



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Låt inget passera – Agera!

En textanalys av likabehandlingsplaner kring
oreflekterade kränkningar i grundskolan.

Pernille van Raalte

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Ingela Andreasson
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	HT13-IPS-06 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Ingela Andreasson
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	HT13-IPS-06 SPP600
Nyckelord:	Värdegrund, normkritiskt perspektiv, kränkande behandling, likabehandling, delaktighet och lärande

Syfte: Erfarenheter visar att vuxnas förhållningssätt till barn kan vara av (omedveten) kränkande karaktär och ha en negativ påverkan på elevers självkänsla och identitet och därmed påverka elevers lärande och känsla av delaktighet. Denna form av omedvetna verbala kränkningar benämns i denna studie för *dold kränkning*. Barn i behov av särskilt stöd är extra utsatta vilket jag har för avsikt att kritiskt granska. Syftet med studien är att analysera huruvida och på vilket sätt ett antal skolors lokala likabehandlingsplaner beaktar dold kränkning, på vilket sätt det omnämns och diskuteras som problem, huruvida det i likabehandlingsplanerna finns rutiner för hur man skall komma tillrätta med problemet samt i vilken mån det finns en specificerad ansvarsordning för detta arbete.

Forskningsansats: Innehållsanalys utifrån hermeneutisk tolkning. Denna studie är en kvalitativ innehållslig dokumentstudie där språket ses som en del i ett socialt system. Text systematiseras och analyseras. Det viktigaste analysredskapet är tolkning och har här inspirerats, i sitt tolkningsförfarande, av hermeneutiken i syfte att vinna en giltig och gemensam förståelse av textens mening. Främst har denna studie hämtat inspiration från den hermeneutiska cirkeln samt insikten om förförståelsens betydelse för tolkningen. Denna studie betraktas främst utifrån ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv.

Metod: Empirin utgörs av utsagor från 33 likabehandlingsplaner, inom grundskolan F-9, i en kommun. De meningsbärande enheterna som studerats har formulerats utifrån forskningsfrågorna. Utsagorna har kartlagts och systematiserats och slutligen sammanställts i ett kodschema. De texter som studerats har sedan tolkats utifrån vald teoretisk ansats.

Resultat: Vad gäller dolda/omedvetna/oreflekterade kränkningar tas dessa inte upp och diskuteras som problem på ett nämnvärt sätt. Generellt i de granskade likabehandlingsplanerna diskuteras inte dold kränkning som begrepp utan identifieras främst genom olika lagtexters definitioner. I de fåtal likabehandlingsplaner, där man reflekterat kring att kränkningar kan ske i det fördolda, diskuteras strukturer och normkritiskt arbetssätt som en riskfaktor till dold kränkning. I det förebyggande och främjande arbetet, där beskrivningar av hur man skall komma tillrätta med problemet görs, beskrivs framförallt *vad* som anses viktigt i det förebyggande och främjande arbetet, men det specificeras inte nämnvärt *hur* detta arbete skall bedrivas. Nio områden har identifierats som viktiga i det förebyggande och främjande likabehandlingsarbetet kring dolda kränkningar. De områden som lyfts fram som extra viktiga är; värdegrund, yrkesetik, arbetsmiljö, förhållningssätt och bemötande, normkritiskt förhållningssätt, kunskap kring funktionshinder, konflikthantering, pedagogiskt arbete samt samarbete med föräldrar. Vad gäller en specificerad ansvarsordning för arbetet med dolda kränkningar poängteras rektorns ansvar tydligt. Anmärkningsvärt är att elevhälsoteamets samt specialpedagogens ansvar omnämns i mycket ringa omfattning.

Förord

Har ni någon gång varit med om att alla ord och tankar bara tar slut, allt låser sig, man ser varken början eller slut, allting bara snurrar runt som i en virvelstorm? Det är då, när man förtvivlad sitter där, som man behöver den där stöttande och förstående personen som möter en med värme och en förstående optimism. Någon som sätter sig in i ens situation och försöker belysa en rämnande tillvaro på ett mer konkret och tillgängligt sätt. Någon som hjälper till att föra tankarna framåt, så man återigen, i ett förlorat ögonblick, kan hitta tilltron till sin egen förmåga. En förstående och stöttande person helt enkelt – den stöttande person som vi alla såväl behöver, barn som vuxen, i olika skeenden och situationer i livet!

Tack alla ni, nära och kära, som har varit just den personen – ni vet vilka ni är!

Pernille van Raalte
Göteborg 2013-09-12

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
2. Syfte och forskningsfrågor	5
3.1.1 Diskriminering, trakasserier och kränkande behandling.....	6
3.1.2 Definition av begreppet dold kränkning.....	6
3.1.3 Definition av diskrimineringsgrunden funktionshinder.....	7
3.1.4 Delaktighet och lärande.....	7
4. Styrdokument och skolans ansvar	8
4:1 Internationella normativa styrdokument.....	8
4.1.1 Konventionen om barnets rättigheter och salmancadeklarationen.....	8
4:2 Nationella styrdokument som reglerar skolans arbete.....	8
4.2.1 Skollag.....	9
4.2.2 Diskrimineringslag.....	9
4.2.3 Kravet på likabehandlingsarbete och riktlinjer som anges.....	10
4.2.4 Skolans värdegrund och uppdrag.....	10
4:3 Elevhälsans uppdrag.....	11
5. Tidigare forskning	12
5:1 Diskriminering, trakasserier och kränkande behandling.....	12
5.1.1 Vad kan upplevas som kränkande för elever.....	13
5:2 Relationers betydelse i mötet med elever.....	14
5.2.1 Dialog- och relationsfilosofi.....	14
5.2.2 Samband mellan goda relationer och hälsa.....	14
5.2.3 Delaktighet och lärande.....	15
5:3 Normer och normalitet.....	16
5:4 Normer och normkritik.....	17
5.4.1 Från mobbingdiskurs till normkritisk diskurs.....	17
6. Metod	20
6:1 Forskningsansats och metod.....	20
6.1.1 Textanalys.....	20
6.1.2 Textanalys och tolkning.....	20
6.1.3 Kvalitativ innehållsanalys som metod.....	21
6:2 Urval.....	22
6.2.1 Avgränsningar.....	22
6.2.2 Bortfall och presentation av undersökningsgrupp.....	22
6:3 Genomförande.....	23
6:4 Reliabilitet, validitet och transferabilitet.....	23
6:5 Forskningsetiska reflektioner.....	24
7. Resultat	24
7:1 Presentation av granskade likabehandlingsplaner.....	25
7:2 Beskrivning av dold kränkning i skolors likabehandlingsplaner.....	26
7.2.1 Sammanfattning.....	27
7:3 Vägledning för identifiering av dold kränkning.....	27
7.3.1 Sammanfattning.....	29
7:4 Förebyggande och främjande arbete med dolda kränkningar.....	29
7.4.1 Främjande och förebyggande arbete.....	29

7.4.2	Värdegrund	29
7.4.3	Förankring av likabehandlingsplanen	30
7.4.4	Yrkesetik	30
7.4.5	Arbetsmiljö	31
7.4.6	Förhållningssätt	31
7.4.7	Normkritiskt förhållningssätt	33
7.4.8	Kunskap kring funktionshinder och elever i behov av särskilt stöd.....	33
7.4.9	Konflikthantering	33
7.4.10	Pedagogiskt arbete.....	34
7.4.12	Åtgärder för att häva kränkande behandling	34
7.4.13	Sammanfattning.....	35
7:5	Rekommendationer för uppföljning av åtgärder.....	36
7:6	Ansvariga för det förebyggande och främjande arbetet.....	37
7.6.1	Sammanfattning.....	38
7:7	Avslutande sammanfattning.....	38
8.	Diskussion	40
8:1	Metodreflektion.....	40
8:2	Resultatdiskussion.....	40
8.2.1	Generella betraktelser av granskade likabehandlingsplaner	41
8.2.2	Beaktande av dolda kränkningar i skolors likabehandlingsplaner	41
8.2.3	Förebyggande och främjande åtgärder	43
8.2.4	Uppföljning av åtgärder.....	44
8.2.5	Ansvarsfördelning kring arbetet med dolda kränkningar	44
8:3	Avslutande diskussion och specialpedagogiska implikationer	45
8:4	Fortsatt forskning	47
	Referenslista	48
	Bilaga 1.....	51

1. Inledning

I dag råder högt ställda krav på de Svenska skolornas arbete mot kränkande behandling ”Var och en som verkar inom utbildningen ska främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling” (SFS, 2010:800). Lagstiftningen har ett krav på nolltolerans vad gäller trakasserier, diskriminering och kränkande behandling. Genom att ratificera FN:s konvention om barnets rättigheter har Sverige även ”förbundit sig att sätta barnets bästa i främsta rummet samt att vidta alla lämpliga åtgärder för att säkerställa att barnet skyddas mot alla former av diskriminering”. (Skolinspektionens rapport, 2010:1, s.5). Kravet finns också, utifrån lagstiftning, att skolor skall ha ett verkningsfullt arbete inom detta område.

Diskussionerna kring kränkande behandling har avlöst varandra både inom forskning och i den mediala debatten. Elevers trygghet och frågor som berör detta ämne, har varit i fokus. De vuxna i skolan åläggs det yttersta ansvaret, vilket också medför att de vuxna har ett stort inflytande på elevernas delaktighet och lärande och att eleverna befinner sig i en direkt beroendeställning. Vid granskning, som genomförts av skolinspektionen, av några av Sveriges skolor fastställdes att det förekommer att elever upplever att vuxna trakasserar och kränker (Skolinspektionens rapport, 2010:1). Skolinspektionen formulerar detta som att ”Det här betyder att elevers rätt till en trygg skolgång inte är garanterad. /.../ Skolorna måste därför sätta de här frågorna i fokus och omedelbart vidta åtgärder för att komma tillrätta med problemet.” (s.16). De menar att reflektion kring ett medvetet förhållningssätt inte har fått genomslag i skolorna. De uttrycker vidare att arbetet med att reflektera över vilka normer som råder behöver utvecklas i verksamheterna. Rekommendationer ges av skolinspektionen som menar att skolorna måste se till att värdegrundsarbetet genomsyrar all verksamhet och arbetet med att kritiskt granska de värderingar och förhållningssätt som råder på skolan utvecklas.

Forskare diskuterar idag flitigt hur relations- och interaktionsmönster påverkar elevers utveckling, lärande och känsla av delaktighet (Skolverket, 2009b; Wrethander, 2007; Linder & Breinhild Mortensen, 2008; Kostenius & Bergmark, 2011; Juul & Jensen, 2003). Trygghet, trivsel och känslan av delaktighet i skolan ses som en viktig förutsättning för elevers kunskapsutveckling.

I och med att den nya skollagen implementerats i skolan har också elevhälsans ansvar förstärkts (SFS, 2010:800). Elevhälsan har till uppgift att främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande i syfte att stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål. Inom elevhälsan har man även en aktiv del i likabehandlingsarbetet, både vad gäller det förebyggande och främjande arbetet, men också indirekt i det dagliga arbetet. Specialpedagoger eller person med specialpedagogisk kompetens har därmed en aktiv del i detta arbete – framförallt vad gäller det förebyggande - och det främjande arbetet – att tillgodose elevers behov av goda lärmiljöer som främjar delaktighet och lärande.

Egna erfarenheter, av ett specialpedagogiskt uppdrag, har i många fall visat hur komplext utvecklandet av goda lärmiljöer för att främja delaktighet och lärande är. Min upplevelse, som grundar sig i såväl studier av arbetet med utredningar, som en rad klassrumsobservationer - visar på en mycket komplex bild av kontexten kring varför elever (främst elever i behov av särskilt stöd) agerar/reagerar på olika sätt. Tydligt har det visat sig att vuxen- barnrelationen i ett flertal fall inte har fungerat på ett för eleven positivt sätt. I de sammanhang då pedagogiska och sociala utredningar gjorts, har det visat sig att elever, sett ur barnets perspektiv, ofta upplever att de känner sig orättvist behandlade och ofta får utskällningar av den vuxne, vilket upplevts som kränkande.

Denna form av omedvetna och oreflekterade verbala kränkningar, som speglar vuxnas förhållningssätt till elever, omnämns i denna studie som dold kränkning, då detta är kränkningar, som de vuxna, i de allra flesta fall oreflekterat, utsätter eleverna för.

Förekomsten av oreflekterade dolda kränkningar blir å ena sidan ett stort problem för de enskilda barn som utsätts, eftersom de genom sådant handlande kan utveckla en negativ självbild och identitet, exkludering sker och de förlorar känsla av sammanhang samtidigt som de får utstå otillbörlig maktutövning. Å andra sidan har detta också stor relevans för specialpedagogen, som bland annat har till uppgift att se till att eleverna omges av goda lärmiljöer där trygghet och goda relationer ses som förutsättningar för elevers lärande och delaktighet samtidigt som kravet att upprätthålla goda relationer mellan alla berörda parter (föräldrar, barn, lärare och ledning) finns. Detta blir en uppenbar utmaning när det gäller dolda kränkningar, eftersom de barn som drabbas ofta uppträder utagerande i skolmiljön, vilket påverkar både övriga elever, personal och i viss mån även föräldrar.

