas uppfattningar spelar roll för bedömningen av begreppet ”kränkande behandling”; 1) om den som utsätts inte känner sig kränkt stannar bedömningen där. Om den som utsätts dock anger att denne känner sig kränkt, går bedömningen vidare och 2) fokus flyttas till ”kränkaren” för att avgöra om denne haft insikt om att dess beteende kränkt den andra personen – hur denna insikt ska bedömas är dock oklart. Om det bedöms att ”kränkaren” inte haft en sådan insikt stannar bedömningen där, såvida det inte 3) är ”uppenbart” att beteendet är kränkande – vad som utgör en sådan uppenbar kränkning är dock oklart. Om kränkaren haft insikt i att

---

<sup>105</sup> Prop. 2005/06:38 s 20-21.

<sup>106</sup> Prop. 2009/10:165 s 694, prop. 2007/08:95 s 576 och prop. 2005/06:38 s 140.

<sup>107</sup> Bedömningen behöver dock inte göras i just min angivna ordning, utan jag lämnar, liksom förarbetet, öppet vilken eller vilka begränsningar som ska bedömas först.

beteenden kränker annan eller om det är uppenbart kränkande ska det också 4) bedömas huruvida kränkningen varit märkbar och tydlig, en bedömning som också är oklar. Bedömning ska därefter också göras om huruvida det 5) rör sig om en retsam jargong tonåringar emellan. Om det bedöms röra sig om en retsam jargong ska det slutligen också bedömas 6) huruvida det är en sådan retsam jargong som utgör respektive inte utgör kränkande behandling. Först efter att alla dessa bedömningar har gjorts kan det således konstateras huruvida det rör sig om en kränkande behandling eller inte. Som framgår är bedömningen således komplex och på grund av de brister som finns i informationen riskerar bedömningen enligt min mening att bli skönsmässig. De tre begränsningarna är allmänt hållna och mycket öppna och oklara till både innebörd, utformning och omfattning. Därmed är också begreppet ”kränkande behandling” oklart till sin omfattning och innebörd.

Avslutningsvis ska nämnas att dessa begränsningar, som alla återfinns i förarbetet, i stort alltså inte har bedömts i praxis. De finns, som redogjorts för ovan, endast angivna i tre rättsfall från underrätterna, som således inte är prejudicerande.<sup>108</sup> Förutom i ett av dessa fall har domstolens ställningstagande i dessa delar inte alls redovisats, utan begränsningen har endast kort nämnts men utan att därefter uttryckligen bedömas. Det enda fallet där jag funnit att domstolen gjort en uttrycklig bedömning men avfärdat begränsningen är det ovan nämnda fallet med Rebecca. Domstolens tycks enligt min tolkning i övrigt istället ha utgått från händelserna och beteendena och med grund i dessa bedömt huruvida någons värdighet kränkts och således om det rört sig om kränkande behandling eller inte.<sup>109</sup> Då dessa bedömningar alltså tycks utgå från en prövning av beteendet som sådant, är det enligt min tolkning oklart huruvida begränsningarna av begreppet alls har behandlats. Då avgörandena som sagt endast skett i underinstanser (främst tingsrätter) och HD således inte bedömt situationen kan förarbetets angivna begränsningar därför inte bortses ifrån.

#### 2.1.4 Ansvars- och rollfördelningen

I detta avsnitt undersöks styrdokumentens information kring *vem* som ska göra vad i det motverkande arbetet, vilket jag bedömt vara ett av delmomenten i bedömningen av den närmare innebörden av skollagens krav. Frågan om *vem* som ska vidta en åtgärd eller en insats utgör ett av mina metodologiska verktyg, se om detta i avsnitt 1.5.

De personer eller aktörer som omfattas av kraven ska inledningsvis kort presenteras: Begreppet ”*huvudman*” används i skollagen och med detta avses som utgångspunkt kommunen, avseende grundskolor, 2 kap. 2 § SkoL. Även *enskilda* får efter ansökan godkännas som huvudmän för grundskolan, 2 kap. 5 § SkoL, men jag utgår från utgångspunkten om att kommunen är huvudman. I de fall kommunen är huvudman ska en eller flera *nämnder* (kommunnämnder) fullgöra dess uppgifter enligt skollagen, 2 kap. 2 § SkoL. Andra personer som är involverade i arbetet är *rektor* och övrig *personal* i skolan. Med ”*personal*” avses anställda och uppdragstagare i verksamhet enligt skollagen, 6 kap 3 § SkoL, såsom rektor, lärare, specialpedagog, skolkurator, skolpsykolog, skolläkare, skolsköterska, assistent- och resurspersonal, lokalvårdande personal med flera.

Skolverket anger att skolor ska bestämma vem som ansvarar för respektive insats vid det förebyggande och det åtgärdande arbetet.<sup>110</sup> I förarbetet anges att ansvarsfördelningen ska framgå av skolans årliga plan mot kränkande behandling.<sup>111</sup> Empiri har visat att en tydlig ansvars- och rollfördelning är ett av de förhållanden som utmärker skolor som bedriver ett

<sup>108</sup> Mål T 3724-10, mål T 1828-10 och mål T 6821-09.

<sup>109</sup> Se bland annat RH 2013:6.

<sup>110</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 23 och 32.

<sup>111</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 576–577 och prop. 2005/06:38 s 139.

framgångsrikt arbete för att motverka kränkande behandling.<sup>112</sup> Det framgick motsatsvis att ansvars- och rollfördelningen var otydlig i de mindre framgångsrika skolorna. Jag tolkar detta som att en tydlig ansvars- och rollfördelning är en viktig komponent för att arbetet mot kränkande behandling ska bli framgångsrikt och rekommendationen om att skolor ska ha en tydlig sådan kan av den anledningen därmed antas vara ändamålsenlig. I detta avsnitt ska därför undersökas vilken information som finns i styrdokumentet om *hur* denna fördelning ska se ut och göras. I den mån det är möjligt kommer jag att behandla aktörerna var för sig och jag börjar med huvudmannen.

Huvudmannen har det övergripande ansvaret för *utbildningen* i kommunen, men ansvaret är till stor del delat med rektorn.<sup>113</sup> Huvudmannen har dock det självständiga ansvaret för övergripande planering, resursfördelning och personalförsörjning och beslutar bland annat om skolverksamhetens budget och om den fördelning och prioritering som krävs inom kommunen.<sup>114</sup> Huvudmannen ansvarar också för att utbildningen genomförs i enlighet med författningar på området,<sup>115</sup> och har dessutom ett ansvar för att se till att personalen vid skolenheten får den kompetensutveckling som de behöver, ett ansvar som delas med rektorn.<sup>116</sup>

Avseende det *motverkande arbetet* mot kränkande behandling har huvudmannen rättsligt sett också det övergripande ansvaret. I 6 kap. 5 § SkoL stadgas att "[h]uvudmannen ansvarar för att personalen fullgör de skyldigheter som anges i [6 kap. SkoL], när den handlar i tjänsten eller inom ramen för uppdraget". Om något brister i verksamheten är det huvudmannen som ska hållas ansvarig och denne riskerar ett skadeståndsansvar då någon åsidosätter sina skyldigheter i det förebyggande eller det åtgärdande arbetet mot kränkande behandling, 6 kap. 12 § SkoL.

Enligt min bedömning innebär huvudmannens övergripande ansvar inte att denne ensamt ansvarar för att också *genomföra* arbetet, även om denne emellertid också kan göra det. Avseende det förebyggande arbetet markeras detta genom att det i 6 kap. 6-7 §§ SkoL anges att "huvudmannen ska se till" att detta genomförs. Avseende det åtgärdande arbetet anges inte att "huvudmannen ska se till" att det genomförs, utan det anges istället att "[h]uvudmannen är skyldig att [...] genomföra det, 6 kap. 10 § SkoL. Regelns tidigare lydelse angav att "huvudmannen eller den huvudmannen bestämmer" genomför detta arbete, 8 § BeL, vilket enligt min bedömning fortfarande gäller. Det anges nämligen inte i förarbetena att någon förändring i sak var avsedd – faktum är att ändringen inte ens berördes. Några remissinstanser uttalade sig dock om ansvarets förläggning och betonade att "det huvudsakliga ansvaret att skyndsamt utreda och vidta åtgärder måste ligga på förskolechef och rektor" samt att "kännedom om problemen måste dessutom utlösa en handlingsplikt hos rektor och

---

<sup>112</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 13.

<sup>113</sup> Det övergripande ansvaret markeras bland annat genom att kritik för eventuella brister alltid ska riktas mot huvudmannen som ytterst ansvarig, prop. 2009/10:165 s 248.

<sup>114</sup> Prop. 2009/10:165 s 248–249.

<sup>115</sup> Med författningar avses bestämmelserna i lag, föreskrifter som har meddelats med stöd av skollagen samt bestämmelser för utbildningen i annan författning, Prop. 2009/10:165 s 246.

<sup>116</sup> *Huvudmannen* ska se till att lärare och annan personal har nödvändiga insikter i föreskrifter på området samt att personalen vid skolenheterna ges möjlighet till kompetensutveckling, 2 kap. 34 § SkoL. *Rektorn* har i sin tur enligt läroplanen ett särskilt ansvar för att personalen får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter, Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, avsnitt 2.8. Kompetensutvecklingen utgör en del av det förebyggande arbetet, se vidare under avsnitt 2.2.1.

personal”.<sup>117</sup> Ytterligare skäl till varför jag bedömer att huvudmannens rättsligt övergripande ansvar inte innebär att denne ensam ansvarar för genomförandet av arbetet ges i läroplanen, Skolverkets allmänna råd och i 1 kap. 5 § SkoL, där det framgår att *all personal* i skolan ska vara delaktiga i att motverka kränkande behandling på skolor. Dessa allmänna regler kommer att redogöras för avslutningsvis i detta avsnitt, efter att den regleringen som ger specifik kompetens behandlats.

Rektorn har ansvaret för att tillsammans med personalen genomföra arbetet i skolverksamheten och utveckla densamma.<sup>118</sup> Rektorn beslutar enligt 2 kap. 10 § SkoL om sin enhets inre organisation.<sup>119</sup> Som exempel kan nämnas beslut som rör indelning i klasser och grupper, schemaläggning, särskilda stödinsatser, beslut om införande av ordningsregler samt beslut som innefattar myndighetsutövning, såsom exempelvis beslut om disciplinära åtgärder.<sup>120</sup> Dessa typer av beslut kan komma ifråga som åtgärd i det åtgärdande arbetet mot kränkande behandling, vilket kommer att framgå i avsnitt 2.3.4 nedan. Rektorn ges därtill i läroplanen också ett särskilt ansvar för att kontakt upprättas mellan skola och hemmen om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan.<sup>121</sup> Också läraren ska samarbeta med hemmen, men rektorn ges alltså ett särskilt ansvar för att se till att kontakten upprättas.<sup>122</sup> Det ska här nämnas att många av rektors uppgifter kan delegeras till en anställd eller en uppdragstagare som har tillräcklig kompetens och erfarenhet för att fullgöra enskilda ledningsuppgifter och besluta i sådana frågor, 2 kap. 10 § 2 st. SkoL. Av de nämnda åtgärderna rör det dock inte beslut om ordningsregler, 5 kap. 5 § SkoL, samt vissa disciplinära åtgärder, 5 kap. 6-23 §§ SkoL, vilka alltså endast rektor kan besluta om. Mer information finns inte om rektors specifika ansvar, varför jag härnäst övergår till att behandla de rekommendationer som ges i styrdokumentet avseende övrig skolpersonal.

De bindande styrdokumentet saknar ytterligare information om ansvars- och rollfördelningen. I de icke bindande styrdokumentet finns dock ytterligare två rekommendationer som rör fördelningen. För det åtgärdande arbetet rekommenderar Skolverket att skolor ska utse ett antimobbningsteam, sammansatt av både undervisande lärare och personal med specialfunktioner såsom exempelvis elevhälsopersonal.<sup>123</sup> Skolverket anger också att det visat sig att förekomsten av kränkningar var lägre på skolor som hade ett sådant antimobbningsteam med ansvar för utredning och åtgärder.<sup>124</sup> Den närmare innebörden av det ansvar som ska åvila antimobbningsteamet är enligt min bedömning dock svår att uttolka, då det inte anges vad det ska innebära och om teamet också ska *genomföra* utredningen och vidta åtgärderna. Enligt min bedömning verkar det i vart fall inte vara en rekommendation om att dessa personer *alltid* ska genomföra arbetet, eftersom det vidare anges att personal med specifik kompetens, såsom skolkuratorer eller skolpsykologer, i vissa mer komplicerade fall kan arbeta med ärendet eller konsulteras.<sup>125</sup> Detta senare uttalande rör alltså inte antimobbningsteamet i stort, utan endast de personer som har specifik kompetens. Min samlade bedömning är därför att antimobbningsteamets ansvar inte rekommenderas innebära

<sup>117</sup> Dessa uttalanden lämnades av Skolinspektionen, Umeå - och Svenljunga kommuner respektive av DO, prop. 2009/10:165 s 332.

<sup>118</sup> Prop. 2009/10:165 s 249.

<sup>119</sup> Med ”skolenhet” avses ”av huvudman för annan skolform än förskola organiserad enhet som omfattar verksamhet i en eller flera skolbyggnader som ligger nära varandra och till enheten knuten verksamhet som inte bedrivs i någon skolbyggnad”, 6 kap. 3 § SkoL.

<sup>120</sup> Prop. 2009/10:165 s 247.

<sup>121</sup> Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s 12.

<sup>122</sup> *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s 4 och 7, respektive s 12.

<sup>123</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 12.

<sup>124</sup> A a s 32-33.

<sup>125</sup> A a s 33.

att de alltid ska arbeta med alla fall av kränkande behandling som uppkommer på skolorna – möjligtvis ska de endast arbeta med de okomplicerade fallen.

Den sista specifika rekommendationen som ges i styrdokumentet är att ”personal som har kompetens för uppgiften” ska hålla i samtalen med elever och vårdnadshavare i det åtgärdande arbetet.<sup>126</sup> Det anges dock inte vilken personal som har denna kompetens. Enligt min bedömning bör det avse skolkuratorer, skolpsykologer etcetera, men någon säkrare bedömning om vilka personer som ska genomföra dessa samtal anser jag inte kunna göras.

Utöver de nämnda reglerna och rekommendationerna, finns ingen ytterligare information om ansvars- och rollfördelning i varken de bindande eller icke bindande styrdokumentet. Som ovan nämnts i samband med huvudmannens ansvar är all personal som arbetar inom skolans verksamhet enligt skollagen skyldiga att motverka kränkande behandling och det gäller således alla de personer som inledningsvis benämndes såsom ”personal”. Detta är vad övrig reglering också betonar. I 1 kap. 5 § st. 2 SkoL anges att ”[v]ar och en som verkar inom utbildningen ska [...] aktivt motverka alla former av kränkande behandling”. Med uttrycket ”var och en som verkar inom utbildningen” avses anställda och andra som har uppdrag i verksamheten, vilket överensstämmer med definitionen av ”personal” i 6 kap. 3 § SkoL.<sup>127</sup> Med denna breda definition får alltså förstås alla som arbetar i skolan, såsom rektorer, lärare, specialpedagoger, skolkuratorer, skolpsykologer, skolläkare, skolsköterskor, assistent- och resurspersonal med flera. Läroplanen betonar också skolpersonalens samlade ansvar och påtalar att ”lärare ska uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling”, samt att ”alla som arbetar i skolan ska aktivt motverka kränkande behandling av individer eller grupper”.<sup>128</sup> Skolverket betonar också i de allmänna råden att huvudmannen kan ”delegera genomförandet av utredningen till rektorn eller förskolechefen eller annan personal”.<sup>129</sup>

Huvudmannen och all övrig personal i skolans verksamhet bär således tillsammans ansvaret för att motverka kränkande behandling, förutom avseende de ovan angivna åtgärderna där ansvaret är särskilt fördelat till huvudman respektive rektor. Det ska här återigen nämnas att de till rektor tilldelade ansvarsområdena dock i många fall kan delegeras till övrig skolpersonal, vilket medför att ansvarsfördelningen avseende arbetet mot kränkande behandling till stor del blir otydlig. Det är också många situationer, åtgärder och insatser som inte alls berörs i styrdokumentens ansvars- och rollfördelning. Det förebyggande arbetet består exempelvis till stor del av att kartlägga verksamheten och elevernas situation samt analysera dessa resultat för att upptäcka problem och risker för kränkande behandling. Vem som ska genomföra eller ansvara för detta arbete anges inte. Vem som ska utvärdera och följa upp vidtagna åtgärder i det förebyggande och det åtgärdande arbetet anges inte heller och utgör således också ett exempel på en situation där fördelningen lämnats öppen för skolors individuella bedömningar.

#### **2.1.4.1 Resultat**

En tydlig ansvars- och rollfördelning har som sagt av empirin visat sig karakterisera de skolor som är framgångsrika i det motverkande arbetet mot kränkande behandling. Det kan dock konstateras att det inte finns någon reglering eller några råd som fullständigt anger *vem* som ska göra vad och således hur ansvars- och rollfördelningen ska eller åtminstone kan se ut

---

<sup>126</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 37. Se vidare om detta i avsnitt 2.3.4.3 och 2.3.4.4 nedan.

<sup>127</sup> Prop. 2009/10:165 s 635.

<sup>128</sup> Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s 7.

<sup>129</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 32.

avseende hela det förebyggande och det åtgärdande arbetet. Viss rollfördelning finns i lagstiftningen avseende huvudmans ansvar och rektors beslutsfattande, varpå det senare många gånger i sin tur kan delegeras av denne till annan skolpersonal. Kommunen har ett rättsligt övergripande ansvar innefattande att fördela resurser samt att se till att personalen i skolan följer skollagen. Huvudmannen och rektorn delar ansvaret kring personalens kompetensutveckling.

I övrigt ska all personal aktivt motverka kränkande behandling. De råd som Skolverket ger avseende antimobbningsteam och att kompetent personal ska genomföra samtal, är otydliga till sin innebörd. I övriga fall lämnas bedömningen till respektive skola och kommun, som får besluta om hur en lämplig ansvars- och rollfördelningen ska se ut. När jag i denna uppsats anger ”skolans skyldigheter”, ”skolan ska” eller dylikt avses alla aktörers ansvar och således både huvudmäns och skolpersonals ansvar.

## 2.2 Det förebyggande arbetet

Det förebyggande arbetet aktualiseras som nämnts *innan* ett barn eller en elev har blivit utsatt för kränkande behandling och stadgas i 6 kap. 6 och 7 §§ SkoL. I 6 kap. 6 § SkoL stadgas att ”[h]uvudmannen ska se till att det inom varje särskild verksamhet bedrivs ett målinriktat arbete för att motverka kränkande behandling av barn och elever”. Det anges vidare att ”närmare föreskrifter” om detta finns i 6 kap. 7 § SkoL, där det i sin tur stadgas att ”[h]uvudmannen ska se till att det genomförs åtgärder för att förebygga och förhindra att barn och elever utsätts för kränkande behandling”.

Ett aktivt målinriktat arbete i verksamheterna är något som många remissinstanser framhåller som mycket viktigt för att komma till rätta med alla former av kränkande behandling.<sup>130</sup> Flera remissinstanser var dock skeptiska till utformningen av 6 kap 7 § SkoL, eftersom den inte var tillräckligt detaljerad och därför inte innehöll några ”närmare föreskrifter”, såsom 6 kap. 6 § SkoL anger ska vara fallet.<sup>131</sup> Jag tolkar det som att remissinstanserna ansåg att detaljerade föreskrifter behövdes för genomförandet av det förebyggande arbetet och följande studie har tagit fasta på remissinstansernas invändning för att utröna om styrdokumentet tillsammans ger tillräcklig vägledning. Jag instämmer i kritiken om att lagtexten i sig inte ger någon närmare vägledning om vad för åtgärder som innefattas av det förebyggande arbetet.

Nedan kommer jag behandla de rekommendationer som styrdokumentet ger om vad skolor ska göra i det förebyggande arbetet. Dessa rekommendationer anger att skolor ska kompetensutveckla personalen (avsnitt 2.2.1), införa ordningsregler (avsnitt 2.2.2), kartlägga verksamheten och elevernas situation (avsnitt 2.2.3 och 2.2.4), analysera kartläggningen för att identifiera problem eller risker i verksamheten och utifrån dessa formulera mål och planera vilka insatser som ska genomföras för att nå målen (avsnitt 2.2.5). Skolorna ska också utvärdera och följa upp tidigare insatser (avsnitt 2.2.6).

### 2.2.1 Kompetensutveckling

Huvudmannen ska som nämnts se till att personalen vid skolenheterna inom dess ansvarsområde ges möjlighet till kompetensutveckling samt att lärare och annan personal har ”nödvändiga insikter” i ”föreskrifter på området”, 2 kap. 34 § SkoL.<sup>132</sup> Rektorn har i sin tur enligt läroplanen ett särskilt ansvar för att personalen får den kompetensutveckling som krävs

---

<sup>130</sup> Prop. 2005/06:38 s 109.

<sup>131</sup> Prop. 2005/06:38 s 86–87.

<sup>132</sup> Paragrafen avser kompetensutveckling överlag och således inte endast sådan som rör kränkande behandling.

för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter.<sup>133</sup> Bestämmelsen avser främst personer som anställs vid en skolenhet för att undervisa, men som saknar föreskriven svensk lärarutbildning. Det betonas dock att bestämmelsen i lämplig omfattning bör avse även andra än undervisande personal i verksamheten.<sup>134</sup> Med ”föreskrifter på området” avses bland annat skollag, skolformsförordningar, läroplaner och kursplaner.<sup>135</sup> Med ”nödvändiga insikter” avses att kännedom kan tillåtas variera beroende på om det är undervisande eller annan personal.<sup>136</sup> Lärare ska vara ”väl förtrogna” med i första hand skollag, skolformsförordningar, läroplaner och kursplaner för den svenska skolan och all personal i verksamheten ska ”ha kännedom om” de regler som styr densamma.<sup>137</sup> Skolverket anger i denna del att det är viktigt att huvudmannen förvissas om att alla i verksamheterna känner till vad som utgör kränkande behandling och att det förebyggande arbetet därför bör omfatta kompetensutveckling för personalen för att vid behov öka medvetenheten och kunskapen om kränkande behandling.<sup>138</sup>

Skolverkets utvärdering av metoder mot mobbning har visat att när flertalet av verksamhetens personal får utbildning som ökar deras förståelse för kränkningar och mobbning, minskar dessa problem. För pojkar är det förekomsten av social mobbning som minskar och för flickor är det förekomsten av fysisk mobbning som minskar.<sup>139</sup> Av empirin framgår alltså att effekten inte tillskrivits alla former av kränkningar. Skolverkets rekommendation kan därför anses vara mer långtgående än vad forskningen ger stöd för, eftersom rekommendationen ges allmänt istället för att det anges vilka former av kränkningar den har haft en visad effekt på.

Vad personalen mer konkret ska känna till, förutom kännedom om vad som utgör kränkande behandling, för att nå upp till kraven om att ”ha kännedom om” respektive vara ”väl förtrogen med” lagstiftningen, anges inte. Det blir således upp till huvudman och rektor att bedöma om personalen har sådana ”nödvändiga insikter” som krävs enligt 2 kap. 34 § SkoL och således när kompetensutveckling behövs.

### 2.2.2 Sanktionerade ordningsregler

Skolor ska som ett led i att upprätthålla trygghet och studiero enligt 5 kap. 5 § SkoL ha ordningsregler som utarbetas i samarbete med eleverna på skolan och beslutas av rektor.<sup>140</sup> Skolverket rekommenderar införande av ordningsregler som en del i det förebyggande arbetet och det anges vara viktigt att skolpersonalen har en samsyn om vad konsekvenserna ska bli om ordningsreglerna inte följs.<sup>141</sup>

Skolverkets utvärdering av metoder mot mobbning har visat att förekomsten av mobbning och kränkningar bland pojkar minskade av denna åtgärd.<sup>142</sup> Även här kan Skolverkets rekommendation anses vara mer långtgående än vad forskningen stöder, eftersom rekommendationen ges generellt istället för att det anges vilka former av kränkningar den har haft visad effekt på.

<sup>133</sup> Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, avsnitt 2.8.

<sup>134</sup> Prop. 2009/10:165, s 282–283.

<sup>135</sup> Prop. 2009/10:165, s 282–283.

<sup>136</sup> Prop. 2009/10:165, s 283.

<sup>137</sup> Prop. 2009/10:165, s 282–283.

<sup>138</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 20 och 23 med hänvisning till s. 15. Denna rekommendation anges också i DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s. 28.

<sup>139</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s. 15 och 16.

<sup>140</sup> Prop. 2009/10:165 s 680.

<sup>141</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 19.

<sup>142</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 16 och 18.



Exempel på uppställande av lämpliga ordningsregler ges inte i styrdokumentet och det går således inte att utläsa *hur* de ska utformas för att framgångsrikt bidra till att motverka kränkande behandling. Bedömningen av *vad* som utgör sådana lämpliga ordningsregler och *hur* skolan ska komma fram till dessa lämnas alltså till skolan.

### 2.2.3 Kartläggning av elevers situation

Skolan rekommenderas att regelbundet kartlägga barnens och elevernas situation avseende trygghet och trivsel samt deras uppfattning om förekomsten av kränkande behandling.<sup>143</sup> Vad som avses med ”regelbundet” och således *när* eller *hur* ofta detta ska genomföras, anges inte och lämnas således till skolans individuella bedömning. Kartläggningen ska leda till att verksamheten får förståelse för problemen, det vill säga varför och i vilka sammanhang kränkningarna uppstår samt hur de tar sig uttryck, så att verksamheten kan sätta in relevanta insatser. Det ska kartläggas om någon plats, såsom toaletten eller vägen till och från matsalen och gymnastiksalen, upplevs som otrygg av eleverna.<sup>144</sup> Skolor ska också ta reda på om det förekommer kränkande språkbruk eller om kränkningar förekommer på väg till och från skolan, på nätet eller via sms, samt om detta har en negativ påverkan på elevernas skolsituation.<sup>145</sup> Elevers förtroende för skolpersonalen ska också ingå i kartläggningen.<sup>146</sup>

Samtliga styrdokument markerar också att alla inom skolan har en skyldighet att uppmärksamma beteenden, jargonger och andra tendenser till utsatthet och kränkande behandling. Förarbetena anger att rektor och annan personal måste vara uppmärksamma på den jargong och det beteendemönster som råder mellan eleverna och se till att miljön på skolan inte inbjuder till sådana missförhållanden.<sup>147</sup> Skolverket anger att andra signaler på utsatthet, såsom återkommande frånvaro eller att ett barn eller en elev själv kränker andra, är sådant som också måste uppmärksammas.<sup>148</sup> Skolverket refererar i denna del ett hovrättsmål där det anges att det inte är ”[...] rimligt att skolpersonalen genom att undvika att tolka signaler kan förhålla sig ovetande om vad som pågår mellan elever på en skola”.<sup>149</sup> Läroplanen betonar också vikten av uppmärksamhet och anger att tendenser till kränkande behandling ska uppmärksammas och motverkas – intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.<sup>150</sup> Det ska alltid råda nolltolerans mot nedvärderande språkbruk och nedvärderande jargong.<sup>151</sup>

Information kring *vad* skolor mer konkret kan göra föra att kartlägga elevernas situation saknas i de bindande rättskällorna, men vägledning kan dock utläsas i Skolverkets allmänna råd och DO:s handledning. Kartläggningen rekommenderas göras genom organiserade samtal med barnen eller eleverna, elevråd, elevvårdsteam, föräldrar och personal i verksamheten.<sup>152</sup> Samtalen rekommenderas vara väl förberedda och strukturerade.<sup>153</sup> Kartläggningen kan även

---

<sup>143</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 23 och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 37 ff.

<sup>144</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 38.

<sup>145</sup> A a s 39.

<sup>146</sup> A a s. 39. Jag kommer i avsnitt 2.2.5 att återvända till denna uppräknings för att bedöma om det finns vägledning kring *vad* och *hur* skolorna ska göra när det framkommer av kartläggningen att dessa typer av problem förekommer.

<sup>147</sup> Prop. 2009/10:165 s 694, prop. 2007/08:95 s 576 och prop. 2005/06:38 s 140.

<sup>148</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 28.

<sup>149</sup> A a s 26, med refererande av mål T 3724-10, s 5.

<sup>150</sup> *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s. 3.

<sup>151</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 44.

<sup>152</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 24, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 38.

<sup>153</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 38.

genomförs genom enkätundersökningar med elever och vårdnadshavare samt samtal i grupper.<sup>154</sup> Det kan också vara bra att i kartläggningen involvera skolans elevskyddsombud, som kan genomföra så kallade trygghetsvandringar för att kartlägga skolans utom- och inomhusmiljö, samt inhämta föräldrars synpunkter och iakttagelser och samla skolpersonalens egna iakttagelser. Den dokumentation som upprättas i samband med fall av kränkningar anges också kunna utgöra underlag vid kartläggningen.<sup>155</sup> Det anges att dessa olika metoder kan komplettera varandra och att skolor får bedöma vilka metoder som passar på deras skola.<sup>156</sup>

Av empiri framgår att olika insatser har visat sig ha varierande påverkan på olika sorters kränkingsproblem och därför understryks betydelsen av att kartlägga och analysera de egna förhållandena när insatser planeras.<sup>157</sup> Forskningsrapporten hänvisar i denna del också till tidigare undersökningar som stöder slutsatsen om vikten av att kartlägga elevernas situation och anger att ”metoder för att förebygga och åtgärda mobbning och kränkning måste väljas medvetet utifrån vilka problem som behöver lösas och vilka mål som ska uppnås. För att välja rätt metod och sätta in lämpliga insatser måste man noggrant kartlägga hur situationen ser ut på den egna skolan”.<sup>158</sup> Empirin stöder alltså vikten av rekommendationen om att skolan måste kartlägga förhållandena på skolan för att effektiva insatser/åtgärder sedan ska kunna vidtas.

Det kan konstateras att det genom Skolverkets allmänna råd och DO:s handledning finns gott om vägledning kring *vad* skolor kan göra för att kartlägga elevernas situation. *Hur* detta närmare ska gå till finns dock inte någon närmare vägledning kring; hur ska exempelvis samtalen med elever, elevråd, skolpersonal och föräldrar gå till – ska de vara öppna till sin utformning och styras av vad eleverna, skolpersonalen etcetera tar upp eller ska de baseras på särskilda frågor och vem är särskilt lämpad för att hålla i denna typ av samtal? Hur ska enkäterna utformas? Hur ska föräldrars och skolpersonalens synpunkter inhämtas? Frågorna om det närmare genomförandet kan enligt min mening vara många och regleras inte närmare.

#### 2.2.4 Kartläggning av verksamheten

I kartläggningen ska också undersökas om verksamheten genom sin organisation, regler, arbetssätt, gruppindelningar, rutiner, schemaläggning och andra inslag leder till eller kan leda till att barn och elever utsätts för kränkande behandling.<sup>159</sup> Det bör då exempelvis undersökas om elever, föräldrar och skolpersonal anser att skolans rutiner fungerar i akuta situationer, om de efterlevs eller om de behöver revideras. Det bör också undersökas om elever känner till vem de ska vända sig till om någon utsätts för kränkande behandling, om föräldrar känner till skolans policy avseende kränkande behandling, om all skolpersonal vet hur de ska agera vid kännedom om kränkningar samt om all skolpersonal har samma uppfattning om vad som utgör kränkande behandling och om vad de således ska reagera på.<sup>160</sup> Om skolan har fester i samband med exempelvis introduktioner ska det undersökas att alla känner sig välkomna och att inslag som kan upplevas som kränkande inte förekommer.<sup>161</sup> Det kan också kartläggas hur

<sup>154</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 24, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 37-38.

<sup>155</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 24, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 38.

<sup>156</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 37.

<sup>157</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 14.

<sup>158</sup> A a s 24, med hänvisning till de tidigare undersökningarna Skolverket, *Kränk mig inte*, och Skolverket, *Olikas lika värde – om arbetet mot mobbning och kränkande behandling*.

<sup>159</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 14 och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 37 och 44.

<sup>160</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 40.

<sup>161</sup> A a s. 41.

kompetensen och behovet av fortbildning kring likabehandlingsfrågor hos personal och elever ser ut.<sup>162</sup>

Denna kartläggning kan göras på samma sätt som då elevers situation kartläggs, det vill säga genom enkätundersökningar med elever och vårdnadshavare, samtal i grupper och organiserade samtal med barnen eller eleverna, elevråd, elevvårdsteam, föräldrar och personal i verksamheten.<sup>163</sup> Skolans elevskyddsombud kan också involveras genom trygghetsvandringar och föräldrars och skolpersonalens synpunkter och iakttagelser kan inhämtas. Den dokumentation som upprättas i samband med fall av kränkningar anges också kunna utgöra underlag vid kartläggningen.<sup>164</sup>

Liksom nämnts ovan i avsnitt 2.2.3 stöder empiri att kartläggning har betydelse för att arbetet mot kränkande behandling ska vara framgångsrikt. Även här anser jag dock att närmare vägledning kring *hur* kartläggningen ska gå till saknas.

### 2.2.5 Identifiering av risker för att sätta upp mål och planera insatser

Av kartläggningen kan det framgå vissa risker i verksamheten såsom att barnen och eleverna uppfattar vissa platser som otrygga eller att de upplever att de själva eller andra kränks i vissa situationer. Skolverket anger att skolan ska analysera varför barnen eller eleverna känner så.<sup>165</sup> Slutsatserna av kartläggningen ska intas i den årliga planen mot kränkande behandling.<sup>166</sup> Skolverket rekommenderar därefter att skolor utifrån de identifierade riskerna ska *formulera mål* för årets arbete och därefter *planera vilka insatser som ska genomföras* för att nå målen. I vissa fall anger Skolverket att det kan finnas anledning att inrikta denna del av det förebyggande arbetet enbart på vissa grupper, medan andra insatser gäller hela verksamheten – det beror på vilka risker som identifierats.<sup>167</sup>

Det förebyggande arbetet bygger alltså i denna del på identifierade problem och således på vad som behöver åtgärdas i just den verksamheten. Empiri visar som nämnts att det är viktigt att verksamheterna har som rutin att kartlägga elevernas situation och att de använder resultatet för att utveckla och justera insatserna i det förebyggande arbetet.<sup>168</sup> Att verksamhetens aktuella problem och risker utgör utgångspunkten för arbetet är således en förutsättning för att arbetet ska vara effektivt och därmed motverka kränkningar.

Fortsättningsvis ska rekommendationens närmare innebörd undersökas och således huruvida det finns vägledning om *hur* skolor ska ställa upp mål och därmed *vilka* mål som är lämpliga samt *hur* de ska välja effektiva insatser för att uppnå målet (se om mina metodologiska verktyg i avsnitt 1.5). Jag kommer att undersöka om den vägledning som finns har stöd i empiri. Jag kommer också att bedöma om det genom rekommendationerna är tydligt *vad* skolor ska göra samt *hur* det ska gå till. Jag kommer avslutningsvis att jämföra den

---

<sup>162</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s. 37.

<sup>163</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 24, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 37-38.

<sup>164</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 24, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s. 38.

<sup>165</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 25.

<sup>166</sup> A a s 43.

<sup>167</sup> A a s 25.

<sup>168</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 140-141 och 187.

vägledning som ges med de uppräknade problem och risker som kartläggningen syftar till att undersöka,<sup>169</sup> för att se om vägledning finns för alla dessa typer av situationer.