Min upplevelse är att detta är ett ämne som sällan diskuteras eller medvetandegörs i personalgrupper och som är svårt att ta upp i en kollegial verksamhet som skolan. För att komma åt och arbeta med denna problematik på enskilda skolor kan tydligt utformade likabehandlingsplaner, som utmanar normer och förhållningssätt, utgöra det mest aktiva verktyget. Denna studie syftar till att uppmärksamma denna problematik och inriktar sig därför på att *analysera hur och på vilket sätt ett antal skolors likabehandlingsplaner beaktar dold kränkning idag. På vilket sätt omnämns dold kränkning och diskuteras som problem? Finns det handlingsplaner för hur man skall komma tillrätta med problemen? Finns/föreslås det rutiner för uppföljning av åtgärder? och i vilken mån finns det en specificerad ansvarsordning?*

Likabehandlingsplanernas funktion är att påminna om och ge struktur åt skolornas likabehandlingsarbete och tydliggöra vissa ansvarsområden. I realiteten kan även likabehandlingsplanerna ha andra funktioner som t.ex. att ge legitimitet åt skolorna inför föräldrar, skolmyndigheter, politiker och allmän opinion samt att skapa ett utvärderingskriterium för huvudmän och myndigheter. Krav på planer är ett sätt att visa handlingskraft.

Med denna studie hoppas jag kunna bidra till att uppmärksamma betydelsen av ett medvetet reflekterat och välförankrat förhållningssätt i vuxen- barnrelationen. Jag hoppas också kunna ge specialpedagoger, och andra aktörer som arbetar inom skolan, möjlighet att reflektera kring vikten av ett tydligt utformat verktyg (likabehandlingsplan) i arbetet med att synliggöra de normer och värderingar som reglerar enskilda skolors verksamhet. Som ett ytterligare led är min förhoppning att denna studie, genom att uppmärksamma problematiken, kan bidra till att säkerställa att alla elever och i synnerhet elever i behov av särskilt stöd, inte utsätts för denna form av kränkande behandling.

2. Syfte och forskningsfrågor

Studiens övergripande syftet är att kartlägga och analysera hur och på vilket sätt dolda kränkningar tas i beaktande i några skolors likabehandlingsplaner. Med utgångspunkt i studiens syfte har fem forskningsfrågor formulerats:

- I vilka ordalag beskrivs dold kränkning i dokumenten?
- Vilken vägledning anges för hur kränkningar av slaget dolda kränkningar skall identifieras?
- Vilka åtgärder föreslås för att såväl häva som förebygga dolda kränkningar?
- Vilka rekommendationer ges för hur åtgärderna skall följas upp?
- Vem eller vilka anges ha huvudansvaret för att arbetet med dolda kränkningar genomförs och följs upp?

Resultaten knyts an till specialpedagogisk praxis i diskussionsavsnittet genom att:

- Diskutera vilka faktorer som är viktiga i utformandet av skolors lika-behandlingsplaner för att de skall fungera som ett aktivt verktyg i arbetet med dolda kränkningar.

3. Centrala begrepp

För att klargöra innehållet i studien behöver vissa begrepp som används definieras. Tidigare har begreppet mobbing cirkulerat när man har talat om elevers utsatthet. Detta begrepp definieras som en upprepad negativ handling där någon eller några medvetet tillfogar eller försöker tillfoga en annan skada eller obehag (Skolverket, 2011d). Mobbing har en tids- samt upprepningsaspekt inbyggd. Idag inbegrips begreppet mobbing i begreppen diskriminering, trakasserier och kränkande behandling, då dessa anses vidare och även kan innefatta även enstaka händelser (Skolverket, 2012). Inledningsvis görs här en beskrivning av hur diskriminering, trakasserier och kränkande behandling definieras i lagtexterna som utgångspunkt för att kunna specificera hur begreppet dold kränkning identifieras i denna studie.

3:1 Definitioner av begrepp

3.1.1 Diskriminering, trakasserier och kränkande behandling

Diskrimineringen kan vara direkt, indirekt eller i form av trakasserier. *Direkt diskriminering* innebär att någon missgynnas genom att denne behandlas sämre än någon annan. Diskriminering i skolan har samband med någon av de sju diskrimineringsgrunderna kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning eller ålder. Begreppet *indirekt diskriminering* kan ske genom tillämpning av en bestämmelse eller ett förfaringsätt som kan framstå som neutralt, men som i det praktiska arbetet kan missgynna ett barn utifrån diskrimineringsgrunderna. Undantagsfall gäller då bestämmelsen, kriteriet eller förfaringsättet har ett berättigat syfte (SFS, 2008:567).

Genom att behandla alla lika kan indirekt diskriminering ske (Skolverket, 2012). Då diskriminering handlar om missgynnande finns alltid en maktaspekt inbyggd. I skolverksamheter är det huvudman eller personal som kan göra sig skyldig till diskriminering. I juridisk bemärkelse kan barn inte diskriminera varandra (SFS, 2008:567). Begreppet *trakasserier* innebär ett förfarande som kränker någons värdighet och har samband med någon av diskrimineringsgrunderna. Trakasserier omnämns som diskriminering om någon ur personalen utsätter ett barn för det. *Kränkande behandling* är ett uppträdande som, utan att ha samband med någon diskrimineringsgrund enligt diskrimineringslagen, kränker ett barns värdighet (SFS, 2010:800). Trakasserier och kränkande behandling kan utföras av en eller flera personer och även riktas mot en eller flera personer. Handlingarna kan vara synliga och handfasta såväl som dolda och subtila och ge sig till uttryck både fysiskt och verbalt men också med kroppsspråk och gester. Kränkande behandling kan vara systematiskt återkommande eller ske vid enstaka tillfällen (Skolverket, 2009b).

3.1.2 Definition av begreppet dold kränkning

Denna studie avser att granska fenomenet dold kränkning och belyser relationen vuxen – barn, dvs. studien inriktas mot vuxnas handlingar som kan upplevas kränkande för enskilda barn. Begreppet dold kränkning utgår från ovanstående definitioner och innebär således *ett omedvetet förfarande och uppträdande som kränker ett barns värdighet och kan ha samband, respektive inte ha samband, med någon av diskrimineringsgrunderna*. Begreppet dold kränkning kan därmed både utgöras av direkt- och indirekt diskriminering. Begreppet dold kränkning benämns synonymt med oreflekterade och omedvetna kränkningar i denna studie.

3.1.3 Definition av diskrimineringsgrunden funktionshinder

Diskriminering i samband med funktionshinder är förbjuden enligt lag (SFS 2008:567). Med funktionshinder menas, enligt diskrimineringslagens definition, varaktiga psykiska, fysiska eller begåvningsmässiga begränsningar av en individs funktionsförmåga. Skador eller sjukdomar som finns från födseln, har uppstått senare eller förväntas uppstå kan vara tänkbara orsaker till funktionshindret. Begreppet funktionsnedsättning beskriver istället nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga. Diskrimineringsombudsmannen (DO, 2012) gör följande definition och menar att ett funktionshinder uppstår i omgivande miljö som förhindrar en person med funktionsnedsättning. Individen är inte bärare av funktionshindret vilket är den definition som fungerar som utgångspunkt i denna studie då specialpedagogiska implikationer diskuteras i resultatdiskussionen.

3.1.4 Delaktighet och lärande

Inkludering och exkludering, normalitet och avvikelse, lärande och delaktighet är centrala begrepp inom specialpedagogisk forskning (Ahlberg, 2001). Begreppen har alla relevans även till denna studie och kommer på olika sätt och i olika hög grad att beröras i någon form. Denna studie fokuserar dock främst på begreppen lärande och delaktighet då avsikten är att belysa vikten av en fungerande interaktion/relation mellan vuxen och elev för att bana väg för goda lärmiljöer där lärande och delaktighet främjas.

4. Styrdokument och skolans ansvar

I dag råder högt ställda krav på de svenska skolornas arbete mot diskriminering och kränkande behandling, vilket regleras genom en rad olika lagar, förordningar och anvisningar både på internationell- samt nationell nivå. Syftet med dem alla är att säkra elevernas rätt till en trygg och positiv personlighetsutveckling. Kravet finns också, utifrån gällande svensk lagstiftning, att skolor skall ha ett verkningsfullt arbete inom detta område (SFS 2010:800, SFS 2008:567). Detta kapitel avser att tydliggöra och motivera studiens problem med utgångspunkt i de internationella- samt nationella styrdokument som reglerar skolans ansvar, uppdrag och arbete kring diskriminering och kränkande behandling. Detta i syfte att förtydliga de vuxnas ansvar i arbetet med att säkra elevernas rätt till en positiv kunskaps- och personlighetsutveckling.

4:1 Internationella normativa styrdokument

Internationella styrdokument har till syfte att försöka få olika länder att närma sig varandra kring ett gemensamt synsätt. Inom skolan är det mest övergripande dokumentet, vad gäller diskriminering och kränkande behandling, FN:s konvention om barnets rättigheter vilka ligger till grund för nationella och lokala styrdokument i Sverige (Utrikesdepartementet, 2006).

4.1.1 Konventionen om barnets rättigheter och salmancadeklarationen

Genom att ratificera FN:s konvention om barnets rättigheter har Sverige ”förbundit sig att sätta barnets bästa i främsta rummet samt att vidta alla lämpliga åtgärder för att säkerställa att barnet skyddas mot alla former av diskriminering”. (Skolinspektionens rapport, 2010:1 s.5). Respekt för barnen skall därmed visa sig i alla situationer och sammanhang. Flera av de 54 artiklar och grundläggande principer som lyfts fram i konventionen om barnets rättigheter (Utrikesdepartementet, 2006) återfinns i skollagen samt i regleringen av skolans arbete kring kränkande behandling. Konventionens syn på barn utgår från de grundläggande principerna och poängterar följande: barns lika värde och lika rättigheter, barnets bästa ska alltid sättas i främsta rummet (i alla situationer) där åtgärderna på något sätt påverkar barn, barnets rätt till en miljö som skapar bästa tänkbara möjligheter till överlevnad och utveckling, samt barnets rätt att göra sig hörd, uttrycka sina åsikter och möjlighet att få påverka sin situation med hänsyn till mognad och ålder (Artikel 2, 3, 6 & 12).

Konventionen om barnets rättigheter (Utrikesdepartementet, 2006) beskriver dessutom konventionsstaternas skyldighet att genom utbildning och andra åtgärder skydda barn, i alla sammanhang, mot alla former av våld, fysisk såväl som psykisk. Barnets rätt till skolgång, som är förenlig med konventionen vad gäller respekt för mänsklig värdighet, betonas starkt. Rätten för funktionshindrade barn, att leva ett liv med värdighet samt att värna deras självförtroende, lyfts också tydligt fram (Artikel 19, 23 & 28). Salamanca-deklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) förstärker konventionen om barnets rättigheter vad gäller undervisning för elever i behov av särskilt stöd och har som främsta mål att åstadkomma ett inkluderande synsätt. Jämlikhet och delaktighet betonas starkt och individuella förutsättningar lyfts fram och skall respekteras för att alla, oavsett ålder, skall ha möjlighet att få en likvärdig utbildning.

4:2 Nationella styrdokument som reglerar skolans arbete

Förpliktelser att respektera de mänskliga rättigheterna vilar på den offentliga förvaltningen, som har ett ansvar att se till att följa rådande lagstiftning. Skyldigheter, som riksdag, regering och andra myndigheter har, är bl.a. att reglera den svenska skolans verksamhet i arbetet med att förhindra diskriminering och kränkande behandling.

4.2.1 Skollag

Svensk skollag (SFS 2010:800) har ett krav på nolltolerans vad gäller trakasserier, diskriminering och kränkande behandling och ålägger alla som verkar inom utbildningsverksamheter ett ansvar att "främja de mänskliga rättigheterna och aktivt motverka alla former av kränkande behandling" (Kap.1, 5 §). I skollagen uttrycks också att särskild hänsyn skall tas till barnets bästa och vara utgångspunkt i all utbildning och annan verksamhet i enlighet med denna lag. Kapitel 6 i skollagen reglerar arbetet mot kränkande behandling. Här betonas huvudmannens ansvar och förpliktelser bland annat genom att se till att personalen fullgör sina skyldigheter i de sammanhang då de handlar i tjänsten, inom ramen för uppdraget. Detta förtydligas också i lärares yrkesetiska riktlinjer (Fjellström, 2005), där lärare förbinder sig i sin yrkesutövning, att bland annat alltid bemöta eleverna med respekt för deras person och integritet samt skydda varje individ mot skada, kränkande behandling och trakasserier. Här står också att läsa att lärare skall visa god kollegialitet, men inte på ett sådant sätt att det kan leda till en handling eller underlåtenhet som kan skada eleverna. Vidare säger riktlinjerna att lärare skall ingripa om en kollega uppträder kränkande mot en elev eller motverkar en elevs rättigheter.