Det ges två konkreta *exempel på hur en plats som av elever upplevs som otrygg kan göras tryggare*. Först och främst ska en otrygg plats säkras, vilket kan göras genom att skolan dels förändrar den fysiska miljön, dels stärker vuxennärvaron på den lektionsfria tiden.<sup>170</sup> I det första konkreta exemplet anges att rastvakter kan sättas in.<sup>171</sup> Skolverkets utvärdering av metoder mot mobbning har visat att mobbning och kränkningar minskar bland både pojkar och flickor på skolor som har ett schemalagt och väl utvecklat rastvaktssystem där personalen ordnar aktiviteter för eleverna. Rastvaktssystemet ska då vara baserat på den kartläggning som gjorts.<sup>172</sup> Åtgärden att införa ett rastvaktssystem har alltså en visad positiv effekt på förekomsten av mobbning och kränkningar, men jag anser det vara en brist att det i Skolverkets allmänna råd inte anges att rastvakterna ska anordna aktiviteter för eleverna eftersom detta är vad som haft en påvisbar effekt. Empirin har därför inte följts fullt ut, då rekommendationen är mer generellt angiven än vad forskningsresultaten visat stöd för. Det andra exemplet rör hur en skola kan göra ett omklädningsrum tryggare. Det mål som Skolverket rekommenderar skolor att ställa upp är att eleverna alltid ska känna sig trygga i omklädningsrummet vid skolgymnastiken. Den insats som då rekommenderas är att någon ur personalen alltid ska vara med i omklädningsrummet.<sup>173</sup>

Angående det sistnämnda exemplet kan ett fall från praxis nämnas, där eleven Rebecca bland annat kände sig otrygg i omklädningsrummet och därför inte ville byta om tillsammans med de andra tjejerna.<sup>174</sup> Läraren ”löste” där problemet genom att Rebecca fick hjälpa henne att plocka i ordning i gymnastiksalen till dess att de andra tjejerna lämnat omklädningsrummet.<sup>175</sup> Huruvida detta är en bra insats och om det ligger i linje med Skolverkets rekommendationer är svårt att säga. Skolverket anger inte att deras förslag är det enda rätta, utan de anger endast *en möjlig* insats. Domstolen tog inte heller ställning specifikt till skolans insats i denna del. Insatsen innebar dock inte att läraren åtgärdade orsaken till den kränkande behandlingen, utan såg istället bara till att den specifika situationen undveks. Denna situation var dock bara en i raden av situationer då Rebecca kände sig utsatt och således åtgärdades inte den kränkande behandlingen i grunden genom denna insats. Ett lämpligt mål att uppställa i en situation där elever känner sig otrygga i omklädningsrum är som nämnts enligt Skolverket att omklädningsrummet skulle bli trygga. Genom skolans åtgärd i Rebeccamålet blev omklädningsrummet inte mer tryggt för Rebecca eftersom kränkningarna i sig inte upphörde, hon togs istället bort från situationen. Någon personal sattes inte in som stöd för Rebecca i den utsatta situationen och övriga elever berördes inte heller av skolans åtgärd. Skolan måste i det fallet haft ett annat mål med sina insatser, såsom exempelvis att denna kränkningssituation undveks istället för att den åtgärdades eller att de inblandade eleverna skulle hållas ifrån varandra. Att uppsättande av mål samt val av insatser således kan göras olika, vid samma typ av situation, samt att insatserna kan ha olika verkan tydliggörs här.

---

<sup>169</sup> De uppräknningar som gjorts anges vid not 146 och avser om någon plats upplevs som otrygg, om det förekommer kränkande språkbruk, om kränkningar förekommer på väg till och från skolan, på internet eller via sms samt hur elevers förtroende för skolpersonalen ser ut.

<sup>170</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 44.

<sup>171</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 12.

<sup>172</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 144 och 18.

<sup>173</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 25.

<sup>174</sup> Fallet gäller i och för sig inte det förebyggande arbetet, eftersom Rebecca här ansåg sig vara utsatt för kränkande behandling, men jag bedömer att det är belysande kring hur mål och insatser väljs.

<sup>175</sup> Mål T 3724-10.

Det finns också ett *exempel på vad skolor kan göra om kartläggningen visat att nedvärderande språkbruk och jargong förekommer*. Då ska skolan tydliggöra sin nolltolerans mot detta, vilket jag tolkar som det mål som då rekommenderas. Skolan kan då ta kontakt med föräldrar samt samtala i personalgruppen och med eleverna om hur rådande normer och värderingar är kopplade till språkbruket och jargongen.<sup>176</sup> Attityder och föreställningar om vad som är att betrakta som normalt eller onormalt har ofta visat sig ligga bakom kränkningar i skolan.<sup>177</sup> Rekommendationen om att samtala om normer och värderingar kan således vara viktig, eftersom detta visat sig vara faktorer som ligger bakom kränkningar och som således ska motverkas.

Ett konkret exempel finns också rörande *vad skolan ska göra om kartläggningen visar på brister i respekten för allas lika värde*. Då rekommenderas relationsfrämjande insatser mellan elever som en medveten strategi i olika aktiviteter för att skapa närhet och gemenskap.<sup>178</sup> Empiri har visat att denna åtgärd minskar förekomsten av mobbning och kränkande behandling bland pojkar.<sup>179</sup> Då åtgärden rekommenderas generellt vid bristande respekt och inte endast avseende pojkar, kan rekommendationen sägas vara mer långtgående än vad empirin stöder.

Avslutningsvis ska nämnas de rekommendationer som ges om *vad skolor rekommenderas göra när det kartlagts att kränkningar förekommer på internet eller via sms*. Skolor rekommenderas då, som en förebyggande åtgärd för att förhindra att fler kränkningar ska förekomma, att ”utveckla metoder för att upptäcka, förebygga och åtgärda” denna typ av kränkande behandling.<sup>180</sup> Skolan rekommenderas också utbilda elever och föräldrar i etiskt förhållningssätt i sociala medier samt se till att skolpersonalen får utbildning i hur de snabbt kan agera för att få bort sådana kränkande inslag. Temaarbeten rekommenderas också kunna genomföras.<sup>181</sup>

De sistnämnda rekommendationerna avseende kränkningar på internet eller via sms är mycket generellt hållna och ger ingen tydligt vägledning om vare sig *vad* som ska göras eller *hur* det praktiskt ska genomföras. Av den anledningen anser jag för det första inte att det går att bedöma dess ändamålsenlighet – det anges inte vilka metoder som ska användas för att upptäcka, förebygga och åtgärda kränkningarna och därmed finns ingen åtgärd att bedöma. Jag ställer mig något skeptisk till ändamålsenligheten bakom rekommendationen om att utbilda föräldrar i etiskt förhållningssätt, eftersom forskning har visat att föräldrautbildning om mobbning och kränkningar inte har haft någon visad effekt.<sup>182</sup> Det behöver i och för sig inte betyda att denna utbildning inte skulle ha någon positiv effekt på förekomsten av mobbning och kränkningar, men jag anser det indikera att så är fallet. För det andra innehåller rekommendationen om att ”utveckla metoder” enligt min mening i princip ingen vägledning över huvud taget, eftersom ingenting sägs om *hur* skolan faktiskt ska agera. Här lämnas det således till skolans bedömning att avgöra vilka åtgärder som ska vidtas. Av Riksrevisionens granskning från november i år (2013) framgår att lärare också i praktiken anser att det saknas stöd i arbetet med att förebygga kränkningar som sker på internet. Lärare har därför efterfrågat kompetensutveckling dels om kunskap om sociala medier, dels om det

---

<sup>176</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 44.

<sup>177</sup> Skolverket, *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*, s 36–37.

<sup>178</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 45.

<sup>179</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 17 och 18.

<sup>180</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 45.

<sup>181</sup> A a s 45.

<sup>182</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 19.

förebyggande arbetet mot kränkningar. I dagsläget erbjuds inget statligt stöd för att fortbilda lärare i dessa frågor.<sup>183</sup>

Avslutningsvis ska en samlad och övergripande bedömning göras utifrån de typer av problem och risker som kartläggningen ska syfta till att undersöka.<sup>184</sup> Här ska jag nu avslutningsvis återknyta till dessa problem och risker för att dra slutsatser om huruvida vägledning finns kring *vad* skolor ska göra i alla de situationerna. Kartläggningen skulle för det första undersöka om någon plats upplevdes som osäker. Här finns två exempel på vad skolor ska göra för att komma till bukt med ett sådant problem – vägledning finns således. Kartläggningen skulle för det andra klarlägga om det förekom kränkande språkbruk – vägledning finns även för detta problem. Skolor skulle för det tredje kartlägga om det förekom kränkningar på väg till och från skolan samt för det fjärde om kränkningar förekom på nätet eller via sms. Här finns endast vägledning om de sistnämnda situationerna – om det ens går att kalla dessa skrivelser för vägledning. Kartläggningen skulle för det femte undersöka elevernas förtroende för skolpersonalen – angående detta problem finns ingen närmare vägledning.

### 2.2.6 Utvärdering och uppföljning

Skolor bör även, i samband med att kartläggningen analyseras, utvärdera och följa upp tidigare insatser.<sup>185</sup> Personalen ska då fråga sig om de är nöjda med resultatet av insatsen eller om de anser att något borde ha gjorts annorlunda och i så fall hur och varför.<sup>186</sup> Planen mot kränkande behandling bör innehålla information om hur denna utvärdering och uppföljning ska gå till.<sup>187</sup> Tre konkreta och vägledande exempel ges om *hur* utvärderingen kan gå till på en skola. Dessa rör för det första hur ett rastvaktssystem kan göras bättre, när utvärderingen genom elevenkäter och samtal med elevrådet visat att det inte följts, för det andra att en temadag kan utvärderas genom klassrådsmöten, på arbetslagsträffar och genom den årliga elevenkäten, samt för det tredje att likabehandlingsarbete kan utvärderas genom samtal i elevråd, på föräldramöten och i mentorskapsgrupper.<sup>188</sup> Genom dessa exempel anser jag att vägledning finns kring *hur* en utvärdering och uppföljning kan gå till.

Skolverkets utvärdering av metoder mot mobbning har visat att uppföljning och utvärdering är den insats som har störst betydelse för mobbning och kränkningar bland flickor, både när det gäller att åtgärda enskilda fall och i det förebyggande arbetet.<sup>189</sup> Det är också en av de insatser som generellt visat sig vara mest effektiv.<sup>190</sup> För att uppföljning och utvärdering ska ha denna effekt anger empirin dock att den måste genomföras regelbundet och användas som underlag för hur arbetet mot mobbning utformas.<sup>191</sup> Det finns dock ingen information om när och således *hur ofta* eller *hur nära* i tiden som denna bör göras, vilket alltså lämnas till skolorna att bedöma. Är det exempelvis tillräckligt att utvärdera sitt arbete en gång per år, när den årliga planen enligt 6 kap. 8 § SkoL ska upprättas?

---

<sup>183</sup> Riksrevisionen, *Kränkning eller diskriminerad i skolan – är det någon skillnad?*, s 87.

<sup>184</sup> Se ovan vid not 146.

<sup>185</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 23.

<sup>186</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 25.

<sup>187</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 43.

<sup>188</sup> Se DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 25 och 44.

<sup>189</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 15.

<sup>190</sup> A a s 17.

<sup>191</sup> A a s 15.

### 2.2.7 Resultat

Det kan sammanfattningsvis konstateras att vägledande information om *vad* som i stort ska göras i det förebyggande arbetet finns. I vissa fall är vägledningen i både bindande och icke bindande styrdokument dock bristande om dels *hur* skolan ska genomföra de rekommenderade åtgärderna, dels också i några fall om *vad* som mer precist ska göras. Detta rör rekommendationerna om att införa ordningsregler, att kartlägga elevernas situation, att kartlägga verksamheten, att kartlägga elevernas förtroende för skolpersonalen samt att utveckla metoder för att förebygga kränkningar som sker på internet och via sms.<sup>192</sup> Vägledning saknas också om *hur* skolor ska förebygga kränkningar som sker på väg till och från skolan.<sup>193</sup> Det lämnas också till skolan att bedöma hur ofta och således *när* kartläggningen ska göras, då det endast anges att den ska göras regelbundet.<sup>194</sup> Detsamma gäller utvärdering och uppföljning.<sup>195</sup>

Det kan också konstateras att samtliga genomgångna åtgärder som skolor rekommenderas vidta i det förebyggande arbetet har visst stöd i empirin. Rekommendationerna om att skolor ska utgå från den egna verksamheten och kartlägga hur situationen ser ut för eleverna, för att på detta sätt kunna identifiera problem och risker och därefter kunna vidta effektiva insatser, stöds av empiri som visat att det utgör en förutsättning för att därefter kunna sätta in effektiva åtgärder.<sup>196</sup> Det förekommer dock att rekommendationerna går utöver forskningsresultaten genom att rekommendera åtgärden generellt och ibland också ange att den har haft en positiv verkan på mobbning och kränkningar, istället för att markera vilka situationer som åtgärden faktiskt har haft en sådan påverkan på. Detta gäller rekommendationerna avseende kompetensutveckling, ordningsregler, att införa rastvaktssystem utan att också ange att rastvakterna ska anordna aktiviteter för barnen samt att genomföra relationsfrämjande insatser mellan elever för att öka respekten för allas lika värde.<sup>197</sup>

## 2.3 Det åtgärdande arbetet

Det åtgärdande arbetet aktualiseras först då ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling och regleras i 6 kap. 10 § SkoL. Paragrafen utgör utgångspunkten för det åtgärdande arbetet och därmed för följande undersökning, varför jag bedömer läsaren vara behjälplig av dess citering. I 6 kap. 10 SkoL stadgas att

*”En lärare, förskollärare eller annan personal som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten är skyldig att anmäla detta till förskolechefen eller rektorn. En förskolechef eller rektor som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten är skyldig att anmäla detta till huvudmannen. Huvudmannen är skyldig att skyndsamt utreda omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna och i förekommande fall vidta de åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra kränkande behandling i framtiden”.*

Paragrafen uppställer några rekvisit eller förutsättningar som måste vara för handen för att skyldigheterna/kraven att 1) *anmäla*, 2) *utreda* och 3) *vidta åtgärder* ska aktualiseras. Innan jag går in på dessa tre skyldigheter kommer jag därför först att redogöra för och analysera de

<sup>192</sup> Se avsnitt 2.2.2–2.2.5 ovan.

<sup>193</sup> Se avsnitt 2.2.5 ovan.

<sup>194</sup> Se avsnitt 2.2.3 ovan.

<sup>195</sup> Se avsnitt 2.2.6 ovan.

<sup>196</sup> Se avsnitt 2.2.3 ovan.

<sup>197</sup> Se avsnitt 2.2.1, 2.2.2 och 2.2.5 ovan.

förutsättningar eller rekvisit som måste vara uppfyllda för att det åtgärdande arbetet ska komma i fråga. I avsnitt 2.3.1.1 och 2.3.1.2 studeras och analyseras vad kännedomskriteriet innebär, vilka skyldigheter det har betydelse för samt när kännedom fås, varpå jag i avsnitt 2.3.1.3 behandlar vad kravet på ”samband med verksamheten” medför för det åtgärdande arbetet.

Efter att dessa förutsättningar har behandlats, ska alltså skyldigheterna/kraven för det åtgärdande arbetet undersökas närmare. I avsnitt 2.3.2 undersöks vad skyldigheten att *anmäla* innebär och i avsnitt 2.3.3 undersöks den närmare innebörden av skyldigheten att *utreda*. Därefter undersöks i avsnitt 2.3.4 vad skyldigheten att *vidta åtgärder* innebär.

## 2.3.1 Förutsättningar

### 2.3.1.1 När inträder skyldigheterna att anmäla, utreda och åtgärda?

I detta avsnitt undersöks alltså *när* det åtgärdande arbetet aktualiseras, vilket är en fråga som hör till bedömningen av den närmare innebörden av skollagens krav samt mina metodologiska verktyg, se om dessa i avsnitt 1.5. Skyldigheterna att anmäla och utreda är beroende av kravet på kännedom. Av lagtexten framgår att skyldigheterna att anmäla och utreda aktualiseras så fort personerna får kännedom om att ett barn eller en elev *anser sig* ha blivit utsatt för kränkande behandling. Det ska med andra ord inte göras någon värdering av hur allvarlig en händelse är innan den anmäls och utreds och några bevis om att en kränkning har inträffat krävs således inte.<sup>198</sup> Skadeståndsansvar kan enligt förarbetet utdömas trots att kränkande behandling inte förekommit om ingen eller endast en bristfällig utredning gjorts.<sup>199</sup> I förarbetets allmänna motiv anges att man dock kan låta bli att utreda påståenden ”i tydliga fall, när det inte råder någon tvekan om att de är ogrundade”.<sup>200</sup> Det framgår inte när ett fall är så tydligt att det ”utan tvekan” utgör ett ogrundat påstående, och den bedömningen lämnas således till skolorna. Tillsammans med uttalandet om att ansvar kan utdömas när ingen - eller en bristfällig utredning gjorts, trots att kränkande behandling inte förekommit, och att utgångspunkten är att skyldigheterna aktualiseras så fort kännedom fås, bedömer jag dock utrymmet för detta undantag vara mycket litet. Jag har svårt att se att det finns situationer som är så tydliga att detta kan bedömas utan att en utredning först genomförs.

Skyldigheten att vidta åtgärder är avhängigt vad som framkommit i utredningen och om det således anses ha förekommit kränkande behandling eller inte, vilket i paragrafen markeras med att åtgärder ”i förekommande fall” ska vidtas för att ”förhindra kränkande behandling i framtiden”. I specialmotiveringen till bestämmelsen markeras detta förhållande ytterligare genom att det anges att arbetet måste inriktas på att förhindra en fortsättning först när personalen i verksamheten ”väl konstaterat” att kränkningar förekommit.<sup>201</sup>

---

<sup>198</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 29, med redogörelse för Skolinspektionens beslut, dnr 2011:1859, respektive s 32.

<sup>199</sup> Prop. 2007/08:95 s 472.

<sup>200</sup> A a prop. s 473.

<sup>201</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141. Förarbetsuttalandes som nämnts i stycket ovan och som återfinns i förarbetet till GSkoll, ger sken av att skyldigheten att vidta åtgärder inte på detta sätt är beroende av ett konstaterande om kränkande behandling, utan att skyldigheten istället alltid föreligger så fort motsatsen (att det inte förekommit kränkande behandling) inte tydligt framgår. Det är dock felaktigt. Följande anges: ”Har ingen eller endast en bristfällig utredning gjorts inträder skadeståndsskyldighet för eftersatt utrednings- och åtgärdsskyldighet, oberoende av om kränkande behandling förekommit. Påståenden om kränkande behandling kan låta bli att utredas och åtgärdas endast i tydliga fall, när det inte råder någon tvekan om att de är ogrundade [min kursivering]”, prop. 2007/08:95 s 472–473. Den sista meningen skulle alltså kunna ge sken av att åtgärdsskyldigheten är lika vidsträckt som utredningsskyldigheten och således inträder så fort kännedom fås om att någon anser sig vara kränkt, såvida det inte är ett ”tydligt fall”. Avseende ska dock inte



En gräns för skyldigheten att genomföra det åtgärdande arbetet (anmäla, utreda och vidta åtgärder) kan dock urskiljas i förarbetena. Det anges att det ”naturligtvis” finns en risk för att vissa elever och föräldrar kan utnyttja skolans skyldigheter i detta avseende till att anmäla även bagatellartade meningsskiljaktigheter etcetera. I sådana situationer får verksamheten bedöma om det finns tillräcklig anledning att ingripa, då verksamhetens resurser inte ska användas för att utreda ”upprepanade påståenden som visat sig vara utan substans”.<sup>202</sup> Genom detta uttalande framgår det således att det finns en yttersta gräns för skolans skyldighet att agera (anmäla, utreda och vidta åtgärder) om det rör sig om utnyttjanden av systemet från elevers eller föräldrars sida. Det handlar således, enligt min bedömning, om situationer när skolan redan utrett situationen minst en gång tidigare, men där elever eller föräldrar fortsätter att upprepa sina påståenden. I sådana situationer får skolan alltså göra en bedömning av om det finns tillräcklig anledning att återigen ingripa eller om det rör sig om ett påstående som visat sig sakna substans och som skolan därför inte ska ägna mer resurser åt.

Begränsningen är otydlig och lämnar öppet för tolkningar. Det anges för det *första* inte när ett påstående utgör en upprepning; är det exempelvis en upprepning om samma elever är inblandade, men det rör sig om en ny händelse? ”Bagatellartade meningsskiljaktigheter” anges enligt min tolkning som *ett exempel* på en sådan situation, vilket markeras genom tillägget ”etc”. Vilka de övriga situationerna är anges för det *andra* inte närmare och någon definition av vad som är en ”bagatellartad meningsskiljaktighet” finns för det *tredje* inte. Det framgår för det *fjärde* inte heller hur noga eller hur många gånger som skolan ska ha utrett saken för att kunna anse att påståendet saknar substans. Den närmare bedömningen av dessa otydligheter lämnas till skolan.

Som ett praktiskt exempel på en situation där en skola dragit en gräns, ska nämnas en situation som togs upp i ett radioprogram. Där berättade en förälder till en utsatt elev om att skolan bestämt att hon inte längre fick ha kontakt med dem angående problemen, eftersom hon fortsatt att vara påstridig. Hennes två barn ansåg sig vara utsatta för kränkande behandling i skolan, men mammans påtalanden togs alltså inte längre i beaktande.<sup>203</sup> Om skolans bedömning byggde på nämnda förarbetsuttalande kan inte sägas, men bedömningen liknar i vart fall denna.

### 2.3.1.2 Kravet på kännedom

Som konstaterats ovan är skyldigheten att anmäla och utreda beroende av kravet på kännedom. En följdfråga är *hur* kännedom om att någon anser sig vara utsatt för kränkande behandling uppkommer. Styrdokumentet anger att personalen och huvudmannen anses få kännedom oavsett hur de får reda på problematiken – om det förekommit en anmälan av den elev som blivit kränkt eller av dess föräldrar respektive om förhållandet istället kommit fram på annat sätt, spelar således ingen roll.<sup>204</sup> Det innebär alltså att personalen anses få kännedom även när informationen kommer från andra elever, från någon anonym eller då skolpersonalen bevittnar en händelse som skulle kunna vara kränkande för en elev.<sup>205</sup>

---

fästas vid detta uttalande, då det enligt min bedömning är en felskrivning att *också åtgärderna* kan låta bli att vidtas endast i dessa tydliga fall. Det beror på att uttalandet återfinns i de allmänna motiven och emotsägs av specialmotiven. Uttalandet varken upprepas eller hänvisas till i förarbetet till nu gällande skollag, det vill säga prop. 2009/10:165. Skyldigheten att vidta åtgärder gäller således när det i utredningen väl konstaterats att det förekommit kränkande behandling, såsom anges i både paragrafen och i förarbetets specialmotivering.

<sup>202</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

<sup>203</sup> <http://www.ur.se/Produkter/143450-Skolministeriet-Hur-stoppar-vi-mobbningen>, (2013-10-26).

<sup>204</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 140 och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 47.

<sup>205</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s. 47.

Mig veterligen har det aldrig ifrågasatts att kännedom kan fås på alla dessa sätt. Dock anser jag att paragrafens ordalydelse skulle kunna ge upphov till framtida problem. Det är nämligen tveksamt om den ger uttryck för att kännedom kan fås på alla dessa sätt och således oavsett vem som påtalar problemet. Det anges nämligen endast att *eleven ska anse sig* ha blivit utsatt för kränkande behandling. Det tycks för mig därför vara tveksamt om kännedomskravet också omfattar de situationer då *någon annan* istället anser, tror, spekulerar eller har en farhåga om att eleven varit utsatt på nämnda vis och då talar om det för personalen, såvida denna person inte också fått veta att eleven anser sig vara kränkt.

Om denna fråga – huruvida situationer då kännedom fås från någon annan än den kränkta eleven, utan att veta om denne också anser sig vara utsatt för kränkande behandling – skulle komma upp till prövning, finns enligt min mening därför en risk för att skolan inte skulle anses ha fått kännedom om kränkningarna på dessa sätt. Det skulle i sin tur innebära att det inte förelåg någon skyldighet att anmäla, utreda eller åtgärda dessa kränkningar. Denna tolkning har dock som sagt, så vitt jag vet, hittills inte anförts men det utesluter inte att det i framtiden skulle kunna bli problematiskt.

### 2.3.1.3 Samband med verksamheten

Det anges i 6 kap. 10 § SkoL att skolans skyldigheter enligt denna paragraf aktualiseras när de fått kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling ”i samband med verksamheten”.

Sambandskravet leder till att inte endast sådana kränkningar som sker i verksamheten, på lektioner, raster etcetera omfattas. Ansvar sträcker sig också till vad som händer på väg till och ifrån skolan, exempelvis vid färd i en skolbuss.<sup>206</sup> Förarbetena markerar att detta gäller trots att ”skolan naturligtvis inte kan ha någon övervakning vid sådana transporter.”<sup>207</sup> Vidare anges att man däremot inte kan begära att skolpersonal ska ingripa mot kränkningar i andra sammanhang, såvida dessa inte har ”nära samband” med vad som förekommit i verksamheten.<sup>208</sup> Det kan härmed konstateras att det som avgör om det finns en skyldighet för skolan att utreda och åtgärda även de kränkningar som sker på fritiden alltså är om ett ”nära samband” med det som förekommer i verksamheten finns. Ett sådant nära samband anses i vart fall finnas avseende vägen till och från skolan.

Skolverket anger att gränsen mellan skolan och fritiden, på grund av användandet av internet och mobiltelefoner, suddats ut även i andra sammanhang och avseende andra situationer än på vägen till och från skolan. De anger att verbala och fysiska kränkningar i skolverksamheten ofta följer de kränkningar som sker på nätet – det kan börja med utanförskap i skolan och fortsätta med ryktesspridning och kränkande bilder på internet. Om en ”koppling” då kan finnas till skolverksamheten är skolan enligt Skolverket också skyldig att utreda dessa påstådda kränkningar.<sup>209</sup> Utredning ska genomföras ”om kränkningar som begås på barnens och elevernas fritid även fortsätter i verksamheten”.<sup>210</sup> Även avseende de kränkningar som sker på internet och via mobiltelefoner har skolan således ett ansvar att agera, såvida de också fortsätter i skolverksamheten. Jag bedömer att Skolverket således har ansett att ett ”nära samband” finns mellan skolverksamheten och fritiden i de sammanhang där kränkningar som sker på internet eller via sms också fortsätter i skolverksamheten.

<sup>206</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 142.

<sup>207</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 142.

<sup>208</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 142.

<sup>209</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 33–34.

<sup>210</sup> A a s 34.

Kravet på ”samband med verksamheten” medför därmed ett utsträckt krav på skolan, då kränkningar som inte kan upptäckas i verksamheten också omfattas om de har ett ”nära samband” med eller en ”koppling” till denna. Det skulle kunna innebära stora svårigheter för en skola att upptäcka och utreda också sådana situationer som sker på elevernas fritid. Förarbetena anger som sagts till och med att ”skolan naturligtvis inte kan ha någon övervakning” vid sådana situationer.<sup>211</sup> Frågan är då om kravet är orimligt och händelserna är omöjliga för skolan att framgångsrikt motverka. Denna fråga kan jag inte svara på, men låt mig i vart fall ge ett tankeexempel. Låt säga att något som i skolan tar sig uttryck i två grupperingar som kränker varandra beror på att de på fritiden tillhör olika gäng. Är det då möjligt för en skola att motverka också dessa kränkningar som alltså beror på olika gängtillhörigheter på fritiden – har skolor någon reell möjlighet att faktiskt påverka? Det tycks mig i vart fall mycket svårt att påverka sådana grupperingar i grunden och frågan är om sådana ansträngningar i många fall inte skulle vara menlösa. Här anser jag i vart fall att tydlig vägledning skulle behövas för att skolor ska lyckas motverka också dessa situationer och det är något som jag generellt tror behövs om skolor ska lyckas motverka kränkningar som sker på fritiden, särskilt avseende hur de ska förebyggas och upptäckas. Någon sådan specifik vägledning finns dock inte. I styrdokumentet anges endast att skolan ska engagera sig även i dessa kränkningar som sker på fritiden,<sup>212</sup> inte *hur* det ska göras och således hur de ska upptäckas och förebyggas. Det framgår av Riksrevisionens granskning från november i år (2013) att det finns ett behov av kompetensutveckling i elevers nätvanor och hur kränkningar som sker på nätet kan hanteras och stöd i detta hänseende har efterfrågats av lärare. Skolverket har också uppmärksammat detta och planerar att inom en snar framtid ta fram material rörande nätkränkningar.<sup>213</sup>

#### 2.3.1.4 Resultat

Skyldigheten att anmäla och utreda påstådda kränkningar är beroende av kravet på kännedom. För att dessa skyldigheter ska aktualiseras räcker det därför med att någon *anser sig* vara utsatt för kränkande behandling.<sup>214</sup> Enligt styrdokumentet anses kravet på kännedom vara uppfyllt oavsett vem som påtalar kränkningarna och oavsett om denna person också känner till om den utsatta eleven anser sig vara kränkt eller inte.<sup>215</sup> Detta förhållande har inte ifrågasatts eller bedömts i praxis, men enligt min mening skulle det kunna komma att betvivlas. Skyldigheten att vidta åtgärder är avhängigt vad som framkommit av utredningen och om det har konstaterats att det förekommit kränkande behandling.<sup>216</sup> För det åtgärdande arbetet i stort och således för skyldigheterna att anmäla, utreda och vidta åtgärder uppställs en begränsning som kringskär *när* dessa skyldigheter aktualiseras. Detta gäller vid upprepade påståenden om exempelvis bagatellartade meningsskiljaktigheter. I sådana situationer kan skolor undvika att både anmäla, utreda och vidta åtgärder om de tidigare bedömt att påståendet saknar substans. Begränsningen är oklar till utformning och innebörd och information saknas kring *vad* som är en bagatellartad meningsskiljaktighet, *vilka* andra situationer som också avses, *när* ett påstående utgör en upprepning, *hur* det ska bedömas och *hur många gånger* eller *hur noga* det tidigare ska ha utretts och avfärdats. Detta leder till oklarheter kring *vad* som ska aktualisera det åtgärdande arbetet och *när* det ska ske.<sup>217</sup>

<sup>211</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 142.

<sup>212</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 51.

<sup>213</sup> Riksrevisionen, *Kränkning eller diskriminerad i skolan – är det någon skillnad?*, s. 87-88.

<sup>214</sup> Se avsnitt 2.3.1.1 ovan.

<sup>215</sup> Se avsnitt 2.3.1.2 ovan.

<sup>216</sup> Se avsnitt 2.3.1.1 ovan.

<sup>217</sup> Se avsnitt 2.3.1.1 ovan.

Kravet på ”samband med verksamheten” medför ett utsträckt krav på skolan, då kränkningar som inte kan upptäckas i verksamheten också omfattas om de har ett ”nära samband” med eller en ”koppling” till denna. Det kan därav konstateras att skolans skyldighet att agera och anmäla, utreda och åtgärda kränkningar gäller de som sker i skolverksamheten, på väg till och från denna samt på internet och via mobiltelefoner (de senare omfattas om de också fortsätter i skolan). En helhetssyn leder enligt min tolkning till att alla kränkningar som kan påverka tiden i skolan omfattas. Detta utsträckta och högt ställda krav kan enligt min bedömning medföra stora svårigheter för skolor, både vad gäller att upptäcka, förebygga, utreda och slutligen att åtgärda dessa, då tydlig vägledning saknas kring *hur* kränkningar på fritiden ska kunna förebyggas – och framförallt hur de ska kunna upptäckas, med tanke på att skolpersonalen då inte har någon möjlighet till uppsikt.<sup>218</sup>

### 2.3.2 Skyldighet att anmäla

I 6 kap. 10 § stadgas som sagts att lärare och annan personal ska *anmäla* till rektor om de får kännedom om att en elev anser sig vara utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten. Rektor ska i sin tur anmäla detta till huvudmannen. Skolor rekommenderas ha fungerande rutiner för denna rapportering, så att huvudmannen ska vara informerad och kunna följa och bedöma utvecklingen i varje enskilt fall av kränkande behandling.<sup>219</sup>

Anmälningsplikten infördes för att det ansågs behövas för att kunna säkerställa att de därefter följande skyldigheterna att utreda och vidta åtgärder skulle bli tillräckligt effektiva.<sup>220</sup> Samtliga remissinstanser var positiva till dess införande.<sup>221</sup> Skolverket anger att ”[...] erfarenheten har visat att när skadeståndskrav har riktats mot huvudmannen så har det ofta kommit som en överraskning för dem. De har inte känt till missförhållandena på skolan. Det är huvudmannen som är skadeståndsansvarig och som kan rikta resurser till skolor där det finns problem”.<sup>222</sup>

Anmälningsplikten är i lagregeln direkt kopplad till huvudmannens skyldighet att därefter utreda omständigheterna, vilket ska ske skyndsamt. På grund av det nära sambandet mellan anmälan och utredningen anger Skolverket att också *anmälan ska ske skyndsamt*, något som alltså inte framgår av lag eller förarbete.<sup>223</sup> Jag har inte i något domstolsavgörande funnit vad som anses vara en tillräckligt skyndsamt anmälan, för de domstolsavgöranden som hittills finns gäller reglerna som fanns innan detta krav infördes. Skolinspektionen har dock i ett beslut, som Skolverket redogör för i de allmänna råden, gjort bedömningen att ett förfarande med anmälningar till huvudmannen månadsvis eller ännu mer sällan innebär att det dröjer alltför lång tid innan huvudmannen får information och kan agera.<sup>224</sup> En så långsam anmälan, som sker månadsvis eller ännu mer sällan, är alltså inte tillräckligt skyndsamt. Detta framgår nu direkt av Skolverkets allmänna råd.<sup>225</sup> Närmare vägledning än så finns inte avseende anmälningspliktens krav på skyndsamt. Då Skolverket anser att det föreligger ett skyndsamtshetskrav på grund av anmälningspliktens nära samband med utredningsskyldigheten

<sup>218</sup> Se avsnitt 2.3.1.3 ovan.

<sup>219</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 50.

<sup>220</sup> Prop. 2009/10:165 s 332.

<sup>221</sup> Se a a prop s 332.

<sup>222</sup> Skolverket, *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling: lagens krav och huvudmannens ansvar*, s 43.

<sup>223</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 29, med redogörelse för slutsatsen i Skolinspektionens beslut, dnr 2011:1859.

<sup>224</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 29, med redogörelse för slutsatsen i Skolinspektionens beslut, dnr 2011:1248.

<sup>225</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 29 med redogörelse för slutsatsen i Skolinspektionens beslut, dnr 2011:1859.

anser jag att vägledning också kan hämtas från detta lagstadgade krav på skyndsamhet. Min bedömning är därför att en anmälan ska göras i princip omgående då kännedom fås om att någon anser sig vara utsatt för kränkande behandling, se vidare om hur jag gör denna bedömning nedan i avsnitt 2.3.3.1.

Lagstiftaren har som sagt bedömt att anmälningsplikten behövs för att effektivisera och säkerställa att det åtgärdande arbetet blir av, varför den således är viktig för att ändamålet med regleringen ska kunna få genomslag. Det förekommer att skolor inte utreder och åtgärdar kränkningar och detta krav har enligt min tolkning införts för att åstadkomma en förändring.<sup>226</sup> Jag instämmer i att det är viktigt att alla i verksamheten får kännedom om kränkningar för att dessa ska kunna åtgärdas på bästa sätt. Olika personer och olika yrkeskategorier besitter olika kunskaper, utbildningar och erfarenheter och det är viktigt att alla samarbetar och utnyttjar varandras kunskaper. Dessutom kan också resurser, som Skolverket enligt ovan antyder, ha betydelse för arbetet och dess effektivitet och då det är huvudmannen som styr över dess användning och prioritering är det viktigt att denne också får kännedom om de kränkningar som sker för att på så sätt få en möjlighet att rikta resurser till detta arbete.<sup>227</sup> Skadeståndet är dessutom tänkt att bland annat verka som ett påtryckningsmedel och således få personerna att handla eller avhålla sig från ett beteende som medför ett skadeståndsansvar. Eftersom det, som Skolverket också betonar, endast är huvudmannen som riskerar ett skadeståndsansvar, kan skadeståndet fungera som påtryckningsmedel endast om denne också känner till att det förekommer kränkande behandling på skolan.<sup>228</sup>

### 2.3.3 Skyldighet att utreda

I 6 kap. 10 § stadgas som sagt att när huvudmannen får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten är denne skyldig att *skyndsamt utreda* omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna, 6 kap 10 § SkoL.

Utredningen ska syfta till att utreda omständigheterna kring uppgivna kränkningar. Skolverkets allmänna råd anger att utredningen bör leda till att verksamheten får tillräckligt med information och kunskap om situationen för att kunna bedöma vilka åtgärder som måste vidtas för att den kränkande behandlingen ska upphöra.<sup>229</sup> Skolverket anger vidare att de åtgärder som vidtas bör grundas på utredningen i det enskilda fallet och för att då kunna vara effektiva måste de därför bygga på en analys av resultatet av utredningen.<sup>230</sup> Utredningen spelar således en viktig roll för att skolan därefter ska kunna sätta in effektiva åtgärder. Att skolorna ska analysera den förevarande situationen och utgå från den vid bestämmandet av vilka åtgärder som ska vidtas ligger i linje med ändamålet, eftersom olika insatser enligt forskning har visat sig ha varierande påverkan på olika sorters problem.<sup>231</sup> Det är därför viktigt att skolor analyserar situationen för att kunna sätta in sådana insatser som är effektiva för att motverka den typen av problem – det har således betydelse för hur framgångsrikt arbetet kan bli.

---

<sup>226</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, främst avsnitt 6.2.3 och 6.2.5.

<sup>227</sup> Skolverket, *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling: lagens krav och huvudmannens ansvar*, s 43.

<sup>228</sup> Se mer om skadeståndets preventiva verkan i avsnitt 2.4.1.2 nedan.

<sup>229</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 3.

<sup>230</sup> A a s 36 och 37.

<sup>231</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, se bland annat s 14.

Nedan kommer jag behandla den information som finns i styrdokumentet avseende denna del av det åtgärdande arbetet. Först kommer jag gå igenom allmänna uttalanden om att utredningen ska inledas och genomföras omgående (avsnitt 2.3.3.1) och att ett antimobbningsteam kan involveras (avsnitt 2.3.3.2). Därefter går jag igenom de konkreta rekommendationer som finns avseende *vad* utredningskravet mer konkret innefattar (avsnitt 2.3.3.3) samt vad som sker i situationer då den utsatte eleven tiger (avsnitt 2.3.3.4).

### **2.3.3.1 Skyldigheten att utreda inträder i princip omgående**

Kravet om en *skyndsamt* utredning infördes, liksom anmälningsplikten, för att betona vikten av effektivitet.<sup>232</sup> Förarbetena uttalade tidigare att utredningen ”bör ske så skyndsamt som möjligt”, men nu är det alltså direkt lagstadgat.<sup>233</sup> Någon närmare definition av hur skyndsamt utredningen ska *genomföras* finns inte. Skolverkets allmänna råd anger att så snart huvudmännen eller någon ur personalen får signaler om att ett barn eller en elev känner sig kränkt måste de agera,<sup>234</sup> vilket således markerar att en utredning alltså också ska *inledas* skyndsamt. Enligt min tolkning medför skyndsamhetskravet ett krav på att utredningen dels ska genomföras så skyndsamt som möjligt, dels inledas i princip omgående.

### **2.3.3.2 Ett antimobbningsteam kan ansvara för och genomföra utredningen och åtgärderna i vissa fall**

Skolor rekommenderas att utse ett antimobbningsteam, sammansatt av både undervisande lärare och personal med specialfunktioner såsom exempelvis elevhälsopersonal.<sup>235</sup> Jag tolkar rekommendationen som att skolorna ska låta teamet ansvara för det åtgärdande arbetet. *Hur* deras ansvar ska gestalta sig och således *vad* de ska göra saknas ytterligare information om i styrdokumentet. Som nämnts i avsnitt 2.1.4 verkar det dock inte vara en rekommendation om att dessa personer alltid ska genomföra arbetet, eftersom det vidare anges att personal med specifik kompetens, såsom skolkurator eller skolpsykolog, i vissa mer komplicerade fall kan arbeta med ärendet eller konsulteras.<sup>236</sup> Detta senare uttalande rör inte antimobbningsteamet i stort, utan endast de personer som har specifik kompetens.

Empiri stöder rekommendationen om att låta ett antimobbningsteam ansvara för utredning och åtgärder, då det har visat sig att förekomsten av kränkningar och mobbning generellt minskar bland både pojkar och flickor på skolor som har ett antimobbningsteam eller dylikt.<sup>237</sup> Avseende rekommendationen om att endast personal med specifik kompetens ska arbeta med eller konsulteras i mer komplicerade fall ställer jag mig dock skeptisk till, eftersom forskning visat en positiv effekt på förekomsten av mobbning och kränkningar om det är ett antimobbningsteam i stort som arbetar med fallet. Med detta avses då ett team med *bred* sammansättning av *både* lärare *och* personal med specialistkompetens såsom skolsköterska, kurator eller specialpedagog.<sup>238</sup> Det hade därför enligt min bedömning varit mer ändamålsenligt om forskningen helt följdes och det angavs dels att teamet i stort skulle ha ansvar för genomförandet av utredningen och åtgärderna, dels att det alltid gällde och således inte endast i de komplicerade fallen. Rekommendationen följer således inte empirin fullt ut.

---

<sup>232</sup> Prop. 2009/10:165 s 332.

<sup>233</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 140.

<sup>234</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 28 och 32.

<sup>235</sup> A a s 12.

<sup>236</sup> A a s 33.

<sup>237</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 15–18.

<sup>238</sup> A a s 17.

### 2.3.3.3 Utredningskravets omfattning och metod varierar

Utredningen bör allsidigt belysa vad som inträffat samt innehålla en analys av orsakerna till det inträffade.<sup>239</sup> Utgångspunkten för utredningen ska alltid vara de enskildas upplevelser och den som utsatts måste alltid tas på allvar.<sup>240</sup> Skyldigheten att utreda är oberoende av om det förelåg en avsikt att kränka eller inte.<sup>241</sup> Skolverket anger att utredningens omfattning och metod (det vill säga *hur* den ska gå till) måste anpassas till varje enskilt fall. I vissa fall kan det vara tillräckligt att utredningen genomförs genom några frågor för att få händelsen klarlagd. Det markeras dock att en sådan enkel utredning endast kan anses tillräcklig dels om händelsen varit bagatellartad, dels om den därefter är uppklarad eller utagerad.<sup>242</sup> I mer komplicerade fall av kränkningar kan det dock krävas att utredningen är mer långtgående och omfattar fler barn eller elever samt personal. Lagen innebär sålunda en i vissa fall långtgående skyldighet för att utreda påtalade händelser.<sup>243</sup>

Några mer konkreta rekommendationer ges om *vad* som ska göras för att utreda en händelse och dessa fyra rekommendationer ska jag nu gå igenom. Det rekommenderas att utredningen bör omfatta både den eller de personer som kan ha utfört kränkningen och den som har blivit utsatt.<sup>244</sup> Anledningen till detta anges vara att skolor först då, när alla inblandade har fått möjlighet att yttra sig och ge sin bild av vad som har hänt, kan göra en ”objektiv” bedömning av situationen och analysera orsakerna till det inträffade.<sup>245</sup> Det anges inte *hur* utredningen närmare ska gå till och således *hur* de ska omfattas, men jag tolkar detta som en rekommendation till skolor att samtala med de inblandade för att höra hur de ser på händelsen. Jag tolkar det också som en rekommendation om att skolor ska hålla uppsikt över och vara särskilt lyhörda avseende båda sidor. Förutom att samtala med de inblandade eleverna anges att utredningen också kan involvera barnens eller elevernas vårdnadshavare.<sup>246</sup> Det anges inte heller avseende denna rekommendation *hur* detta närmare ska gå till, men jag tolkar det som en rekommendation om att samtala även med dem för att få ytterligare information om vad som hänt. *Hur* dessa samtal, med de inblandade eleverna samt deras vårdnadshavare, ska genomföras och om de exempelvis ska bestå av frågor eller en öppen dialog anges inte. Kränkningssituationer som kräver en mer långtgående utredning rekommenderas också kunna innefatta observationer på bland annat raster samt dokumentstudier.<sup>247</sup> *Vad* som närmare avses med dokumentstudier och *hur* dessa ska genomföras anges inte.

Som nämndes inledningsvis i detta avsnitt ska skolor i sin utredning belysa vad som inträffat samt analysera dess orsaker. Det anges inte *hur* skolor ska analysera orsakerna till händelsen

---

<sup>239</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 31, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>240</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141, Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 33, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 47.

<sup>241</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 32.

<sup>242</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141, Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 33 och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>243</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141, Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 33, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>244</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 31, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>245</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>246</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 33.

<sup>247</sup> A a s 12 och 33.

eller *hur* de ska bedöma vad som hänt. Vad ska de exempelvis göra om de inblandade ger helt olika versioner av det inträffade – *hur* ska det då analyseras? I sådana fall, då de inblandade lämnar motstridiga uppgifter, anges endast att skolor inte kan låta saken bero, utan att utredaren måste skaffa sig en självständig uppfattning om vad som hänt.<sup>248</sup> *Hur* utredaren ska skaffa sig en sådan självständig uppfattning anges inte. Viss vägledning skulle kunna användas, såsom att fler elever och fler personer ur personalen kan involveras, men frågan kvarstår ändå kring *hur* bedömningen och analysen därefter ska göras om ett tydligt scenario inte framkommer. Av Riksrevisionens granskning från i år (2013) framgår att det finns exempel på lärare som anser det vara svårt att veta *hur* de ska lösa situationer där ord står mot ord och enligt lärarna behövs mer stöd för att de ska kunna hantera sådana svåra situationer.<sup>249</sup> Detta menar jag visar på att nämnda ”luckor” eller brister i informationen kan vara problematiska. Det anges inte heller *hur* skolor ska bedöma en situation då eleverna är överens om vad som inträffat, men den ena eleven anger att det var på skoj, medan den andra eleven anser sig vara kränkt, vilket tidigare berörts avseende begreppet ”kränkande behandling” ovan. Vad ska skolan då bilda sig för uppfattning om händelsen och *hur* ska dess orsaker analyseras? Av Skolinspektionens rapport framgår som sagt att det förekommer att skolor accepterar vissa händelser när någon utsätter andra, genom att exempelvis retas eller slåss, och anger till skolpersonalen att det var på skoj.<sup>250</sup> I de fallen tycks skolorna således väga elevernas berättelser mot varandra och bedöma situationen i enlighet med den enas version och anse att händelsen således inte var så allvarlig att något mer behövde göras. Skolinspektionen har dock inte hållit med i dessa bedömningar.

Enligt min bedömning är det således oklart *hur* skolor ska analysera och bedöma uppkomna händelser och *hur* de i sin analys ska väga olika berättelser mot varandra för att själva bedöma vad som hänt. Empiri visar som nämnts ovan att olika insatser har visat sig ha varierande påverkan på olika sorters problem.<sup>251</sup> Det är därför viktigt att skolor väljer åtgärder som svarar mot de problem som förekommer. Att vägledning därför saknas kring *hur* skolor ska analysera en händelse bedömer jag därför vara problematiskt.<sup>252</sup> Ovan refererade jag också att skolan ska göra en objektiv bedömning av vad som hänt efter att ha hört alla de inblandades versioner.<sup>253</sup> Jag har också svårt att förstå *hur* det ska gå till, eftersom en bedömning av två berättelser – motstridiga eller ej – ofrånkomligen innehåller ett visst mått av subjektivitet. Det blir således upp till skolan att göra dessa bedömningar om dels *hur* de ska bilda sig en uppfattning om vad som hänt, dels *hur* de ska analysera orsakerna till det inträffade.

#### **2.3.3.4 Utredningen ska ta stor hänsyn till den utsatte eleven som kan vara ovillig att berätta**

Det är en vanlig reaktion att offret tiger, efter att ha blivit utsatt för kränkningar.<sup>254</sup> Enligt förarbetena ska utredningen ta stor hänsyn till den som utsatts som kan vara ovillig att utpeka något bestämt barn eller någon bestämd elev och kanske försöker bagatellisera saken.<sup>255</sup> Skyldighet att utreda föreligger även om vårdnadshavare, barn eller elever uppger att de inte vill att händelsen ska utredas. Den som utreder måste som sagt skaffa sig en självständig

<sup>248</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 32.

<sup>249</sup> Riksrevisionen, *Kränkning eller diskriminering i skolan – är det någon skillnad?*, s. 87.

<sup>250</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.5.

<sup>251</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, se bland annat s 14.

<sup>252</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 38.

<sup>253</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>254</sup> Bill Dufwa anger att all expertis inom barnpsykologi menar att den fullständigt naturliga reaktionen efter mobbning är att offret tiger, Dufwa, Bill, SvJt 2005 s. 345. HD menar också att tigande från den utsattes sida är en naturlig reaktion, NJA 2001 s 755 domskälens näst sista stycke.

<sup>255</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 140.



uppfattning om vad som har hänt och kan inte låta saken bero om de inblandade lämnar motstridiga uppgifter.<sup>256</sup> *Hur* skolor närmare då bör gå till väga för att utreda omständigheterna anges i förarbetena bero av förhållandena i det enskilda fallet.<sup>257</sup> Någon ledning, utöver det jag redogjort för i avsnitt 2.3.3.3 ovan kring *hur* utredningen i dessa fall ska bedrivas och *vad* som ska göras, ges inte. Enligt min bedömning kan de rekommendationer som nämnts i avsnitt 2.3.3.3 i många fall inte tillämpas. Som exempel kan nämnas Skolverkets rekommendation om att utredningen bör omfatta både den eller de som kan ha utfört kränkningen och den som har blivit utsatt samt deras vårdnadshavare.<sup>258</sup> I många av dessa situationer kan kännedom saknas om vad som hänt och vilka barn eller elever som varit inblandade. Kvarstår gör då rekommendationerna om att genomföra dokumentstudier och observationer samt att tala med den som påstås vara utsatt samt dennes föräldrar. Om den utsatta är ovillig att berätta kan information genom samtal med denne och dess föräldrar således inte fås om vilka ”kränkarna” är eller vad som hänt. Då kvarstår således endast rekommendationerna om dokumentstudier och observationer, vilket för mig förefaller vara bristfälligt. För det *första* anges inte vad som närmare menas med rådet om dokumentstudier eller hur dessa ska gå till. För det *andra* kan observationer inte alltid antas ge tillräcklig information, exempelvis inte avseende kränkningar som förekommer på väg till och från skolan där observationer således inte kan ske. En tydlig vägledning kring *vad* som ska göras och *hur* utredningen ska genomföras då den utsatte inte vill berätta vad som hänt eller vem som utsätter denne finns alltså inte, utan det lämnas till skolan att bedöma hur denna ska bedrivas. Att vägledning här saknas bedömer jag vara problematiskt då dels reaktionen att tåga enligt experter är fullständigt normal och således vanlig, dels då utredningen är avgörande för hur effektiva åtgärderna, som därefter vidtas, blir.

Dessa situationer har aktualiserats i praxis, som tydligt visar att svårigheterna att utreda i dessa fall kan vara stora. I Johannamålet stötte skolan på problem i sin utredning och vid vidtagandet av åtgärder, eftersom Johanna teg och varken berättade för lärare eller skolkurator om vad som hänt. Skolan lyckades inte stoppa eller minska kränkningarna av Johanna trots att mycket tid och resurser lades ned. HD anger:

*"Det är i och för sig naturligt att den som drabbas av mobbning i skolan reagerar med att tåga. I en sådan situation ställs de personer som vill ingripa och hjälpa inför stora problem. Detta synes ha varit fallet när det gäller J.R. Trots att, enligt vad som framgår av utredningen, skolpersonalen gjorde allvarliga försök att få reda på vad som pågick, gick det inte — bortsett från några händelser i klassen under vårterminen 1993 — att få fram uppgifter om vad som hände och som orsakade J.R:s fysiska och psykiska symptom".*<sup>259</sup>

Den utredning och de åtgärder som skolan vidtog var sedermera ineffektiva för att stoppa kränkningarna, eftersom skolan inte kunde få en bra bild av vad som hänt och vilka orsakerna således var.<sup>260</sup> Trots att skolan inte fått stopp på kränkningarna ansåg Högsta Domstolen att skolan hade fullgjort sin utrednings- och åtgärdsplikt. Det kan vara värt att nämna att det vid

---

<sup>256</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 31, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 47.

<sup>257</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

<sup>258</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 31.

<sup>259</sup> NJA 2001 s 755, domskälens näst sista stycke.

<sup>260</sup> NJA 2001 s 755. Trots att skolan inte fått stopp på kränkningarna ansåg Högsta Domstolen att skolan hade fullgjort sin utrednings- och åtgärdsplikt. Det kan vara värt att nämna att det vid tidpunkten för detta rättsfall inte fanns något uttalande i förarbetena om att stor hänsyn ska tas till den drabbade eleven som kan vara ovillig att berätta. Några tydliga regler om skolans skyldigheter i fall av kränkningar fanns inte heller. Om dessa skillnader hade inneburit någon skillnad i domstolens bedömning kan dock inte sägas med någon säkerhet.

tidpunkten för detta rättsfall inte fanns något uttalande i förarbetena om att stor hänsyn ska tas till den drabbade eleven som kan vara ovillig att berätta, vilket nu alltså finns. Några tydliga regler om skolans skyldigheter i fall av kränkningar fanns inte heller vid denna tidpunkt.<sup>261</sup> Om dessa skillnader hade inneburit att HD skulle ha gjort en annan bedömning kan dock inte sägas. Domen har dock varit utsatt för mycket kritik i doktrin.<sup>262</sup>

I Rebeccamålet fick lärarna olika uppgifter från eleven Rebecca och från hennes föräldrar.<sup>263</sup> Rebecca gav, liksom Johanna, en ljusare bild av situationen, medan föräldrarna var oroliga och sa att Rebecca var utsatt för kränkande behandling. Det är tydligt att skolan hade svårt att veta vad de skulle göra för att få klarhet i situationen och omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna. Domstolen bedömde att skolan inte gjort en tillräcklig utredning och angav att skolan inte skulle ha nöjt sig med sin utredning i detta läge, utan att de var tvungna att arbeta vidare.

#### 2.3.3.5 Resultat

Avseende skyldigheten att utreda kan konstateras att viss information och vägledning ges om *vad* för insatser och *vilka* personer som ska innefattas i utredningen.<sup>264</sup> Det anges dock inte *hur* skolor ska bedöma en händelse om ett tydligt scenario inte framkommer av utredningen eller om den som utsätter annan anger att det var på skoj. Det anges inte heller *hur* skolor ska analysera orsakerna bakom händelsen och således bedöma vad som inträffat.<sup>265</sup> Detta är problematiskt eftersom empiri visar att olika insatser har varierande påverkan på olika sorters problem – att utreda vad som hänt är således centralt för att åtgärderna därefter ska bli effektiva. Närmare information och vägledning om *hur* utredningen ska gå till då den utsatte är ovillig att berätta saknas också, vilket i praxis visat sig vara problematiskt, och situationer där elever tiger är enligt expertis på området inte ovanliga.<sup>266</sup>

Det har också konstaterats att Skolverkets rekommendation om *vem* som ska genomföra det åtgärdande arbetet inte fullt ut följer forskningsresultatet. För att vara helt i linje med forskningsresultatet ska ett antimobbningsteam i stort, med bred kompetens, ansvara för och genomföra utredningen och åtgärderna, och således ska inte endast personal med specifik kompetens konsulteras.<sup>267</sup>

#### 2.3.4 Skyldighet att vidta åtgärder

När huvudmannen fått kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten, och en utredning genomförts kring omständigheterna av de uppgivna kränkningarna, är huvudmannen skyldig att i förekommande fall *vidta de åtgärder* som skäligen kan krävas för att förhindra kränkande behandling i framtiden, 6 kap. 10 § SkoIL.

Nedan kommer jag behandla den information som finns i styrdokumentet avseende denna del av det åtgärdande arbetet. Först kommer jag gå igenom allmänna uttalanden om att arbetet ska rikta sig mot den som är utsatt och den som kränker samt till indirekt berörda elever (avsnitt 2.3.4.1). Därefter går jag igenom de konkreta rekommendationer som finns avseende *vilka* åtgärder som kan vidtas för att minska förekomsten av kränkningar. Dessa är disciplinära

<sup>261</sup> Se närmare om den befintliga regleringen vid tidpunkten för Johannamålet, i fotnot 1 ovan.

<sup>262</sup> Se Dufwa, Bill, SvJt 2005 s. 345-360.

<sup>263</sup> Mål T 3724-10.

<sup>264</sup> Se avsnitt 2.3.3.2 och 2.3.3.3 ovan.

<sup>265</sup> Se avsnitt 2.3.3.3 ovan.

<sup>266</sup> Se avsnitt 2.3.3.4 ovan.

<sup>267</sup> Se avsnitt 2.3.3.2 ovan.

påföljder – inbegripande utvisning, kvarsittning, tillfällig omplacering, tillfällig placering vid en annan skolenhet, avstängning samt omhändertagande av föremål (avsnitt 2.3.4.2) – samtal med de inblandades föräldrar (avsnitt 2.3.4.3), samtal med elever, ökade observationer, hjälp av skolkurator, skolpsykolog, assistent- och resurspersonal samt omorganisation i och av grupper (avsnitt 2.3.4.4). Slutligen behandlas att vidtagna åtgärder ska följas upp och utvärderas (avsnitt 2.3.4.5).

#### **2.3.4.1 Åtgärder riktas mot inblandade samt indirekt berörda elever**

Skolor rekommenderas vidta åtgärder gentemot såväl den utsatta eleven som den eller de elever som kränker.<sup>268</sup> Denna rekommendation har stöd i forskning som visat att åtgärder då var mer effektiva för att motverka mobbning och kränkningar bland både flickor och pojkar.<sup>269</sup>

Samtliga styrdokument anger att åtgärder också ska vidtas mot andra elever än de som direkt berörs. Även indirekt berörda elever ska således omfattas av det åtgärdande arbetet. Förarbetena anger att det beror på om den kränkande behandlingen är av upprepande karaktär eller sker över längre tid. I fall då det är tydligt att en viss individ beter sig illa mot flera i sin omgivning och kränkningarna således är av upprepande karaktär, får åtgärderna riktas *främst* mot den individen. I fall av tillfälliga kränkningar får dock arbetet istället ofta inriktas på allmänna åtgärder för att förbättra miljön och barnens och elevernas inställning till varandra, eftersom dessa kränkningar anges kunna drabba vilken elev som helst och de därför kan vara svåra att förutse.<sup>270</sup> Skolverket anger att det kan finnas anledning att reflektera över om det enskilda fallet är en del av ett större mönster och om åtgärder därför behöver riktas också mot indirekt berörda.<sup>271</sup> Skolverket förefaller enligt min tolkning mena att det således ofta finns anledning att rikta åtgärder också mot indirekt berörda då dessa kan ha en påverkan på kränkningssituationerna. Också läroplanen anger enligt min tolkning att indirekt berörda elever ska involveras i arbetet, genom att alla som arbetar i skolan ska medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmsta gruppen.<sup>272</sup> Läroplanen anger också att skolans mål är att ”varje elev kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen”, skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse samt att målet är att ”varje elev tar avstånd från att någon utsätts för kränkande behandling, samt medverkar till att hjälpa andra”.<sup>273</sup>

Således ger både förarbetena, Skolverkets allmänna råd samt läroplanen uttryck för att arbetet kan utsträckas till även andra elever än de som är direkt inblandade i situationer av kränkande behandling. Skolverkets rapport har visat att kränkningar sällan uppstår som enskilda företeelser.<sup>274</sup> Forskning visar också att relationsfrämjande åtgärder mellan elever, som

---

<sup>268</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s. 37, och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>269</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 17 och 18.

<sup>270</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

<sup>271</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 37. Detta anges också i DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

<sup>272</sup> *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s. 7.

<sup>273</sup> A a s 3 och 7.

<sup>274</sup> Kränkningar uppstår ”sällan som enskilda företeelser, utan uppkommer på varierande sätt i den komplexa väv av sociala reaktioner, identitetsskapande, maktutövande och inneslutande och uteslutande normskapande processer som ständigt pågår i verksamheterna”, Skolverket, *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*, s 100.

involverar även indirekt berörda, minskar förekomsten av kränkningar samt av mobbning bland pojkar.<sup>275</sup>

Frågan är då *när* åtgärder också ska riktas mot indirekt berörda. Enligt förarbetena bör det främst komma i fråga vid tillfälliga, icke upprepande kränkningar, medan Skolverket förefaller mena att det alltid ska utredas huruvida kränkningarna kan vara en del av något större. Min samlade tolkning är att denna typ av åtgärder alltid ska komma ifråga.

#### 2.3.4.2 Disciplinära åtgärder

I det åtgärdande arbetet anger förarbetena att skolan kan vidta en rad disciplinära åtgärder.<sup>276</sup> Det handlar om tillfälliga och omedelbara åtgärder som rektor eller lärare kan vidta för att tillförsäkra eleverna trygghet och studiero eller för att komma till rätta med en elevs ordningsstörande uppträdande (*vem* som kan vidta dessa åtgärder står genom lagstiftningen i denna del alltså klart).<sup>277</sup> Det har bedömts vara viktigt att kunna ta snabba och kortsiktiga beslut om en elevs skolgång i avvaktan på en utredning om en mer permanent lösning.<sup>278</sup> Syftet ska alltid vara att förbättra skolsituationen för alla eleverna, inklusive den elev som blir föremål för åtgärder och de får aldrig vidtas som en bestraffning.<sup>279</sup> Det har förekommit att skolor flyttar på den utsatte eleven eller rekommenderar denne att själv byta skola, vilket har mött stor kritik,<sup>280</sup> men disciplinära åtgärder är alltså inte avsedda att riktas mot den utsatte. Det ska i sammanhanget nämnas att disciplinära åtgärder i sig inte får medföra en kränkning av den elev som omfattas eller drabbas av insatsen, eftersom det råder ett totalförbud mot kränkande behandling i relationen mellan skolpersonal/huvudman och elever, 6 kap. 9 § SkoL.

De disciplinära åtgärderna utgörs av utvisning, kvarsittning, tillfällig omplacering, tillfällig placering vid en annan skolenhet, avstängning samt omhändertagande av föremål, 5 kap. 7-23 §§ SkoL. Dessa åtgärder får vidtas endast om de står i rimlig proportion till sitt syfte och övriga omständigheter, 5 kap 6 § SkoL. Det är rektor eller lärare som får vidta dessa disciplinära åtgärder och som således får göra proportionalitetsbedömningen. Någon vägledning med belysande exempel eller dylikt på *hur* denna proportionalitetsbedömning kan göras finns inte.

Dessa åtgärder vidtas inte enbart vid förekomsten av kränkande behandling, utan i allmänhet för att förbättra trygghet och studiero i skolan. Åtgärderna är som sagt inte heller avsedda att utgöra en permanent lösning, utan är ett snabbt och kortsiktigt beslut i avvaktan på en utredning om en permanent lösning. Jag har inte funnit forskning som säkert visar om dessa åtgärder är framgångsrika för att minska förekomsten av kränkande behandling eller inte. Angående möjligheten att omplacera uttalar sig psykologen och psykoterapeuten Åsa Landberg, som arbetar med våldsutsatta barn, om att det är bättre att flytta den som mobbar än den som blir mobbad. Detta skulle kunna tala för att omplaceringar är effektiva eftersom dessa enbart avser förflyttningar av den person som utsätter annan.<sup>281</sup> Jag har dock inte funnit empiri som stöder detta. Den empiri jag funnit behandlar åtgärden att den som mobbar placeras i ett tomt rum med en lärare i tre till åtta minuter som en slags ”time out”.<sup>282</sup> Enligt

<sup>275</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 17 och 18.

<sup>276</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

<sup>277</sup> Prop. 2009/10:165 s 321.

<sup>278</sup> A a prop s 322.

<sup>279</sup> A a prop s 322.

<sup>280</sup> Se [http://www.svd.se/nyheter/inrikes/de-mobbade-tvingas-flytta\\_6393603.svd](http://www.svd.se/nyheter/inrikes/de-mobbade-tvingas-flytta_6393603.svd) (2013-11-11).

<sup>281</sup> <http://bloggar.aftonbladet.se/mobbad/2013/10/skolorna-flyttar-inte-mobbarna-trots-lagstod/> (2013-11-11).

<sup>282</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 73-74.

min bedömning skulle denna åtgärd kunna innebära en utvisning eller kvarsittning.<sup>283</sup> Forskningen visade att sådana disciplinära strategier fungerade bland pojkar om lärare fann stöd i strategierna (och de således visste exempelvis vilka påföljder eller konsekvenser som skulle användas i specifika situationer) och dessutom agerade efter dem.<sup>284</sup> Således kan utvisning eller kvarsittning ha positiv effekt om de används som en ”time out”. Vad jag i övrigt tar fasta på av denna forskning är att åtgärderna endast var framgångsrika om lärarna ”fann stöd i” strategierna, vilket enligt min bedömning får förstås som att de hade vetskap om vilka av dessa åtgärder eller konsekvenserna som skulle användas samt när det skulle ske. Styrdokumentet anger inga tydliga riktlinjer för *hur* disciplinära åtgärder ska användas och *vilka* åtgärder som ska användas *när*.<sup>285</sup> Bedömningen lämnas i stort sett fri att göras av lärare och rektor.

Då jag inte funnit någon forskning som säkert kan avgöra effektiviteten av de disciplinära åtgärderna, bygger följande på mina spekulationer. Jag kan tänka mig att det skulle kunna förekomma situationer som minskar kränkningarna om det exempelvis är så att det är en elev som ensamt kränker andra och denne elev tillfälligt tas bort från klassen. Jag kan dock också tänka mig att användningen av exempelvis kvarsittning eller utvisning av en elev som kränkt andra också skulle kunna leda till ökade kränkningar av den, eller de, redan utsatta eleverna. Detta ifall den som kränker sedan tar ut eventuella aggressioner på de redan utsatta eleverna och anser att det är ”deras fel” att denne drabbats av åtgärden.

Jag kan som framgått inte med någon säkerhet uttala mig om huruvida disciplinära åtgärder har en effekt på förekomsten av kränkningar och således om de är framgångsrika åtgärder för att motverka kränkande behandling. Jag konstaterar härmed endast att det är ovisst och att både framgångsrika, respektive mindre framgångsrika situationer kan tänkas uppkomma. Jag konstaterar vidare att vägledning kring *hur* de ska användas saknas.

#### 2.3.4.3 Kontakt med föräldrar

Förarbetena anger att det i allmänhet bör vara lämpligt att kontakta föräldrarna till den elev som kränker, men några bestämda regler ansågs inte kunna ges om detta.<sup>286</sup> Läroplanen betonar också samarbetet mellan verksamheten och hemmen. Där anges att läraren *ska* samarbeta med hemmen i elevernas fostran och att skolan ska vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling och arbetet *måste* därför ske i samarbete med hemmen.<sup>287</sup> Rektorn ges ett särskilt ansvar för att kontakt upprättas mellan skola och hemmen om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan.<sup>288</sup> Även Skolverket och DO betonar vikten av att berörda vårdnadshavare informeras så fort som möjligt om ett barn eller en elev upplever sig ha blivit utsatt för kränkande behandling. Det rekommenderas också att återkommande samtal kan hållas med dem, med personal som har kompetens för uppgiften.<sup>289</sup> Uttalandena i läroplanen rör skolans uppdrag i stort och inte specifikt vid kränkande behandling, men tillsammans med förarbetsuttalandet ovan, DO:s handledning och

<sup>283</sup> Det anges inte om ”time out” används under lektionstid eller på annan tid, men det anges att åtgärden kan vidtas då en elev uppträder aggressivt. Jag tolkar det som att den kan användas bland annat på lektionstid.

<sup>284</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 17-18.

<sup>285</sup> I skollagen anges de i turordning från minst till mest ingripande och därmed finns viss vägledning kring i vilken ordning åtgärderna ska väljas. Det anges dock inte i mer konkreta termer när de faktiskt ska användas, vari tolkningsutrymmet ligger.

<sup>286</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

<sup>287</sup> *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, s 4 och 7.

<sup>288</sup> A a s 12.

<sup>289</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 34-35 och DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 48.

Skolverkets allmänna råd, förefaller det som sagt vara en rätt stark rekommendation till skolor att ta kontakt med de inblandade elevernas föräldrar.

Att samtala med föräldrarna till den som kränker, som ett led i en disciplinär strategi, har av forskning visat sig ha en positiv effekt på förekomsten av mobbning bland pojkar samt på förekomsten av kränkningar.<sup>290</sup> Jag anser dock att Skolverkets rekommendation går utöver forskningsresultaten, eftersom det inte anges vilka former av kränkningar och mobbning som denna åtgärd varit effektiv på. Sådan information kan hjälpa skolorna, så att åtgärden sätts in på de former där den visat sig vara effektiv. Istället anges detta som en allmän och generell rekommendation.

Det anges inte *vad* det närmare ska samtalas om eller *hur* samtalen ska genomföras och om de exempelvis ska utgå från vissa frågor eller bestå av en öppen dialog. Å andra sidan anges i detta fall att specialiserad personal ska genomföra samtalen, varför denna typ av information enligt min bedömning kan tänkas vara överflödig.

#### **2.3.4.4 Samtal, ökade observationer, hjälp av skolkurator, skolpsykolog, assistent- och resurspersonal samt omorganisation i och av grupper utgör tänkbara åtgärder**

Några fler konkreta exempel ges om åtgärder som skolor kan vidta för att åtgärda kränkningar. Dessa kommer nu att behandlas i den ordning som framgår av rubriken.

Skolan kan genomföra återkommande samtal med barn eller elever utifrån behov och med personal som har kompetens för uppgiften.<sup>291</sup> Rekommendationen anger inte *vad* skolan ska samtala om och inte heller *hur*. Då det som nämnts är vanligt att utsatta elever tiger samt att det förekommer att de i vissa fall gör underdrifter,<sup>292</sup> bedömer jag information kring *vad* skolan ska samtala om och *hur* det ska göras vara viktig, eftersom stöd och hjälp till skolorna kan tänkas behövas. Det framgår inte heller *vilka* barn eller elever skolor ska samtala med och om rekommendationen exempelvis också rör indirekt berörda elever.