Huvudmannen ansvarar också för en rad aktiva åtgärder som exempelvis bedriva ett målinriktat arbete för att aktivt motverka alla former av kränkande behandling av barn och elever. I detta arbete ligger ansvaret för att upprätta en plan, som årligen revideras, som beskriver hur arbetet kring kränkande behandling skall bedrivas. I svensk skollag (SFS, 2010:800) tillstyrks även ett särskilt förbud mot kränkande behandling, vilket innebär att huvudmannen eller personalen inte får utsätta en elev för kränkande behandling. Anmälningsskyldigheten betonas och gäller all personal som får kännedom om att en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling i samband med verksamheten. Rektorn i samråd med huvudman åläggs dessutom ansvaret att utreda och vidta åtgärder mot kränkande behandling.

4.2.2 Diskrimineringslag

Skollagen (SFS, 2010:800) kompletteras av diskrimineringslagen (SFS 2008:567) vars ändamål är att motverka diskriminering samt främja både möjligheter och rättigheter i utbildningsverksamheten oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning eller ålder. De verksamheter som omfattas av skollagen (SFS 2010:800) har också, i enlighet med diskrimineringslagen, en skyldighet att bedriva ett målinriktat arbete med att främja allas lika rättigheter och möjligheter utifrån diskrimineringsgrunderna. Det åligger varje enskild verksamhet att varje år upprätta en likabehandlingsplan där både det främjande och det förebyggande arbetet lyfts fram samt att åtgärder vidtas för att både hindra och förebygga trakasserier utifrån diskrimineringsgrunderna.

Ansvarsfördelning mellan personal och ledning skall tydliggöras. Skulle misstankar om diskriminering i verksamheten förekomma åläggs ansvaret rektorn, dels för att starta utredning, men dels också för att förhindra att diskriminering upprepas. Arbetsmiljölagen (1977:1160), vars syfte är att förebygga hälsa och olycksfall, reglerar också en del av skolans verksamhet och omfattar både personal och elever (dock ej elever på fritidshem) i alla former av utbildningsverksamhet.

"Arbetsförhållandena skall anpassas till människors olika förutsättningar i fysiskt och psykiskt avseende. /.../ arbetsorganisation och arbetsinnehåll skall utformas så att arbetstagaren inte utsätts för fysiska eller psykiska belastningar som kan medföra ohälsa eller olycksfall." (Kap 2,1§).

Anmälningsskyldigheten gäller alla myndigheter vars verksamheter berör barn och unga. I socialtjänstlagen regleras skyldighet om anmälningsplikt vid misstanke om att en elev behöver hjälp och stöd (SFS, 2001:453).

4.2.3 Kravet på likabehandlingsarbete och riktlinjer som anges

Kravet på likabehandlingsplan infördes 2006 och regleras genom diskrimineringslagen (SFS, 2008:567) samt skollagen (SFS, 2010:800). Båda lagtexterna kräver att årliga likabehandlingsplaner upprättas, dels en årlig likabehandlingsplan enligt diskrimineringslagen (Kap. 3) samt dels en årlig plan mot kränkande behandling enligt skollagen (Kap. 6). Sammanslagning kan göras till en likabehandlingsplan om båda lagarnas innehåll representeras. De Allmänna råden (SKOLFS 2012:10) tar sin utgångspunkt i diskrimineringslagen (SFS, 2008:567) och svensk skollag (SFS, 2010:800) och anger riktlinjerna för skolors likabehandlingsarbete. De allmänna råden är en rekommendation och syftar till att påverka utvecklingen inom ett område i en viss riktning samt utgöra en stödjande funktion för enskilda skolors likabehandlingsarbete i enlighet med gällande lagar och föreskrifter. De Allmänna råden är riktgivande vilket innebär att enskild skola som kan påvisa hur de följer bestämmelserna (som reglerar arbetet kring diskriminering och kränkande behandling) på annat sätt har möjlighet att göra detta. Skolorna förväntas utforma lokala mål att arbeta mot. Enligt de allmänna råden skall det i likabehandlingsplanerna finnas konkreta utvärderingsbara mål för kommande insatser både vad gäller det förebyggande- samt det främjande och åtgärdande arbetet.

Det främjande arbetet skall enligt riktlinjerna basera sig på kunskap kring hur diskriminering, trakasserier och kränkande behandling uppstår samt trygghetsskapande faktorer. Arbetet skall också omfatta gemensamma och välförankrade rutiner och förhållningssätt för all personal och inte ses som enskilda projekt. Kompetensutveckling för personalen föreslås, för att öka medvetenheten och kunskapen om diskriminering, trakasserier och kränkande behandling, samt att tid för personalen avsätts för att diskutera egna normer och attityder. Arbetet för att upptäcka och anmäla trakasserier och kränkande behandling skall också synliggöras. Genom kontinuerlig kartläggning skall personal erhålla kunskap kring situationen som råder i verksamheten. Här poängteras personalens egna observationer av elevernas beteende samt att elevernas tankar skall synliggöras (Skolverket, 2012).

Ett fungerande system med goda rutiner för anmälningsärenden skall utarbetas för att huvudmannen snabbt skall kunna agera vid misstänkt kränkning. Skolans personal är skyldig att anmäla till rektor om ett barn upplever sig kränkt av ett annat barn eller av personal. Hur elev och/eller vårdnadshavare ska gå till väga för att anmäla diskriminering, trakasserier eller kränkande behandling skall också tydligt framgå i planen. Stödmaterial, med handledning samt kartläggningsmetoder, för att underlätta för skolor att bedriva ett aktivt likabehandlingsarbete finns utarbetat av DO (2012). För att säkerställa att elever får rätt till en trygg och positiv miljö för sitt lärande och sin personliga utveckling har dessa myndigheter också ett särskilt tillsynsansvar för att se till att diskrimineringslagen (SFS, 2008:567) frivilligt efterlevs samt att säkerställa att de bestämmelser kring kränkande behandling, som står beskrivna i kapitel 6 i skollagen (SFS, 2010:800), följs på varje enskild skola.

4.2.4 Skolans värdegrund och uppdrag

Sverige är det land i världen som har utformat en särskild värdegrund för skolan, vilket anses unikt. (Skolverket, 2011c). Lgr 11 (Skolverket, 2011a) förtydligar/förstärker arbetet kring skolans värdegrund och uppdrag genom de riktlinjer som utformats. Denna

del av läroplanen är fastställd av regeringen och gäller för alla skolformer och har tydligt utformade mål som skall ange riktningen på skolans arbete. Skolans uppdrag är att främja elevernas lärande och allsidiga personliga utveckling. Särskild hänsyn ska tas till elevernas olika behov och förutsättningar. Skolan ska präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet samt arbeta för att aktivt motverka alla former av kränkande behandling. Läroplanen betonar bland annat; de grundläggande värdena, förståelse och medmänsklighet samt en likvärdig utbildning. De uttrycker att skolan;

”ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. /.../ Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö./.../ Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan ska gestalta och förmedla”(s.7)

Läroplanen (Skolverket, 2011a) framhåller vikten av en god miljö för utveckling och lärande där eleven möter respekt för sin person och sitt arbete. De betonar skolans viktiga roll för upprätthållandet av elevers personliga trygghet och självkänsla samt att varje elev har rätt att få utvecklas i skolan. Läroplanen har också upprättat riktlinjer vilka förtydligar att alla som arbetar i skolan skall bidra till ”att skolan präglas av solidaritet mellan människor” (s.12). ”aktivt motverka diskriminering och kränkande behandling av individer eller grupper, visa respekt för den enskilda individen, uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd, och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.

4:3 Elevhälsans uppdrag

I och med att den nya skollagen implementerats i skolan har också elevhälsans ansvar förstärkts. Nya krav finns på personal med sådan kompetens att elevernas behov av medicinska, psykologiska, psykosociala samt specialpedagogiska insatser kan tillgodose. (SFS, 2010:800). Elevhälsan har ett särskilt ansvar för att bevaka att skolan bidrar till att skapa trygga uppväxtvillkor och skall främst arbeta förebyggande och hälsofrämjande i syfte att stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål. ”Skolan har ett ansvar för att skapa en god lärandemiljö för elevernas kunskapsutveckling och personliga utveckling” (Skolverket, 2013). Elevhälsan omfattas också av uppgifter vad gäller elevers arbetsmiljö samt skolans värdegrund som t.ex. arbetet mot kränkande behandling. Detta medför att elevhälsan har en aktiv del i likabehandlingsarbetet, både vad gäller det förebyggande/främjande arbetet, men också indirekt i det dagliga arbetet då elever som utsätts för olika typer av kränkande behandling på olika sätt kan ha en negativ påverkan på elevers självkänsla och identitetsskapande vilket i sin tur kan påverka både utveckling och hälsa (Skolverket, 2013). Specialpedagoger eller person med specialpedagogisk kompetens har därmed också en aktiv del i detta arbete – framförallt vad gäller att medverka i det förebyggande- och främjande arbetet – att tillgodose elevers behov av goda lärmiljöer. Detta individuellt inriktade arbete innebär framförallt att undanröja hinder och svårigheter i lärmiljön vars synsätt också regleras genom klassifikationer i ICF¹ (Socialstyrelsen, 2003) där den omgivande miljöns möjligheter att främja enskilda individers hälsa samt att minska funktionshindren beaktas. Specialpedagogen har, genom sin kompetens som kvalificerad samtalspartner, också ett särskilt ansvar att leda utvecklingen för det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla elever (Examensförordningen, specialpedagogprogrammet).

¹ ICF - Internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa.

5. Tidigare forskning

De vuxnas ansvar i arbetet med att motverka diskriminering, trakasserier och kränkande behandling samt att främja goda lärmiljöer för barnets hela utveckling betonas i samtliga internationella- likväl som nationella styrdokument. Följande kapitel redogör inledningsvis för faktorer som kan verka kränkande för enskilda barn samt forskning kring relationers betydelse för lärande och delaktighet. Kapitlet avslutas med en redogörelse av ett normkritiskt perspektiv och förhållningssätt vilket också är en central utgångspunkt i denna studie

5:1 Diskriminering, trakasserier och kränkande behandling

Trots omfattande lagkrav på nolltolerans mot diskriminering, trakasserier och kränkande behandling presenteras rapporter löpande kring elever som upplever sig kränkta av pedagoger eller andra vuxna på skolan (Skolinspektionens rapport 2010:1) Lågt förtroende för vuxna när det gäller deras förmåga att vilja hantera konflikter och utsatthet framgår tydligt. Skolinspektionen formulerar detta som att "Det här betyder att elevers rätt till en trygg skolgång inte är garanterad. /.../ Skolorna måste därför sätta de här frågorna i fokus och omedelbart vidta åtgärder för att komma tillrätta med problemet"(s.16). Colnerud (2009) beskriver den kollegiala lojaliteten och uttrycker att lärares kränkande behandling av elever i de allra flesta fall bemöts med förnekelse. Hon menar vidare att enbart genom att erkänna fenomenets existens kan det första steget till förändring tas. Colnerud kritiserar vidare att lagarnas giltighet enbart har prövats på elever och inte på lärare och andra aktörer inom skolans verksamhet.

Ungefär 40 procent av anmälningarna till Barn- och elevombudet (Skolinspektionens rapport 2010:1) handlar om att personalen kränkt en elev. Det är vanligare att äldre elever än yngre är utsatta för kränkningar och mobbning från vuxna. Colnerud (2009) hänvisar till skolverkets attitydmätningar som publicerats i maj 2007 och som visar att: "I samtliga undersökningar är det en större andel elever som känner sig mobbade av sina lärare än av sina kamrater. Resultaten visar att lärares negativa bemötande upplevs minst lika stort som kamraternas förtryck."(s.128). Colnerud (2009) beskriver elevers sårbarhet på grund av det asymmetriska förhållande som råder mellan lärare och elev. Hon menar att för att elevens upplevelse skall giltigförklaras är det en förutsättning att elevens berättelser kan styrkas av fler.

Orsakerna till varför vuxna utsätter elever för negativ behandling av kränkande karaktär kan vara många. Olweus (1996) identifierar tre tänkbara förklaringar: egna personliga problem med yrkesrollen, upplevelsen av ett olyckligt motsatsförhållande till elever där ett utnyttjande av sin maktposition får fritt spelrum samt alltför hård press och långvarig stress. Enligt skolinspektionens rapport (2010:1) är det känt att läraryrket kan innebära stora påfrestningar: "Det innebär inte att det på något sätt är acceptabelt att tumma på det absoluta förbudet mot att elever utsätts för kränkande behandling av vuxna i skolan"(s. 17). Juul & Jensen (2003) poängterar vuxenansvaret i ett asymmetriskt förhållande och menar att "i samspel med vuxna där den ene har eller representerar mer makt än den andre (en asymmetrisk relation), har den förste ett större ansvar för processens kvalitet och dess konsekvenser. I samspel mellan barn och vuxna är samspelets kvalitet och dess konsekvenser uteslutande den vuxnes ansvar" (s.106). Granström (2007) poängterar vikten av att lärare får de professionella redskap de behöver i arbetet för att kunna hantera eventuella påfrestningar och provokationer utan att elever skall behöva utsättas för trakasserier och kränkande behandling.