Jag har inte funnit forskning som visar på effektiviteten av att samtala med den utsatte eller med indirekt berörda elever, varför jag inte kan göra en säker bedömning av dess effektivitet för att stoppa eller minska förekomsten av kränkningar. Jag har inte heller funnit forskning om effektiviteten av att i allmänhet samtala med den som kränker. Den forskning jag funnit rör samtal med ”kränkaren” om skolans regler mot mobbning, som ett led i en disciplinär strategi. Åtgärden hade då en visad positiv effekt på förekomsten av mobbning och kränkningar bland pojkar.<sup>293</sup> Skolverket anger dock rekommendationen som en allmän eller generell åtgärd, utan att ange att forskning endast visat att den har positiv effekt för pojkar, varför den kan sägas vara med långtgående än forskningsresultaten ger stöd för.

Skolor rekommenderas också ha ökade observationer vid olika tillfällen, såsom på raster.<sup>294</sup> Rastvaktssystem där personalen ordnar aktiviteter för eleverna har som nämnts tidigare, i avsnitt 2.2.5 ovan, visat sig vara effektivt för att motverka mobbning och kränkningar bland både pojkar och flickor.<sup>295</sup> Därmed utgör detta som utgångspunkt en effektiv och

<sup>290</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 17 och 18.

<sup>291</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 37, och DO, *Lika rättigheter i skolan - handledning*, s 48.

<sup>292</sup> Se avsnitt 2.3.3.4 ovan.

<sup>293</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 17 och 18.

<sup>294</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 37, och DO, *Lika rättigheter i skolan - handledning*, s 48.

<sup>295</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 144 och 18.

framgångsrik åtgärd. Som jag tidigare konstaterat bedömer jag det dock utgöra en brist att det inte också anges att personalen ska ordna aktiviteter för eleverna, eftersom det är i den tappningen som åtgärden har en visad effekt. Därmed har inte rekommendationen fullt stöd i empirin, då rekommendationen är mer generellt angiven än vad forskningsresultaten visat stöd för.

Skolor anges också kunna ta hjälp av skolkurator eller skolpsykolog samt assistent- eller resurspersonal.<sup>296</sup> Det anges inte vad som närmare avses med rekommendationen och således *hur* och *när* dessa ska involveras, vilket således lämnas till skolornas bedömning. Forskning har visat att det är effektivt för att motverka kränkningar och mobbning bland både pojkar och flickor, att ta hjälp av antimobbningsteam i stort, ett team med bred kompetens av båda lärare och personal med specifik kompetens.<sup>297</sup> Jag har inte funnit forskning som studerat effektiviteten av att endast ta hjälp av skolkuratorer, skolpsykologer, assistent- och resurspersonal. Då empirin istället visat det vara framgångsrikt att fler än bara personer med specifik kompetens involveras, bedömer jag inte att rekommendationen om att ta hjälp av endast skolkurator och skolpsykolog ha fullt stöd i empirin.

Slutligen kan skolor också göra omorganisationer i och av grupper.<sup>298</sup> Rekommendationen är mycket allmänt hållen och ger ingen information alls om *hur* omgrupperingar kan eller ska gå till. Det blir således upp till skolan att avgöra den närmare utformningen. Jag har inte funnit empiriskt stöd för effektiviteten av att göra omgrupperingar, varför jag inte kan bedöma huruvida den utgör en framgångsrik åtgärd för att motverka kränkande behandling.

#### 2.3.4.5 Utvärdering och uppföljning

Skolverket anger att de åtgärder som vidtas på såväl kort – som lång sikt måste leda till att kränkningarna upphör.<sup>299</sup> Om det visar sig att åtgärder varit otillräckliga måste därför andra eller kompletterande insatser genomföras till dess att situationen är varaktigt löst.<sup>300</sup> Med ”varaktigt löst” bör enligt min tolkning förstås att kränkningarna inte upprepas, eftersom Skolverket anger att detta är vad uppföljningen ska undersöka och utvärdera.<sup>301</sup> Det handlar således om att skolan inte får släppa taget om en situation då de vidtagit åtgärder, utan dessa åtgärder måste istället följas upp för att se att de haft önskad verkan och den kränkande behandlingen således upphört. Empiri har, som tidigare nämnts, visat att uppföljning och utvärdering är den insats som har störst betydelse för mobbning och kränkningar bland flickor.<sup>302</sup> Det är också en av de insatser som generellt visat sig vara mest effektiv.<sup>303</sup> Det anges dock att uppföljning och utvärdering, för att ha denna effekt, måste genomföras regelbundet och användas som underlag för hur arbetet mot mobbning utformas.<sup>304</sup> Det finns dock ingen rekommendation om *hur ofta* eller hur nära i tiden som denna bör göras, vilket således lämnas till skolorna att bedöma.

*Vad* skolor ska göra för att utvärdera och följa upp sina insatser anges inte heller. Jag har ovan i avsnitt 2.2.6 gått igenom hur en utvärdering och uppföljning avseende det förebyggande arbetet kan gå till. Styrdokumentet anger då vissa exempel såsom att genomföra

<sup>296</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 37.

<sup>297</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 15–18.

<sup>298</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 37, och DO, *Lika rättigheter i skolan - handledning*, s 48.

<sup>299</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 37.

<sup>300</sup> A a s 38 och DO, *Lika rättigheter i skolan - handledning*, s 48.

<sup>301</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 38.

<sup>302</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s. 15.

<sup>303</sup> A a s 17.

<sup>304</sup> A a s 15.

undersökningar genom elevenkäter, utvärdera genom samtal under klassrådsmöten, på arbetslagsträffar, på föräldramöten och under elevrådet. Jag antar att dessa metoder i stort sett också kan användas vid utvärdering och uppföljning i det åtgärdande arbetet, men det anges alltså inte. Det anges inte heller *hur* skolor ska samtala angående dessa frågor för att till exempel försäkra sig om att de får uppriktiga svar av eleverna. Jag bedömer att det finns en risk för att elever inte vågar säga allt de vet inför en hel klass vid exempelvis klassrådsmöten och kanske vore det därför bra med rekommendationer om mindre grupper etcetera. Jag antar också att det bör tilläggas att samtal bör ske med inblandade elever, såvida dessa är kända, men inte heller detta anges alltså. Det kan också antas att en utsatt elev inte heller i detta läge är villig att prata eller att denne gör underdrifter såsom i målet med Rebecca,<sup>305</sup> vilket kan innebära liknande problem i uppföljningen som de jag berört i avsnitt 2.3.3.4 ovan angående utredningen. *Hur* skolor då ska ta reda på hur den verkliga situationen ser ut och om eleven berättar om hela händelseförloppet finns ingen tydlig vägledning om. Skolor får således i stort själva bedöma *hur* och *vad* som ska göras för att utvärdera och följa upp sina insatser.

#### 2.3.4.6 Resultat

Vägledning finns kring *vad* för åtgärder som kan vidtas då kränkande behandling förekommer. I vissa fall specificeras dock inte rekommendationens närmare innehåll. Detta gäller rekommendationen om ökade observationer, att ta hjälp av skolkurator, skolpsykolog, assistent- och resurspersonal.<sup>306</sup> För alla de rekommendationer som ges är det – genomgående – så att vägledning saknas kring *hur* åtgärderna praktiskt ska genomföras samt *när* de ska väljas. Det blir upp till skolan att göra dessa bedömningar.

Avseende vissa rekommendationer har jag bedömt att de inte helt följer forskningsresultaten, utan ibland anges en åtgärd generellt utan att det exempelvis samtidigt nämns att den endast haft visad effekt på vissa former av kränkningar. Detta gäller rekommendationerna om att införa rastvaktssystem samt att samtala med ”kränkaren” och föräldrarna till de inblandade.<sup>307</sup>

Jag har som visats inte funnit empiriskt stöd avseende alla de åtgärder som rekommenderas, varför dess effektivitet för att motverka kränkande behandling inte kunnat bedömas. Som nämnts ovan under vissa avsnitt kan jag tänka mig att vissa av dessa rekommendationer kan vara både effektiva och ineffektiva (eller till och med kontraproduktiva) för att motverka kränkande behandling.<sup>308</sup> Någon säker bedömning har i brist på forskningsresultat inte kunnat göras i dessa fall, vilket i sig kan vara problematiskt. För att ändamålet med regleringen ska kunna få genomslag är det viktigt att de åtgärder som rekommenderas är framgångsrika för att motverka kränkande behandling och att de inte omvänt ökar förekomsten av kränkningar.

## 2.4 Åsidosättande av skollagens krav – huvudmannens skadeståndsansvar

Innan BeL trädde i kraft år 2006 fanns ingen specifik skadeståndssanktion avseende arbetet för att motverka kränkande behandling i skolan. Då fick istället skadeståndslagets generella regel om det allmännas ansvar tillämpas, vilken för ansvar kräver att det rör sig om en allvarlig kränkning samt att brott begåtts, 3 kap. 2 § och 2 kap. 3 § SkL. Dessa krav gäller inte i skollagen och genom införandet av en särskild skadeståndssanktion avseende det motverkande arbetet anses utsatta elever ha fått ett utökat skydd. Skadestånd kan numera

<sup>305</sup> Se om denna omständighet i Rebeccamålet i avsnitt 2.3.3.4 ovan.

<sup>306</sup> Se avsnitt 2.3.4.4 ovan.

<sup>307</sup> Se avsnitt 2.3.4.3 och 2.3.4.4 ovan.

<sup>308</sup> Se främst avsnitt 2.3.4.2 och 2.3.4.4 ovan.



dessutom både dömas ut av domstol och beslutas av BEO.<sup>309</sup> Skadeståndssanktionen anges i förarbetet bland annat medföra att aktörer avhåller sig från överträdelser av lagen, vilket är viktigt för att ändamålet med regleringen ska kunna uppnås och därmed få genomslag i praktiken. I 6 kap. 12 § SkoL stadgas:

*”Om huvudmannen eller personalen åsidosätter sina skyldigheter enligt 7, 8, 9, 10 eller 11 § ska huvudmannen dels betala skadestånd till barnet eller eleven för den kränkning som detta innebär, dels ersätta annan skada som har orsakats av åsidosättandet. Skadestånd för kränkning i andra fall än vid repressalier [11§] lämnas dock inte, om kränkningen är ringa.*

*Om det finns särskilda skäl, kan skadeståndet för kränkning sättas ned eller helt falla bort.”*

Om huvudmannen eller någon i skolpersonalen åsidosätter skollagens krav för det förebyggande eller det åtgärdande arbetet kan huvudmannen således bli skadeståndsskyldig. Det ska i sammanhanget påpekas att inte all den information som jag behandlat ovan är bindande.<sup>310</sup> Det innebär i sin tur att alla rekommendationerna inte heller är direkt skadeståndssanktionerade, eftersom de inte utgör rättsligt bindande konkretiseringar av kraven. Dock är de insatser och åtgärder som där anges sådana som normalt sett vidtas av skolor, vilket framgår av praxis. Det är således inte några omstridda eller särskilt utmärkande insatser som anges. Det är dock inte säkert att domstolen studerar även dessa kunskapskällor för att undersöka skyldigheternas närmare innebörd, men även icke bindande kunskapskällor kan ha en normerande verkan, i vart fall i praktiken. Det framgår av Riksrevisionens granskning att det stöd som tagits fram av berörda myndigheter för att vägleda skolor (och som således inte är bindande) är uppskattat och att det dessutom fungerar som hjälp i huvudmännens och skolornas arbete.<sup>311</sup> Detta anser jag visar att skolor också använder sig av det icke bindande materialet i det praktiska arbetet för att motverka kränkande behandling och att det således påverkar och har en betydelse i praktiken. Det kan som sagt dock inte sägas huruvida domstolen också tar detta material i beaktande vid sin bedömning. Jag kommer i detta avsnitt fortsättningsvis att undersöka vilka rättsliga krav som ställs för att kränkande behandling ska kunna leda till skadeståndsansvar, men först ska skadeståndets funktioner behandlas.

#### **2.4.1 Skadeståndets funktioner**

I förarbetet anges att skadeståndssanktionen har en dubbel funktion genom att den dels medför en *kompensation* till den drabbade, dels medför att aktörer *avhåller* sig från överträdelser och således har en preventiv verkan.<sup>312</sup> Dessa funktioner kännetecknar skadestånd i allmänhet och utgör några av de bärande orsakerna till att regler skadeståndssanktioneras.

##### **2.4.1.1 Kompensation**

Skadeståndet ska *kompensera* eller *reparera* den skadelidande för liden skada. Skadeståndssanktionen ger på detta sätt uttryck för att den person som utsatts för kränkande

<sup>309</sup> Beslut om skadestånd kan fattas av BEO vid en till Skolinspektionen, dit BEO hör, inkommen anmälan om kränkande behandling. En kommun kan då antingen acceptera eller motsätta sig beslutet. I situationer då kommunen motsätter sig beslutet inleds förlikningsförhandlingar och om parterna då inte enas kan BEO gå vidare till domstol med sin talan.

<sup>310</sup> Se för närmare angivelse i avsnitt 1.6 vilka styrdokument som avses.

<sup>311</sup> Riksrevisionen, *Kränkning eller diskriminering i skolan – är det någon skillnad?*, s 87.

<sup>312</sup> Prop. 2005/06:38 s 109.

behandling utgör ett skyddsvärt subjekt. Detta är värderingar som jag bedömer ligga i linje med ändamålet/syftet med regleringen, eftersom syftet innebär att ingen ska bli utsatt för kränkande behandling. Denna funktion har dock ingen större betydelse i förhållande till möjligheten för regleringen att få genomslag för sitt syfte/ändamål, varför den inte ytterligare kommer att studeras.

#### 2.4.1.2 Prevention

Tanken om att skadeståndet har en *avhållande* eller *preventiv verkan* innebär konkret att skolor på grund av hotet om skadestånd förväntas avhålla sig från beteenden som kan medföra ett skadeståndsansvar.<sup>313</sup> Ett skadeståndsansvar för det allmänna har också framhållits bidra till större noggrannhet och hänsyn till den enskilde i myndigheternas verksamhet. Det har också framhållits medföra att stat och kommun får ytterligare incitament att vidta skadeförebyggande åtgärder, såsom förbättrad personalutbildning och noggrant utformade rutiner.<sup>314</sup> Det kan således verka som ett påtryckningsmedel som leder till att huvudmannen prioriterar arbetet. Skadeståndsansvar för felaktig myndighetsutövning, som åsidosättande av skolors skyldigheter i dessa fall enligt NJA 2001 s. 755 utgör, har vidare sagts vara ett mycket verksamt medel för att komma till rätta med eventuella brister i den offentliga verksamheten. Framförallt har framhållits att det väsentligen är med skadeståndets hjälp som man kan komma till rätta med otillfredsställande förhållanden där straff inte ter sig möjligt, såsom vid anonyma fel i en myndighet, allmänt bristande organisation och småfel av olika befattningshavare, vilka tillsammans kan få ödesdigra konsekvenser för den enskilde men var för sig vara obetydliga.<sup>315</sup> Att de stadgade kraven/skyldigheterna skadeståndssanktioneras bedömer jag i teorin, i kraft av preventionstanken, främja genomslaget av regleringens ändamål, då det i positiv riktning påverkar skolan att fullgöra sina skyldigheter, vilket i sin tur kan leda till en minskning i förekomsten av kränkande behandling.

Jag menar dessutom att skadeståndsansvaret också kan tänkas medföra en preventiv verkan på en annan grund. Genom att skolans och huvudmannens arbete numera är skadeståndssanktionerat, är det möjligt att belägga någon med ansvar. Att huvudmannen på detta sätt blir stämplad som ”skyldig” eller ”ansvarig” bedömer jag kunna ha en praktisk betydelse i sig. Detta skulle nämligen kunna påverka en skolas anseende och rykte bland invånarna och ett gott anseende är viktigt då elever och föräldrar själva väljer vilken skola barnet ska gå på. En strävan för skolan om ett gott anseende anser jag därför kunna ha en preventiv verkan i sig. Det kan i vart fall konstateras att medvetenheten kring kränkingsproblematiken i skolor har ökat sedan det första rättsfallet. Då utbröt en stor debatt i åtminstone juridisk doktrin och därefter lagstadgades det också om mer detaljerade skyldigheter för skolan.<sup>316</sup> Frågan är numera inte heller obekant för allmänheten, då den förekommer frekvent i media. Att processer således leder till att frågorna uppmärksammas i media är tydligt och jag menar att detta i sig kan ha en positiv påverkan och verka som ytterligare en påverkande faktor på skolan. Jag har i vart fall svårt att se att den stora uppmärksamheten inte skulle kunna påverka skolor att göra sitt yttersta för att dels förebygga kränkningar, dels åtgärda dem som uppkommer. Det är enligt min mening därför tänkvärt att det skulle kunna vara just hotet om att i slutänden av allmänheten ses som ”den ansvarige”

<sup>313</sup> Hellner & Radetzki, *Skadeståndsrätt*, s 42.

<sup>314</sup> SOU 1993:55, s 139.

<sup>315</sup> Bengtsson 1996, s 25.

<sup>316</sup> Johannamålet, NJA 2001 s. 755, är som nämnts det första rättsfallet på området och dömdes av HD år 2001. Vid tiden för detta mål fanns endast målstadganden om skolors arbete mot kränkande behandling. Därefter kom BeL som innehöll de första mer detaljerade skyldigheterna. Se om dessa förändring i mitt inledande avsnitt 1.1 ovan.

eller ”den skyldige”, och inte hotet om att bli betalningsansvarig, som utövar en stor preventiv verkan.

Huruvida skadeståndet i realiteten har en preventiv verkan är inte ett erkänt faktum, utan har livligt diskuterats i doktrin.<sup>317</sup> Hellner och Radetzki anför sammanfattningsvis i denna del att ”preventionens betydelse är lika svår att bevisa som att motbevisa”.<sup>318</sup> Någon klarhet finns således inte kring om skadeståndet faktiskt har en sådan preventiv verkan eller inte. En närmare undersökning av denna funktions existens avseende arbetet för att motverka kränkande behandling skulle i sig kräva en gedigen empirisk undersökning, som inte är möjlig i detta sammanhang. Om skadeståndet skulle sakna en preventiv verkan anser jag att det skulle få långtgående konsekvenser för dess lämplighet som sanktionsmedel i skollagen. Regleringens moralbildande funktion (att åsidosättanden etcetera är felaktiga) samt dess reparativa funktion skulle förvisso kvarstå, men den ökade noggrannheten och hänsynen till den enskilde samt de ökade incitamenten att vidta skadeförebyggande åtgärder som tillskrivits preventionen skulle försvinna. Då detta får ses som goda skäl till att använda skadeståndet som repressalie skulle andra sanktionsmedel behöva undersökas.

Då det i undersökningen som sagt inte lämpar sig att vidare analysera förekomsten av en preventiv effekt, bedömer jag att jag inte kan utesluta att skadeståndet har en sådan effekt. Även om det alltså finns skäl att ifrågasätta dess förekomst menar jag således att preventionens ställning som vedertagen effekt av en skadeståndsreglering är av den arten att jag i den vidare framställningen förutsätter att en sådan finns, vilket som sagt även gjorts i lagens förarbete. Då den preventiva funktionen bland annat alltså anses leda till att skadeförebyggande åtgärder vidtas och att arbetet som sanktioneras blir prioriterat, är skadeståndssanktionen viktig för att regleringen ska få genomslag för det i lagen uppställda syftet/ändamålet. Detta betonas också i rättssociologin, se avsnitt 1.4.2 ovan. Härnäst ska därför undersökas vilka rättsliga krav som ställs för att kränkande behandling ska kunna leda till ett skadeståndsansvar.

#### 2.4.2 Bestämmelsens tillämplighet

Skadeståndsansvaret förutsätter enligt paragrafens ordalydelse att ett barn eller en elev har blivit utsatt för en kränkning och det är denna skada som huvudmannen kan bli skyldig att ersätta. Detta medför att brister i det förebyggande arbetet inte kan sanktioneras förrän någon faktiskt blivit utsatt för kränkande behandling och därmed blivit kränkt. Skadestånd kan dock, när en kränkning väl förekommit, utdömas både på grund av att det förebyggande arbetet brustit och att det åtgärdande arbetet åsidosatts eller bedömts vara otillräckligt. Således kan

---

<sup>317</sup> I svensk rättsvetenskap har Lundstedt och Ekelöf ansett att detta utgör skadeståndets viktigaste funktion, medan andra personer anfört att det saknas bevis för att funktionen existerar alternativt att funktionen i vart fall inte längre har någon sådan påverkan. Detta eftersom försäkringsbolag, och inte skadevållaren, nämligen numera är de som betalar skadeståndet. Huvudmän, det vill säga kommuner, kan med kommunförsäkring försäkra sig mot stora skadeståndsutgifter (Bengtsson 1976, s 31) och således kan skadestånd i kränkningssituationer komma att betalas av försäkringsbolag. Att försäkringsbolag betalar skadeståndet behöver dock inte innebära att den preventiva verkan uteblir. Skaderisken påverkar nämligen också storleken på den premie som betalas till försäkringsbolagen och för att erhålla en låg premiekostnad krävs att skaderisken är låg i verksamheten. Huruvida premiekostnaden har någon incitamentsverkan och utgör ett påtryckningsmedel i sig har dock också ifrågasatts i doktrin. Skadevållaren blir dock vid en uppkommen skada dessutom ofta tvungen att betala en självrisk. Trots att försäkringsbolag alltså i hög grad kan stå för skadeståndskostnaden i praktiken, blir huvudmannen således inte fri från kostnader. Därmed innebär försäkringsbolagens ansvar således inte att skadeståndet inte kan innebära ett incitament och ett påtryckningsmedel att förebygga skador, vilket också framförts i doktrin. Se om diskussionen avseende skadeståndets preventiva funktion i Hellner & Radetzki, *Skadeståndsrätt*, s 42 ff.

<sup>318</sup> Hellner & Radetzki, *Skadeståndsrätt* s 43.

skadeståndet utgöra ett påtryckningsmedel även avseende det förebyggande arbetet, eftersom ett bra förebyggande arbete kan medföra att kränkningssituationer och därmed skadeståndsansvar (och ett eventuellt svårtat anseende för skolan) undviks. Skadeståndet kan således ha en preventiv verkan även avseende det förebyggande arbetet.

Att skadeståndssanktionen endast kan komma ifråga först när skolor redan misslyckats i det förebyggande arbetet och en elev utsatts, kan dock framstå som något bakvänt. Dessa situationer kan emellertid också uppmärksammas vid Skolinspektionens tillsyn, då andra former av sanktioner såsom föreläggande (utan - eller i kombination med vite), anmärkning, återkallelse av bidrag och tillfälligt verksamhetsförbud kan komma i fråga, 26 kap. Skoll. Dessa kan exempelvis sättas in om det vid en tillsyn upptäcks att en skola bedriver ett bristfälligt förebyggande arbete, för att på detta sätt kunna påverka skolan innan någon utsätts för kränkande behandling. Eftersom skadeståndssanktionen således kompletteras av andra sanktioner som kan påverka det förebyggande arbetet innan kränkningar förekommer, bedömer jag det inte utgöra ett problem att skadeståndet inte också kan aktualiseras då.

### 2.4.3 Ringa kränkningar

Alla former av kränkningar omfattas inte av skadeståndssanktionen. Det innebär dock inte att skolans skyldighet att motverka *alla* former av kränkningar faller bort. Skadestånd utgår inte för kränkningar som varit ringa och en nedre gräns finns således för vilka typer av kränkningar som kan aktualisera ett skadeståndsansvar. Begränsningen hänför sig således till formen eller typen av kränkning. I förarbetet anges att skadeståndsansvaret endast ska kunna aktualiseras ”så snart kränkningen är av betydelse”.<sup>319</sup> Detta innebär att det ska röra sig om ”handlingar som på ett betydande sätt kränker en elevs eller ett barns värdighet”.<sup>320</sup> I förarbetena anges att de ringa kränkningarna karakteriseras av att vara objektivt sett bagatellartade. Det påpekas dock att olika barn kan vara olika känsliga, och om exempelvis ett barn tidigare varit utsatt för kränkande behandling kan denne ta illa vid sig av en till synes obetydlig handling. Det anges att skadestånd bör kunna utgå såvida inte reaktionen verkar orimlig samt att den som kränker känner till att det tidigare förekommit kränkningar.<sup>321</sup> Bedömningen av vad som utgör en ringa kränkning har hittills inte bedömts i praxis.

Det kan ifrågasättas om denna begränsning av skadeståndsansvaret främjar möjligheten för regleringen att få genomslag för det i lagen uppställda syftet/ändamålet, enligt vilket *alla* former av kränkningar ska motverkas. Möjliga konsekvenser av begränsningen kommer närmare att analyseras i avsnitt 3.2 och 3.4 nedan. Här ska endast konstateras att skadeståndssanktionen inte omfattar alla uppträdanden som ska motverkas. Ändamålet med regleringen är att *inga* former av kränkande behandling ska förekomma och att det aldrig kan accepteras att någon utsätts för kränkningar, vilket innebär att de ringa fallen av kränkningar är lika viktiga som de grövre fallen. Att alla kränkningar måste anses betydelsefulla betonas också i JämO:s remissutlåtande.<sup>322</sup> Begränsningen av skadeståndssanktionen bör särskilt

<sup>319</sup> Prop. 2005/06:38 s 113.

<sup>320</sup> A prop s 113.

<sup>321</sup> Prop. 2009/10:165 s 696, prop. 2007/08:95 s 578 och prop. 2005/06:38 s 147. Först framstår det, genom det senare uttalandet, som om förarbetena menat att kränkarens kännedom till viss del ska vara avgörande för skadeståndsansvarets omfattning, men det anges därefter att handlanden av ren tanklöshet ”ibland kan göra beteenden mindre kränkande från den skadelidandes synpunkt” och att kränkarens inställning i övrigt inte bör spela någon roll.

<sup>322</sup> Se prop. 2005/06:38 s 109. Remissutlåtandet gavs till framtagandet av BeL och utlåtandet syftar därför visserligen på den lydelse som lagen då var tänkt att ha, nämligen att skadestånd endast skulle utgå för ”kränkningar av någon betydelse”. Lydelsen ändrades till att istället ha en begränsning till att inte omfatta ringa kränkningar, såsom nu är fallet. Jag anser det dock stå klart att JämO:s uttalande även berör nuvarande lydelse, eftersom även detta, till skillnad från vad JämO ansåg, innebär att vissa kränkningar inte ses som betydelsefulla

också ses i samband med förarbetsuttalandet om att det är viktigt att en elev *alltid* tas på allvar, när denne påtalar att det förekommer kränkande behandling i någon form.<sup>323</sup>

#### 2.4.4 Nedsättning av skadeståndet

Enligt 6 kap 12 § 2 st. Skoll föreligger ytterligare en begränsning av skadeståndsansvaret, nämligen när det föreligger ”särskilda skäl”. Då kan skadestånd för kränkning sättas ned eller helt falla bort. I förarbetet uttalas att denna bestämmelse bör tillämpas restriktivt och endast utnyttjas när skadeståndsansvaret skulle framstå som mindre rimligt eller rent av orimligt. Är det fråga om en *allvarligare kränkning* bör en jämkning därför komma i fråga endast i mycket särpräglade undantagssituationer.<sup>324</sup> Det ska här nämnas att bedömningen av när en nedsättning kan aktualiseras hittills inte har bedömts i praxis.

En *provokation* av den skadelidande anges kunna utgöra särskilda skäl som kan leda till att skadeståndet sätts ned eller helt faller bort.<sup>325</sup> Regeln ger enligt min mening uttryck för att kränkningar som uppkommer på detta sätt inte är lika viktiga att motverka samt att vissa kränkta elever är mindre skyddsvärda än andra, då provokativa elever inte tillerkänns en rätt till kompensation och upprättelse. Den elev som reagerar introvert och således inte agerar mot den person som kränker skulle då vara mer skyddsvärd än den som är utåtagerande och kanske har retats eller blivit arg över något och således betett sig på ett sätt som kan tänkas ha provocerat fram kränkningarna. Det kan även avseende denna begränsning ifrågasättas om den främjar möjligheten för regleringen att få genomslag för det i lagen uppställda syftet/ändamålet, enligt vilket *alla former* av kränkningar ska motverkas. Möjliga konsekvenser även av denna begränsning kommer närmare att analyseras i avsnitt 3.2 och 3.4 nedan. Här ska endast konstateras att skadeståndssanktionen har ytterligare en begränsning och att denna kan omfatta olika former av kränkningar, allvarliga som mindre allvarliga.

#### 2.4.5 Resultat

Skadeståndet har en kompenserande verkan och kan också ha en preventiv verkan, vilket är funktioner som ligger i linje med regleringens ändamål då dels den utsatte markeras vara skyddsvärd och ansvariga personer dels avhåller sig från att åsidosätta sina skyldigheter att förebygga och åtgärda kränkande behandling.<sup>326</sup> Dessa funktioner har dock inte ansetts vara motiverade i fall av ringa kränkningar, vilka helt undantagits från skadeståndsansvaret.<sup>327</sup> Det kan diskuteras huruvida dessa funktioner kan anses gälla avseende framprovocerade kränkningar; å ena sidan omfattar skadeståndsansvaret även dessa kränkningar, men å andra sidan kan skadeståndet sättas ned, som mest till noll, och därmed helt utebli även avseende dessa kränkningar.<sup>328</sup> Då i vart fall skadeståndets preventiva funktion tycks främja regleringens genomslag anser jag att begränsningarna av sanktionens tillämplighet kan ifrågasättas i förhållande till dess förenlighet med lagstiftningens ändamål/syfte. Detta förhållande kommer som nämnts att analyseras nedan i avsnitt 3.

---

ur skadeståndssynpunkt. JämO ansåg att begränsningen ”kränkningar av någon betydelse” skulle tas bort, inte ändras. Som nämnts ovan talar förarbetena fortfarande om att endast kränkningar av betydelse ska ge rätt till skadestånd. En förändring av ordvalet, snarare än av innehållet har således skett.

<sup>323</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

<sup>324</sup> Prop. 2005/06:38 s 114.

<sup>325</sup> Prop. 2009/10:165 s 696, prop. 2007/08:95 s 578 och prop. 2005/06:38 s 148.

<sup>326</sup> Se avsnitt 2.4.1 ovan.

<sup>327</sup> Se avsnitt 2.4.3 ovan.

<sup>328</sup> Se avsnitt 2.4.4 ovan.

## 2.5 Kunskap, resurser och kännedom om lagstiftningen

I detta avsnitt, som utgör undersökningens sista, ska det undersökas *vilken kunskap* skolpersonal har om hur kränkande behandling effektivt motverkas och vad som utgör kränkande behandling samt *vilka resurser* som finns att tillgå för detta arbete (det vill säga hur ”landskapet som regleringen hamnar i” ser ut, se avsnitt 1.4.2 ovan). Det ska också undersökas *vilken kännedom* huvudmän, skolpersonal och elever har om skollagstiftningens existens och innehåll.

Dessa faktorer kommer att undersökas i den ordning som framgår av rubriken. Således undersöks i avsnitt 2.5.1 vilken kunskap som råder i skolor och i avsnitt 2.5.2 undersöks skolors tillgång till resurser. Därefter undersöks kännedomen om lagstiftningen i avsnitt 2.5.4.

### 2.5.1 Kunskap

I förarbetet till GSkolL konstaterades att det krävs att de som bedriver det motverkande arbetet mot kränkande behandling har den kunskap och de verktyg som behövs för att ändamålet med regleringen ska kunna uppnås.<sup>329</sup> Regeringen bedömde då att de som arbetar med dessa frågor behövde mer kunskap och bättre verktyg för att ändamålet med regleringen skulle kunna uppnås. Som ett led i detta arbete fick Myndigheten för skolutveckling år 2007 i uppdrag att under en treårsperiod utforma och genomföra en utbildningssatsning för skolor om forskningsbaserade och utvärderade åtgärdsprogram. Vissa remissinstanser hade i förarbetsprocessen efterfrågat just åtgärdsprogram för att komma till rätta med mobbning och kränkningar.<sup>330</sup> För att kunna utforma ett sådant forskningsbaserat åtgärdsprogram ingick i uppdraget att utvärdera effekterna av befintliga metoder mot mobbning och således alltså de ”program” som skolor köper och använder sig av i det motverkande arbetet, såsom Olweus, Friends, Skolkomet etcetera.<sup>331</sup> Uppdraget avrapporterades år 2011 och slutsatsen av utvärderingen av de befintliga metoderna var som nämnts att Skolverket, som då tagit över uppgiften, inte i sin helhet kunde rekommendera någon av de metoder och program som hade utvärderats.<sup>332</sup> De hade även utvärderat de enskilda insatser som anges av de olika metoderna och programmen och kunde istället rekommendera vissa av dessa.<sup>333</sup>

Regeringen beslutade mot bakgrund av detta att ytterligare utbildningssatsning behövdes. Skolverket skulle därför även fortsättningsvis erbjuda bland annat skolans personal fortbildning för att stärka dess arbete mot kränkande behandling. Denna fortbildning syftade även den till att ge personalen forskningsbaserad kunskap och verktyg om hur ett framgångsrikt arbete mot kränkande behandling kan bedrivas.<sup>334</sup> Skolverket har erbjudit personal och skolledare fortbildning genom högskolekurser och rapporterade i oktober i år att hittills 1600 skolpersonal deltagit i utbildningarna under åren 2012 och 2013.<sup>335</sup> Högskolekurserna erbjuds alltså till bland annat skolpersonal, men det finns inget krav om att vissa personer ska genomgå kursen. Det är upp till var och en att vid intresse söka sig dit. Genom kursen ska deltagarna enligt kursplanen bland annat kunna definiera, redogöra för och problematisera begreppet kränkande behandling samt ha fördjupade kunskaper i vad kränkande behandling innebär. Kursen syftar också till att utveckla kompetensen i att

<sup>329</sup> Prop. 2007/08:95 s 469.

<sup>330</sup> Prop. 2007/08:95 s 469.

<sup>331</sup> Prop. 2007/08:95 s 469.

<sup>332</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 25.

<sup>333</sup> A a s 23.

<sup>334</sup> U 2011/567/S, U 2011/2649/S och Skolverket, *Lägesrapport avseende verksamheten inom området alkohol-, narkotika-, dopnings- och tobaksområdet*, 2013-10-01, Dnr 2011:092, s 10.

<sup>335</sup> Skolverket, *Lägesrapport avseende verksamheten inom området alkohol-, narkotika-, dopnings- och tobaksområdet*, s 10.

upptäcka, förebygga och åtgärda kränkande behandling.<sup>336</sup> Jag tolkar kursinformationen som att det är på dessa plan som kunskapen har bedömts brista hos skolpersonal. Att kunskapen brister rörande begreppet ”kränkande behandling” och hur denna bedömning ska göras, har även kommenterats inledningsvis i avsnitt 2.1.3 ovan.