5.1.1 Vad kan upplevas som kränkande för elever

I lagtext (SFS, 2010:800) poängteras att det är den kränktes upplevelse som är utgångspunkten för om en händelse skall betraktas som trakasserier eller kränkande behandling. Detta gör arbetet med trakasserier och kränkningar än mer komplext då elever befinner sig i ett asymmetriskt förhållande till vuxna och behöver känna sig trygga för att berätta. Elever kan känna sig kränkta av olika anledningar. Ibland är kränkningar och trakasserier uppenbara, men beroende på hur miljön kring barnet är organiserat, kan kränkningar och trakasserier vara svåra att upptäcka. Framförallt om det åligger barnet att alltid berätta om det har blivit utsatt. Att sätta ord på händelsen/händelser och redogöra för sin upplevelse kan vara svårt för många barn. Barn och vuxna har olika syn på vad som är kränkande (Wrethander, 2007). Ur barnets perspektiv kan befogade handlingar (sett utifrån den vuxens perspektiv) upplevas som kränkande för ett barn. I denna studie fokuseras de vuxnas förhållningssätt till elever varför den vuxnes förfarande och uppträdande framförallt belyses.

Sigsgaard (2003) identifierar skäll som en faktor som är mycket kränkande för barn. Han menar att skäll/utskällningar tränger djupt in i barnens privata sfär. Han uttrycker vidare att vuxnas acceptans att själva utsättas för ständiga verbala kränkningar är närmast obefintlig. Men när det gäller barn anses ett sådant beteende ofta fullt acceptabelt. Sigsgaard identifierar tre kategorier av barn som oftare än andra drabbas av dessa verbala kränkningar. Detta är barn som är (1) överaktiva, (2) kontaktsökande och (3) gnälliga. Beteenden som ofta överensstämmer med barn som t.ex. har olika neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (Kadesjö, 2008).

Ordet skäll/utskällning har Sigsgaard (2003) antagit som ett samlingsnamn för verbala sanktionsmetoder, som utförs av en vuxen och som barnet har en beroendeställning till, vilket innefattar följande beteenden: att bli nekad tröst, att få ironiska eller hånfulla kommentarer, att bli utsatt för obegriplig eller ospecificerad kritik, att bli förbigången, nonchalerad eller negligerad, att få skäll eller bli utskälld framför andra. Sigsgaard (2003) beskriver även psykologiska följder av skäll och koncentrerar skadeverkningarna kring begreppen förödmjukelse, skuld, skam, ångest, stelnade beteendemönster och stress. Han menar att bli verbalt kränkt inför sina kamrater har en direkt stigmatiserande effekt för den enskilde eleven, förutom att hela gruppen påverkas negativt, vilket i sin tur kan påverka både lärande och delaktighet.

Även Dutton m.fl. (1995) talar om skäll men i form av globala utskällningar, vilka riktar sig mot hela barnet och inte bara dess beteende. Psykologiska följder av denna sorts skäll kan enligt Sigsgaard (2003) få stora negativa konsekvenser för barnets personliga utveckling. Ur ett kulturpsykologiskt perspektiv betraktas barnet som en social varelse, en lärning som är biologiskt disponerad att assimilera kulturer via dialog med viktiga andra i sin omgivning. (Hundeide, 2006). Utifrån detta sätt att se på barn förstärks bilden av hur betydelsefull omgivningen och dess aktörer blir och vad det får för konsekvenser för barnets utveckling och lärande. Även om det samtidigt har skett en förskjutning i synen på barn, från det bräckliga till det relativt motståndskraftiga och resilenta, finns det även naturligtvis gränser för barns flexibilitet och anpassningsförmåga (Sommer, 2005).

Yngre barn i klasserna 1-3 utsätts av dubbelt så mycket skäll som äldre elever (Sigsgaard, 2003). Osbeck & Holm & Wernerson (2003) nämner i sin undersökning att pojkar i större utsträckning än flickor anger att de blir illa behandlade av lärare. Hundeide (2011) menar att vi läser in våra egna normativa förväntningar i barnets handlingar och reagerar därefter. Han menar vidare att genom våra normativa reaktioner på våra tolkningar av barnets handlingar leder vi barnen på ett omedvetet sätt.

Gustavsson (2011) gör en åtskillnad mellan barnperspektiv och barnets perspektiv. Han poängterar vikten att få ta del av barnets perspektiv och menar att man enbart kan få klarhet i barnets känslor och upplevelser om man frågar varje enskilt barn. Barnets perspektiv handlar om att se världen genom barnets ögon, beskriven på barnets språk, detta perspektiv skiljer sig helt från ett barnperspektiv som utgår från den vuxnes tillrättaligganden utifrån kunskap om barn. Gustavsson menar att för att förstå barnets värld krävs samtal och goda relationer. Det är de vuxnas förmåga att lyssna och förstå som är avgörande.

5:2 Relationers betydelse i mötet med elever

Idag diskuteras flitigt hur relations- och interaktionsmönster påverkar elevers utveckling, lärande och känsla av delaktighet. Trygghet, trivsel och känslan av sammanhang i skolan ses som en viktig förutsättning för elevers kunskapsutveckling (Gustavsson m.fl., 2010).

5.2.1 Dialog- och relationsfilosofi

Buber (1995) fokuserar på det mellanmännliga och påvisar distinktionen mellan begreppen socialt och mellanmännligt och drar en skiljelinje mellan två dessa två väsensskilda områden i människornas liv. Buber menar att social samvaro och gemenskap inte behöver betyda mellanmännlighet. Mellanmännlighet i relationer tar, enligt Buber, fasta på att människan verkligen blir sedd och tagen på allvar, man är inte ett objekt för varandra. ”Att var och en av de båda blir medveten om den andre och därför förhåller sig så till honom att han icke behandlar honom som ett objekt, utan som partner i ett livsskeende” (s.23).

Inom denna filosofi nämns äktheten som avgörande för det mellanmännliga. Buber menar att det autentiskt mellanmännliga inte går att ”reproducera, imitera eller kontrollera och det kan inte heller utnyttjas i något bestämt syfte.” Han menar att bara genom att följa vissa moralregler ges inte någon garanti för mellanmännlighet. ”I varje situation krävs av mig ett nytt ställningstagande, en uppmärksamhet på vad just den situationen har att säga mig” (Buber 1995, s.11). Buber nämner även det kollektiva sammanhanget och menar att det mellanmännliga alltmer får stå tillbaka för den kollektiva samhörigheten.

Buber pratar också om vikten av det äkta samtalet. För att en äkta dialog skall komma till stånd är det en förutsättning att man bidrar med sig själv, ”tillitsfullhet är det äkta samtalets livsluft” (s. 66). Han menar att det i det äkta samtalet är viktigt att i möjligaste mån göra den andre verkligt närvarande för sig. Buber uttrycker följande: ”Vakna sinnen och en ”realfantasi” som kompletterar det som sinnen erfar, samverkar till att göra den man står inför verklig, unik i sin helhet, som just den person han är”(s. 65).

5.2.2 Samband mellan goda relationer och hälsa

Gustavsson m.fl. (2010) belyser sambandet mellan hälsa och lärande. De påvisar ett ömsesidigt samband mellan psykisk hälsa och skolprestationer. De menar att ett ökat välbefinnande hos elever ger bättre förutsättningar för lärande och omvänt, att skolsvårigheter kan leda till ohälsa och utanförskap. Att klara skolan ses som den enskilt viktigaste faktorn för elevers framtida hälsa. De poängterar också den skyddande effekt mot depressiva symptom som betydelsen av en god relation till lärare kan ge. Lundgren & Persson (2003) beskriver också olika skyddsfaktorer för elever och sätter ett likhetstecken mellan skolans arbetsmiljö samt inre verksamhet och elevers hälsa. Relationer mellan elever och lärare samt elever och elever ses som viktiga komponenter

för att inte hamna i riskzonen. De framhåller bland annat en positiv inställning till skolan, att vara omtyckt av vuxna samt goda kamratrelationer som mycket viktiga.

Sammanställning av resultat från stora mängder kvantitativ skol- och undervisningsforskning visade enligt Hattie (2009), att den tredje viktigaste faktorn för skolframgång var att bygga förtroendefulla relationer med eleverna. Där ses anknytning mellan elever och vuxna som nödvändig. Linder & Mortensen (2008) menar att individers självförtroende och positiva utveckling hänger samman med bekräftelsen en elev får i alla pedagogiska sammanhang. Bekräftelse i det här sammanhanget handlar om att känna sig förstörd och uppskattad samt att man som individ bemöts med empati och intresse.

”Barn som berövas möjligheten till bekräftande relationer med relationskompetenta vuxna befinner sig i en riskzon. När bekräftelse, glädje och energi uteblir hotas deras självbild. Eftersom utveckling äger rum i relationer riskerar barnet felutveckling om det bemöts med negativitet och svartsyn. En pedagogisk lyckotjuv är i det här sammanhanget den nära professionella vuxna som inriktar sig på barnets fel och brister och bortser från dess behov att bli bejakat och bekräftat.” (Linder & Breinhild Mortensen 2008, s. 83).

Ingvar (2008) uttrycker att social och fysisk trygghet är ett måste för att bibehålla hjärnans inlärningsmekanismer. ”Det måste också finnas ett socialt kontrakt mellan varje elev och minst en pedagog, Innebörden av det kontraktet är att barnet vet att det finns en pedagog som bryr sig om att det går bra för just henne eller honom.” (s.98). Gustavsson (2009) lyfter fram relationerna som avgörande och menar att det som betyder mest för elevernas fysiska och psykiska välbefinnande är vardagens möte med skolans vuxna. Den stora utmaningen för skolan är att utforma en arbetsmiljö som främjar både hälsa och lärande. Gustavsson närmar sig det mellanmännsliga sättet att se på relationer och använder begreppet ”pareting” skolans förmåga att möta elever på ett varmt, empatiskt och samtidigt insiktsfullt sätt.

Bergmark & Kostenius (2011) framhåller också betydelsen av ett uppskattande förhållningssätt mellan lärare och elev. De menar att för att bekräftelse skall kunna ha en stärkande kraft för eleven krävs att detta sker på ett trovärdigt sätt. Gustavsson (2009) diskuterar ordet elev och menar att det påverkar sättet att se på individen. Benämningen barn eller den unge, istället för elev, skapar större förståelse för hur man ser på individen. Gustavsson menar att elevhälsa måste börja i ett arbete med stämningen bland skolans vuxna. Han framhåller att det handlar om människosyn och förhållningssätt och att det berör alla i skolan.

Antonovsky (2005) använder sig av begreppet KASAM – en känsla av sammanhang - i syfte att synliggöra salutogena faktorer. Han menar att känslan av att se sig själv i ett sammanhang byggs upp av känslan av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet och behövs för att människor skall må bra i sina känslor, relationer och huvudsakliga sysselsättning. Linder & Breinhild & Mortensen (2008) uttrycker följande: ”Att utveckla sunda, resursstarka och socialt kompetenta barn kräver ett bra samspel med relationskompetenta vuxna”(s. 66).

5.2.3 Delaktighet och lärande

Det specialpedagogiska kunskapsområdet kännetecknas av en mångfald där många olika discipliner möts. Det är ett komplext område som behandlar fler olika perspektiv och synsätt och kännetecknas av att både vara ett verksamhetsområde och ett forskningsområde (Ahlberg, 2009; Fischbein, 2007). Olika synsätt har dominerat i olika tidsepoker och begreppet specialpedagogik kännetecknas idag av ett flertal perspektiv där kärnan fokuserar samspelet mellan olika faktorer på olika nivåer, allt från

individnivå till samhällsnivå (Nilhom, 2007; Björck-Åkesson, 2007). Denna studie tar avstamp i det kommunikativa relationsinriktade perspektivet, där tanken om relationers betydelse för lärande och delaktighet är framhålls (Ahlberg, 2009).

Det *kommunikativa relationsinriktade perspektivet* är influerat av det sociokulturella perspektivet samt fenomenografin och variationsteorin (Säljö, 2010). Utmärkande för perspektivet är att kunskapsbildning eller meningsskapande inte förläggs till människan eller till praktiken utan alltid är kontextuell. Fokus ligger på den kulturella och kontextuella betydelsen för individers och grupperns möjlighet till delaktighet, lärande och kommunikation, vilket också är fokus för specialpedagogers uppdrag ute i verksamheterna (Ahlberg, 2009).

”Forskningsintresset är riktat mot såväl skolan som institution och organisation som mot skolans sociala praktik och den individuella eleven. Forskning inom detta perspektiv studerar såväl strukturella aspekter av skolans verksamhet som den enskilda elevens lärande och delaktighet i skolans gemenskap.” (Jakobsson & Nilsson, 2012, s. 34).

Delaktighet, kommunikation och lärande är sammanflätade, de har en relation sinsemellan, vilket innebär att om exempelvis en elevs delaktighet i en situation förändras påverkar detta i sin tur kommunikationen om och med eleven samt lärandet. Inom detta perspektiv gör man antagandet att lärande sker i samspel mellan elever och dess omgivning. Lärande skapas i interaktionen mellan människan och den historiska och sociokulturella kontext där hon ingår (Ahlberg, 2009), vilket tydliggör vikten av att skapa goda miljöer kring varje enskilt barn.