Det har visat sig vara framgångsrikt att genom utbildning stärka lärarnas professionalitet så att de med säkerhet kan hantera de problem som uppstår i skolans vardag istället för att de hänvisas till manualer och koncept, liksom de som finns i de program och metoder som skolor kan köpa.<sup>337</sup> Forskning har också visat att personalutbildning, innebärande att flertalet av personalen får utbildning som ökar deras förståelse för mobbning och kränkningar, leder till att dess förekomst minskar.<sup>338</sup> Utbildningssatsning är således effektivt för att stärka arbetet mot kränkande behandling, men det är långt ifrån alla i skolan som kommit i kontakt med och genomgått utbildningen och den är som nämnts frivillig. De senaste två åren har som sagt endast 1600 personer genomgått utbildningen och i Sverige finns långt fler skolor och långt fler skolpersonal än så.<sup>339</sup> År 2011 beräknades det exempelvis finnas cirka 4700 grundskolor i Sverige. Att kursen finns säkerställer enligt min mening inte att alla får den kunskap som är, och som regeringen avsett vara, nödvändig för att ändamålet med regleringen ska kunna uppnås. Som framgår har regeringen bedömt att kunskapen hos skolpersonal inte var tillräcklig år 2007 och inte heller år 2011, varför regeringen på nytt uppdragit åt Skolverkets att fortsätta med sitt arbete. Det ska i sammanhanget också nämnas att ett femårigt forskningsprojekt inleddes i år, 2013, av forskare på Stockholms universitet i samarbete med organisationen Friends, i syfte att utveckla kunskapen om hur antimobbingsarbete bäst bedrivs och arbeta fram nya metoder för det motverkande arbetet, eftersom de befintliga metoderna som nämnts underkänts av Skolverket. Nya metoder är också sådant som rektorer enligt DN efterfrågar och som nu saknas. Rektorer uttalade till DN att de ”famlade efter ny kunskap för att kunna komma vidare med det svåra arbetet mot mobbning och kränkande behandling”.<sup>340</sup>

Det har också framkommit att var fjärde lärare anser sig sakna tillräcklig kunskap och kompetens för att aktivt kunna motverka kränkande behandling. Skolverket genomför så kallade attitydundersökningar i skolan, där bland annat lärarnas egen uppfattning om sin kunskap och kompetens kartläggs. I den senaste rapporten från år 2012 framgår att tre fjärdedelar av hela lärargruppen anger att de har tillräcklig kunskap och kompetens för dessa frågor. Uppfattningen skiljer sig något åt mellan lärare med längre respektive kortare erfarenhet av yrket samt mellan lärare i olika elevgrupper, där lärare i de lägre årskurserna anser sig ha bäst kunskap och kompetens. Lärarnas uppfattning är densamma som vid undersökningarna år 2009 och år 2006. Den är endast något förbättrad sedan undersökningen år 2003.<sup>341</sup> Således kan av attitydundersökningarna konstateras att 25 % av lärargruppen förra året ansåg att de inte hade tillräcklig kunskap eller kompetens och att denna siffra inte förändrats på nästan tio år. Av Riksrevisionens granskning från november i år (2013) framgår också att lärare behöver mer stöd för att kunna hantera kränkningar i allmänhet, särskilt sådana svåra situationer då ord står mot ord, vilket således bekräftar lärarnas ovan nämnda uppfattning om att de saknar tillräcklig kunskap. Behovet av stöd är, som tidigare nämnts, särskilt stort när det gäller kränkningar som sker på internet. Lärare anser att det saknas stöd

<sup>336</sup> <http://edu.mah.se/RC170U> (2013-11-26).

<sup>337</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 25 med hänvisning till Ramböll Management, *Utvärdering av utbildningssatsning mot mobbning och diskriminering*.

<sup>338</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 17.

<sup>339</sup> A a s 11.

<sup>340</sup> <http://www.dn.se/nyheter/sverige/forskare-letar-nya-metoder-mot-mobbning/> (2013-09-18).

<sup>341</sup> Skolverket, *Attityder till skolan 2012*, s 97–98.

och hjälp vad gäller att förebygga kränkningar på nätet och de efterfrågar kompetensutveckling dels om kunskap om sociala medier, dels om det förebyggande arbetet mot kränkningar.<sup>342</sup> Fortbildning tycks således med grund i lärarnas egna uppfattningar även fortsättningsvis vara av stort behov, vilket ytterligare stöder att tillräcklig kunskap saknas. Riksrevisionen konstaterar vidare att det i dagsläget inte erbjuds något ”explicit statligt stöd för att fortbilda lärare om elevers nätvanor och hur kränkningar på nätet kan och bör hanteras”.<sup>343</sup> Granskningen visar dessutom att både huvudmän och skolor anser att det är rörigt att informationen rörande arbetet mot kränkande behandling ges ut av ett så stort antal myndigheter och att det därför är svårt att få en samlad bild.<sup>344</sup>

Arbetet mot kränkande behandling har i praktiken också visat sig vara avhängigt de vuxnas egna bedömningar och personal har visat sig vara olika bra på att göra dessa bedömningar. Skolinspektionens rapport från år 2010 visade nämligen att det många gånger varierade mellan olika personal hur situationer hanterades. Detta behöver inte innebära ett problem i sig, eftersom det kan tänkas finnas många sätt att lösa samma typ av problem. Dock angav rapporten också att de vuxna var *olika bra* på att hantera konflikter och utsatthet. De undersökta skolorna var också olika framgångsrika i sitt arbete mot kränkande behandling.<sup>345</sup> Även denna rapport visar således att en del av personalen i de undersökta skolorna inte har den kunskap som krävs för att på ett bra sätt lösa uppkomna situationer. Det tycks således finnas fog för lärarnas (och regeringens) uppfattning – det vill säga att skolpersonal saknar tillräcklig kunskap och kompetens.

I ovan nämnda granskningsrapport analyserar Riksrevisionen en möjlig grund till varför kunskapen i vissa fall brister och konstaterar att det mesta av stödet som staten erbjuder skolor i form av vägledningar, handledningar och utbildningar ges på en generell nivå, i bemärkelsen att huvudmän och skolpersonal själva måste ta initiativ till att ta del av det. Riksrevisionen anger att detta förfaringsätt innebär en risk för att de skolor som inte söker upp stödet också är de skolor som har sämst kunskap om dels olika arbetsmetoder, dels de krav som ställs på detta arbete, och att dessa skolor är i behov av störst stöd. Ett problem med ett generellt stöd menar Riksrevisionen därför vara att det inte når fram till de mest behövande skolorna och att kunskapen därför kan komma att variera bland landets skolor och huvudmän. Av denna anledning rekommenderar Riksrevisionen att regeringen ska ge Skolverket i uppdrag att rikta sina insatser specifikt mot de skolor som har lägst kunskap om krav och arbetsmetoder.

### 2.5.2 Resurser

Det kan konstateras att det motverkande arbetet kan kräva mycket resurser, både vad avser tid och pengar. Det framgår redan av att de rekommendationer på insatser som jag gått igenom i utredningen är omfattande och därmed kan de vara både tids- och resurskrävande. Det förebyggande arbetet ska genomföras systematiskt och alltid vara en del av skolans uppgifter, inte endast aktualiseras när ett problem eller ett behov kommer skolan till känna. Skolan ska exempelvis ständigt kartlägga skolmiljön för att finna brister eller behov samt vara uppmärksamma på jargonger och beteendemönster mellan elever – allt detta arbete tar självklart tid och kräver därmed också resurser. Ytterligare arbete tillkommer också då ett barn eller en elev anser sig vara utsatt för kränkande behandling, ett arbete som även det kan vara mycket långtgående och ta både tid och övriga resurser i anspråk.

---

<sup>342</sup> Riksrevisionen, *Kränkning eller diskriminerad i skolan – är det någon skillnad?*, s 87.

<sup>343</sup> A a s 87.

<sup>344</sup> A a s 87-89.

<sup>345</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.3.



Att resurserna är viktiga för ett framgångsrikt arbete stöds också av flera auktoriteter på området. Organisationen Friends anser att det är resurser i form av tid och pengar som är problemet i arbetet för att motverka kränkande behandling.<sup>346</sup> Också generaldirektören på Skolinspektionen samt BEO menar att bristande resurser eller en felaktig användning av de resurser som i sig är tillräckliga är förhållanden som i vissa skolor påverkar om eleverna kan garanteras trygghet och skydd.<sup>347</sup> Därutöver visar Skolinspektionens granskningsrapport att lärare kan ha för lite tid till arbetet mot kränkande behandling. Det har nämligen visat sig att exempelvis rastvaktssystem, som är en åtgärd som har visad positiv effekt på förekomsten av kränkningar,<sup>348</sup> inte följs i praktiken och Skolinspektionen anger att orsaken kan vara att de vuxna har andra saker som måste göras under rasterna, såsom att prata med kollegor eller elevvårdande personal, hämta material eller dylikt.<sup>349</sup> Det saknas alltså resurser.

Som exempel på att arbetet för att motverka kränkande behandling kan vara både tids- och resurskrävande ska här nämnas den hypotetiska beräkning som gjorts i Skolverkets forskningsrapport. Där framkommer att arbetet med olika program eller metoder kan vara mycket resurs- och tidskrävande: tidsåtgången avseende arbetstimmar och lektionstimmar för de granskade programmen kan uppgå till mellan 340 och 5528 timmar under en treårsperiod. Arbets- och lektionskostnaderna för detta arbete beräknades till mellan 74 800kr och 1 216 160 kr.<sup>350</sup> Detta avsåg endast det arbete som programmen angav som sådant som alltid skulle genomföras, och innefattade således inte oförutsedda händelser och uppkomna fall av kränkande behandling. Anledningen till att beräkningen dessutom blev hypotetisk var för att ingen skola endast använde sig av ett specifikt program, utan de modifierade programmen och använde sig i vissa fall av flera program, vilket således krävde ännu mer tid och resurser än de redovisade. De skolor som använder sig av program måste dessutom också bedriva ytterligare arbete kring planen mot kränkande behandling, vilket bland annat innefattar kartläggning av skolmiljön, uppföljning och utvärdering av vidtagna insatser samt insamlande av elevers och skolpersonals synpunkter kring arbetet. Dessa insatser tar också både tid och pengar i anspråk. Empiriska undersökningar saknas dock kring denna resursåtgångs faktiska storlek.<sup>351</sup>

Det är ett faktum att alla skolor inte har obegränsat med resurser, vare sig avseende tid eller pengar.<sup>352</sup> Dessa resurser härrör från respektive kommun som i kraft av huvudman har det fulla ansvaret för hur prioriteringar av resurser ska göras och således bestämmer hur mycket resurser som ska läggas på skolan i förhållande till andra kommunala ansvarsområden.<sup>353</sup> Det är således huvudmannen som har möjlighet att rikta resurser till skolan och det står denne fritt att avgöra vart kommunens pengar ska riktas. Att alla skolor inte har de resurser som krävs för arbetet visas av ovan nämnda uttalanden från organisationen Friends, BEO och Skolinspektionens generaldirektör samt av Skolinspektionens granskningsrapport.

### 2.5.3 Resultat

Kunskapsnivån hos de personer som bedriver det motverkande arbetet har stor betydelse för hur effektivt och framgångsrikt arbetet blir. En, genom utbildning, förbättrad kunskap leder enligt forskningen till att förekomsten av kränkningar minskar. Tillräcklig kunskap saknas dock hos en relativt stor del av de personer som arbetar med frågorna. Det framkommer av att

<sup>346</sup> <http://www.friends.se/skola/krankningar-i-skolan>, (2013-10-29).

<sup>347</sup> <http://www.dn.se/debatt/flera-allvarliga-krankningar-i-skolan-de-senaste-veckorna/> (2013-10-29).

<sup>348</sup> Brottsförebyggande rådet, *Effekter av antimobbingsprogram – vad säger forskningen?*, s 16-17.

<sup>349</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.4.1.

<sup>350</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, se sammanställning s 119.

<sup>351</sup> Se A a s 121, sammanställning.

<sup>352</sup> <http://www.dn.se/debatt/flera-allvarliga-krankningar-i-skolan-de-senaste-veckorna/> (2013-10-29).

<sup>353</sup> Statskontoret, *Resurserna i skolan*, s 7.

tjugofem procent av lärarna oförändrat ansett – i nästan tio år – att de inte har tillräcklig kunskap och kompetens för att aktivt kunna motverka mobbning och kränkande behandling, att Riksrevisionens granskning bekräftat detta samt att Skolinspektionens granskningsrapport stöder lärarnas uppfattning om att kunskapen varierar inom lärarkåren. Att regeringens och Skolverkets utbildningssatsning dessutom inte har genomgåts av särskilt många personer och fortbildningen har bedömts behöva fortgå, styrker detta ytterligare. Därtill talar också den nyligen inledda forskningen om framtagande av nya metoder samt rektorers därtill uttryckta osäkerhet kring vad som ska ingå i det motverkande arbetet.<sup>354</sup>

Resurser har också stor betydelse och påverkar skolors möjligheter att bedriva ett effektivt och framgångsrikt arbete mot kränkande behandling. Det motverkande arbetet kan kräva mycket resurser i form av tid och pengar och alla skolor har inte de resurser som krävs, vilket ibland också utgör det stora problemet. Det visar uttalanden från organisationen Friends, Skolinspektionens generaldirektör och BEO samt undersökningen genomförd av Skolinspektionen.<sup>355</sup>

#### 2.5.4 Kännedom om lagstiftningen

Som nämnts i avsnitt 1.4.2 utgör kännedom om lagstiftningens existens och innehåll enligt rättssociologer som Mathiesen en ”nödvändig förutsättning” för att en lag ska få åsyftad verkan. Viktigast är att studera vilken kännedom som de parter som berörs av regleringen har och hur upplysningen sett ut i förhållande till dessa personer, vilket är vad som härnäst ska undersökas. Dessa personer är dels elever i skolan, vilka utgör lagens skyddsobjekt, dels de personer som ska bedriva det motverkande arbetet, nämligen kommunala tjänstemän (huvudmän), rektorer och lärare.

Elevers kännedom om lagstiftningen kartlades av Skolverket år 2009. Undersökningen genomfördes år 2008 och byggde på 156 gruppintervjuer med 529 barn, elever och studerande, fördelade över förskola, grundskola, gymnasieskola, särskola och vuxenutbildning. 14 grundskolor ingick i undersökningen.<sup>356</sup> Det samlade resultatet för hela studien visade att få elever, barn och studerande verkade ha kännedom om lagen.<sup>357</sup> Avseende grundskolan såg resultatet mer precist ut enligt följande. Stor okunskap rådde bland de intervjuade eleverna i årskurs fem och majoriteten hade inte hört talas om lagen. De elever som var elevrådsrepresentanter eller kamratstödjare hade en vag kännedom om lagen och i undantagsfall hade de övriga eleverna fått kännedom om den precis innan de träffat intervjupersonerna. Vissa elever hade också fått kännedom om lagen genom att lärare hotat med att de nu hade möjlighet att polisanmäla elevernas beteenden.<sup>358</sup> Även hos de intervjuade eleverna i årskurs åtta var okunskapen stor. I enstaka fall hade även dessa elever uppmärksamats på lagens existens i situationer där lärare använt den som ett hot mot dem. Den åberopades sällan som ett skydd för eleverna.<sup>359</sup> Skolverkets konstaterade med grund i resultaten att bristfälliga kunskaper om lagen gör att barnen och eleverna får svårt att hävda sina rättigheter.<sup>360</sup>

---

<sup>354</sup> Se avsnitt 2.5.1 ovan.

<sup>355</sup> Se avsnitt 2.5.2 ovan.

<sup>356</sup> *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*, s 10.

<sup>357</sup> A a s 13.

<sup>358</sup> A a s 38.

<sup>359</sup> A a s 39-40.

<sup>360</sup> A a s 13.

Även Skolinspektionen genomförde år 2009 och publicerade år 2010 en granskning av 50 skolor i Sverige, där det utöver elevernas kännedom om lagstiftningen bland annat också undersöktes hur personalens kännedom om lagstiftningen såg ut. Granskningen visade att kännedom om lagens regler om kränkande behandling var dålig, hos både elever, lärare, rektorer och tjänstemän. Vid flera av de granskade skolorna kände eleverna inte till att det fanns en lagstiftning om kränkande behandling i skolan och samma förhållande upptäcktes också gällande personalen i åtskilliga skolor. Lärare vid en skola svarade förvånat på frågan om lagstiftningen att ”de använder den svenska lagen”.<sup>361</sup> Kännedomen bland centralt placerade tjänstemän och rektorer visade sig också vara dålig och det förekom att dessa personer inte kände till skollagens regler, utan istället hänvisade till ”Svea rikets lag” när Skolinspektionen frågade om ansvaret för arbetet mot kränkande behandling. Skolinspektionen menade att alla som verkar i skolan måste känna till lagstiftningens nolltolerans mot kränkande behandling för att detta ändamål ska kunna få genomslag.<sup>362</sup>

Båda dessa undersökningar genomfördes innan reglerna infördes i nuvarande skollag och således när reglerna fanns i BeL respektive i 14 a kap. GSkolL. Reglerna är som nämnts dock nästintill likalydande och har flyttats över i princip oförändrade. Vid undersökningarna hade regleringen funnits i två respektive tre år. Även om undersökningarna således företogs relativt snart efter det att reglerna infördes och kunskapen således kan ha förbättrats sedan dess, är resultaten intressanta. Då antal anmälningar till BEO numera ökar, finns indikationer om att kunskapen kan ha förbättrats bland eleverna, men hur den idag ser ut hos skolpersonal med flera kan inte säkert sägas, då några sådana studier inte finns. Granskningarna uppvisar att kommunikationen om regleringens innehåll måste ha haft brister i förhållande till de grupper som regleringen riktar sig till, eftersom de har dålig kännedom om dels dess existens, dels dess innehåll. Huruvida regleringens ändamål skulle få större genomslag vid ökad kännedom om lagstiftningen kan inte säkert sägas. Detta eftersom jag inte har funnit någon studie där det motverkande arbetets effektivitet jämförts mellan grupper med god respektive dålig kännedom om regleringen. Skolinspektionen anser emellertid att alla som verkar i skolan måste känna till lagstiftningens nolltolerans mot kränkande behandling för att detta ändamål ska kunna få genomslag.<sup>363</sup> Detta är som sagt alltså samma uppfattning som också Mathiesen uttrycker, se mer om detta i avsnitt 1.4.2.

---

<sup>361</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.4.

<sup>362</sup> A a avsnitt 6.2.4.

<sup>363</sup> A a avsnitt 6.2.4.

### 3. Analys: rättens och samhällets växelvisa påverkan

Hittills har regleringen och styrdokumentens innehåll studerats isolerat och med hjälp av mina frågeställningar har jag kommit fram till vissa resultat. Dessa resultat ska härnäst redovisas i sammanfattad form och därefter analyseras, med hjälp av de teoretiska verktyg som jag hämtat från rättssociologin, för att därigenom kunna bedöma rättens möjlighet till genomslag för det i lagen uppställda syftet/ändamålet. Detta kapitel utgår från mina frågeställningar. Innan analysen tar vid ska jag först i avsnitt 3.1 återge de teoretiska begrepp eller verktyg som används i analysen, vilka också hänför sig till en av mina frågeställningar. Därefter kommer jag att redogöra för resultatet avseende mina övriga frågeställningarna och analysera dessa utifrån de nyss nämnda teoretiska begrepp eller verktyg som jag hämtat från rättssociologin. I avsnitt 3.2 behandlas och analyseras min frågeställning rörande hur skollagens krav konkretiserats och vad den närmare innebörden av dessa således är. I avsnitt 3.3 behandlas och analyseras därefter frågeställningen om hur begreppet ”kränkande behandling” definieras. Avslutningsvis behandlas i avsnitt 3.4 vilka normer som existerar i samhället och i rätten samt vilken betydelse normer som avviker från regleringens ändamål har för dess genomslag.

#### 3.1 Fråga: Vilken kännedom har lagens mottagare; huvudmän, skolpersonal och elever, om lagstiftningens existens och innehåll och hur ser ”landskapet som regleringen hamnar i” ut?

I detta avsnitt sammanfattar jag alltså mitt samlade resultat kring de rättssociologiska analysverktyg som sedermera kommer att användas i den därpå följande analysen. Detta avsnitt kommer att struktureras i enlighet med den ordning som framgår av rubriken. Jag kommer således i avsnitt 3.1.1 inledningsvis att behandla *vilken kännedom* mottagarna har om lagstiftningens existens och innehåll. Mathiesen menar att mottagarnas kännedom om lagstiftningen utgör en nödvändig förutsättning för att en lag ska kunna verka enligt sitt syfte, varför denna faktor således har betydelse för en reglerings genomslag. Därefter kommer jag i avsnitt 3.1.2 att behandla *vilken kunskap* och *vilka resurser* som finns i skolan och således hur ”landskapet” som regleringen hamnar i ser ut. Mathiesen menar i denna del att förverkligandet av en reglerings ändamål/syfte är avhängigt det sociala, ekonomiska och politiska landskapet som regleringen hamnar/fungerar i. Se om mina rättssociologiska utgångspunkter i avsnitt 1.4.2.

##### 3.1.1 Kännedom om lagstiftningen

Att de personer som berörs av en lagstiftning har kännedom om denna utgör enligt rättssociologin en ”nödvändig förutsättning” för att en lag ska kunna verka enligt sitt syfte/ändamål.<sup>364</sup> Kännedom om lagstiftningen har således betydelse för huruvida en lag kan få åsyftad eller avsedd verkan och därmed verka enligt sitt syfte/ändamål. Jag har i min undersökning i avsnitt 2.5.4 med hjälp av rapporter från Skolverket och Skolinspektionen visat att kännedomen är dålig om både lagstiftningens existens och dess innehåll. Den stora okunskapen gör sig gällande hos både skolelever, lärare, rektorer och tjänstemän – således hos alla parter som berörs av lagstiftningen. Att kännedom om en lagstiftningens existens och innehåll är viktig för att den ska kunna få avsedd verkan betonas som sagt av Mathiesen, men också av Skolinspektionen som menar att alla som verkar i skolan måste känna till lagstiftningens nolltolerans mot kränkande behandling för att detta ändamål ska kunna få genomslag.<sup>365</sup> Vad för betydelse denna dåliga kännedom om lagstiftningen har för dess

<sup>364</sup> Se mer om denna teoretiska utgångspunkt i avsnitt 1.4.2.

<sup>365</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.4.

möjlighet till genomslag för det i lagen uppställda ändamålet/syftet kommer att analyseras i avsnitt 3.2 nedan.

### **3.1.2 Landskapet: kunskap och resurser**

Rättssociologins viktigaste slutsats är att förverkligandet av en reglerings ändamål är avhängigt det sociala, ekonomiska och politiska ”landskap” som regleringen fungerar i. Detta landskap kan antingen motverka eller främja regleringens genomslag och det slutgiltiga resultatet uppnås genom en växelverkan mellan regleringens innehåll och ”landskapet”. För min användning av rättssociologin har jag som sagt identifierat två huvudsakliga faktorer vid min bedömning av det ”landskap som lagen hamnar i”. Den första faktorn är *vilken kunskap* som personerna som ska arbeta för att motverka kränkande behandling har dels om hur arbetet ska bedrivas för att effektivt motverka kränkande behandling, dels om vad kränkande behandling är. Den andra faktorn är *vilka resurser* i form av tid och pengar som finns till förfogande för det motverkande arbetet i skolverksamheten.

Jag har i min undersökning i avsnitt 2.5 visat att skolpersonalens *kunskap* och skolors *resurser* har betydelse för hur effektivt och framgångsrikt arbetet mot kränkande behandling är. Dessa två faktorer har alltså visat sig påverka det praktiska arbetet och därmed påverkar dessa också regleringens åsyftade verkan. Kunskaper och resurser har således betydelse för huruvida regleringens ändamål i praktiken kan få genomslag, eftersom ändamålet just är att kränkningar inte ska förekomma. Jag har också visat att skolpersonalens kunskap om hur kränkande behandling effektivt motverkas i relativt stor utsträckning är bristfällig. Bland annat visar min undersökning att 25 % av lärarna anser att de saknar tillräcklig kunskap och kompetens för att aktivt kunna motverka kränkande behandling. Att skolpersonalens kunskap och kompetens i många fall är bristande stöds också av Riksrevisionens granskning, regeringens uppfattning och Skolinspektionens granskningsrapport. Jag har också konstaterat att kunskapen om vad som utgör kränkande behandling i vissa fall är bristfällig. Det framgår dels av Skolinspektionens granskningsrapport som visat att vissa skolor har en från Skolinspektionen avvikande uppfattning om dess innebörd, dels av att detta bland annat är vad utbildningsstatsningen ansetts behöva fokusera på. Se vidare om dessa resultat i detalj i avsnitt 2.1.3 och 2.5.1.

Jag har i avsnitt 2.5 också visat att resurser i stor omfattning krävs för det motverkande arbetet och att skolors resurser i vissa fall är bristfälliga. Det har uttalanden från organisationen Friends, Skolinspektionens generaldirektör och BEO visat, som angivit att resurser i vissa fall är det som brister. Även Skolinspektionens granskningsrapport stöder att resurser i form av tid och pengar i vissa fall utgör en bristvara på skolor. Se vidare om dessa resultat i avsnitt 2.5.2.

## **3.2 Fråga: Hur konkretiseras de krav som uppställs i 6 kap. skollagen för att förebygga och åtgärda kränkande behandling?**

Denna fråga har givits störst utrymme i min undersökande del i kapitel 2. Den ligger mycket nära mitt övergripande syfte om att ”undersöka och analysera den närmare innebörden av de krav som uppställs i 6 kap. Skoll för det förebyggande och det åtgärdande arbetet”. I detta avsnitt kommer därför båda dessa delar att bedömas tillsammans. Läsaren ska här påminnas om de i avsnitt 1.5 angivna metodologiska verktyg som utgjort utgångspunkten för min bedömning av den närmare innebörden av skollagens krav. Frågan om hur skollagens krav för det förebyggande och det åtgärdande arbetet konkretiseras, är alltså också beroende av dessa verktyg. Således är frågan för både det förebyggande och det åtgärdande arbetet *vad* som ska göras, *hur* det ska göras, *när* det ska göras och av *vem* det ska göras. Svaret på frågeställningen är både omfattande och komplext och har behandlats löpande i kapitel 2,

varför jag i detta avsnitt kommer att återge ett mer samlat och kortfattat resultat. För den intresserade läsaren kommer hänvisningar att göras i fotnoter till de delar i min undersökning där mer information finns att tillgå. Efter att jag nedan i avsnitt 3.2.1–3.2.3 kortfattat besvarat denna frågeställning, kommer jag i avsnitt 3.2.4 att gå vidare och analysera vissa valda resultat.

### 3.2.1 Det förebyggande arbetet

*Vad* som närmare ska göras i det förebyggande arbetet står relativt klart och arbetet är omfattande. Skolpersonalen ska kompetensutvecklas och skolor ska ta fram ordningsregler för att upprätthålla trygghet i skolan.<sup>366</sup> Därutöver ska verksamheten och elevernas situation kartläggas för att risker för kränkande behandling ska kunna identifieras.<sup>367</sup> Kartläggningen kan genomföras genom enkäter, organiserade samtal med elever, elevråd, elevvårdsteam, föräldrar och skolpersonal, gruppsamtal, trygghetsvandringar, inhämtande av föräldrars och skolpersonals iakttagelser och synpunkter samt genom att studera dokumentation som upprättats vid uppkomna fall av kränkningar. Kartläggningen ska i sin tur leda till att skolor utifrån dessa risker sätter upp mål för det förebyggande arbetet och planerar vilka insatser som ska genomföras för att nå målen.<sup>368</sup> Arbetet ska också utvärderas och följas upp.<sup>369</sup>

Informationen kring *hur* dessa insatser närmare kan genomföras är mer begränsad. Sammanfattningsvis kan bland annat nämnas att det finns information om att ordningsreglerna ska tas fram tillsammans med eleverna på skolan, att en plats kan göras säkrare genom att miljön förändras eller vuxennärvaron ökas, att samtal om rådande normer och värderingar kan hållas då kartläggningen visar på nedvärderande språkbruk samt att relationsfrämjande insatser mellan elever kan genomföras för att bland eleverna öka deras respekt för varandra.<sup>370</sup> Några exempel på situationer där jag bedömer informationen vara oklar eller otydlig ska också nämnas. Ordningsregler ska som sagt tas fram tillsammans med eleverna, men hur de ska utformas för att vara effektiva verktyg för att motverka kränkande behandling finns ingen information kring.<sup>371</sup> Även rörande kartläggningen av verksamheten och elevernas situation finns vissa oklarheter avseende det närmare genomförandet, exempelvis avseende hur elevenkäter ska utformas och hur samtal ska hållas med elever, elevråd, skolpersonal och personal.<sup>372</sup> De oklarheter i det förebyggande arbetet som jag bedömer vara allra allvarligast rör hur skolpersonalen ska upptäcka och förebygga kränkningar som sker på internet eller via sms, varvid den enda information som ges är att de ska ”utveckla metoder” för detta.<sup>373</sup>

*När* insatserna i det förebyggande arbetet ska genomföras är till viss del också oklart. Kompetensutveckling ska bland annat genomföras när det framkommer att all personal inte har kännedom om vad som utgör kränkande behandling, men i övriga fall är det oklart när kompetensutveckling ska ske.<sup>374</sup> Kartläggning av elevers situation samt utvärdering och uppföljning av genomförda insatser ska genomföras regelbundet, men det tydliggörs inte vad som närmare avses med ”regelbundet” och således hur ofta och när kartläggning och uppföljning ska göras.<sup>375</sup> När i tiden kartläggningen förläggs får i sin tur också betydelse för

---

<sup>366</sup> Se avsnitt 2.2.1 och 2.2.2 ovan

<sup>367</sup> Se avsnitt 2.2.3 och 2.2.4 ovan.

<sup>368</sup> Se avsnitt 2.2.5 ovan.

<sup>369</sup> Se avsnitt 2.2.6 ovan.

<sup>370</sup> Se avsnitt 2.2.2 och 2.2.5.

<sup>371</sup> Se avsnitt 2.2.2.

<sup>372</sup> Se avsnitt 2.2.3 och 2.2.4.

<sup>373</sup> Se avsnitt 2.2.5.

<sup>374</sup> Se avsnitt 2.2.1.

<sup>375</sup> Se avsnitt 2.2.3, 2.2.4 och 2.2.6.

när det därpå följande arbetet att sätta upp mål och planera insatser ska genomföras, eftersom detta vidtas efter att kartläggningen genomförts.<sup>376</sup> Således står det inte heller klart hur ofta och därmed när uppställande av mål och planering av insatser ska göras.

*Vem* som ska göra vad i det förebyggande arbetet är än mer oklart. Huvudmannen och rektorn har ett delat ansvar för att se till att kompetensutveckling genomförs och ordningsregler ska beslutas av rektor,<sup>377</sup> men i övrigt saknas information om den närmare ansvars- och rollfördelningen. Det rör således genomförandet av kartläggningen av verksamheten och av elevernas situation, uppställandet av mål för det förebyggande arbetet samt planeringen och genomförandet av insatserna för detta arbete.<sup>378</sup>

### 3.2.2 Det åtgärdande arbetet

*Vad* som närmare ska göras i det åtgärdande arbetet står relativt klart och arbetet är även i denna del omfattande. Det består av tre delar; anmälning, utredning och vidtagande av åtgärder. Det ska anmälas till rektor och huvudman när någon anser sig vara kränkt och då ska omständigheterna utredas i princip omgående.<sup>379</sup> I utredningen ska det belysas vad som har hänt och orsakerna till händelsen ska analyseras. Utredningen kan genomföras genom samtal med de inblandade eleverna och deras vårdnadshavare, observationer på raster och liknande samt dokumentstudier.<sup>380</sup> Många av dessa insatser kan dock inte genomföras i fall där den utsatte eleven tiger, vilket visat sig vara vanligt, och därmed är det i stor utsträckning oklart vad som ska göras i en sådan utredning.<sup>381</sup> Då kränkande behandling förekommit ska åtgärder vidtas för att förhindra en fortsättning. Då kan disciplinära åtgärder vidtas och de inblandade elevernas föräldrar kan kontaktas.<sup>382</sup> Det kan också hållas samtal med elever, observationer på raster och liknande kan genomföras, hjälp kan tas av skolkurator, skolpsykolog och assistent- och resurspersonal och grupper kan omorganiseras.<sup>383</sup> I det åtgärdande arbetet ska vidtagna åtgärder slutligen också utvärderas och följas upp, men vad som då ska göras är i stort oklart.<sup>384</sup>

Informationen kring *hur* genomförandet av det åtgärdande arbetet kan gå till är i det närmaste obefintlig och något exempel på en situation där informationen här är tydlig bedömer jag därför inte kunna ges. Några exempel på situationer där jag bedömer informationen vara oklar eller otydlig ska dock nämnas. Det anges inte hur skolor i utredningen ska bilda sig en objektiv uppfattning om vad som hänt och hur de ska analysera orsakerna till händelsen, exempelvis då de inblandade eleverna ger olika versioner av det inträffade eller då den utsatte eleven tiger.<sup>385</sup> Information om hur disciplinära åtgärder ska användas och hur den därtill nödvändiga proportionalitetsbedömningen ska göras finns inte heller.<sup>386</sup> Dessutom saknas information om hur grupper kan omgrupperas samt hur skolor ska samtala med inblandade

---

<sup>376</sup> Se avsnitt 2.2.5.

<sup>377</sup> Se avsnitt 2.2.1 och 2.2.2.

<sup>378</sup> Se avsnitt 2.1.4.

<sup>379</sup> Se avsnitt 2.3.2 och 2.3.3 ovan.

<sup>380</sup> Se avsnitt 2.3.3.3 ovan. Det kan diskuteras huruvida dessa konkretiseringar svarar på frågan om *vad* som ska göras, eller om det hör till frågan om *hur* det ska göras. Jag har bedömt att det svarar på frågan om *vad* som ska göras, då det anger vad utredningen mer konkret ska innebära, men det har ingen större betydelse i vilket ”fack” informationen som sådan placeras.

<sup>381</sup> Se avsnitt 2.3.3.4 ovan.

<sup>382</sup> Se avsnitt 2.3.4.2 och 2.3.4.3 ovan.

<sup>383</sup> Se avsnitt 2.3.4.4 ovan.

<sup>384</sup> Se avsnitt 2.3.4.5 ovan.

<sup>385</sup> Se avsnitt 2.3.3.3 och 2.3.3.4 ovan.