5:3 Normer och normalitet

Normer genomsyrar vårt samhälle och är nödvändiga för att reglera socialt samspel på olika nivåer. Normer eller sociala normer är ett sociologiskt begrepp för ofta underförstådda osynliga förväntningar och regler, som fungerar som riktmärken, för hur man bör handla i en given situation (Martinsson & Reimers, 2008). I interaktionen människor emellan skapas mönster för hur man skall bete sig mot varandra och vad som krävs av den enskilde individen i olika sammanhang (Eek-Karlsson & Elmeroth, 2012). Sociala normer fungerar som kontrollmekanismer och upprätthålls med sociala påföljder. I vissa sammanhang har sociala normer en viktig positiv funktion medan de i andra sammanhang kan verka både begränsande och uteslutande. Påföljderna varierar stort beroende på i hur hög grad ett normbrott riskerar att störa gruppens sociala struktur. Sanktioner utgörs framförallt av informella sociala påföljder. Det kan vara alltifrån subtila signaler till både utfrysning, trakasserier och våld. Sociala normer är i hög grad självuppehållande genom att individerna speglar andras beteende (Martinsson & Reimers, 2008)

Martinsson & Reimers (2008) menar att en norm alltid pekar på vad som är ”normalt” vilket gör att den också bär på motsatsen som är ”icke normalt”. Diskriminering, trakasserier och kränkande behandling samt känslor av utanförskap är konsekvenser av att normer existerar. ”Att granska normer blir därför ett sätt att förstå vad som möjliggör kränkningar och diskriminering av dem, den eller det som anses falla utanför normernas, och det normalas, gränser”(s. 9). Ett normkritiskt perspektiv går därmed ut på att synliggöra och ifrågasätta normer och det vi många gånger tar för givet. Normer hänger också tätt samman med makt, vilket medför att den eller de som medvetet/omedvetet reglerar dessa underförstådda förväntningar/regler också erhåller legitimitet i sociala situationer, makten att avgöra vilken acceptans som skall råda för de som avviker (Martinsson & Reimers, 2008). Denna typ av normer bidrar till mycket liten acceptans av olikheter och utgör grunden för ett skillnadstänkande och att hierarkier byggs upp. Stabilitet i gruppens miljö samt statusskillnader inom gruppen

påverkar graden av dominans. Finns det gemensamma hot mot gruppen, finns större benägenhet för ledare att skapa nya normer och regler. Alla påverkas i olika hög grad av det normsystem som omger oss i olika sociala situationer. Brade m.fl. (2008) menar att vi som aktörer har möjlighet att aktivt både upprätthålla eller bryta normer. Därmed har vi också möjligheten att ifrågasätta och aktivt kunna påverka att reproducera och förändra normer (Brade m.fl.2008).

”/.../ ingen kan stå utanför det normativa. Man kan inte ställa sig vid sidan av som en objektiv betraktare eller som en neutral kraft som kan ”hantera” meningsmotsättningar. Däremot kan man dekonstruera, utmana eller bråka med de normer man själv och/eller andra förstår världen, de andra och sig själv igenom.” (Martinsson, 2008, s.131)

Martinsson& Reimers (2008) menar att normer alltid existerar och alltid kommer att utsluta och marginalisera vissa grupper eller beteenden som betraktas som onormala. Därför är det också omöjligt att uppnå enighet om normer som skall fungera som giltiga och värdefulla för alla. De förespråkar dock att alltid behålla den normkritiska blicken för att ”hålla normstriderna vid liv och göra dem legitima, inte minst i skolan.” (s. 166).

5:4 Normer och normkritik

Vid granskning, som genomförts av skolinspektionen (Skolinspektionens rapport 2010:1) på några av Sveriges skolor, framkom att det fortsatt förekommer brister i likabehandlingsarbetet. De menar att det förebyggande och främjande arbetet för likabehandling och mot diskriminering, trakasserier och kränkande behandling inte har fått genomslag i praktiken. De uttrycker att reflektion över förhållningssätt och normer som råder på enskilda skolor saknas eller behöver utvecklas. De kritiserar avsaknaden av ett sådant medvetet arbete både i arbetet mellan personal, men också tillsammans med elever. De menar att denna omedvetenhet kring det vardagliga arbetssättet och språkbruket kan ge upphov till som räknas till normalt och onormalt/avvikande. Omvänt kännetecknas framgångsrika skolor, vad gäller arbetet med att förebygga och främja likabehandling, av en samarbetande kultur och ett positivt klimat där lärares betydelse inte nedmonteras vilket kännetecknas av respekten för varje enskild individ, omsorg, hjälpsamhet och värme.

5.4.1 Från mobbingdiskurs till normkritisk diskurs

Olika diskurser vad gäller maktfrågor och synen på barn har avlöst varandra. Dessa diskurser skiljer sig åt vad gäller att synliggöra och förändra ojämlika maktförhållanden till att osynliggöra och upprätthålla makthierarkier. Vad gäller synen på barn ses de antingen som jämlika subjekt eller underordnade objekt. Inom mobbningsdiskursen osynliggörs begränsade normer som kan medföra kränkningar. Här saknas maktperspektivet och ljuset riktas mot enskilda elever som också blir bärare av problemen vilket skapar en offeridentitet. Toleransdiskursen skapar däremot förståelse och empati för människor som utsätts för diskriminering. Inom denna diskurs accepteras avvikare och de som utsätter andra förbises vilket riskerar att befästa normer (Skolverket, 2009b). Inom den normkritiska diskursen ses alla handlingar som komplexa processer. Här synliggörs, problematiseras och förändras föreställningar och normer. Osynliga maktstrukturer fokuseras inom denna diskurs. Strukturer som leder till allt från missgynnande till utestängande. Gemensamma lösningar sett ur ett normkritiskt perspektiv riktar in sig mot de föreställningar och förhållningssätt som ligger till grund för diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. Ur ett sociokulturellt perspektiv sker en här en förflyttning av fokus, vad gäller förebyggandet av trakasserier och kränkande behandling, från de psykologiska egenskaperna hos en individ till att hitta förklaringar i sammanhanget - helheten och skolan (Skolverket, 2011b).

5.4.2 Normkritiskt förhållningssätt

Skolan är en plats där normer skapas, stärks och upprätthålls. Wrethander (2007) menar att barn i skolan måste förhålla sig till olika kulturer. Mötet mellan den officiella skolkulturen, att vara en ”god elev”, och kamratkulturen, att vara en ”god kamrat”, är inte alltid förenliga och då uppstår krockar. Evenshaug & Hallen (2001) menar att skolans socialisationsfunktion inte är begränsad till enbart undervisning och fostran. Barnen lär sig också tidigt hur de uppfattas av både läraren och de övriga individerna i gruppen. De benämner denna socialiseringsfunktion som medinläring eller den dolda läroplanen som de menar att elever också har att förhålla sig till. Medinläring äger oftast rum omedvetet, utan avsikt från skolans eller elevernas sida. Om medinläring har en främjande eller direkt motverkande effekt på skolans mer officiella mål för fostran beror enligt Evenshaug & Hallen på en rad faktorer. De nämner bl.a. lärarens synsätt och handlingar som mycket viktiga.

Jacobsson & Nilsson (2011) relaterar till elever med funktionsnedsättning och framhåller vikten av ett genomtänkt pedagogiskt arbetssätt samt ett professionellt förhållningssätt som viktiga faktorer i mötet med eleverna för att inkludering skall kunna ske i skolans verksamhet. De menar att främjandet av elevers delaktighet och lärande är direkt avhängigt arbetsätt och förhållningssätt. Arbetssätt och förhållningssätt, beroende på hur de ger sig till uttryck, kan förebygga att svårigheter uppstår eller i värsta fall förstärka och orsaka svårigheter. Skolledningens attityd samt den sociala miljöns attityder till olikheter lyfts fram som gynnsamma faktorer för delaktighet och jämlikhet. (Jacobsson & Nilsson, 2011; Berhanu & Gustavsson, 2009). Osbeck & Holm & Wernerson (2003) framhåller också vikten av att om skolledningen målmedvetet driver förändringsarbete får detta också betydelse för den inkluderade undervisningen. Ledningen måste prioritera förändringsarbete och inkludera alla skolans aktörer i detta arbete. Tydliga visioner och målsättningar med regelbundna uppföljningar samt kompetensutveckling för personalen ses också som en viktig faktor i detta arbete.

I flera av de rapporter som skolverket hänvisar till (Skolverket, 2009b; Skolverket, 2011b; Skolverket, 2011c; Skolinspektionen 2010:1, DO, 2012) rekommenderas skolor att använda sig av ett normkritiskt perspektiv i likabehandlingsarbetet. Verket menar att ett normkritiskt perspektiv kan fungera som en nyckel i arbetet med att främja likabehandling för att komma tillrätta med diskriminering, trakasserier och kränkningar.

”Normer och föreställningar om vad som betraktas som ”normalt” ligger ofta bakom kränkningar och diskriminering. De som uppfattas avvika från normen drabbas. Diskussioner som medvetandegör dessa föreställningar och tydliggör hur föreställningarna påverkar beteendet bidrar till att förebygga kränkningar och mobbning (Skolverket, 2011b).

Ett normkritiskt perspektiv är ingen metod, utan handlar om ett förhållningssätt – att bli medvetenheten om att normer existerar för att kritiskt kunna granska dem samt att identifiera och uppmärksamma vilka normer som existerar och hur de påverkar verksamheter. Genom att anta ett normkritiskt förhållningssätt har man möjlighet att vända på perspektiven och ifrågasätta den dominerande diskursen (Svaleryd & Hjertsson, 2012; Brade m.fl.; 2008; Martinsson, 2008). Genom reflektion kring sin egen praktik synliggörs vilka normer som kommer till uttryck. För att förändringar skall komma till stånd krävs att man ställer kritiska frågor, problematiserar och utmanar dominerande föreställningar som ligger till grund för exkludering av enskilda individer eller grupper.

Eek-Karlsson & Elmeroth (2012) menar att ett normkritiskt perspektiv i skolan är avgörande för att upptäcka diskriminering och kränkande behandling. De menar att personal kritiskt måste ”granska den egna verksamheten och speciellt de strukturer som skapar positioner” (s.126). De säger vidare ”Att våga utmana det förgivettagna och synliggöra de mekanismer som gör skillnad kan skapa kris som kan bli en drivkraft till förändring” (s.128). Eek-Karlsson & Elmeroth understryker att enbart genom att diskutera vad som anses som normalt i den egna verksamheten kan normer utmanas och normalitetsbegreppet utvidgas. Att ha ett normkritiskt förhållningssätt innebär att fokus inte ligger på avvikelser utan tonvikten ligger på att visa de privilegier som tilldelas de som av omgivande miljö anses passa in i normen. Grundläggande kunskaper kring hur diskriminering, trakasserier och annan kränkande behandling förebyggs, upptäcks och motverkas är viktigt i värdegrunds- och likabehandlingsarbetet

”Först när ALLA omfattar samma värdegrund kan det gemensamma förhållningssättet utvecklas. Nyckeln till likabehandling är kunniga och engagerade vuxna utan mentala radergummin” (Eek-Karlsson & Elmeroth, 2012, s.129)

Martinsson (2008) kritiserar det värdegrundsmaterial som utarbetats och vänder sig emot att barn objektifieras, att barnet görs till ”ett icke aktivt barn, som inte får höra att det spelar någon roll vad det gör nu” (s.145). Hon menar att det värdegrundsmaterial som finns betonar framtid, där barnet skall informeras och förändras och skolas till samhällets framtida goda medborgare. Ett slags återskapande av maktordning. Martinsson hänvisar till Rädda barnens ungdomsförbund (Podium 2004, Martinsson, 2008, s. 145), som vänder på begreppen, och talar till barnen på följande sätt:

DU ÄR INTE FRAMTIDEN

DU ÄR NU!

6. Metod

Denna studie är en kvalitativ innehållslig dokumentstudie med syfte att belysa och beskriva på vilket sätt skolors lokala likabehandlingsplaner beaktar dold kränkning idag. Empirin utgörs av utsagor från skriftliga dokument som tolkas/analyseras utifrån vald teoretisk ansats; innehållsanalys utifrån hermeneutisk tolkning. Nedan redogörs för metod, urval, genomförande samt analysförfarande av insamlad empiri. Studiens tillförlitlighet och etiska överväganden presenteras också.

6:1 Forskningsansats och metod

6.1.1 Textanalys

Den vetenskapliga ansatsen i denna studie har sin utgångspunkt i innehållsanalys med inriktning utifrån hermeneutisk tolkning vilket i sin tur anger ramarna för studien. Texter ses, inom denna ansats, som skriftlig kommunikation och används i studier av fenomen där man fokuserar mänsklig kommunikation och relationen mellan människor. Bergström & Boréus (2012) menar att språket är viktigt att studera för att kunna säga något om vårt sätt att tänka och vårt sätt att handla. Texten är resultatet av det som enskilda personer eller människor i grupp vill förmedla/kommunicera till andra. Då texten läses och refereras av olika mottagare får det också konsekvenser för människors tankar och handlingar. Språket, som även innefattar bilder, film samt tal och gester, skall betraktas som ”yttersta gränssättare för tanke och handling” (s.17). I denna studie studeras texter i form av likabehandlingsplaner, i syfte att få en bild av hur begreppet dold kränkning uppmärksammas och tas i beaktande i texten, vilket i sin tur även kan återspegla den praktiska verksamheten på skolorna. Det skulle vara fullt möjligt att använda sig av diskursanalys som metod. I en sådan metod fokuseras dock det som tas för givet och maktaspekten belyses starkt (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Utifrån syftet med denna studie svarar den kvalitativa innehållsanalysen bättre på mina frågeställningar för att uppnå en innehållsrik och bred beskrivning av fenomenet.

Bergström & Boréus (2012) definierar skriftliga texter som koherenta och kommunikativa, dvs. de hålls ihop av ett visst ämne och de har ett budskap att förmedla. De utkristalliserar två huvudfunktioner i texter: en innebördsaspekt där författarens reflektioner och uppfattning av omgivande verklighet och inre upplevelser kommer till uttryck och en interpersonell aspekt – där sociala relationer med andra människor kommer till uttryck, språket blir ett uttryck för handling. Båda aspekterna är präglade av att språket är ett socialt system. ”Ingen talare eller skribent kan i isolering använda språket för att ge sin bild av något eller påverka andra.” (s.22). I denna studie kommer både innebördsaspekten och den interpersonella aspekten att fokuseras då den omgivande verkligheten säger mycket om rådande normer kring det främjande och förebyggande arbetet på skolan samtidigt som likabehandlingsplanerna utgör riktlinjer och vill förmedla ett budskap för handling.

6.1.2 Textanalys och tolkning

För att texter skall avvinnas mening och betydelse behöver de tolkas. Enligt Bergström & Boréus, (2012) utgör hermeneutiken, läran om tolkning och förståelse av det lästa, grunden till studiet av texter. Syftet med den hermeneutiska tolkningen är att vinna en giltig och gemensam förståelse av en texts mening. Författarna urskiljer fem väsentliga element/förståelsenycklar som är viktiga för tolkningssituationen: ”texten, det sociala sammanhang i vilken texten producerats eller konsumerats (inklusive diskurser den kan relateras till), avsändaren, mottagaren och uttolkaren, det vill säga man själv som forskare” (s. 30). Dessa förståelsenycklar kan användas i olika grad i tolknings-

förfarandet för att avvinna texten mening. I denna studie fokuseras främst textens innehåll, omgivande kontext samt forskarens förförståelse. Medvetenhet finns hos forskaren kring att texterna i sin helhet inte förmedlar och återspeglar allt det arbete som skolorna utför i praktiken. Vad gäller texternas mottagare och avsändare tas detta också i beaktande i analysförfarandet. Mottagare utgörs i detta fall främst av personal, föräldrar, elever på berörd skola samt utomstående som av olika anledningar vill ha tillgång till dessa offentliga dokument. Vad gäller avsändare kan dessa dokument vara skrivna och utformade av antingen enskilda personer eller olika gruppkonstellationer, med en sammansättning av människor med olika/lika professioner och positioner vilket också kan innebära ojämlika styrkeförhållanden och maktstrukturer. Bergström & Boréus poängterar att texter visar på både medvetna och omedvetna föreställningar som avsändaren har, ”de speglar, reproducerar eller ifrågasätter” olika fenomen (s. 20).

För att kunna erhålla en förståelse för hur begreppet dold kränkning beaktas i lika-behandlingsplanerna och kunna säga något om hur arbetet med detta fenomen eventuellt även återspeglas i skolan, blir det viktigaste analysredskapet tolkning. Studien har inte för avsikt att presentera en sanning om orsak och verkan utan fungera som ett sätt att förstå motiv för handlingar. Inom hermeneutiken talar man om den hermeneutiska cirkeln som en metod för tolkning. Bergström & Boréus (2012) beskriver en viktig aspekt av den hermeneutiska cirkeln och menar att ”delar i en text tolkas utifrån texten som helhet och helheten utifrån delarna” (s.31). Insikten om förförståelsens betydelse för tolkningen anses också viktig inom den hermeneutiska ansatsen. (Ödman, 2007). Varje mottagare av en text närmar sig med en egen förförståelse och utan en viss förförståelse är tolkning inte möjlig. Tolkningen växer fram mellan det insamlade materialet och tolkarens förförståelse i en cirkulär rörelse och ny förståelse växer fram.

6.1.3 Kvalitativ innehållsanalys som metod

Kvale & Brinkmann (2009) beskriver innehållsanalysen ursprungligen som ”en teknik för systematisk kvantitativ beskrivning av det manifesta innehållet i kommunikationen” (s.219). Innehållsanalysen är en empirisk vetenskaplig metod som används för att kunna dra slutsatser om innehållet i olika slags kommunikation och gör ingen direkt avgränsning i sitt intresseområde, utan intresserar sig för att studera språklig kommunikation som exempelvis upplevelser, handlingar, skrivna eller uttalade regler – koder eller maktstrukturer. Det skall redan här klargöras att denna studie inte är en jämförande studie och detta är huvudsakligen grundat i att varken syfte eller frågor motiverar en sådan slags undersökning. Bergström & Boréus (2012) menar att innehållsanalysen är ett bra verktyg för att finna mönster framförallt i ett större material vilket är avsikten med vald metod. Innehållsanalys delas numera in i en kvalitativ och en kvantitativ metod. Jag kommer att använda mig av den förstnämnda metoden då fokus i denna studie ligger på tolkning och beskrivning av texten och inte på att statistiskt kvantifiera mätbara resultat.

Kvalitativ innehållsanalys som metod strävar efter att identifiera, koda och kategorisera empiriska data och företeelser som skall studeras vilket påminner om ett kvantitativt tillvägagångssätt. Inom den kvalitativa innehållsanalysen ligger dock fokus på tolkning av texter. Två abstraktionsnivåer beskrivs; den manifesta - som lyfter fram det synliga, det som står skrivet samt det latent - som behandlar den underliggande meningen. Denna studie baseras på en summerande innehållsanalys där fokus ligger på att identifiera ett specifikt innehåll i texter (det manifesta) och där underliggande meningar av detta specifika innehåll (latent) sedan analyseras mer djupgående. Vad gäller tillvägagångssätt, med innehållsanalys som metod, kan det präglas av en induktiv- (upptäckande) respektive deduktiv (hypotetiskt) ansats (Bergström & Boréus, 2012).

I denna studie fokuseras den induktiva ansatsen där hela texten läses igenom upprepade gånger för att få en känsla för helheten, texternas karaktär och struktur, och för att kunna identifiera meningsenheter. De meningsbärande enheter som är relevanta utifrån frågeställningarna sorteras sedan i kategorier med omgivande text för att sammanhanget skall kvarstå. Bergström & Boréus (2012) menar att utan omgivande text är risken för fragmentiserande stor. Det sammanställda resultatet tolkas och resoneras kring i relation till studiens forskningsproblem. Lärande och delaktighet fokuseras och problematiseras, utifrån ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv (Ahlberg, 2009). Specialpedagogiska implikationer belyses, där fokus framförallt ligger på det komplexa arbetet i skolan för att möta alla elever och framförallt elever i behov av särskilt stöd.

6:2 Urval

De dokument som granskats i denna studie är likabehandlingsplaner (utformade på respektive skola). Ett avsiktligt urval (jfr Stukát, 2005) gjordes då en stor stad valdes ut för granskning och skedde utifrån *en* kommuns listdatabas där alla grundskolor i området fanns representerade. Kommunen valdes utifrån storlek för att kunna representera en variation av skolor vad gäller huvudman, storlek, årskurser samt upptagningsområde. Urvalet av skolor skedde genom ett slumpmässigt proportionellt stratifierat urval (Byström & Byström, 2011). De olika områdena (nio till antalet) färgkodades. Respektive skola var listade i bokstavsordning utifrån namn. Skolorna färgkodades utifrån specifikt område. Skola ett inom varje område plockades ut för att sedan fortsätta med två, tre osv. tills 40 skolor slutligen fanns med i urvalet. Varje område representeras av 4-5 skolor. Likabehandlingsplanerna söktes på respektive skolas hemsida. Kommunen representerar olika områden med skiftande etnisk mångfald och socioekonomiska förhållanden. Empirin utgörs av 40 grundskolors likabehandlingsplaner inom en kommun.

6.2.1 Avgränsningar

Denna kvalitativa fallstudie har för avsikt att belysa textinnehållet i likabehandlingsplanerna, inte utgöra en jämförande studie, varför vissa avgränsningar i urvalet har gjorts. Det avsiktliga urvalet av en stor stad ger inte den överblick över vad som generellt gäller för skolor i Sverige men kan ändå visa på en rimlig bild, som har en viss bäring för andra stora städer. De skolor som var föremål för undersökningen var alla grundskolor med olika årskurser representerade, men inom spannet F-9. Ingen hänsyn togs till skolans storlek (antal elever). Dokumenten hämtades från skolornas webbsida. Hänsyn har inte heller tagits till att revideringar av likabehandlingsplaner inte är gjorda vid aktuellt sökningstillfälle, utan den senaste uppdaterade och publicerade likabehandlingsplanen på respektive skola är den som granskats. I de fall då likabehandlingsplanerna inte fanns tillgängliga på hemsidan kontaktades skolorna, vid ett tillfälle per telefon, i försök att få ta del av deras likabehandlingsplaner. Viktigt att ha i beaktande i denna studie är en medvetenhet kring att de lokala likabehandlingsplanerna inte är en direkt avspegling av det arbete som bedrivs ute på enskilda skolor.

6.2.2 Bortfall och presentation av undersökningsgrupp

Ett visst bortfall skedde i sökandet på nätet då 11 likabehandlingsplaner inte fanns publicerade. I dessa fall kontaktades skolorna via *ett* telefonsamtal i syfte få ta del av dessa och på så sätt minska bortfall. I de fall likabehandlingsplanen fanns att tillgå på annat sätt skickades den elektroniskt.

Totalt utgjorde 33 likabehandlingsplaner föremål för undersökningen. Bortfallet utgörs således av 7 likabehandlingsplaner, där dokumenten, av olika anledningar, inte gick att

få ta del av för granskning. Ett skäl som angavs var att likabehandlingsplaner inte lämnas ut innan revidering genomförs. I de fall då skolorna saknar dokument, vilket var gällande på två skolor, behandlas och kommenteras detta som ett resultat i sig.

6:3 Genomförande

Fokus i studien ligger på att ta reda på hur dold kränkning framträder i likabehandlingsplaner samt försöka beskriva och tolka denna erfarenhet. För att kunna identifiera texternas innehåll ur ett större material valdes därför en kvalitativ innehållsanalys som bearbetningsmetod för att bäst besvara studiens frågor. En kvalitativ innehållsanalys strävar efter att kategorisera, identifiera och koda empirisk data (Bergström & Boréus, 2012).

Data utgörs av likabehandlingsplaner. Dokumenten numrerades och genomlästes en första gång i sin helhet, utan att noteringar gjordes, för att få en överblick och skapa en tydligare bild över texternas utformning. Textmaterialet lästes sedan systematiskt igenom utifrån en forskningsfråga i taget för att lättare kunna hålla fokus på det som skulle studeras och identifiera meningsbärande enheter. Noteringar/kodning gjordes med färgmarkeringar kring det som var relevant under respektive forskningsfråga. Markeringar gjordes i texten för att senare kunna sortera och gruppera aktuella utsagor under rätt tema/forskningsfråga. Totalt gjordes fem genomläsningar. För att få en möjlighet att kunna överblicka textmaterialet utformades ett analyschema (kodschema) i ordbehandlingsprogrammet Word, där utsagorna systematiseras, kategoriseras och tematiseras utifrån forskningsfrågorna (bilaga 1). Analyschemat konstruerades utifrån studiens övergripande syfte och frågeställningar - vad styrdokumentet säger/inte säger - om dolda kränkningar. Empirin utgörs av dessa specificerade utsagor. Utifrån dessa grupperingar (delar) framträdde vissa mönster vilka sammanställdes i resultatet under respektive forskningsfråga. Resultatet analyseras sedan i förhållande till litteratur och teori.

6.4 Reliabilitet, validitet och transferabilitet

Tanken med studien är att analysera huruvida och på vilket sätt dold kränkning tas i beaktande i ett antal skolors lokala styrdokument. Nationellt styrande dokument är lika utformade för alla skolor medan lokala dokument enbart gäller för arbetet på enskild skola. Då detta är en kvalitativ studie, där skrivna texter skall tolkas och analyseras, finns det vissa tveksamheter vad gäller mätnoggrannhet och säkerställande av reliabiliteten. Studien innehåller inte kvantifierbara resultat, utan utgörs istället av tolkningar, vilket enligt (Bergström & Boreus, 2012) kan försvaga studiens tillförlitlighet. För att öka noggrannheten och stärka reliabiliteten i denna studie beskrivs därför metoddelen så utförligt och transparent som möjligt. Svårigheter med att hålla rätt fokus under läsningsförfarandet föreligger också i denna typ av studie. Inläsningsproceduren i denna studie fokuserade därför kring en forskningsfråga/tema i taget.