<sup>386</sup> Se avsnitt 2.3.4.2 ovan.

elever dels som en åtgärd i arbetet, dels som ett led i den uppföljning och utvärdering som därefter ska göras.<sup>387</sup>

*När* insatserna i det åtgärdande arbetet ska genomföras är också oklart. Vid en första anblick framstår det dock som relativt klart. Anmälan ska göras skyndsamt och i princip omgående då kännedom fås om att en elev anser sig vara kränkt.<sup>388</sup> Detsamma gäller utredningen, som därefter också ska genomföras så skyndsamt som möjligt.<sup>389</sup> Åtgärder ska i sin tur vidtas när det väl konstaterats att kränkande behandling förekommit, men detta konstaterande är dock långt ifrån enkelt att göra, vilket kommer att behandlas nedan i avsnitt 3.3.<sup>390</sup> Om skolor dessutom bedömer dels att det rör sig om ett upprepat påstående från en elev eller förälder, dels att detta påstående saknar substans, behöver det varken anmälas, utredas eller åtgärdas. När ett påstående utgör en upprepning och när det är så pass utrett att det kan bedömas sakna substans, anges dock inte.<sup>391</sup> Således är det oklart när en sådan situation föreligger, vilket påverkar hela bedömningen om *när* det åtgärdande arbetet ska aktualiseras. *När* anmälning, utredning och vidtagande av åtgärder ska aktualiseras är på grund av denna begränsning samt på grund av att vidtagandet av åtgärderna är beroende av att konstatera en kränkande behandling, oklart. Innebörden av detta kommer att behandlas nedan i avsnitt 3.3. Det ska också nämnas att det inte finns någon information om det inbördes förhållandet mellan angivna åtgärder och således när respektive åtgärd ska vidtas. Slutligen saknas också information kring hur ofta och således när utvärdering och uppföljning ska göras.<sup>392</sup>

*Vem* som ska göra vad i det åtgärdande arbetet finns viss information kring och i en del fall är det oklart. Avseende disciplinära åtgärder och upprättande av kontakt med föräldrar finns en angiven ansvars- och rollfördelning. Disciplinära åtgärder ska vidtas av rektor eller lärare och rektor har också det särskilda ansvaret för att se till att kontakt tas med elevernas föräldrar.<sup>393</sup> Det är dock oklart när ett antimobbningsteam respektive personal med särskild kompetens ska genomföra det åtgärdande arbetet.<sup>394</sup> Det finns inte heller någon information om vem som ska utvärdera och följa upp vidtagna åtgärder eller vem som ska genomföra observationer på raster med mera.<sup>395</sup>

### 3.2.3 Vissa rekommendationer går utöver empirin

I mitt syfte ingår också en undersökning av huruvida rekommenderade åtgärder har stöd i empiri som visar att dessa är effektiva och framgångsrika åtgärder för att minska förekomsten av kränkningar. Ett samlat resultat ska i denna del också ges kring detta. Som jag har visat så har de allra flesta rekommenderade åtgärderna och insatserna fullt stöd i empiri. Här ska därför endast nämnas de rekommendationer som inte har fullt stöd. Det rör sådana insatser som rekommenderas generellt, trots att de exempelvis endast haft en visad effekt för pojkar. Det gäller rekommendationerna om kompetensutveckling, införande av ordningsregler, att anordna relationsfrämjande åtgärder för att öka respekten mellan elever, att införa rastvaktssystem utan att samtidigt ange att rastvakterna ska anordna aktiviteter för barnen, att

<sup>387</sup> Se avsnitt 2.3.4.4 och 2.3.4.5 ovan

<sup>388</sup> Se avsnitt 2.3.2 ovan.

<sup>389</sup> Se avsnitt 2.3.3.1 ovan.

<sup>390</sup> Hur det konstateras att kränkande behandling föreligger får således betydelse för när åtgärder ska vidtas. Begreppets innebörd är till stor del oklart på grund av de begränsningar som uppställs, vilket som sagt ska behandlas och analyseras ingående i avsnitt 3.3 nedan. I det nu aktuella avsnittet ska läsaren endast notera att begreppet ”kränkande behandling” medför en oklarhet om *när* åtgärder ska vidtas i det åtgärdande arbetet.

<sup>391</sup> Se avsnitt 2.3.1.1 ovan.

<sup>392</sup> Se avsnitt 2.3.4.5 ovan.

<sup>393</sup> Se avsnitt 2.3.4.2 och 2.3.4.3 ovan.

<sup>394</sup> Se avsnitt 2.1.4, 2.3.3.2 och 2.3.4.4 ovan.

<sup>395</sup> Se avsnitt 2.3.4.4 och 2.3.4.5 ovan.



låta antimobbningssteam respektive personal med specialkompetens utföra det åtgärdande arbetet samt att samtala med kränkaren och de inblandades föräldrar.<sup>396</sup>

### 3.2.4 Sammanfattat resultat för den fortsatta analysen

Ovan redovisade resultat är, trots dess sammanfattade form, omfattande och detaljerade. För den fortsatta analysen bedömer jag det vara lämpligt att sammanföra resultaten kring några återkommande teman istället för att analysera varje enskilt resultat på detaljnivå. För den härnäst följande analysen av min frågeställning konstaterar jag därför sammanfattningsvis att 1) det förebyggande och det åtgärdande arbetet är omfattande, 2) vissa rekommendationer är för långtgående, med hänsyn till forskningsresultaten och 3) information saknas eller uppvisar brister i vissa fall.

Jag kommer härnäst som sagt att övergå till att, med hjälp av det ”landskap” som ovan redogjorts för, analysera ovan angivna resultat. Jag kommer således fortsättningsvis att se på rätten som en del av det övriga samhället, där både samhället och rätten växelvis påverkar varandra och tillsammans avgör rättens möjlighet till genomslag och åsyftad verkan. Huruvida den reglering jag gått igenom är ändamålsenlig och således främjar syftets genomslag kan enligt rättssociologin endast bedömas fullt ut utifrån hur väl den stöds av och är anpassad till det landskap där den ska fungera, och faktorer som *mottagarnas kunskap och resurser* har, som ovan visats,<sup>397</sup> betydelse för arbetets effektivitet och framgång. För den fortsatta analysen kan min bild av landskapet sammanfattas enligt följande; alla mottagare har inte självständig kunskap om dels hur ett effektivt arbete mot kränkande behandling ska bedrivas, dels vad som utgör kränkande behandling och många skolor och kommuner har begränsade resurser. Utöver ”landskapet” kommer även betydelsen av mottagarnas *känedom* om lagstiftningens existens och innehåll att analyseras. För den fortsatta analysen kan sammanfattningsvis sägas att denna känedom i många fall brister.

De ovan numrerade resultaten för den fortsatta analysen kommer att analyseras i följande ordning: Resultat 1 och 2 kommer inledningsvis att analyseras tillsammans i avsnitt 3.2.4.1, varpå resultat 3 analyseras i avsnitt 3.2.4.2.

#### 3.2.4.1 Omfattande och långtgående reglering

Det finns som sagt mycket information till skolorna om *vad* som ska göras i det förebyggande och det åtgärdande arbetet för att motverka kränkande behandling. Det tvivel som i inledningen uttrycktes beträffande förekomsten av tillräcklig hjälp och stöd till skolorna i det praktiska arbetet har därmed *i viss mån* skingrats. Förvisso kan det konstateras, som visats, att en del brister föreligger, men i detta avsnitt ska det fokuseras på den omfattande information som faktiskt finns.

Det kan konstateras att kränkningar i skolan har varit föremål för mycket uppmärksamhet från lagstiftare och berörda myndigheter de senaste åren. Detta har gett upphov till en omfattande regelmassa utspridd på flera olika typer av styrdokument. Styrdokumentens samlade ansats är mycket ambitiös och ställer höga krav på skolorna. Vägledningen är också extensiv och ger i många fall konkreta rekommendationer. Detta menar jag är viktigt eftersom det visar på arbetets stora vikt, både för aktörerna i skolan liksom för allmänheten. Både medialt liksom rättsligt har det också förekommit flera uppmärksammade fall sedan ämnet först förekom på den juridiska spelplanen i och med Johannamålet, NJA 2001 s. 755. Statistiken visar också att antalet anmälningar till Skolinspektionen ökar, vilket antyder en ökad medvetenhet om

<sup>396</sup> Se avsnitt 2.2.1, 2.2.2, 2.2.5, 2.1.4, 2.3.3.2, 2.3.4.4 och 2.3.4.3 ovan.

<sup>397</sup> Se avsnitt 2.5 och 3.1 ovan.

problematiken hos i vart fall elever och deras föräldrar. Det förefaller således som om samhället först påverkat regleringen och medfört en skärpt lagstiftning, varefter regleringen i sin tur påverkat samhället och det landskap den verkar i, eftersom medvetenheten kring problematiken har ökat. En viss växelverkan kan således sägas ha skett.

Medvetenheten och kännedomen om problematiken, framförallt om gällande lagstiftning, har dock också konstaterats vara dålig avseende många av lagens mottagare. Rättens påverkan på samhället uppvisar därmed vissa brister, vilket i sig kan utgöra en möjlig orsak och förklaring till att regleringen, trots dess stora omfattning, inte uppnått sitt syfte/ändamål i praktiken. Huruvida regleringens ändamål skulle få större genomslag vid ökad kännedom om lagstiftningen och således påverka samhället i större utsträckning än vad den hittills gjort, kan dock inte säkert sägas. Detta eftersom jag inte har funnit någon studie där det motverkande arbetets effektivitet jämförts mellan grupper med god respektive dålig kännedom om regleringen.

Både Mathiesen och Skolinspektionen anger som sagt att en lagstiftning inte kan få avsedd verkan om den inte är känd av dess mottagare – kännedomen är en nödvändig förutsättning för dess genomslag. Jag anser också att kännedom om lagstiftningens existens och innehåll är nödvändig för att ändamålet överhuvudtaget ska vara möjligt att infria och ges genomslag i praktiken. Därmed anser jag att den bristande kännedomen är problematisk. Undantaget skulle vara om personalen i skolan på andra sätt skulle kunna tillgodogöra sig kunskaper om exempelvis hur arbetet mot kränkande behandling ska bedrivas. I viss mån har så skett genom att skolor köpt in åtgärdsprogram från aktörer på marknaden, vilka utgett sig för att ge tillräcklig kunskap och tillräckliga verktyg. Som konstaterats tidigare,<sup>398</sup> är dessa program dock bristfälliga på flera punkter och kan därför enligt min mening inte kompensera för avsaknad av kännedom om regleringens närmare innehåll. Detta eftersom programmen dels innehåller verkningslösa insatser, dels motverkande insatser som lett till ökad förekomst av kränkningar. Den bristande kännedomen om lagstiftningen kompenseras som visats inte heller av en god allmän kunskap på skolorna om hur kränkande behandling effektivt motverkas eller vad som utgör kränkande behandling. Sammantaget kan i denna del sägas att rätten har påverkat samhället, men eftersom kännedomen om lagstiftningen också visat sig vara dålig har rätten inte nått ut till och påverkat samhället i önskad omfattning, vilket kan utgöra en möjlig orsak till att regleringens ändamål inte infriats.

Regleringen eller informationen är som sagt omfattande och den är dessutom utspridd över flera olika dokument som därtill också ges ut av flera myndigheter. En samlad bild av de krav som skollagen ställer och de rekommendationer som ges för att förtydliga och konkretisera skollagens krav är därför enligt min bedömning svår att få. Detta faktum har, som nämnts i avsnitt 2.5.1 ovan, också Riksrevisionen uppmärksammat då deras granskning visade att både huvudmän och skolpersonal anser att det är rörigt att informationen rörande arbetet mot kränkande behandling ges ut av flera olika myndigheter. Informationen är förvisso alltså omfattande och ger många konkreta och bra rekommendationer, men informationen som en helhet är svårtillgänglig och kräver eftersökning. Detta riskerar att leda till att alla skolor inte tar del av den information som finns för att vägleda dem i det praktiska arbetet, vilket är problematiskt då många skolors självständiga kunskap är bristande. Detta förhållande kan också förklara varför kännedomen om lagstiftningen är så dålig som den är och till att denna, trots sin stora omfattning, alltså inte nått ut till användarna i önskad utsträckning.

En funktion av att regleringen är så pass omfattande och krävande är dessutom att skolor, för att kunna möta förväntningarna, tvingas nedlägga mycket arbete, tid och pengar. Resurser

---

<sup>398</sup> Se till exempel avsnitt 1.1 ovan.

krävs dels för att sätta sig in i den omfattande informationen, dels för att genomföra de omfattande insatser som där föreskrivs. I det hänseendet påverkar landskapet regleringens verkan. Det finns enligt min mening en risk för att detta arbete medför att resurser, som borde ha lagts på att förebygga och åtgärda kränkningar, istället läggs på att sätta sig in i vad kraven innebär och hur arbetet ska bedrivas. Många skolor har också valt att investera i färdiga program eller metoder för arbetet mot kränkande behandling, vilket skulle kunna bero på att de uppfattar det som alltför komplicerat och kostsamt att sätta sig in i och själva ansvara för arbetet. Förekomsten av färdiga program skulle som nämnts kunna utgöra en lösning för dessa skolor, men eftersom det har konstaterats att inget av de vanligast förekommande programmen var effektiva i sin helhet, innebär det att regleringens syfte med dessas hjälp inte kan uppnås. Således kvarstår problemet med de höga kostnaderna för att sätta sig in i regleringen.

Även om skolor har resurser att sätta sig in i regleringen, är det faktiska arbetet mot kränkande behandling i sin tur också resurskrävande. I kommuner med begränsade resurser riskeras således att arbetet ändå inte genomförs på det sätt som regleringen (och empirin) avser. Det kan också tänkas att arbetet framstår som så pass resurskrävande att det i en given situation framstår som lämpligast att prioritera andra delar av verksamheten och således inte göra någonting alls. Landskapet får därmed en avgörande betydelse för regleringens genomslag.

Dessutom har jag i flera fall (se avsnitt 3.2.3) konstaterat att vissa av rekommendationerna är mer långtgående än vad empirin ger stöd för. Det medför att regleringen i dessa fall är onödigt omfattande och försök att leva upp till en omfattande men ineffektiv reglering medför ett slöseri med resurser i en i många fall redan resurssvag verksamhet. Vissa åtgärder rekommenderas generellt, trots att empirin visar effektivitet endast avseende exempelvis pojkar. Om skolor följer dessa rekommendationer även i de fall där de inte har en visad effekt är risken för att åtgärderna inte ger någon effekt alls på förekomsten av kränkningar, vilket omöjliggör att syftet med regleringen någonsin ska kunna uppnås.

Att rekommendationerna inte tydliggör forskningsresultaten är därför problematiskt och det bör enligt min mening framgå vilka former av kränkningar som visat sig påverkas av en insats, för att skolor ska få ytterligare stöd vid val av ändamålsenliga åtgärder. I Skolverkets forskningsrapport kommenteras detta och det konstateras först att utvärderingen visat att det är skillnad på vilka insatser som fungerar för flickor, pojkar och social respektive fysisk mobbning och kränkningar. Det är också på detta sätt som resultatet av enskilda insatser redovisas i rapporten. Trots de tydliga resultaten anges därefter att det inte går att använda slutsatserna som en handbok för vad som fungerar för olika kön och olika typer av mobbning, eftersom ”alla flickor och pojkar inte är könstypiska och alla grupper inte fungerar likadant”.<sup>399</sup> Denna slutsats håller jag endast delvis med om. Kränkingsproblematiken, inbegripet hur det motverkande arbetet ska bedrivas för att vara effektivt och framgångsrikt, är komplext och olika åtgärder fungerar uppenbarligen olika bra avseende olika kön och olika typer av kränkningar. Jag instämmer i att det absolut är viktigt att skolor är medvetna om att inte alla individer är lika, men det fråntar enligt min mening inte värdet av forskningens tydliga resultat om att åtgärderna i tyfallet ändå är olika effektiva för olika kön respektive olika former av kränkningar. Ett tydligt resultat uppnåddes som visade på skillnader i åtgärders effektivitet mellan kön och typ av kränkning, vilket är kunskaper som jag istället menar bör förmedlas till skolorna för att göra arbetet mer effektivt. Detta vore en mer ändamålsenlig ordning och ett sätt att snabbare kunna sätta in åtgärder som visat sig vara

---

<sup>399</sup> Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, s 16.

effektiva för just den formen av kränkande behandling. Detta istället för att skolor i *alla* situationer ska pröva sig fram kring de insatser som rekommenderas generellt. Det skulle skapa en tydligare vägledning och styrning, vilket är sådant som behövs med tanke på de kunskaps- och resursproblem som konstaterats. Det skulle i sin tur också medföra att resurser används effektivt. Att alla situationer *kanske* inte passar in på forskningsresultaten och fungerar likadant utgör enligt min mening snarare det undantag som bekräftar regeln och är inte en orsak till att bortse från forskningens tydliga resultat.

Sammantaget anser jag att regleringens omfattning ihop med skolans bristande resurser utgör en möjlig orsak till varför regleringen inte fått avsett genomslag och till varför kränkningar således inte upphör. I det hänseendet utgör omfattningen en börda snarare än en tillgång. Att så är fallet menar jag är en tydlig konsekvens av den växelverkan, mellan rätt och samhälle, som jag ovan påvisat. Eftersom omfattningen i viss mån är en produkt av felaktiga rekommendationer som inte garanteras leda till något resultat, framstår det också som ett resursslöseri.

Ett ytterligare problem med de felaktiga rekommendationerna är att de dessutom på sikt skulle kunna urholka förtroendet för myndigheternas rekommendationer både från skolans håll, men även från elever och föräldrar. Även skolans förmåga att förhindra kränkningar skulle kunna komma att ifrågasättas. Därtill riskerar sanktionssystemet att inte fungera som tänkt: om skolan genomför de rekommenderade åtgärderna på ett föredömligt sätt, men det ändå inte leder till något resultat, är det svårt att utkräva ansvar. Detta då skolan kan antas ha gjort vad som ”skäligen kan krävas”<sup>400</sup> av dem om de följt rekommendationerna, något som Skolverket i alla fall anser.<sup>401</sup>

Problematiken med bristande resurser skulle kunna motverkas genom effektiva sanktioner. Förekomsten av sanktioner har enligt rättssociologin betydelse för rättens genomslag.<sup>402</sup> Genom hot om straff eller sanktion kan mottagarna av regleringen ges motivation, vilket rätten enligt Mathiesen förutsätter för att den ska kunna verka.<sup>403</sup> Om sanktionen framstår som tillräckligt avskräckande, vilket är en av skadeståndets funktioner som lagstiftaren också förutsatt gäller,<sup>404</sup> skulle skolan motiveras att allokera tillräckliga resurser för uppfyllande av de krav som skollagen ställer på det motverkande arbetet – även om dessa är mycket höga. Detta skulle alltså leda till att arbetet mot kränkande behandling blev högprioriterat. Hur önskvärd en sådan ordning är kan dock diskuteras. Skolans enda syfte är inte att motverka kränkningar och att på detta vis framtvinga en ovillkorlig prioritering av resurser till detta ändamål kan leda till att verksamheten som en helhet fungerar sämre. I grunden är skolan som sagt en pedagogisk verksamhet och huvuddelen av resurserna läggs och ska läggas på denna del av verksamheten. Hårdare sanktioner framstår därför enligt min mening inte som ändamålsenligt eller önskvärt för verksamheten i stort.

Emellertid kan nuvarande sanktionssystem ändå kritiserats, men inte för brist på ”hårdhet” i sanktionssystemet utan snarare beträffande den befintliga sanktionens tillämplighet. Ett hot om sanktion är som nämnts viktigt för att mottagarna av regleringen ska motiveras till att bedriva arbetet i enlighet med regleringen. Skadeståndssanktionen utgör i praktiken ett reellt hot, då skadestånd regelbundet döms ut både av domstol och av BEO, vilket främjar denna

---

<sup>400</sup> Skollagen medför inte ett strikt ansvar om att alltid lyckas, vilket markeras av att endast de åtgärder som ”skäligen kan krävas” ska vidtas, 6 kap. 10 § SkoL.

<sup>401</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 7.

<sup>402</sup> Mathiesen, *Rätten i samhället. En introduktion till rättssociologin*, s 67.

<sup>403</sup> A a s 30.

<sup>404</sup> Se om skadeståndets preventiva funktion i avsnitt 2.4.1.2 ovan.

nödvändiga motivation. Dock omfattar inte sanktionen alla fall av kränkningar som kan uppkomma. Ringa kränkningar omfattas aldrig och kränkningar som är ett resultat av en provokation från den utsatta elevens sida kan leda till att skadeståndet helt faller bort, oavsett hur allvarlig kränkningen är. Avseende dessa kränkningar saknas enligt min bedömning alltså ett hot om sanktion.<sup>405</sup> Att dessa kränkningar på så sätt inte utlöser ett skadeståndsansvar framstår enligt min mening som motsägelsefullt i förhållande till den nolltolerans som ska råda där kränkningar *aldrig* kan accepteras. Dessa fall av kränkningar har tydligen inte ansetts motivera skadeståndets preventiva funktion, vilket är anmärkningsvärt i sig och ännu mer graverande då det som sagt framkommit av Skolinspektionens granskning att situationer bagatelliseras. Andra typer av påverkande faktorer, förutom skadeståndssanktionen, kan dock också tänkas finnas, såsom att skolor inte vill riskera sitt anseende eller rykte, vilket behandlats i avsnitt 2.4.1.2 ovan. Frågan är emellertid om skolor ens riskerar sitt anseende eller rykte då de inte heller riskerar att ses som ansvariga för att kränkningar inte upphört – utan en möjlighet till skadestånd, som bortfaller i ringa fall av kränkningar, kan en prövning av skolans ansvar inte göras. Förekomsten även av denna preventiva funktion kan således ifrågasättas och det kan i vart fall konstateras att incitamenten är mindre i de fall då skolor inte riskerar ett skadeståndsansvar. Svaga incitament anser jag i sin tur riskerar att leda till att det motverkande arbetet avseende dessa kränkningar bortprioriteras, vilket inte framstår som osannolikt i ljuset av rådande resurssituation. Därmed utgör begränsningarna av sanktionssystemets tillämplighet ett problem och kan i min mening också utgöra en förklaring eller möjlig orsak till varför regleringen inte fått avsett genomslag.

#### 3.2.4.2 Bristande information

Utöver de ovan konstaterade problemen som följer av regleringens och styrdokumentens omfattning samt av att vissa rekommenderade åtgärder saknar fullt stöd i empirin, har flertalet brister i regleringens utformning som sagt också konstateras. Dels vad beträffar *hur* och i viss mån *vad* för arbete som ska bedrivas och *när* det ska genomföras, dels hur ansvars- och rollfördelningen ska se ut (det vill säga *vem* som ska göra vad). Avseende dessa frågor har jag i min undersökning konstaterat att information beträffande *hur* en åtgärd ska genomföras saknas eller är oklar i 24 fall och beträffande *vad* som närmare ska göras i 12 fall. Det ska tilläggas att det, avseende varje sådant fall, kan uppstå en rad olika frågor och oklarheter, exempelvis kan en oklarhet kring *hur* en kartläggning närmare ska genomföras leda till stora problem för hela det förebyggande arbetet. Av de brister eller oklarheter i informationen som konstaterats bedömer jag det vara allvarligast beträffande dels *hur* det i utredningen ska analyseras vad som hänt, dels *vad* som ska göras när en elev tiger. Avseende det förstnämnda anser jag det vara allvarligt eftersom analysen i utredningen blir avgörande för huruvida effektiva insatser som svarar mot behoven kan sättas in – det får alltså betydelse för hur framgångsrika åtgärderna blir för att stoppa kränkningarna. Att lärare också i praktiken anser det vara en svår bedömning där de saknar stöd och vägledning, har som nämnts också framkommit av Riksrevisionens granskning.<sup>406</sup> Avseende det andra problemet (när en elev tiger) anser jag det vara allvarligt att vägledningen och informationen är knapphändig, dels eftersom utredningen som sagt är avgörande för åtgärdernas effektivitet, dels för att detta är en mycket vanlig situation som visat sig vara problematisk att hantera. Expertis inom barnpsykologi menar att den fullständigt normala reaktionen för ett utsatt barn är att tiga och därmed innebär det att de konstaterade bristerna i informationen och vägledningen avser de typiska fallen – således avser det, enligt min tolkning, majoriteten av fallen av kränkande behandling. Utöver dessa brister i informationen finns en rad oklarheter och otydligheter beträffande definitionen av kränkande behandling, vilket är centralt för både det förebyggande

<sup>405</sup> Se om skadeståndssanktionens begränsningar i tillämpligheten i avsnitt 2.4.3 och 2.4.4 ovan.

<sup>406</sup> Se avsnitt 2.3.3.3 ovan.

och det åtgärdande arbetet och kommer att behandlas i avsnitt 3.3 nedan. Alla dessa bedömningar lämnas alltså till skolorna.

För att skolpersonal och huvudmän ska kunna göra dessa bedömningar, där informationen brister eller är oklar, förutsätts att de besitter mer kunskap än den som finns i styrdokumentet. Huruvida bristen på vägledning utgör ett problem eller inte kan därför endast bedömas utifrån det landskap som regleringen hamnar i och således den kunskap som de besitter, eftersom en växelverkan sker mellan rätt och samhälle.

Vid genomgången av "landskapet" har jag som sagt dock visat att alla inte har den kunskap som krävs för att kompensera de i utredningen konstaterade bristerna som bland annat rör *hur* arbetet ska bedrivas för att framgångsrikt motverka kränkande behandling. Att arbetet på detta vis blir beroende av kunskaperna i den enskilda verksamheten leder till flera problem, eftersom kunskaperna i många fall visat sig vara bristande. En informations- och kunskapsbrist kan dock kompenseras genom en god resurstillgång, exempelvis genom att personalen vid behov kan utbildas eller att skolor har råd med ett omfattande arbete för att pröva olika åtgärders effektivitet. Ett system där skolor prövar sig fram är dock ineffektivt och innebär ett slöseri med resurser, jämfört med om skolan istället från början kan sätta in effektiva och framgångsrika åtgärder. Det är inte heller önskvärt att elever ska utsättas för kränkande behandling under längre tid än nödvändigt, varför effektivitet i systemet är viktigt. Vad beträffar exempelvis utformning av enkäter kan ett felaktigt tillvägagångssätt medföra att resultatet av enkäten inte säger något alls eller att det i värsta fall är missvisande, vilket i sin tur leder till felaktiga eller inga åtgärder alls. Detsamma gäller om skolpersonalen analyserar en händelse på ett sätt som medför att situationen inte bedöms vara allvarlig och att de därför inte vidtar några åtgärder för att motverka uppträdandet.

En bristande eller otydlig information riskerar också att leda till uppföljnings- och kontrollproblem. Om olika personer på samma skola gör på olika sätt vid utförandet av en åtgärd, blir det svårt för skolan att utvärdera vilket utförande och vilka åtgärder som varit framgångsrika. Därutöver leder kunskapsbristen till en olikformig tillämpning på det nationella planet, vilket Skolverkets allmänna råd tvärtom avser att motverka för att istället skapa en enhetlig rättstillämpning.<sup>407</sup>

Ett specialfall av hur arbetet ska bedrivas är frågan om hur en lämplig ansvars- och rollfördelning ska se ut, vilket i stort lämnats oreglerat. Som nämnts ovan i avsnitt 2.1.4 har empirin visat att ansvarsfördelningen i praktiken inte var tydlig på alla skolor, och att de skolor som brast i detta avseende också var mindre framgångsrika. Även här blir således kunskaperna i den enskilda skolan avgörande för resultatet av arbetet. Här kan återigen ses hur rätten och samhället växelvis påverkar regleringens genomslag. Återigen riskerar detta att leda till ineffektivitet i arbetet och ett slöseri med resurser. Om olika personer på skolan ansvarar för arbetet vid olika tillfällen uteblir kontinuiteten och som en konsekvens därav bygger ingen enskild person upp någon större erfarenhet. En tydlig rollfördelning ger därtill möjlighet att rikta utbildningsinsatser till ett fåtal personer, som då kan utöva ett kompetent ledarskap över organisationens arbete i stort. Detta istället för att hela personalen måste utbildas i alla frågor, till en mycket större kostnad. Jag anser således att det utgör ett problem att styrdokumentet saknar vägledande information kring hur ansvars- och rollfördelningen på en skola åtminstone *kan* se ut och regleringen är med hänsyn till det landskap den verkar i, i denna del, inte väl anpassad.

---

<sup>407</sup> Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, s 7.

Bristen på vägledning både kring *hur* det närmare genomförandet av åtgärder kan gå till samt *hur* en ansvars- och rollfördelning lämpligen kan se ut utgör enligt min bedömning därför möjliga orsaker och förklaringar till att regleringen inte fått avsedd verkan och därmed avsett genomslag för det i lagen uppställda syftet/ändamålet.

Huruvida en mer detaljerad information i styrdokumentet är önskvärd kan diskuteras. Av Riksrevisionens granskning framgår, som nämnts i avsnitt 2.5.1 ovan, att lärare behöver mer stödmaterial över lag och således avseende kränkningar i allmänhet men i synnerhet avseende nätkränkningar. En fördel med mer detaljreglering<sup>408</sup> är såklart att det vore ett sätt att försöka uppnå större likformighet i den praktiska tillämpningen på landets alla skolor, vilket som nämnts också är syftet bakom att exempelvis Skolverket ger ut råd och rekommendationer. Det är enligt min bedömning också viktigt för att ändamålet med regleringen ska kunna få genomslag i praktiken. Arbetet skulle då kunna bli mindre beroende av den kunskap som respektive lärare, rektor, huvudman med flera besitter och därmed skulle arbetet kunna bli mer förutsebart för både elever och skolpersonal.

Genom en detaljreglering skulle även skollagens krav bli tydliga och därmed förmodligen också lättare för skolpersonal att dels ta del av, dels leva upp till, vilket skulle medföra färre skönmässiga bedömningar och därmed en mer likformig tillämpning. Av Riksrevisionens granskning framgår att det stöd som tagits fram av berörda myndigheter för att vägleda skolor är uppskattat och att det dessutom fungerar som hjälp i huvudmännens och skolornas arbete, i de fall det når fram. Det framgår dock också att materialet upplevs som rörigt av skolor och huvudmän, då det ges ut av flera olika myndigheter, vilket jag, som tidigare nämnts, också anser vara ett problem, eftersom det är svårt att få en samlad bild av informationen och de krav som ställs på det motverkande arbetet. En mer detaljerad information anser jag därför också skulle kräva en mer samlad form, genom att antingen all information kring arbetet koncentrerades i ett eller ett par dokument alternativt att dokumenten sinsemellan hänvisade till varandra. Idag saknas i princip helt hänvisningar mellan de olika styrdokumentet.

Det finns således många fördelar med en mer detaljerad reglering, men den kan dock också få icke önskvärda konsekvenser vilka jag menar måste tas i beaktande, för att därigenom kunna förekomma dem. Det kan tänkas att många skolor skulle använda sig av en detaljreglerad information ungefär som en ”checklista” på åtgärder och insatser att vidta, såsom programmen på marknaden till stor del fungerar och används. Om dessa åtgärder skulle ha empiriskt stöd i att vara effektiva och framgångsrika skulle det leda till att kränkningarna minskade, men det skulle finnas en risk för att skolpersonal inte själva gavs möjlighet att tänka efter och analysera dels vilka insatser som bör vara mest ändamålsenliga att sätta in, dels huruvida vidtagna insatser är och har varit framgångsrika. Därmed skulle skolpersonalens i vissa fall goda förmåga att analysera och bedöma situationen kunna komma att inte tas till vara, vilket vore problematiskt då just utvärdering och uppföljning som sagt visat sig var en av de åtgärder som har störst effekt.<sup>409</sup> Om även individuell utvärdering och uppföljning fanns med på ”checklistan”, bedömer jag dock inte detta vara ett problem.

En omfattande och evidensbaserad reglering skulle alltså kunna leda till att effektiva åtgärder vidtas, men det skulle också kunna leda till att det dels tar tid för skolan att sätta sig in i regleringen, dels att det tar tid innan åtgärder får effekt, eftersom ett stort antal detaljerade åtgärder finns med på ”checklistan”. Ett i tiden utsträckt förlopp medför en stor resursåtgång och resurserna är som nämnts i många fall bristande. Större detaljreglering skulle därför

---

<sup>408</sup> Med regleringen avser jag i denna del inte nödvändigtvis bindande sådan, utan även sådan som framtas av Skolverket med flera och som kan verka normbildande.

<sup>409</sup> Se om detta ovan i avsnitt 2.2.6 ovan.

riskera att främst gynna arbetet i resursstarka skolor – såvida inte mer resurser också tillskötts och reserverades för detta arbete, vilket vore önskvärt.

En omfattande reglering som ges ut på generell nivå är dessutom, som Riksrevisionen påpekar,<sup>410</sup> beroende av att huvudmännen och skolpersonalen själva tar initiativ till att ta del av informationen. Riksrevisionen menar att det finns en risk för att de skolor med lägst kunskap (och kanske också sämst resurser, enligt min bedömning) är de som inte tar del av informationen och därmed kan en stor diskrepans uppstå i kunskapsnivån mellan olika skolor. En mer omfattande information menar jag därför, liksom Riksrevisionen, inte vore en tillräcklig lösning på problematiken. Att såsom Riksrevisionen anger istället – eller dessutom – rikta stöd till de skolor som är av särskilt behov av mer hjälp och kunskap, vore enligt min bedömning en bra och kompletterande lösning till mer detaljreglering. Det skulle också kunna lösa problemet med den bristande kännedom om lagstiftningen som existerar, ett förhållande som i sig som sagt utgör en nödvändig förutsättning för att en lag ska få avsett genomslag och som därmed är mycket viktigt att åtgärda. Sammantaget kan i denna del sägas att jag inte bedömer att en mer detaljerad reglering *ensamt* skulle kunna utgöra en lösning som skulle leda till att regleringen fick avsedd verkan. Då den som sagt dock kan hjälpa många skolor och huvudmän i arbetet anser jag emellertid att mer och tydligare information vore önskvärt, men i kombination med att ett mer riktat stöd också gavs. Dessa båda delar menar jag skulle kunna öka möjligheten för regleringens genomslag.

Ett rättsligt krav på viss kunskap skulle också kunna vara en möjlig lösning, särskilt som ett komplement till en mer detaljerad samt bättre riktad information. Det finns förvisso ett krav i skollagen om att kompetensutveckla skolpersonalen, men *vad* för kunskap samt *vilken nivå* på denna som då krävs är otydligt och därmed till stor del också oklart.<sup>411</sup> Regeln rör kompetensutveckling överlag i skolan och vilken kunskapsnivå som ska gälla rörande arbetet mot kränkande behandling berörs därför inte i lagregeln eller i förarbetet. Skolverket har som nämnts dock i de allmänna råden angivit att denna regel medför att alla i skolverksamheten ska känna till *vad* som utgör kränkande behandling. Som visats verkar dock inte all skolpersonal ha denna kunskap – det verkar i vart fall vara så att olika uppfattningar finns om vad som utgör kränkande behandling och vad som således ska motverkas.<sup>412</sup> Att Skolverket angivit att alla ska ha denna kunskap har således inte medfört att så också är fallet i praktiken. Rätten har i detta led inte påverkat samhället, i vart fall inte i tillräcklig utsträckning, vilket möjligtvis dock skulle kunna ske genom en mer riktad information såsom jag redogjort för ovan. Jag anser dock, med hänsyn till de brister i informationen i övrigt som också föreligger, dessutom att det kan ifrågasättas huruvida en kunskap om vad som utgör kränkande behandling är tillräckligt. Denna kunskap skulle enligt min mening förmodligen kunna medföra att fler situationer uppmärksammas på skolorna, men ett uppmärksammande skulle i sin tur inte leda till att kränkningarna också upphör. Jag menar att mer kunskap än så krävs, närmare bestämt om *hur* man också ska arbeta för att effektivt och framgångsrikt motverka kränkande behandling. Denna kunskap skulle därför också behöva ingå i ett eventuellt rättsligt krav på kunskap.

En lösning på regleringens bristande genomslag, kunskaps- och resursproblematiken och också på de brister som finns i styrdokumentens information, vore enligt min bedömning att, förutom en mer detaljerad och riktad information, uppställa ett tydligt rättsligt krav om 1) vad för kunskap som personalen ska ha, 2) vilken kunskapsnivå som ska råda samt 3) vilka personer som ska nå upp till detta krav. Kanske vore det då lämpligt och nödvändigt att ange

---

<sup>410</sup> Se avsnitt 2.5.1 ovan.

<sup>411</sup> Se om kravet på kompetensutveckling i avsnitt 2.2.1 ovan.

<sup>412</sup> Se avsnitt 2.1.3 ovan samt 3.3 nedan.



att ett visst antal personer per kommun eller per skola ska genomgå den högskolekurs som nu finns tillgänglig, vilket jag anser vore ett bra sätt att både kontrollera och tillgodose att rätt typ av kunskap och rätt kunskapsnivå uppnås. Detta skulle kunna säkerställa att det alltid finns någon person på plats som har den tillräckliga kunskapen för att aktivt kunna motverka kränkande behandling. Denna person skulle i sin tur, som nämnts tidigare i analysen, kunna ansvara för och organisera arbetet på respektive skola eller i respektive kommun. På detta sätt kan även en lösning finnas på problematiken med otydliga ansvarsfördelningar.

### 3.3 Fråga: Hur definieras begreppet ”kränkande behandling”?

Det centrala begreppet ”kränkande behandling” innehåller, som visats i avsnitt 2.1.3, både ”luckor” i informationen samt oklarheter kring dess närmare innebörd. I ljuset av det landskap som regleringen verkar i – det vill säga en miljö där både kunskap och resurser i många fall saknas – menar jag att dylika brister och oklarheter på ett allvarligt sätt äventyrar regleringens genomslag.

De brister i informationen beträffande begreppet ”kränkande behandling” som behandlats i avsnitt 2.1.3, finner jag vara mycket allvarliga, eftersom detta begrepp är utgångspunkten för allt arbete – både på ett förebyggande och ett åtgärdande stadie. Bristerna hänför sig till de begränsningar som görs i förarbetet, vilka är mycket otydliga. De ovan påtalade bristerna i skolornas kunskap återkommer även på denna punkt, då det visats att skolor i många fall gör felaktiga bedömningar om vilka uppträdanden som utgör kränkande behandling och att detta dessutom är ett av de förhållanden som utbildningssatsningen syftar till att åtgärda.<sup>413</sup> Att regleringen på denna punkt är otydlig anser jag utgöra en möjlig förklaring till att regleringen inte fått avsedd verkan och kränkningarna därför inte upphör. Konsekvenserna av begreppets otydlighet och de oklarheter som då kan uppstå i praktiken kommer i det följande att diskuteras och frågan om hur begreppet ”kränkande behandling” definieras kommer att behandlas.

Ändamålet och utgångspunkten för lagstiftningen är som bekant att det ska råda nolltolerans mot kränkningar och att det aldrig ska accepteras att någon utsätts för kränkningar.<sup>414</sup> Hur ”kränkningar” ska tolkas definieras dock inte. I lagen definieras kränkande behandling som uppträdanden som ”kränker” ett barns eller en elevs värdighet, 6 kap 3 § SkoL. Hur ”kränker” ska tolkas definieras dock inte heller. Hur ”kränkningar” och ”kränkande behandling” definieras är centralt och oerhört viktigt för allt motverkande arbete som skolan bedriver.<sup>415</sup> Skyldighet att agera gäller för att motverka kränkande behandling, 6 kap. 1 § SkoL, och om vissa beteenden inte utgör kränkande behandling omfattas de inte av denna skyldighet. Skyldigheterna att anmäla och utreda i 6 kap. 10 § omfattar förvisso även situationer då någon endast *anser sig* vara utsatt för kränkande behandling. Skyldigheten att därefter vidta åtgärder inträder dock bara ”i förekommande fall” för att ”förhindra kränkande behandling i framtiden”, 6 kap. 10 § SkoL. Det räcker således inte med att en elev anser sig vara kränkt för att skolor ska ha en skyldighet att vidta åtgärder, utan bedömningen av vad som utgör kränkande behandling blir här centralt. Även i det förebyggande arbetet är

<sup>413</sup> Se om detta i avsnitt 2.1.3 och 2.5.1 ovan.

<sup>414</sup> Se om detta i avsnitt 2.1.32.1.2 ovan.

<sup>415</sup> I lagtexten används ordet ”kränkande behandling” men i förarbetet är ordet ”kränkningar” också i hög grad förekommande, vilket visats i min undersökning. Som exempel kan nämnas att det uttalas att det ska råda nolltolerans mot kränkningar (Prop. 2005/06:38 s 141), att det aldrig kan accepteras att någon utsätts för kränkningar (Prop. 2005/06:38 s 23), att åtgärder ska vidtas först när det väl konstaterats att kränkningar förekommit (Prop. 2005/06:38 s 141) samt att endast märkbara och tydliga kränkningar utgör kränkande behandling (Prop. 2009/10:165 s 693, prop. 2007/08:95 s 575 och prop. 2005/06:38 s 137). Begreppen kränkande behandling respektive kränkningar hålls således inte isär, varför de båda får anses vara centrala.

begreppet ”kränkande behandling” centralt och begränsningarna får därför betydelse också för detta arbete, då endast sådana beteenden ska förebyggas och förhindras, 6 kap. 6-7 §§ SkoLL. Att ett beteende inte utgör kränkande behandling innebär därmed för det förebyggande arbetet att tendenser till - eller risker för ett sådant beteende inte behöver uppmärksammas eller motverkas.

I brist på förtydliganden kring dessa begrepp kan också ordens allmänna betydelse studeras, vilket gjorts i avsnitt 2.1.3 ovan. Med ledning i denna definition uppstår enligt min bedömning inga problem, eftersom tyngdpunkten läggs vid den kränkta personens känslor. Att den utsattes känslor har betydelse för bedömningen markeras också i förarbetena där det framgår att ett uppträdande aldrig utgör kränkande behandling om det inte finns någon som känner sig kränkt. Den kränktes känslor och dess uppfattning om vad som inträffat ingår således i bedömningen av begreppet ”kränkande behandling”. Vi har hittills alltså en relativt öppen och vid definition, vilket enligt min mening skulle ge ett gott skydd. Reglerna tillkom, som nämnts i inledningen till denna uppsats, bland annat för att det bedömdes att elevers säkerhet behövde stärkas och att kraftfullare insatser krävdes för att alla former av kränkande behandling skulle kunna bekämpas. Det bedömdes då att definitionen var tvungen att vara mycket vid för att fånga in alla situationer och handlingar som skulle motarbetas.<sup>416</sup> Begreppet ”kränkande behandling” valdes i lagstiftningen,<sup>417</sup> istället för exempelvis begreppet ”mobbing” som tidigare använts i bland annat läroplaner och förarbeten, där det senare begreppet är snävare och förutsätter ett upprepat beteende samt en avsikt att tillfoga skada.<sup>418</sup> Kränkningar är som utgångspunkt olikartade och mångfasetterade. Som en funktion av kränkningars omfattande karaktär är det svårt att förutse och definiera varje situation och handling som ska omfattas av begreppet, vilket som sagt också betonats i förarbetena och motiverar en vid definition av begreppet. En annan viktig aspekt är att detta möjliggör färre skönmässiga bedömningar som kan ge upphov till skillnader mellan olika skolor, huvudmän, rektorer, lärare etcetera. Att alla aktörer gör samma bedömningar är viktigt för en likformig tillämpning av lagstiftningen, vilket jag menar utgör grunden för att ändamålet med regleringen ska kunna uppnås.

Som framgått av avsnitt 2.1.3 uppställs dock ett antal begränsningar i förarbetet, vilka kringskar definitionen på ett i min mening olämpligt sätt, vilket medför ett sämre skydd för eleverna. På samma sätt som en öppen definition av begreppet är viktig, är det också viktigt att de begränsningar som görs är snäva till sin utformning så att de inte medför att fler situationer än som ursprungligen avsågs kan komma att omfattas. Begränsningarna är dock öppna till sin utformning och medför att definitionen av kränkande behandling snävas av. Med en sådan snävare definition riskerar elever att fara illa på grund av att just deras upplevda kränkning inte utgör kränkande behandling. Detta bedömer jag vara mycket olyckligt och dessa begränsningar utgör enligt min mening en av de största anledningarna till att lagstiftningen inte uppnår sitt syfte/ändamål. De framstår också som ogenomtänkta och motsägelsefulla i ljuset av flertalet uttalanden i förarbetena. Som exempel kan nämnas att det anges att ”[d]et är viktigt att ett barn eller en elev tas på allvar, när han eller hon påtalar att det förekommer trakasserier eller annan kränkande behandling i någon form”, något som också anges i Skolverkets allmänna råd.<sup>419</sup> Den som ”känner sig ledsen, arg, sårad, utfrysst eller

---

<sup>416</sup> Prop. 2005/06:38 s 112.

<sup>417</sup> I BeL användes begreppet ”annan kränkande behandling”, men det motsvarar som sagts fullt ut begreppet ”kränkande behandling”.

<sup>418</sup> Se avsnitt 2.1.3 ovan.

<sup>419</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141 samt *Skolverkets allmänna råd*, s 28.

hotad måste tas på allvar oavsett vilken kränkande behandling det handlar om”.<sup>420</sup> Förarbetet anger att detta även omfattar mera tillfälliga kränkningar och som exempel nämns då att sexuella anspelningar ibland uppfattas som relativt svårfråkomliga i vissa åldrar, men också denna typ av kränkningar är oacceptabla och måste motarbetas.<sup>421</sup> Det anges att det ska råda ”nolltolerans mot kränkningar”, men ändå undantas exempelvis kränkningar som inte är märkbara och tydliga.

Trots att en vid definition är behövlig, vilket som sagt betonats i förarbetena, görs öppna och därmed vida begränsningar som kan omfatta många situationer. Definitionen av begreppet ”kränkande behandling” är på grund av begränsningarna inte längre vid, vilket utgör grunden till min skepsis kring de begränsningar som görs av kränkningensbegreppet. För att kunna uppfylla ändamålet så att skolor blir fria från kränkande behandling krävs att alla situationer och beteenden fångas upp av lagstiftningen. För att det ska kunna bli så får enligt min bedömning hellre ett fall som inte utgör kränkande behandling också uppmärksammas framför att ett fall av kränkande behandling inte uppmärksammas. Då utgångspunkten om en vid definition inte följs på grund av att vida begränsningar av definitionen uppställs, som i hög grad inbegriper skönsmissiga bedömningar, finns enligt min bedömning en stor risk för att situationer av kränkande behandling faller utanför och således inte motverkas.

Det måste här också anmärkas att det är naturligt och rimligt att vissa begränsningar görs av kränkningensbegreppet, då skyldigheterna att förebygga och åtgärda endast ska avse situationer då någon faktiskt kränks och därmed inte alla situationer då någon blir ledsen på en skola. En alltför vid definition skulle kunna medföra ett resursslöseri i redan resurssvaga verksamheter, utifall alla konflikter eller situationer då en elev blir ledsen eller då en förälder är orolig för sitt barn skulle leda till en omfattande och kostsam utredning. Vissa begränsningar kan således vara nödvändiga och berättigade. De begränsningar som görs omfattar dock enligt min bedömning uppträdanden som mycket väl kan kränka någons värdighet, till stor del eftersom de inte är väl definierade och väl avgränsade. Jag ska nu närmast analysera de begränsningar som uppställs samt de konsekvenser de får.

### 3.3.1 Märkbara och tydliga kränkningar

Endast märkbara och tydliga kränkningar omfattas som nämnts av begreppet ”kränkande behandling”. Som jag har visat i avsnitt 2.1.3 råder det otaliga oklarheter och otydligheter kring den närmare innebörden av denna begränsning och den har håller inte klargjorts genom praxis. Begränsningen är både öppen och otydlig till sin utformning och inga exempel ges varken på *vad* för situationer som avses eller *hur* bedömningen ska göras. När är en kränkning märkbar och tydlig och när är den inte det? Vem avgör och för vem ska den vara märkbar och tydlig – för den utsatte eleven, för ”kränkaren” eller för skolan? Är en blick för otydlig eller är ett fniss inte tillräckligt märkbart? I brist på ledning kring hur dessa frågor ska besvaras och således hur bedömningen ska göras, får bedömningen göras i varje specifikt fall på varje individuell skola. Den öppna begränsningen medför att den kan omfatta många situationer och begränsningens tillämpningsområde blir därmed stort, beroende på hur respektive skola, huvudman, rektor, lärare och annan skolpersonal bedömer situationen. Enligt syftet/ändamålet med regleringen ska *alla* kränkningar motverkas och det ska råda nolltolerans mot kränkningar. Att denna begränsning uppställs medför dock att endast märkbara och tydliga kränkningar uppnår statusen av kränkande behandling och övriga kränkningar, som är mindre tydliga och märkbara, behöver därför inte motverkas – de tillåts istället att förekomma. Denna begränsning medför att nolltoleransen som ska råda i skolverksamheten, och som utgör ett

<sup>420</sup> Prop. 2005/06:38 s 105.

<sup>421</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

förtydligande av innebörden av regleringens syfte/ändamål (se avsnitt 2.1.2 ovan), inte följs. Därmed menar jag att begränsningen utgör en av de möjliga orsakerna till att regleringen inte fått avsett genomslag.

### 3.3.2 Insikt om att uppträdandet kränker annan

För att ett beteende eller en handling ska vara att anse som kränkande behandling krävs som sagt att också ”kränkaren” insett att dess handlande kränkt den andra personen. Denna begränsning ställer jag mig särskilt skeptisk till, då jag har svårt att se hur ett krav på insikt från kränkarens sida skulle kunna garantera att det inte rör sig om uppträdanden som kränker någons värdighet. Genom att ett uppträdande inte anses utgöra kränkande behandling, om kränkaren anger att denne inte hade insikt i att dess uppträdande kränkte någon annan, medför det att situationer kan bortförklaras av en kränkande elev och då är de inte på allvar. Kränkningarna får därmed förekomma, eftersom skolan endast har en skyldighet att åtgärda kränkande behandling.

Ett krav på insikt medför som nämnts i avsnitt 2.1.3 också ett krav på den utsatta eleven att handla och tala om för kränkaren att uppträdandet kränker denne. Detta medför att kränkaren därefter anses ha insikt och om denne då uppträder på samma sätt igen skulle det innebära att det då anses utgöra kränkande behandling. Samma beteende, med samma inblandade personer som den tidigare gången, skulle nu anses utgöra kränkande behandling och nu skulle beteendet behöva tas på allvar. Samma situation skulle alltså vara tillåten att ske en, men inte två gånger – en elev måste alltså tåla att känna sig kränkt en gång innan skolan har en skyldighet att agera, ifall kränkaren anser sig sakna insikt om kränkningen. Vad händer om kränkaren betar sig illa på liknande sätt, men att detta beteende inte utgör exakt samma som gången innan? Är det exempelvis någon skillnad på att ena gången kalla någon för tjockis och därefter för fetto, respektive glasögonorm och tönt? Är bedömningen återigen tillbaka på ruta ett, det vill säga att kränkaren kan hävda att denne saknar insikt i detta fall? Vad händer om kränkaren uppträder på samma sätt igen, fast mot en annan elev – kan det då hävdas att insikt saknas, eftersom kränkaren inte visste att också denna person skulle känna sig kränkt?

Genom ett krav på insikt blir elever i många fall alltså tvungna att tåla en första gång av varje nytt beteende som inte anses omfattas av insikten det tidigare beteendet. Detta så länge insikt saknas och uppträdandet inte ”uppenbart” anses kränka eleven. När det är så uppenbart är oklart då ingen ledning finns att hämta i styrdokumentet. Det har bedömts en gång i praxis, där domstolen ansåg att isolering och utfrysning var en sådan kränkning som var uppenbar bland elever i mellanstadieåldern. Varför just dessa typer av kränkningar är uppenbara anges inte, varför rättsfallet enligt min mening inte bidrar med någon allmän belysning av hur bedömningen ska eller kan göras. Det är dessutom en underrätt som gjort bedömningen, varför den inte kan sägas vara direkt vägledande – därmed kvarstår oklarheterna som följer av förarbetena. Är det kanske uppenbart först när exakt samma beteende sker en andra gång? Främjar denna begränsning en nolltolerans mot kränkningar? Enligt min mening ger det tvärtom uttryck för att kränkningar får förekomma och att de inte är allvarligt förrän ”kränkaren” inser det. Det är nämligen först när kränkningarna får statusen av kränkande behandling som de behöver motverkas. Det är således inte den kränkta elevens känslor som här blir avgörande, såsom ordboksdefinition anger ska vara fallet.

Uppenbarhetskravet, som medför att insikten inte är av vikt, är som sagt oklart till sin innebörd vilket leder till oklarhet kring insiktsbegränsningens tillämplighet. Det gör att begränsningen kan tänkas bli mer omfattande än vad som annars hade varit fallet. En tydlig uppenbarhetsdefinition skulle kunna kringskära begränsningens tillämplighet och medföra ett bredare och bättre skydd för den kränkta eleven.

Kränkarens insikt har som nämnts också visat sig ha betydelse i praktiken, vid skolors bedömningar. Elever vid flera skolor angav vid Skolinspektionen granskning att skolpersonal accepterade vissa händelser och beteenden om den som utfört dem sade att det varit på skoj, trots att den som utsatts inte ansett att det förhållit sig på det viset.<sup>422</sup> Skolinspektionen ansåg inte att beteendena kunde tillåtas och de höll således inte med i skolornas bedömning om att situationerna inte behövde åtgärdas. Jag anser dock inte att skolornas bedömning är särskilt anmärkningsvärd. Skolorna har enligt min tolkning bedömt att kränkaren saknat insikt i att beteendet varit kränkande, vilket är en bedömning som följer av insiktsbegränsningen. Sedan håller jag däremot med Skolinspektionen om att kravet på insikt är befängt och att det inte bör vara en faktor som ingår i bedömningen av om ett uppräddande utgör kränkande behandling och det bör således inte vara något som påverkar skyldigheten att agera och motverka beteendet. Det förtar dock inte kravets existens, som alltså återfinns både i förarbetet och i DO:s handledning ”Lika rättigheter i skolan”, och därmed anser jag inte att skolornas bedömning kan dömas ut.

För mig framstår kravet på insikt hos kränkaren som en rest från skadeståndsrätten där begreppet ”kränkning” har sitt ursprung, kanske i syfte att skapa koherens inom skadeståndsrättens område. Det betonas av DO att kravet på kränkarens insikt inte är detsamma som ett krav på uppsåt eller en elak avsikt från den som kränker.<sup>423</sup> Det kan dock enligt min bedömning i vart fall jämföras med det krav på oaktsamhet som uppställs i skadeståndsrätten. Oaktsamhetsprövningen bör vanligen göras utifrån fyra faktorer, där en av dessa utgörs av ”den handlandes möjligheter att inse risken för skada”.<sup>424</sup> Om den som skadar annan inte haft insikt om att beteendet kunde skada den andra personen, kan det faktumet således leda till att en oaktsamhet inte anses föreligga och därmed blir personen inte heller skadeståndsskyldig. Skillnaden är dock att insikten, inom skadeståndsrätten, får betydelse för bedömningen om ett skadeståndsansvar ska föreligga. Insikten har dock, inom förevarande område, närmare fått betydelse för om en skada anses ha uppstått. Att låta insikten avgöra en skadas uppkomst och om det finns en skyldighet att agera för att förhindra fortsatta kränkningar, anser jag som visats inte vara lämpligt. Vad kränkaren haft för insikt borde enligt min mening inte ha någon betydelse i sammanhanget för om skolan ska ha en skyldighet att agera eller inte.

Att kravet dessutom leder till ett krav på den utsatte eleven att handla, för att denne därefter ska få hjälp och skyddas, anser jag inte heller vara rimligt. Den utsatte eleven bär på detta sätt ansvaret för hur skolor ska bedöma om en situation ska tas på allvar eller inte, vilket jag anser vara mycket anmärkningsvärt. Denne elev menar jag istället ska ges skydd, hjälp och stöd för att kunna gå vidare och återhämta sig från en traumatisk upplevelse. Att experter dessutom anger att utsatta elever vanligen tiger gentemot personer som ska utreda och åtgärda händelserna, menar jag dessutom visar på detta kravs orimlighet. Om den utsatte eleven tiger gentemot personalen, hur kan det då vara rimligt att förutsätta att denne kommer att tala och säga ifrån gentemot ”kränkaren”, som inte, såsom personalen, försöker hjälpa denne?

### 3.3.3 Retsam jargong

Förarbetena anger som sagt att en retsam jargong ”många gånger” inte utgör kränkande behandling, se avsnitt 2.1.3 ovan. Vad betyder ”retsam” respektive ”jargong”? Hur bedöms om en retsam jargong utgör kränkande behandling, eller om den inte är kränkande och vad betyder det således att en retsam jargong ”många gånger” inte är kränkande? Vem bedömer

<sup>422</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.5.

<sup>423</sup> DO, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, s 56.

<sup>424</sup> Hellner & Radetzki, *Skadeståndsrätt*, s 134.

om något är en jargong, om det är en retsam sådan och om den kränker någons värdighet? Dessa frågor saknar svar och även denna begränsning har således en mycket öppen definition och inga exempel ges på vad som avses eller hur bedömningen kan göras. Det leder till att begränsningen får en vid tillämpning.

Jag är skeptisk till att konstatera, så lättvindigt som förarbetena gör, att tonåringars retsamma jargong många gånger inte utgör kränkande behandling. Det kan tvärtom enligt min uppfattning tänkas vara så att en retsam jargong mycket väl medför att någon rätteligen anser sig bli kränkt. Jag kan exempelvis tänka mig att personer ofrivilligt kan bli en del av en retsam jargong om den förekommer i den grupp dit man hör eller vill höra. Jargongen kan då mycket väl vara något som inte alla personerna trivs med, utan som de tvärtom emellanåt känner sig kränkta av. Att en retsam jargong kan medföra att någon anser sig vara kränkt ger också förarbetet enligt min mening uttryck för genom att ange att det ”i många fall” inte är kränkande, vilket enligt min tolkning innebär att det i vissa fall ändå kan vara kränkande. Att förarbetet anger att skolpersonalen i det förebyggande arbetet ska uppmärksamma jargonger och beteendemönster elever emellan, stöder också min uppfattning om att en retsam jargong mycket väl kan kränka någon.<sup>425</sup> Användandet av ordet jargong implicerar dessutom viss vanemässighet, varför det av den anledningen framstår som väldigt viktigt att motverka. Några av de exempel som förarbetet ger på beteenden som kan utgöra kränkande behandling, såsom nedsättande tillmälen om någons utseende eller egenskaper eller att någon kallas för plugghäst, bedömer jag vara ett beteende som kan jämföras med en retsam jargong.<sup>426</sup>

En retsam jargong kan således utgöra åtminstone grogrunden till kränkningar och kränkande behandling. Det är då viktigt att sådana beteenden också uppmärksammas och motverkas av skolpersonalen så att de i framtiden kan förhindras. Att det allmänt anges att en retsam jargong ofta inte utgör kränkande behandling medför dock en presumtion för att skolor i många av dessa situationer inte behöver agera mot sådana beteenden. Detta uttalande anser jag vara förhastat, då det alltså mycket väl kan utgöra ett uppträdande som kränker någons värdighet.

### 3.3.4 Substanslösa upprepade påståenden

För skyldigheterna att anmäla, utreda och vidta åtgärder finns, som nämnts under avsnitt 2.3.1.1, ytterligare en begränsning eller en yttersta gräns för när det åtgärdande arbetet ska aktualiseras. Det är inte en begränsning av begreppet ”kränkande behandling”, men det får samma effekter eftersom arbetet inte ska aktualiseras i någotdera av fallen, varför det behandlas i samband med begränsningarna av begreppet. Begränsningen uppställs som skydd för att skolans skyldigheter att anmäla, utreda och vidta åtgärder inte ska utnyttjas av föräldrar och elever för att exempelvis anmäla bagatellartade meningsskiljaktigheter. I sådana situationer ska verksamheten bedöma om det finns tillräcklig anledning att ingripa, då det inte är meningen att verksamheternas resurser ska användas för att utreda upprepade påståenden som visat sig vara utan substans.<sup>427</sup>

Som utgångspunkt ska nämnas att jag kan förstå att en risk finns för att vissa föräldrar eller elever utnyttjar ett generöst system. Det ter sig därför rimligt att ha en gräns för skolans skyldigheter vid situationer som innebär utnyttjanden, eftersom skolans och kommuners resurser måste användas effektivt till sådana situationer där hjälp faktiskt behövs. Det är i linje med ändamålet att resurser används effektivt. Dock finns här ett riskmoment som kan

<sup>425</sup> Prop. 2009/10:165 s 694, prop. 2007/08:95 s 576 och prop. 2005/06:38 s 140.

<sup>426</sup> Prop. 2009/10:165 s 693, prop. 2007/08:95 s 493, 575 och prop. 2005/06:38 s 136–137.

<sup>427</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

innebära att situationer av kränkande behandling hamnar utanför och således inte utreds och åtgärdas av skolan till dess att problemen upphör för eleven. En sådan ordning vore enligt min bedömning inte i linje med ändamålet, eftersom *alla* former av kränkande behandling ska motverkas till dess att de upphör. Att elever och föräldrar upprepar sina påståenden så länge de anser att situationen inte är utredd, måste dessutom vara vanligt och därför inte endast ett tecken på ett utnyttjande. Att denna begränsning anges i förarbetena menar jag leder till att det finns en legitim ”ursäkt” för skolan att inte bedriva så omfattande utredningar och istället välja att inte fortsätta att utreda och åtgärda sådant som av dem inte anses vara allvarligt. I ett radioprogram berättade, som tidigare nämnts, en förälder till en utsatt elev om att skolan bestämt att hon inte längre fick ha kontakt med dem angående problemen, eftersom hon fortsatt att vara påstridig. Hennes två barn ansåg sig dock vara utsatta för kränkande behandling i skolan, men mammans påståenden togs alltså inte längre i beaktande.<sup>428</sup>

Frågan är om det är lämpligt att skolan är de som till slut avgör när något är utagerat och tillräckligt utrett. Vad ska hända med de elever som fortfarande anser att så inte är fallet? Av Skolinspektionens rapport framgår som sagt att skolpersonal ibland bagatelliserar situationer som för den enskilde upplevs som kränkande.<sup>429</sup> Om det beror på att de anser situationen vara utredd och uppenbart sakna substans kan inte sägas genom rapporten, men det är en möjlig orsak. Att bagatelliseringar förekommer anser jag visa att det inte är lämpligt att låta skolor avgöra när en situation är utagerad.

Frågan hamnar i slutändan vid en avvägning mellan att å ena sidan alltid ta en elevs uppfattning på allvar, för att försäkra sig om att alla former av kränkande behandling motverkas, och att resurser å andra sidan alltid ska användas effektivt. Här anser jag att det är viktigare att följa elevens uppfattning, eftersom en sådan ordning leder till att största möjliga andel av fall av kränkande behandling kan motverkas. Jag bedömer risken vara alltför stor att fall av kränkande behandling annars faller utanför, då skolor självständigt och fritt ska bedöma när något är färdigutrett. Det kan inte ligga i linje med ändamålet att elever efter att en viss gräns anses vara nådd inte längre ska tas på allvar. Det bör istället vara viktigare att alla situationer utreds och att alla elever tas på allvar framför att vissa situationer lämnas därhän. Bedömningen av när något är tillräckligt utrett för att kunna konstatera att ett påstående saknar substans är alltför skönsmässig och situationer kan därför bedömas olika av olika personer. Låt mig ge några exempel. Hur många gånger ska exempelvis en skola ha utrett påståendet för att kunna bedöma att det är substanslöst? Hur många personer ska ha varit involverade i bedömningen – räcker det med att en lärare gör bedömningen och exempelvis frågar ut de inblandade eleverna och får höra av den som utfört handlingen att det var på skoj? Hur stor förändring måste ske i påståendet för att det ska vara ett nytt påstående, som därmed inte kan sägas vara ett upprepande av det som visat sig sakna substans? Vad innebär det egentligen att påståenden saknar substans – ska det vara påhittat, eller bara inte så allvarligt som den utsatte eleven menar? Räcker det att kränkaren säger att denne inte insåg att dess uppträdande kränkte? Räcker det att utredaren anser att kränkningen inte är tydlig och märkbar? Räcker det att utredaren anser det vara en retsam och oskyldig jargong? Hur ska dessa frågor bedömas?

Genom begränsningen av det åtgärdande arbetet och de därtill hörande skönsmässiga bedömningarna är risken för att fall av kränkande behandling alltför lättvindigt hamnar utanför skolors åtgärdande arbete enligt min bedömning alltför stor. I vissa fall och på vissa skolor kanske en långtgående utredning alltid genomförs innan ett påstående avfärdas, medan

<sup>428</sup> <http://www.ur.se/Produkter/143450-Skolministeriet-Hur-stoppar-vi-mobbningen>, (2013-10-26).

<sup>429</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.5.

andra skolor kanske nöjer sig med en mindre långtgående utredning. I det tidigare refererade målet med Alexander, se avsnitt 2.1.3 ovan, framkom att skolan hade utrett och vidtagit vissa åtgärder, trots att de inte delade uppfattningen om att det rörde sig om kränkande behandling. Varken skolans utredning eller åtgärder ansågs dock av tingsrätten vara tillräckliga och viktigast av allt – åtgärderna gjorde inte att kränkningarna av Alexander upphörde. Det kan förvisso inte med säkerhet sägas att orsaken till att skolan brast i dessa skyldigheter och bland annat genomförde en för enkel och för ytlig utredning var att de inte tog kränkningarna på allvar, med hänsyn till att de ansåg att uppträdandet inte utgjorde kränkande behandling. Dock anser jag att det kan vara möjligt att detta i vart fall bidragit till att skolan brustit i dessa skyldigheter.

Som nämnts ovan är just ”bagatellartade meningsskiljaktigheter” ett exempel på en sådan situation som kan innebära ett utnyttjande från elevens eller föräldrars sidor. Det definieras inte i varken lag eller förarbete. Det påminner enligt min mening om det som Skolinspektionen kritiserat – att situationer av kränkande behandling bagatelliserar av skolor. Även fallet med Alexander visar på skolors bagatelliserande. Alexander hade som tidigare nämnts bland annat fått höra att han var tjock, dum och ful och han fick utstå sparkar och slag.<sup>430</sup> Kommunen angav sin ståndpunkt om att alla konflikter eller bråk som kan uppstå på en skola inte omfattas av skollagens krav och att ordinära bråk och gliringar i vart fall måste anses som ringa kränkningar.<sup>431</sup> Som nämnts höll dock varken BEO eller tingsrätten med i kommunens bedömning av situationen. Att skolan och kommunen respektive domstolen inte kom till samma slutsats om händelserna visar på att situationer är möjliga att tolka och bedöma på olika sätt, vilket jag alltså anser vara en fara med alla de begränsningar som uppställs i förarbetena. Med hänsyn till att det framkommit att skolor bagatelliserar händelser förefaller det vara mindre lämpligt att förarbetena ger uttryck för att exempelvis meningsskiljaktigheter kan vara bagatelliserade, särskilt då undantagets närmare innebörd inte heller tydliggörs.

I samband med refererandet av rättsfallet med Alexander är det viktigt att poängtera att det såklart är svårt att i efterhand veta om skolan och kommunen innan aktuell domstolsprocess ansåg att det rörde sig om kränkande behandling eller inte. Det är möjligt att det är först vid domstolsprocessen som de anger att de anser att kränkande behandling inte förekommit, bland annat med hänsyn till att BeL, som då var tillämplig, till skillnad från nuvarande skollag ställde krav på att BEO bevisade att det förekommit kränkande behandling. Det kunde således ligga i skolans intresse och processtrategi att inte på denna punkt vara enig med motparten. På denna punkt finns inget klart svar, rättsfallen förtäljer inte hur skolor sett på händelserna innan processen. Då skolan ändå anför att de inte anser att det utgör kränkande behandling, anser jag det vara möjligt att detta också är deras verkliga ståndpunkt. Det kan i vart fall inte uteslutas att det är på det viset. Att Skolinspektionens rapport, som tidigare nämnts, också visar att det är ett problem att skolor inte alltid tar kränkningar på allvar tycker jag också medger en sådan tolkning. Av den anledningen anser jag att detta rättsfall ändå kan sägas styrka min bedömning om att begreppet ”kränkande behandling” samt det här diskuterade undantaget för det åtgärdande arbetet, *kan* vara problematiskt.

### 3.3.5 Slutsats

Sammanfattningsvis kan konstateras att begreppet ”kränkande behandling” för det första är centralt för allt motverkande arbete och således för hela min undersökning. Jag menar också att det kan konstateras att det för det andra är extremt oklart vad begreppet närmare innebär

---

<sup>430</sup> Mål T 339-08.

<sup>431</sup> Mål T 339-08, s. 8.



och att bedömningen för det tredje är omöjlig att göra likformig, på alla skolor och av alla huvudmän, rektorer, lärare och skolpersonal. Då begränsningarna är oprecisa och oklara till innehåll och utformning och därför möjliggör olika tolkningar, öppnar det upp för att bedöma att vissa fall av kränkningar är oviktiga och därmed tillåts att bagatelliseras. Att regleringen möjliggör bedömningar som innebär att vissa kränkningar inte är lika viktiga som andra är problematiskt i förhållande till den nolltolerans som ska råda mot *alla* kränkningar i skolans verksamhet. Denna problematik utgör enligt min mening en möjlig förklaring till att skolor inte lyckas få stopp på kränkningar i skolan, för om det finns oklarheter om vilka situationer som ska stoppas är det också omöjligt att sätta in effektiva åtgärder för att få dem att upphöra. Denna bedömning delas, som nämnts inledningsvis i avsnitt 2.1.3, också av Skolverket, som anger att "[d]et är viktigt att alla som arbetar i verksamheterna har kunskap om innebörden av begreppen för att [...] kunna bedriva ett effektivt arbete mot [...] kränkande behandling."<sup>432</sup> För regleringen som en helhet innebär begränsningarna att det motverkande arbetet aldrig aktualiseras i de fall där respektive skola, huvudman, rektor, lärare och skolpersonal bedömer att det inte utgör kränkande behandling – en bedömning som enligt min mening alltså görs ytterst skönsmässigt. Om arbetet inte aktualiseras vid alla uppträdanden som kränker någons värdighet kan syftet/ändamålet heller aldrig uppnås. Om arbetet inte ens aktualiseras, spelar det ingen roll hur väl utformad övrig reglering är – begreppet "kränkande behandling" är avgörande för allt motverkande arbete.

### 3.4 Normer

Normer i samhället har betydelse för rättens verkan, genomslag och utveckling, enligt rättssociologin. I detta avsnitt ska analyseras huruvida rättsregler och samhällseliga normer samverkar eller avviker från varandra. Normerna fungerar som ett filter mellan rättsregler och samhälle, som påverkar utfallet av den rättsliga regleringen. I de fall normer och rättsregler avviker från varandra kan normen således ge upphov till ett annat resultat än vad som var avsikten enligt rättsregeln. För denna analys krävs således kännedom om föreliggande normer. Den rättssociologiska analysen utgår från handlingen eller beteendet och "går sedan baklänges" och analyserar vilka normativa premisser som ligger bakom detta. Det gäller således att, mot bakgrund av det faktiska beteendet och dess motiv, rekonstruera det normativa innehållet. Denna analys skulle kunna göras mycket omfattande, men jag ska endast analysera några normer som enligt min mening kan förklara varför rätten inte fått genomslag för det i lagen uppställda syftet/ändamålet. Se vidare om mina teoretiska utgångspunkter från rättssociologin i avsnitt 1.4.2 ovan.

I avsnitt 3.4.1 redogör jag kort för vilka beteenden och handlingar som jag utgår från och i avsnitt 3.4.2 analyseras därefter vilka normer som ligger bakom dessa beteenden. I avsnitt 3.4.3 diskuteras huruvida normerna i samhället på något sätt kan sägas överensstämma eller samverka med rätten och i avsnitt 3.4.4 analyseras slutligen vilken betydelse dessa resultat får för rättens möjlighet till genomslag för det i lagen uppställda ändamålet/syftet.