Bergström & Boréus (2012) menar vidare att innehållsanalysens begränsningar för god reliabilitet berörs av att det är det skrivna som analyseras och inte det som inte står skrivet samt att de tolkningar som görs är starkt förbundna med forskarens förförståelse. Tolkningar utgör denna studies inriktning och en medvetenhet finns kring forskarens inverkan på resultatet. Både bakgrund, intresse och viss kunskap i ämnet finns med i forskarens förförståelse vilket kan göra att värderingar återspeglas i resultatet vid en studie med tolkande ansats. Detta gör det svårt med fullständig intersubjektivitet. En strävan att uppnå god intersubjektivitet har varit en ansats i denna studie där många citat

och referat används. Bergström & Boréus (2012) varnar också för risken för att dokumenten tas ur sitt sammanhang vid användandet av innehållsanalys, vilket kan försvåra tolkningsförfarandet.

Enligt Bergström & Boréus (2012) avgörs validiteten ofta vid textanalyser genom vilket urval du väljer för de texter som skall analyseras. I denna studie är urvalet relativt litet och har gjorts inom *en* kommun, vilket inte kan omsättas att representera alla landets skolor. För att stärka studiens validitet poängterar Bergström & Boréus (2012) dock vikten av att undersökningsinstrumentet, i detta fall innehållsanalysen, mäter det som studien avser att mäta och att resultatet täcker in hela det område man har för avsikt att undersöka. Den här studien har inte en kvantitativ ansats där ett stort datamaterial skall bearbetas med ambitionen att dra generella slutsatser, utan detta är en kvalitativ innehållslig dokumentstudie med en tolkande ansats där avsikten är att granska innehållet och det skrivna i de för skolan styrande likabehandlingsplanerna. Utgångspunkten är vad likabehandlingsplanerna rent språkligt förmedlar kring begreppet dold kränkning, vilket sedan i sin tur bildar underlaget för tolkning som diskuteras ur ett specialpedagogiskt perspektiv. I det här fallet får man se att det unika i detta material kan leda till en ökad förståelse kring problematiken som kan komma till nytta i andra liknande avseenden, vilket visar på en viss transferabilitet.

6:5 Forskningsetiska reflektioner

Detta är en offentlig rapport vilket innebär att vissa etiska ställningstaganden i samband med studien har gjorts. Vetenskapsrådet (2011) ger riktlinjer kring ett etiskt korrekt förhållningssätt i forskningssammanhang. Fyra huvudregler har utformats kring studier som rör människor, vilket utgör det grundläggande skyddet i forskningssammanhang. Dessa är informations-, samtyckes-, konfidentialitets- samt nyttjandekravet. Det betonas att vid insamling, behandling och publicering av material skall människans väl komma i första rummet. Den här studien bygger på textanalyser av allmänna offentliga dokument vilka kommer att inhämtas från nätet, vilket i sin tur medför att uppkomsten av etiska dilemman minimeras. Vetenskapsrådets rekommendationer och intentioner kring god forskningssed har beaktas i studien för att skydda att enskilda skolor samt personer som varit delaktiga i att utforma skriftliga dokument skulle kunna identifieras.

Dokumentens offentliga karaktär bidrar till att ingen egentlig information behöver behandlas konfidentiellt. Citat från de enskilda skolornas likabehandlingsplaner används för att tydliggöra resultatet och underlätta analysarbetet. I denna studie avidentifieras både aktuell kommun samt de enskilda skolorna för att minimera risken att utvalda citat kan sammankopplas med respektive skola i syfte att säkerställa skolors anonymitet, då deras respektive identitet inte har betydelse för resultatet. Namn på skola kommer inte att röjas eller kunna utläsas i resultatet.

Informationen från insamlad empiri kommer endast att användas för detta forskningsändamål. Det material som granskats kommer att sparas fram till att uppsatsen är genomgången, granskad och godkänd. Informations- och samtyckeskravet aktualiseras inte i denna studie eftersom varken enskilda personer eller andra känsliga uppgifter kommer att beröras. Därmed har skolorna inte informerats om studien eller lämnat sitt samtycke. I de fall då likabehandlingsplanerna inte kunde hittas på nätet och det fanns ett behov av ett efterföljande telefonsamtal för att få ta del av skolors likabehandlingsplaner informerades berörd enhet muntligt kring studiens syfte.

7. Resultat

För att få en övergripande bild och kunna ta del av forskarens förståelse kring de

analyserade likabehandlingsplanerna inleds resultatkapitlet med en övergripande presentation av innehållet i texterna. Den kartläggning som gjorts utifrån insamlad empiri har sammanställts utifrån respektive forskningsfråga och redovisas här under dessa rubriker. I detta kapitel beskrivs därmed hur och på vilket sätt skolans likabehandlingsplaner beaktar dold kränkning idag, på vilket sätt det i texterna omnämns och diskuteras som problem, huruvida det finns rutiner för hur man skall kunna identifiera denna form av kränkningar, vilka rutiner som finns, hur man skall komma tillrätta med problemet och om det finns en specificerad ansvarsordning för detta arbete. För att förtydliga vissa delar i resultatkapitlet relateras valda delar till Skollag, Allmänna råd och andra styrdokument.

7:1 Presentation av granskade likabehandlingsplaner

Resultatet baserar sig på 33 granskade likabehandlingsplaner. Likabehandlingsplanerna varierar kraftigt i innehåll vilket ger en variation på alltifrån 2 till 41 sidor. Alla granskade dokument relaterar/hänvisar på något sätt sitt innehåll till centrala bestämmelser vilket också förordas av Skolverket (2012) i syfte att mottagarna (föräldrar, elever, pedagoger) skall känna till sina skyldigheter respektive rättigheter. Hänvisningarna sker i texterna antingen som direkta citat eller genom förenklade omskrivningar. Hänvisningar gjordes till följande dokument, Barnkonventionen, Skollag, Lgr 11, Skolverkets allmänna råd, Diskrimineringslagen, Arbetsmiljölagen samt Socialtjänstlagen.

Utifrån en första granskning/genomläsning av materialet i förhållande till läst litteratur gjordes en del reflektioner som har betydelse för hur materialet analyserats och tolkats samt hur de olika utsagorna sorterats ut. I denna studie är avsikten att belysa likabehandlingsplanerna ur ett vuxen – barn perspektiv, vilket kräver vissa förtydliganden av gransknings- och analysprocessen. De granskade likabehandlingsplanerna riktar sig till fler mottagare (föräldrar, elever, pedagoger) och har också därför olika syften och skall fylla flera olika funktioner. Generellt sett utgör likabehandlingsplanerna, som tidigare nämnts, riktlinjer och skall förtydliga de rättigheter och skyldigheter som gäller kring arbetet med diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. Likabehandlingsplanerna som granskats har utgjorts av två planer som slagits samman till en; en likabehandlingsplan enligt diskrimineringslagen och en plan mot kränkande behandling enligt skollagen.

Likabehandlingsplanerna innehåller en främjande och en förebyggande del som vill påvisa för föräldrar vilka rutiner man har kring detta arbete samt hur man skall handla om någon blir utsatt för trakasserier, diskriminering eller kränkande behandling. I viss mån fungerar även likabehandlingsplanerna som ett, för skolorna, skyddande dokument där man hänvisar till lagtexter kring bland annat hur man får tillrättavisa elever. Generellt för alla granskade likabehandlingsplaner är att det sker en sammanblandning i texterna kring vem som är mottagaren. Följande citat, under rubriken förebyggande arbete, får exemplifiera detta:

”I det förebyggande arbetet är **samtal och reflektion** de främsta verktygen för att bearbeta de egna föreställningarna samt för att skapa ett gemensamt förhållningssätt och en positiv atmosfär på skolan. Det är viktigt att detta arbete är en naturlig och återkommande del i vardagsarbetet. Gemensamma aktiviteter som främjar sammanhållningen i klassen anordnas kontinuerligt. I flera klasser hålls s.k. tjej- och killsnack varje månad” (8)

Vem texten riktar sig till är i vissa avseenden inte alltid tydlig för läsaren. I ovanstående exempel kan denna text tolkas som att det förebyggande arbetet generellt gäller/borde gälla alla på skolan (vuxna och elever). Men åtgärderna för att uppnå syftet hamnar

framförallt, i alla granskade likabehandlingsplaner, på det pedagogiska åtgärdande arbetet med eleverna.

I denna studie har helheten i text och stycke haft en avgörande betydelse för vilka utsagor som ingår i kartläggningsmaterialet och blir föremål för analys. Helheten och delarna är i denna studie beroende av varandra och flyter ibland ihop och överlappar varandra, vilket gör att vissa delar kan komma att beskrivas under ett flertal rubriker. Ibland har bara ord plockats ut, men i de flesta fall har texten runtomkring tagits med för att sammanhangen är viktiga för förståelsen av innebörden. De citat som plockats ut (och nummerats) kan ibland direkt härledas till begreppet dold kränkning, men i vissa fall kan detta begrepp även tolkas in ”mellan raderna”. Det skall också nämnas att i de fall då dold kränkning ingår i det som likabehandlingsplanerna refererar till som kränkning, har även dessa utsagor tagits med. För att förtydliga förekomsten av begreppet dold kränkning i de olika likabehandlingsplanerna samt i vilken omfattning det omnämns och diskuteras, i olika sammanhang, används följande indelning:

Samtliga = 33 likabehandlingsplaner
De flesta = 15-33 likabehandlingsplaner
Flertal = 6-15 likabehandlingsplaner
Fåtal = 3- 6 likabehandlingsplaner
Enstaka = 1-3 likabehandlingsplaner

För att visa på spridningen i resultatet efterföljs varje citat av en siffra vilket visar vilken likabehandlingsplan citatet tagits ifrån.

7:2 Beskrivning av dold kränkning i skolors likabehandlingsplaner

De likabehandlingsplaner som granskats inleds i de flesta fall med en generell beskrivning och refererar till olika lagtexters (SFS, 2010:800, SFS, 2008:567) definitioner av vad kränkande behandling, trakasserier och diskriminering innebär och hur de skall definieras vilket synliggörs med olika konkreta exempel. I de flesta likabehandlingsplaner nöjer man sig med att presentera dessa definitioner och exempel medan man i ett fåtal har valt att förtydliga dem ytterligare med andra formuleringar. De granskade likabehandlingsplanerna visar istället på hur respektive skola tolkar dessa begrepp. De som har gjort egna omskrivningar diskuterar begreppet dold kränkning utifrån både ett vuxen- och ett elevperspektiv. Dold kränkning (dvs. kränkningar som kan ske på ett omedvetet/oreflekterat sätt), ur ett vuxenperspektiv, beskrivs med ordalag som:

”nedlåtande kommentarer”, ”ironiska kommentarer”, ”negativa blickar eller gester”, ”negativ behandling”, ”negativ handling”, ”behandlad nedvärderande eller på ett förolämpande sätt”, ”ord som för en annan person kan verka kränkande”, ”intolerans”, ”nedsättande samtal”, ”behandla en elev sämre än andra barn”, ”särbehandlad”, ”hån och förolämpningar” samt ”otrevligt språk”.

Ovanstående citat illustrerar i vilka ordalag dold kränkning har identifierats och beskrivs i likabehandlingsplanerna och kan härröras till det som beskrivs som viktigt för vuxna att tänka på i sitt förhållningssätt till eleverna. Identifiering av faktorer som kan upplevas som kränkande för elever definieras på ett eller annat sätt i alla granskade likabehandlingsplaner. I ett fåtal likabehandlingsplaner är man mer preciserad och vill förtydliga medvetenheten kring att kränkningar kan ske utan att de behöver vara synliga. De använder inte begreppet dold kränkning men illustrerar det på följande sätt:

”en handling som kränker eller utestänger en person. Handlingen behöver inte vara medveten eller aktiv”. (15)

”handlingar som kränker ett barns värdighet – kan vara synliga och handfasta, liksom dolda och subtila” (16)

”Psykosociala kränkningar, ”tyst kränkning” sker ofta i det fördolda.” (3)

I de enstaka likabehandlingsplaner där dold kränkning identifieras i någon form framhålls även pedagogernas/ personalens ansvar för sitt handlande och sitt förhållningssätt till eleverna.

”språkbruk, handlingar och gester som kan uppfattas som kränkande skall vi motverka /.../personalen får inte utsätta ett barn för straff eller annan form av negativ behandling /.../ Målet är att alla skall kunna gå till skolan utan att vara orolig för att bli behandlad nedvärderande eller på ett förolämpande sätt” (38,1, 5)

I dessa likabehandlingsplaner, där man reflekterat kring att kränkningar kan ske i det fördolda, diskuteras även strukturer och arbetssätt som en riskfaktor till dold kränkning. I en av de 33 granskade likabehandlingsplanerna tydliggör skolan sina egna riktlinjer i vad som är viktigt i arbetet kring omedveten kränkande behandling;

”pedagoger måste hela tiden ifrågasätta och reflektera över de normer som råder i verksamheten” (19)

”pedagoger skall använda ett arbetssätt som motverkar att elevers lärande hindras eller att de stöts ut från skolan” (15)

De flesta granskade likabehandlingsplaner använder Skolverkets formuleringar i samband med en beskrivning kring hur kränkande behandling, trakasserier och diskriminering definieras (Skolverket, 2012).