#### 3.4.1 Beteenden och handlingar

Jag kommer som nämnts i avsnitt 1.4.2 att utgå från de beteenden och handlingar som, genom årets (2013) skolenkät och Skolinspektionens granskningsrapport, konstaterats föreligga på en del skolor, för att analysera vilka normativa premisser som ligger bakom sådana beteenden. Dessa beteenden och handlingar har behandlats i avsnitt 2.1.3 ovan, men jag kommer för tydlighetens skull härnäst att upprepa dem: Det har visats att inte alla upptäckta incidenter av kränkande behandling utreds och att det vid några skolor varierar beroende på formen av

---

<sup>432</sup> Skolverkets allmänna råd, s. 8.

kränkande behandling. Skolinspektionen anger att de regelbundet möter skolor som negligerar, förminskar, bagatelliserar eller förnekar kränkningar och det är ganska vanligt att konflikter mellan elever betecknas som skojbråk istället för att tas på allvar samt att pojkslagsmål ses som en naturlig del av uppväxten. Frågan för den fortsatta analysen är således vilka normer eller normativa premisser som ligger bakom dessa beteenden.

### 3.4.2 Normer i samhället

Det kan tänkas att det bakom dessa beteenden kan finnas en norm om att *det är normalt med kränkningar bland elever på skolor*, kanske eftersom det alltid har förekommit. Att skolpersonal bland annat bagatelliserar och förnekar kränkningar genom att exempelvis lärare tittar åt ett annat håll och går förbi samt att pojkslagsmål anses vara en naturlig del av uppväxten tyder enligt min bedömning särskilt på detta. Att mobbning och kränkande handlingar på detta sätt i praktiken kan bli just vardagsföreteelser och att både skolpersonal och elever ser dem som något normalt och vanligt förekommande, stöds också av professor Hägglund. Hon menar att man tenderar att se kränkningar som upprepas över tid som normala inslag i skolans vardag som därmed betraktas som acceptabla av både elever och personal.<sup>433</sup>

Inom en sådan norm kan även tänkas ligga värderingar eller andra normer om att det *inte går att förebygga och förhindra alla kränkningar* och att man således inte tror på att nolltoleransen kan uppnås. Som ett praktiskt bevis på att detta kan vara en rådande norm i samhället och i skolan menar jag att organisationen Friends visar på sin hemsida. Där anges, som också redogjorts för ovan<sup>434</sup>, att ”[h]ur organiserade och engagerade man än är kan mobbning uppstå. Men om man arbetar aktivt, medvetet och kontinuerligt så har man möjlighet att upptäcka problem och agera i tid så att det får ett snabbt slut.”<sup>435</sup> Detta ger enligt min bedömning uttryck för uppfattningen om att det inte är möjligt att förebygga alla kränkningar, oavsett hur väl man arbetar. Att Friends på detta vis ger uttryck för en sådan normativ uppfattning menar jag vara mycket anmärkningsvärt. Detta särskilt eftersom dess program är ett förebyggande sådant och det arbete som organisationen rekommenderar alltså går ut på att just förebygga kränkningar. Att denna organisation inte har större tilltro till framgången av sitt rekommenderade arbete menar jag ger stor tyngd åt att det existerar en norm om att det inte går att förebygga och förhindra alla kränkningar – att det således är i princip hopp- och utsiktslöst.

En närliggande norm kan också vara att *inte alla former av kränkningar är lika viktiga och att vissa former därför inte heller behöver motverkas*. Det menar jag särskilt styrks av att det vid några av Skolinspektionens granskade skolor var just formen av kränkande behandling som avgjorde huruvida skolan utredde händelsen eller inte. Att personal vid vissa skolor också angav att till exempel tillmälen elever emellan är så vanliga att de ”inte orkar mer än att säga till och knappt det”<sup>436</sup> och att pojkslagsmål som sagts anses vara en naturlig del av uppväxten styrker detta ytterligare. Dessa former av kränkningar ses således enligt min bedömning som mindre viktiga att förebygga, upptäcka, utagera och åtgärda. Att dessutom både Skolinspektionen och organisationen Friends anger att de ofta möter skolor som anser att man får tåla en del,<sup>437</sup> stärker ytterligare och intygar enligt min bedömning att denna norm existerar i samhället i stort och på våra skolor. I skolan är vissa kränkningar således mer tillåtna än andra och de är sådana som man som elev får leva med och tåla. En sådan

<sup>433</sup> Se avsnitt 2.1.3 ovan.

<sup>434</sup> Se avsnitt 2.1.3 ovan.

<sup>435</sup> <http://www.friends.se/skola/gor-friends-skillnad>, (2013-10-28).

<sup>436</sup> Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, avsnitt 6.2.3.

<sup>437</sup> <http://www.friends.se/skola/krankningar-i-skolan>, (2013-10-28), och <http://www.dn.se/debatt/flera-allvarliga-krankningar-i-skolan-de-senaste-veckorna/?brs=m>, (2013-10-29).

inställning menar jag vara mycket anmärkningsvärd och den skulle kunna utgöra ett stort hinder mot att arbetet ska inriktas och bli framgångsrikt mot *alla* former av kränkningar. Dessa normers betydelse och påverkan på rättens genomslag för det i lagen uppställda syftet kommer att analyseras nedan i avsnitt 3.4.4.

### 3.4.3 Normer i rätten

Som nämnts anser jag förekomsten av ovan angivna normer vara anmärkningsvärd. Som utgångspunkt förefaller de, enligt min bedömning, stå i strid med och avvika från ändamålet med regleringen. I detta avsnitt ska jag dock analysera huruvida de på något vis kan sägas överensstämma och samverka med rätten. Något förvånande har jag kunnat urskilja dessa typer av normer även i rätten. Särskilt tydligt anser jag det vara att normen om att *vissa former av kränkningar inte är lika viktiga att motverka som andra* gör sig gällande även i rätten. Jag ska i detta avsnitt ge fem exempel som jag menar visar på detta. De rör dels skadeståndssanktionen, dels begreppet ”kränkande behandling”.

*Skadeståndsansvaret omfattar inte alla former av kränkningar.* Vid ringa kränkningar utgår aldrig något skadestånd. Skadeståndet kan också i andra fall sättas ned eller helt falla bort då ett skadestånd framstår som mindre rimligt eller orimligt, till exempel när den utsatte provocerat fram kränkningarna. Detta ger dels uttryck för att skadeståndet som påtryckningsmedel inte ansetts vara motiverat i alla situationer av kränkande behandling, och därmed riskeras inte någon negativ efterverkan av ett åsidosättande av skollagens regler. Om skolan åsidosätter det förebyggande eller åtgärdande arbetet i dessa fall riskerar de nämligen varken ett skadestånd eller någon större påverkan på sitt rykte/anseende. I de fall då skadeståndet på grund av särskilda skäl kan sättas ned till noll kan huvudmannen förvisso i domstol bedömas vara ”ansvarig” eller ”skyldig”, men någon annan negativ efterverkan riskeras som sagt inte. Skadeståndssanktionens begränsningar visar också på uppfattningen om att den som blivit utsatt för kränkande behandling inte ska kompenseras vid *alla* former av kränkningar. Det kan enligt min mening jämföras eller kanske rent av jämföras med Friends och Skolinspektionens ovan nämnda erfarenheter om att många skolor anser att elever får tåla lite i skolan. Normen tycks således göra sig gällande även i rätten.

I förarbetena finns som sagt också vissa begränsningar av begreppet ”kränkande behandling”. De innebär bland annat att en *retsam jargong*, tonåringar emellan, många gånger inte utgör kränkande behandling.<sup>438</sup> Detta betyder enligt min bedömning att en retsam jargong är något som elever många gånger därför får tåla, vilket överensstämmer med ovan redovisade norm i samhället. Visserligen anges också den motsatta uppfattningen om att elevers jargong ska uppmärksammas i det förebyggande arbetet, men genom att ange att dessa situationer många gånger ändå inte utgör kränkande behandling och något förtydligande i denna del inte heller görs, ger det enligt min bedömning ändå uttryck för att sådant beteende ”många gånger” ska få tålas av elever på skolor.

Begränsningen om att enbart *märkbara och tydliga kränkningar* är att anse som kränkande behandling visar enligt min bedömning på normen om att mindre tydliga och mindre märkbara kränkningar också är sådana som får tålas av elever.<sup>439</sup> Dessa kränkningar förefaller därmed vara mindre viktiga att motverka. Begränsningen menar jag dessutom visar på normerna om att kränkningar är normalt på skolor samt att alla former av kränkningar inte kan förhindras, hur väl man än arbetar. Tid och pengar ska inte läggas på dessa mindre tydliga, och kanske subtila, formerna av kränkningar, utan de får fortsätta att förekomma på våra

<sup>438</sup> Se mer om detta i avsnitt 2.1.3 och 3.3.3 ovan.

<sup>439</sup> Se mer om detta resonemang i avsnitt 2.1.3 och 3.3.1 ovan.

skolor. Något motverkande arbete ska nämligen inte vidtas med hänsyn till dessa kränkningar, varken på ett förebyggande eller åtgärdande stadiet.

Därtill uppställs som sagt ett krav om att den som kränker måste *inse* att dess beteende kränker annan för att det ska vara att anse som kränkande behandling.<sup>440</sup> I fall då ”kränkaren” inte inser detta omfattas således inte situationen av regleringen och kränkningarna ska därför inte motverkas. Att även dessa situationer undantas, då kränkaren inte insett sin kränkning, ger enligt min bedömning uttryck för normen om att vissa kränkningar får tålas av elever och detta är således inte en situation som ska motverkas, utan även den får fortsätta att förekomma på skolorna.<sup>441</sup> Det är, på grund av denna begränsning, inte den utsatte elevens uppfattning som får styra bedömningen och avgöra vad som ska tas på allvar och motverkas, utan istället förefaller det vara viktigare att värna om ”kränkarens” insikt. Dessa kränkningar är således inte lika viktiga som andra. Begränsningen visar också på att vissa kränkningar anses vara normala – att det förekommer att elever anser sig vara kränkta på skolor, men att det inte behöver göras något åt sådana kränkningar om inte också ”kränkaren” håller med och inser innebörden av sitt uppträdande. Saknar ”kränkaren” insikt är det således fullt normalt med förekomsten av sådana situationer.

Slutligen ska skolor alltid vara medvetna om att det finns en risk för att föräldrar och elever kan komma att utnyttja ett för generöst system och en viss skepsis ska därför föreligga mot påståenden som upprepas. Skolan ska därför i dessa fall göra en bedömning av om det finns tillräcklig anledning att ingripa vid sådana *upprepade påståenden om exempelvis bagatellartade meningsskiljaktigheter som visat sig sakna substans*.<sup>442</sup> Det finns således en gräns för hur många gånger händelser eller beteenden ska utredas, även om elever eller föräldrar uttrycker att kränkningar fortfarande sker. Även detta förarbetsuttalande visar enligt min bedömning att inte alla former av kränkningar ska motverkas, utan att vissa får tålas av eleven.<sup>443</sup> Begränsningen visar att den utsatte elevens uppfattning inte är styrande och avgörande för vilka situationer som ska motverkas av skolorna samt att inte alla kränkningar är lika viktiga som andra. Det ger också uttryck för normerna om att alla kränkningar inte kan förhindras, utan att det alltid kommer förekomma att elever eller föräldrar fortsätter att upprepa påståenden och att det finns sådana kränkningar som helt enkelt är bagatellartade och normala.

#### 3.4.4 Normernas betydelse

Många faktorer talar alltså enligt min mening för att det existerar normer om att det är normalt med kränkningar elever emellan, att det inte går att förhindra alla kränkningar och att vissa former av kränkningar inte är lika viktiga som andra samt att dessa normer gör sig gällande både i samhället och i rätten. Därmed kan det till att börja med konstateras att normer i samhället överensstämmer och samverkar med rätten, i vart fall till viss del, och att både samhällets och rättens normer eller handlingsanvisningar i denna del gör sig gällande i praktiken. Att dessa normer existerar anser jag förklarar bakgrunden till de enligt min mening märkliga och olämpliga begränsningar som görs i förarbetena avseende framförallt begreppet ”kränkande behandling”, men också i lagen avseende skadeståndssanktionens tillämplighet. Enligt min tolkning kan samhällets påverkan på rätten och dess utveckling således ses i denna del, vilket bekräftar att normer i samhället påverkar rättens utveckling, såsom Mathiesen anger.<sup>444</sup> Lagens och förarbetenas begränsningar har således stöd i existerande normer i

<sup>440</sup> Prop. 2009/10:165 s 693, prop. 2007/08:95 s 575 och prop. 2005/06:38 s 137.

<sup>441</sup> Se mer om detta resonemang i avsnitt 2.1.3 och 3.3.2 ovan.

<sup>442</sup> Prop. 2009/10:165 s 695, prop. 2007/08:95 s 577 och prop. 2005/06:38 s 141.

<sup>443</sup> Se mer om detta resonemang i avsnitt 2.1.3 och 3.3.4 ovan.

<sup>444</sup> Se vidare om mina teoretiska utgångspunkter hämtade från rättssociologin i avsnitt 1.4.2 ovan.

samhället. Förekomsten av dessa normer och av lagens och förarbetenas begränsningar menar jag bidrar med ytterligare förklaring till varför skolor inte tar alla kränkningar på allvar och till att lagens ändamål inte fått avsett genomslag, utöver de förklaringar som ovan rört regleringens övriga brister och att kunskapen och resurserna som sagt är bristfälliga.

Det kan också konstateras att dessa normer – i samhället och i rätten – inte överensstämmer och samverkar med regleringens ändamål/syfte. Tvärtom avviker istället normerna från regleringens ändamål och i denna del finner normerna således inte stöd i rätten. Regleringens ändamål är att *alla former* av kränkande behandling ska motverkas och att kränkningar (i neutral form och således utan krav på visst allvar) aldrig kan accepteras. Att också regleringen innehåller dessa normer gör den, enligt min bedömning, motsägelsefull och därmed kan regleringen i sig sägas motverka sitt eget genomslag. Utgångspunkten för regleringen av det förebyggande och det åtgärdande arbetet är enligt min tolkning dessutom att alla former av kränkningar är möjliga att motverka, vilket inte finner stöd i samhällets normer. Det kan i sammanhanget också nämnas att 6 kap. 10 § SkoL anger att skolor ska utreda och vidta åtgärder så fort de får kännedom om att någon anser sig vara kränkt, trots att kränkande behandling således inte konstaterats förekomma. Inte heller denna regel verkar överensstämma med normerna, eftersom skolor inte utreder och tar alla incidenter på allvar.

Eftersom det är skolpersonalen som har möjligheten att motverka kränkningar och således arbeta för att lagens ändamål ska infrias i praktiken, är det särskilt problematiskt att normerna gör sig gällande där, jämfört med om de endast förekom hos andra än dessa personer. Regleringen motsvaras dock i viss mån av normer i samhället i stort och hos skolpersonalen. Att det är viktigt att motverka kränkningar i skolan verkar det finnas stort stöd för; intresset är stort i media och i samhället i stort och många skolor arbetar på ett aktivt och bra sätt mot kränkningar.<sup>445</sup> Lagstiftningen har således visst stöd i samhälleliga normer och rätten kan sägas ha påverkat samhället i denna del. Dock sträcker sig alltså inte dessa uppfattningar så långt som regleringen och framförallt dess ändamål, enligt vilket *alla* kränkningar är lika viktiga att motverka.

Konsekvenserna av avvikande normer i samhället och rätten är som framgått något som kan leda till att regleringen inte får genomslag i praktiken. Hydén menar dock att rättsregler trots avvikande normer kan genomdrivas, men att det krävs mer eller mindre tvång. Rättsreglers upprätthållande vilar således i dessa fall enligt Hydén ytterst på möjligheten att genomdrivas med statligt tvång, varför skadeståndssanktionens tillämplighet och utövande av tvång härnäst ska analyseras.<sup>446</sup>

Skadeståndsansvar utdöms i praktiken av både domstolar och av BEO, varför skadeståndet enligt min bedömning utgör ett reellt hot. I avsnitt 2.4 ovan har dock konstaterats att skadeståndet inte verkar som något tvång eller hot mot *alla* former av kränkningar, eftersom ringa kränkningar undantas och framprovocerade kränkningar kan leda till att skadeståndet sätts ned eller helt faller bort. Genom dessa begränsningar finns således inget eller i vart fall mindre tvång avseende dessa former av kränkningar, ett förhållande som jag menar har stor betydelse. Det förekommer som sagt att skolor i praktiken bagatelliserar, negligerar, förminskar eller förnekar förekommande kränkningar. Dessa beteenden anser jag som sagt kunna förklaras av att det förekommer avvikande normer i samhället, och då skadeståndssanktionen inte omfattar alla kränkningar tillåts dessa normer också att få genomslag i dessa fall och beteendena tillåts därmed att bagatelliseras. Normerna och

---

<sup>445</sup> Detta har visats tidigare i uppsatsen och har bland annat framgått av Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, främst avsnitt 6.2.3 och 6.3.1.

<sup>446</sup> Se vidare om mina teoretiska utgångspunkter hämtade från rättssociologin i avsnitt 1.4.2 ovan.

rättsregeln avviker, men det nödvändiga statliga tvånget uteblir för vissa kränkningar och därför tillåts normen, istället för rättsregeln, att vara den som i praktiken får verkan i dessa fall. Jag menar att det krävs mer tvång i form av hot om sanktion för att framtvinga en efterlevnad i dessa fall och då skadeståndssanktionen inte ens omfattar alla situationer, utgör detta en möjlig förklaring till att de avvikande normerna, istället för regleringens långtgående ändamål, fått genomslag i praktiken. Denna analys förutsätter, som nämnts i avsnitt 2.4.1.2 ovan, att skadeståndet har en sådan preventiv verkan som gör att skolor avhåller sig från åsidosättanden av lagen, eftersom sådana kan utlösa ansvar. Om det skulle visa sig att skadeståndet saknar en preventiv verkan i dessa fall skulle det som sagt få långtgående konsekvenser för skadeståndssanktionens lämplighet som sanktionsmedel i skollagen. Det skulle i så fall förklara ytterligare varför regleringen inte fått avsett genomslag, eftersom ett statligt tvång i så fall helt skulle saknas. En vidare studie och analys av denna situation skulle vara intressant, men inryms som sagt inte i denna uppsats.

En viktig aspekt i sammanhanget är att en med tvång genomdriven lagstiftning, kräver resurser i form av tillsyns- och processkostnader. Att hantera fler processer blir också resurskrävande för skolan, och kostnaderna för detta riskerar att bli höga. Som tidigare nämnts förefaller inte högre skadestånd som en rimlig lösning, och med beaktande av resurssituationen i skolorna kan det också ifrågasättas huruvida mer tvång i själva verket skulle vara ändamålsenligt – även om vi förutsätter att det skulle ”övervinna” de normer som finns. Det är en svår balansgång att finna rätt nivå av skärpa i lagstiftningen. Med det sagt är jag ändå av åsikten att mer statligt tvång måste till, i avsikt att förändringar i skolans normklimat. Detta tvång bör dock förenas med mer resurser till skolan och en bred satsning på motverkande av existerande normer.

Att regler (främst regleringens ändamål) och normer avviker från varandra och sanktionen inte utgör ett tillräckligt effektivt tvång avseende *alla* kränkningar, menar jag alltså vara ännu en möjlig förklaring och orsak till att regleringen inte följs fullt ut och att ändamålet i praktiken därför inte fått genomslag.

## 4. Sammanfattande slutsatser och avslutande reflektioner

Det kan konstateras att det finns gott om information till skolorna om *vad* som ska göras i det förebyggande och det åtgärdande arbetet för att motverka kränkande behandling. Det tvivel som i inledningen uttrycktes beträffande förekomsten av tillräcklig hjälp och stöd till skolorna i det praktiska arbetet har därmed i viss mån upplöst. För att kunna uppfylla dessa krav krävs dock att skolpersonal med flera känner till lagens existens och innehåll – denna kännedom utgör en nödvändig förutsättning för att regleringens ändamål över huvudtaget ska *kunna* uppfyllas. Det har dock framkommit att kännedomen om regleringen är mycket bristfällig bland både elever, lärare, rektorer och huvudmän, vilket i sig utgör en möjlig förklaring till att regleringens syfte inte fått avsett genomslag. För att kunna möta de höga kraven krävs också resurser dels för att sätta sig in i den omfattande informationen, dels för att genomföra de omfattande insatser som där krävs. I vissa kommuner och skolor förekommer dock resursbrist, vilket leder till att arbetet i dessa fall riskerar att dels inte alls bli av, dels inte genomföras på det sätt som är avsett. Dessutom har jag i undersökningen visat att vissa av rekommendationerna är mer långtgående än vad empirin stödjer. Det medför att regleringen i dessa fall är onödigt omfattande och försök att leva upp till en omfattande men ineffektiv reglering medför ett slöseri med resurser i en i många fall redan resurssvag verksamhet. Om skolor följer dessa rekommendationer även i de fall där de inte har en visad effekt riskerar de dessutom att inte få någon verkan alls.

Sammantaget anser jag att regleringens omfattning tillsammans med skolans bristande resurser utgör en möjlig orsak till varför regleringen inte fått avsett genomslag. Att så är fallet är en tydlig konsekvens av den växelverkan som sker mellan rätt och samhälle. Skadeståndssanktionen omfattar dessutom inte *alla* kränkningar som kan uppkomma och därmed är incitamenten att bedriva ett motverkande arbete inte lika stora avseende alla kränkningar. Det menar jag också bidrar till att inte alla kränkningar tas på allvar och det utgör därmed också en möjlig förklaring till varför regleringen inte fått avsett genomslag.

Därtill har jag visat att information och vägledning saknas i vissa hänseenden, beträffande framförallt *hur* arbetet ska bedrivas men ibland även *vad* som ska göras samt hur en *ansvars- och rollfördelning* ska se ut för att framgångsrikt motverka kränkande behandling. Därutöver finns en rad oklarheter och otydligheter beträffande definitionen av *kränkande behandling*, vilket är centralt för både det förebyggande och det åtgärdande arbetet. På grund av begreppets centrala betydelse för allt motverkande arbetet utgör dessa oklarheter de allra allvarligaste bristerna i informationen. Det är också visat att alla mottagare av lagstiftningen inte har den kunskap som krävs för att kompensera för dessa oklarheter och luckor i informationen. En informations- och kunskapsbrist kan dock kompenseras genom en god resurstillgång, som exempelvis vid behov används till utbildning av personalen. Då dock även resurserna i många fall är bristande innebär det inte alltid någon hjälp, och regleringen får därför inte avsedd verkan. Detta till störst del på grund av kränkingsbegreppets oklara begränsningar, då dessa medför att oklarhet uppkommer kring hela det motverkande arbetet. Begränsningarna anser jag inte vara förenliga med regleringens ändamål om att kränkningar *aldrig* kan accepteras, eftersom några av begränsningarna kan omfatta uppträdanden som mycket väl kan kränka någons värdighet. För regleringen som en helhet innebär detta att det motverkande arbetet aldrig aktualiseras i de fall där respektive skola, huvudman, rektor, lärare och skolpersonal bedömer att det inte utgör kränkande behandling. Om arbetet inte ens aktualiseras kan ändamålet med regleringen heller aldrig uppnås.

Det finns dessutom normer som avviker från regleringens ändamål, både i samhället och i rätten. Normer om att det är normalt med kränkningar bland elever på skolor, att det inte går

att förebygga och förhindra alla kränkningar och att inte alla former av kränkningar är lika viktiga att motverka existerar. Då dessa normer avviker från regleringens ändamål och ett tillräckligt effektivt tvång genom skadeståndssanktionen inte föreligger avseende alla former av kränkningar, medför det att regleringen inte får avsedd verkan. Förekomsten av avvikande normer i kombination med en bristfällig sanktion, utgör således också en möjlig förklaring till att regleringen inte fått avsedd verkan. Dessa normer förklarar dessutom bakgrunden till de icke ändamålsenliga begränsningar som uppställts av kränkingsbegreppet och av skadeståndssanktionen, som alltså kan förklaras av den växelvisa påverkan som sker mellan rätt och samhälle.

Sammantaget menar jag att alla dessa orsaker tillsammans utgör en trolig förklaringsmodell till varför regleringen inte fått avsett genomslag. Det framstår, i ljuset av dessa orsaker, inte som så konstigt att kränkningarna inte upphör på våra skolor.

Kränkningar kan konstateras vara komplexa problem, där många faktorer spelar in. Könaspekter har visat sig ha betydelse, liksom klimaten och miljön på en skola. Enskilda elevers uppfattningar och insikter kan variera stort och dessa har också stor betydelse för både uppkomsten av kränkningarna och möjligheten att åtgärda dem; Vissa elever agerar extrovert, medan andra agerar introvert och tiger. Vissa elever inser sin kränkning, medan andra helt saknar insikt och endast anser att allt varit på skoj.

Då kränkningar kan vara mycket komplexa och bero på en rad olika faktorer och förutsättningar, tror jag att det är svårt att hitta en enkel lösning på problemen. Kanske fungerar olika lösningar olika bra för olika skolor, skolpersonal och elever. Något som jag dock menar är säkert, är att skolor behöver mer hjälp och stöd – dels i form av utbildning och resurser, dels i form av mer information och vägledning. En hjälp som riktar sig till de skolor med flest problem och med bristande kunskaper, tror jag är en viktig komponent i det i övrigt så självständiga arbetet. Skolor behöver mer hjälp – de är inte experter på alla dessa frågor. Jag tror dock att det i vårt samhälle finns personer som har tillräcklig kunskap och jag tror att det på sikt är möjligt att motverka kränkande behandling, så att kränkningarna till slut upphör att förekomma på våra skolor – det finns skolor där arbetet fungerar och där kränkningarna minskar. Jag menar att arbetet på dessa skolor bevisar att det faktiskt är möjligt att lyckas och att få kränkningarna att upphöra. Arbetet kommer dock att ta tid och det kommer att krävas ett omfattande och hårt arbete, både från berörda myndigheter och från våra skolor. Det är viktigt att dessa parter ges det stöd och den hjälp som de behöver, för att kränkningarna ska upphöra på våra skolor.



## **Källor**

### **Offentligt tryck m.m.**

#### **Departementsserien**

Ds 2007:10. *Skadeståndsfrågor vid kränkning*

#### **Föreskrifter**

Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2011:19) om kunskapskrav för grundskolans ämnen.

#### **Förordningar**

Förordning (2001:100) om den officiella statistiken

Förordning (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling

Förordning (2011:681) om ändring i förordning (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling

Förordning (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet

#### **Propositioner**

Prop. 1990/91:18 *Om ansvaret för skolan*

Prop. 2005/06:38 *Trygghet, respekt och ansvar – om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever*

Prop. 2007/08:95 *Ett starkare skydd mot diskriminering*

Prop. 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*

#### **Regeringsbeslut**

U2011/567/S, U 2011/2649/S, *Förnyat uppdrag för att stärka skolans värdegrund och arbete mot diskriminering och kränkande behandling*, Utbildningsdepartementet, 2011-06-22

#### **Statens offentliga utredningar**

SOU 1993:55. *Det allmännas skadeståndsansvar. Betänkande av kommittén för översyn av det allmännas skadeståndsansvar*

#### **Myndighetsmaterial**

Brottsförebyggande rådet, *Grövre våld i skolan*, Rapport 2009:6, 2009

Brottsförebyggande rådet, *Effekter av anti-mobbningsprogram – vad säger forskningen?*, 2009

Diskrimineringsombudsmannen, *Lika rättigheter i skolan – handledning*, 2012

Diskrimineringsombudsmannen i samarbete med Barn- och elevombudet och Skolverket, webbaserat verktyg för att skapa en plan mot diskriminering och kränkande behandling, (2013-10-25), <http://www.planforskolan.se/Global/Pdf/planforskolan.se%20-%20skolan.pdf>

Myndigheten för skolutveckling, *Olikas lika värde – om arbetet mot mobbning och kränkande behandling*, 2003

Riksrevisionen, *Kränk eller diskriminerad i skolan – är det någon skillnad?*, RiR 2013:15, dnr: 31-2012-1533, 2013

Skolinspektionen, *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*, Kvalitetsgranskning, Rapport 2010:1, 2010

Skolinspektionen, *Anmälningsärenden 2008*, rapport, 2009

Skolinspektionen, *Anmälningsärenden 2009*, rapport, 2010

Skolinspektionen, *Anmälningsärenden gällande kränkande behandling 2010*, rapport, 2011

Skolinspektionen, *Anmälningsärenden 2010*, rapport, 2011

Skolinspektionen, *Anmälningsärenden 2011. Fördjupningsavsnitt "Kränkande behandling"*, rapport Dnr 40-2012:1651, 2012

Skolinspektionen, *Skolinspektionens anmälningsärenden 2012*, rapport Dnr 2012:1520, 2013

Skolinspektionen, *Anmälningar och beslut första halvåret 2013*, 2013-07-23 (2013-10-22), <http://www.skolinspektionen.se/sv/Anmalningar/Att-anmala-till-Skolinspektionen/Statistik/Anmalningar-och-beslut-forsta-halvaret-2013/>

Skolinspektionen, *Beslut efter tillsyn av Emmaboda kommun*, dnr 43-2011:1248, <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Rapporter/spara-2011/tillsyn-emmaboda.pdf>

Skolinspektionen, *Beslut för grundskola efter tillsyn av Kvinnebyskolan i Linköpings kommun*, dnr 43-2011:1859, 2012 (2013-11-20), [http://app.linkoping.se/handlingar/bou/sammantraden/2012/20120927\\_/handlingarfrknn\\_/kvinnebyskolanr/KvinnebyskolanRttatbeslut.pdf](http://app.linkoping.se/handlingar/bou/sammantraden/2012/20120927_/handlingarfrknn_/kvinnebyskolanr/KvinnebyskolanRttatbeslut.pdf)

Skolverket, *Kränk mig inte*, 1995

Skolverket, *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*, rapport 326, 2009

Skolverket, *På tal om mobbning – och det som görs*, Kunskapsöversikt, 2009

Skolverket, *Utvärdering av metoder mot mobbning*, rapport 353, 2011

Skolverket, *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling – lagens krav och huvudmannens ansvar*, stödmaterial, 2011

Skolverket, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*

Skolverket, *Lägesrapport avseende verksamheten inom området alkohol-, narkotika-, dopnings- och tobaksområdet*, Redovisning av regeringsuppdrag, 2013-10-01, Dnr 2011:092

Skolverket, *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*, 2012

Skolverket, *Attityder till skolan 2012*, rapport 390, 2013

Statskontoret, *Resurserna i skolan*, 2013:10, 2013

## Litteratur

Bengtsson, Bertil, *Skadestånd vid myndighetsutövning, del 1*, P A Norstedt & Söners Förlag 1976

Bengtsson, Bertil, *Det allmännas ansvar enligt skadeståndslagen*, andra upplagan, Norstedts Juridik 1996

Dufwa, Bill, *Skolans ersättningsansvar för elevers mobbning av skolkamrater under skolgång*, SvJT 2005 s 345-360

Hellner, Jan, Radetzki, Marcus, *Skadeståndsrätt*, sjunde upplagan, Norstedts Juridik 2008

Hydén, Håkan, *Rättssociologi som rättsvetenskap*, första upplagan, Studentlitteratur, 2002

Hydén, Håkan, *Normvetenskap*, Sociologiska institutionen, Lunds universitet 2002

Hägglund, Solweig, *Banal mobbning – en vardagsföreteelse i förskola och skola*. I Thors, Christina (red.), *Utstött – en bok om mobbning*, Lärarförbundets förlag 2007

Lehrberg, Bert, *Praktisk juridisk metod*, sjätte upplagan, I B A Institutet för Bank- och Affärsjuridik 2010

Lif, Jan, *Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan*, första upplagan, Studentlitteratur 2008

Mathiesen, Thomas, *Rätten i samhället. En introduktion till rättssociologin*, första upplagan, Studentlitteratur 2005

Peczenik, Aleksander, *Vad är rätt? Om demokrati, rättssäkerhet, etik och juridisk argumentation*, Första upplagan, Norstedts Juridik 1995

Sandberg, Claes, *Rättsvetenskap för uppsatsförfattare. Ämne, material, metod och argumentation*, Andra upplagan, Norstedts Juridik 2007

Schultz, Mårten, *Kritik mot kränkingsbegreppet*, SvJt 2006 s 37-49

Strömholm, Stig, *Rätt, rättskällor och rättstillämpning. En lärobok i allmän rättslära*, femte upplagan, Norstedts Juridik 1996

## Tidningsartiklar

Balksjö, Jessica, Thurffjell, Karin, *De mobbade tvingas flytta*, Svenska Dagbladet, 2011-08-17 (2013-11-11) [http://www.svd.se/nyheter/inrikes/de-mobbade-tvingas-flytta\\_6393603.svd](http://www.svd.se/nyheter/inrikes/de-mobbade-tvingas-flytta_6393603.svd)

Begler, Ann-Marie, Dyrefors Grufman, Caroline, *Flera allvarliga kränkningar i skolan de senaste veckorna*, Dagens Nyheter 2013-10-26 (2013-10-29), <http://www.dn.se/debatt/flera-allvarliga-krankningar-i-skolan-de-senaste-veckorna/>

Jällhage, Lenita, *Forskare letar nya metoder mot mobbning*, Dagens Nyheter, 2013-09-18 (2013-09-18), <http://www.dn.se/nyheter/sverige/forskare-letar-nya-metoder-mot-mobbning/>

Tagesson, Eric, *Skolor flyttar inte mobbarna – trots lagstöd*, Aftonbladet, 2013-10-01 (2013-11-11), <http://bloggar.aftonbladet.se/mobbad/2013/10/skolorna-flyttar-inte-mobbarna-trots-lagstod/>

Zaccheus, Ulrika, *Friends slopar krav på kompisstödjare*, 2012-01-24 (2013-11-27), <http://www.svt.se/nyheter/sverige/friends-slopar-krav-pa-kompisstodjare>

## **Rättsfall**

### **Högsta domstolen**

NJA 2001 s 755

### **Hovrätterna**

Mål T 3724-10

RH 2013:6

### **Tingsrätterna**

Mål T 339-08

Mål T 6821-09

Mål T 1828-10

## **Övrigt**

Friends, *Kränkningar i skolan*, (2013-10-29), <http://www.friends.se/skola/krankningar-i-skolan>

Friends, *Nyckeln till framgång*, (2013-10-28), <http://www.friends.se/skola/nyckeln-till-framgang>

Friends, *Gör Friends skillnad?*, (2013-10-28), <http://www.friends.se/skola/gor-friends-skillnad>

Malmö Högskola, *Kursplan för högskolekursen ”Mobbning, kränkande behandling och diskriminering – skolpraktik och forskningsperspektiv”*, (2013-11-26), Malmö Högskola, <http://edu.mah.se/RC170U>

Ramböll Management, *Utvärdering av utbildningsåtgärder mot mobbning och diskriminering*, 2010.

Skolministeriet, Sveriges Radio, Utbildningsradion, *Hur stoppar vi mobbningen?*, 2008 (2013-10-26) <http://www.ur.se/Produkter/143450-Skolministeriet-Hur-stoppar-vi-mobbningen>

Skolministeriet, Sveriges Radio, Utbildningsradion, *Ännu används ineffektiva antimobbningsmetoder*, <http://www.ur.se/Produkter/163810-Skolministeriet-Annu-anvands-ineffektiva-antimobbningsmetoder>, 2011 (2013-11-27)

Swedenborg, Lillemor (red), Språkdata och Esselte Studium AB, *Svensk ordbok*, andra upplagan, Förlagsaktiebolaget OTAVA 1988

Författaren registrerades på kursen första gången i augusti 2013.

Examinationstillfälle: januari 2014.