”Personalen måste ibland tillrättavisa ett barn för att skapa en god miljö för hela gruppen. En befogad tillrättavisning är inte en kränkning i lagens mening, även om barnet ifråga kan uppleva det som kränkande.” (1)

Denna formulering visar på hur komplext arbetet med likabehandling är, framförallt kring begreppet dold kränkning. Ett stort tolkningsutrymme finns i ovanstående formulering.

7.2.1 Sammanfattning

Likabehandlingsplanerna definierar framförallt dold kränkning genom lagtexters definitioner. Vissa preciserar dessa definitioner i syfte att förtydliga dessa med omskrivningar för mottagaren och uppmärksammar på så sätt att man är medveten kring att dold kränkning kan ske. I dessa fall ges exempel på hur de definierar vad som kännetecknar en dold kränkning. Normkritiskt förhållningssätt och icke kränkande arbetssätt omnämns (i en likabehandlingsplan) som en viktig faktor för att minimera strukturella riskfaktorer i samband med dold kränkning. De flesta av de granskade likabehandlingsplanerna innehåller mestadels generella påståenden och förmedlar framförallt *vad* man skall göra eller hur det skall vara. *Hur* man skall gå tillväga preciseras inte nämnvärt, vilket lämnar ett stort tolkningsutrymme för hur arbetet med dolda kränkningar bedrivs/skall bedrivas. Lagtexters formuleringar visar även i vissa fall på det komplexa arbetet likabehandling och används i vissa sammanhang oreflekterat som friskrivningar istället för att förtydliga hur man tolkar dessa texter.

7:3 Vägledning för identifiering av dold kränkning

Likabehandlingsplanerna framhåller fler faktorer för att identifiera kränkning, diskriminering samt trakasserier generellt. Ansvarsbiten betonas starkt och behandlas i olika grad i samtliga granskade likabehandlingsplaner. Vad gäller skolan som organisation

betonas ansvarsbiten framförallt utifrån lagtexterna och barnkonventionen kring barns rättigheter och beskrivs främst i generella termer.

”Skolan ansvarar när det gäller att garantera alla barns trygghet i skolan /.../ Barnen skall få ett lagligt skydd mot annan kränkande behandling” (1, 6)

Vad gäller att identifiera olika former av trakasserier, diskriminering och kränkande behandling åläggs alla vuxna, vilket framförallt åsyftar skolans personal, det största ansvaret i detta arbete. Begreppet dold kränkning betonas inte specifikt i texterna, utan uppmärksammas/framställs också i mer generella termer i arbetet med frågor rörande kränkningar överlag. Ansvarsbiten uttrycks exempelvis som:

”Alla vuxna som arbetar på /.../skolan har ett gemensamt ansvar för att ingripa och agera på ett professionellt sätt i situationer där det kan misstänkas att någon bryter mot reglerna för likabehandling. Ansvaret för att ingripa och agera gäller oavsett var eller vem som begår regelbrottet.” (8)

En skola förstärker ytterligare personalens ansvar genom att tillägga:

”Denna uppgift skall alltid prioriteras framför alla andra arbetsuppgifter!” (18)

Långt ifrån alla granskade likabehandlingsplaner uttrycker ansvarsbiten så tydligt. Samtliga påtalar dock att personal på skolan har en skyldighet att ingripa då man hör och ser att någon kränks. Ett fåtal skolor gör tillägg och utökar detta med att när man anar eller misstänker att kränkning sker skall de vuxna reagera omedelbart.

”På /.../ skolan använder vi oss av olika metoder för att upptäcka kränkande behandling. Redan misstanke om att kränkningar förekommer skall tas på allvar. /.../ Det är viktigt att föräldrar informerar personalen om kränkningar på skolan.” (28)

För att hitta problemet med att identifiera kränkning i allmänhet och dold kränkning i synnerhet föreslås olika rutiner på de olika skolorna. Samtliga skolor anger att de använder sig av elevenkäter och NEI (nöjd elev index) för att fånga upp om kränkningar förekommer i verksamheten. I de fall då trivselenkäterna bifogades med lika-behandlingsplanerna (tio skolor) studerades även dessa för att se om det fanns frågor som tangerade begreppet dold kränkning. Endast två av tio enkäter innehöll punkter som behandlade vuxen- barnrelationen. Frågorna kunde besvaras med svarsalternativen ja, nej respektive vet inte och var utformade enligt följande; ”känner du att de vuxna bemöter eleverna med respekt och trevlig attityd?”, ”känner du dig orättvist behandlad av lärare?” ”känner du dig trakasserad av skolans personal?”.

Likabehandlingsplanerna tog också upp andra faktorer för att identifiera kränkande behandling på skolorna. Här nämndes bland annat informellt samtal i klassen, hälsosamtal med skolsköterska, utvecklingssamtal, dialog med kamratstödjure, förtroendefull vuxen eller anonym anmälan till elevvårdsteam. Faktorer som bygger på att elever vågar berätta och kan sätta ord på vad som upplevs kränkande. Enstaka likabehandlingsplaner nämner observation som en faktor att identifiera kränkningar. De nämner att personalens observationer är av yttersta vikt för att upptäcka kränkningar vilket även kan inbegripa dolda kränkningar. Genom observationer ökar lyhördsheten.

”Observationer som ger kunskap om det sociala samspelet i exempelvis korridorer, klassrum etc. //.....// all personal skall ha en ständig uppmärksamhet på elevernas psykosociala situation på skolan och eventuell förekomst av diskriminering, trakasserier och kränkande behandling.” (25)

7.3.1 Sammanfattning

Likabehandlingsplanerna ger en viss vägledning, om än väldigt vag, för hur kränkningar av slaget dolda kränkningar skall identifieras. De vuxna aktörerna på skolan åläggs ett stort ansvar för att identifiera kränkningar. Många faktorer som kan hjälpa till att identifiera och upptäcka kränkningar föreslås, men verktygen för att komma åt dolda kränkningar är otydligt utformade och förekommer inte i någon större utsträckning. Många av de verktyg, som kan möjliggöra att kränkningar av olika slag upptäcks, fokuserar på att eleverna själva berättar i tal eller skrift och att de har möjlighet att sätta ord på sina känslor. Observation och pedagogers lyhördhet inför eleverna lyftes som verktyg för att komma åt denna problematik. Även i denna fråga, vad gäller vägledning för identifiering av dold kränkning, belystes problematiken mer generellt och beskrev framförallt *vad* som skulle göras men inte nämnvärt *hur* man skall gå tillväga och vilka indikationer på kränkning som är viktigt att titta efter.

7:4 Förebyggande och främjande arbete med dolda kränkningar

Utifrån granskade likabehandlingsplaner var rutiner/åtgärder för att förebygga/främja arbetet med kränkningar överlag det som fokuserades i störst omfattning. Utifrån gjord kartläggning kunde framförallt nio områden identifieras/sorteras som viktiga faktorer för att främja/förebygga arbetet med trakasserier, diskriminering och kränkande behandling: värdegrund, förankring av likabehandlingsplanen, yrkesetik, arbetsmiljö, förhållningssätt, normkritiskt tänkande, kunskap kring funktionshinder och elever i behov av särskilt stöd, konflikthantering, lärandemiljön (pedagogiskt arbete) samt samarbete med föräldrar vilka presenteras nedan. I detta resultatavsnitt redogörs även för vilka rutiner/åtgärder som föreslås för att häva dolda kränkningar i verksamheterna.

7.4.1 Främjande och förebyggande arbete

Skolverket (2012) skiljer på det förebyggande och det främjande arbetet och definierar dessa enligt följande; ”det förebyggande arbetet har som mål att minimera risken för kränkande behandling, diskriminering eller trakasserier.” (s.10) medan ”det främjande arbetet handlar om att identifiera och stärka de positiva förutsättningarna för likabehandling i verksamheten.” (s.10). De granskade likabehandlingsplanerna hänvisar konsekvent till olika lagtexter i syfte att belysa tyngden av skolans likabehandlingsarbete i praktiken. Arbetet kring förebyggande/ främjande åtgärder för att förhindra/ motverka trakasserier, diskriminering och kränkande behandling upptar en stor del av likabehandlingsplanernas utrymme och poängteras i hög utsträckning som en mycket viktig del i likabehandlingsarbetet. Följande citat understryker tonen som överlag anges kring vikten av det förebyggande/ främjande arbetet.

”Att arbeta för likabehandling och motverka diskriminering och kränkningar i skolmiljön är ett ständigt pågående arbete som kräver mycket av alla som är iblandade. För att lyckas med det behöver det finnas en tydlighet i organisationen. Ingen kan fransäga sig ansvaret och alla behöver veta vem som ska agera, när man ska agera och hur.” (10)

7.4.2 Värdegrund

Samtliga av de granskade likabehandlingsplanerna relaterar skolans uppdrag, vad gäller likabehandling, till skollag och Lgr 11 och lyfter fram delar av de demokratiska värderingar som dessa styrdokument vilar på. Flertalet likabehandlingsplaner relaterar också i någon form till konventionen om respekten för de mänskliga rättigheterna

”Alla som arbetar i skolan ska visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt. Alla, både vuxna och elever, ska aktivt motverka trakasserier och förtryck av individer och grupper, samt aktivt arbeta för att kränkningar aldrig skall förekomma”. (25)

Vad gäller det beskrivna arbetet med värdegrunden i verksamheterna gör man direkta kopplingar till konventionen om de mänskliga rättigheterna då man betonar ”respekten för allas lika värde”, ”olikhet som en tillgång” och vikten av att ”lyfta det unika med varje individ”. I det främjande arbetet nämns, i flertal fall, vikten av att ha ett ”pågående värdegrundsarbete” för att öka medvetenheten hos personalen om kränkningar och dess konsekvenser. Diskussion mellan pedagoger om att uppdatera värdegrunds-dokument nämns som två tillvägagångssätt i detta arbete. Man menar att:

”Personal ska ha goda kunskaper om värdegrundsarbete och ta ansvar för hur arbetet förverkligas.” (38)

I ett fåtal granskade likabehandlingsplaner understryker man även vikten av en gemensam värdegrund som skall genomsyra verksamheter och samvaron mellan barn och vuxna för att elever skall kunna utvecklas.

”Gemensam värdegrund där trygghet respekt och ansvar visas för den enskilda människan och där all personals yrkesetik gäller.” (20)

En skola hänvisar till Maslows behovspyramid - en modell för personlig utveckling som förutsätter att grundläggande behov (stegvis) blir tillgodosedda för att självförverkligande och utveckling skall ske, och gör en direkt koppling till arbetet med värdegrundsfrågorna.

”Det är därför helt avgörande för elevernas utveckling i skolan att vi arbetar bra med värdegrundsfrågorna” (27)

I de flesta av de granskade likabehandlingsplaner uttrycks framförallt arbetet med värdegrund i visionerna man har för de olika skolorna.

”På /.../ skolan skall alla bemötas med respekt och få möjlighet att utvecklas utifrån sina möjligheter. Alla skall vara en del av gemenskapen på vår skola. /... /skolan ska sträva efter att främja elevernas lika rättigheter och skapa miljöer där självförtroende, respekt och tolerans växer. Vi ska arbeta för att främja elevers vänskap, delaktighet och att motverka diskriminering och kränkande behandling. Gränser mot oacceptabelt beteende. Det är viktigt med tydliga vuxna som står för positiva värden” (30)

7.4.3 Förankring av likabehandlingsplanen

Förankring av likabehandlingsplanen nämns som främjande i arbetet med att motverka diskriminering, trakasserier och annan kränkande behandling, där regelbundenhet i detta arbete poängteras. I ett fall användes förankring av likabehandlingsplanen som en direkt åtgärd för att nå ett visst mål.

”Målet är att minska antalet elever som känner sig kränkta (i dagsläget 12%) och att öka kunskapen kring diskrimineringsgrunderna hos elever och personal.” (21)

Rektor åläggs ansvaret att kontinuerligt förankra planen hos både befintlig och nyanställd personal så att all personal känner till att kränkande behandling och diskriminering inte är tillåtet i verksamheten i syfte att skolans personal aktivt verkar för att dessa skrifter efterlevs av alla.

7.4.4 Yrkesetik

I enstaka likabehandlingsplaner reflekterar man även kring begreppet yrkesetik och menar att detta ingår som en del i det förebyggande/främjande arbetet kring kränkande behandling.

”All personal skall vara väl förtrogen med skolans värdegrund, styrdokument och lärares yrkesetik” (39)

7.4.5 Arbetsmiljö

I ett fåtal av de granskade likabehandlingsplanerna nämns arbetsmiljön som en viktig faktor i det förebyggande arbetet. Man menar att arbetet med att förhindra trakasserier och kränkande behandling ingår som en del i skolans systematiska arbetsmiljöarbete.

”En positiv arbetsmiljö bidrar starkt till att minska riskerna för att mobbing/kränkande behandling skall ske. Det kräver ett aktivt arbete från hela skolans personal på både individ-, klass-, grupp- och skolnivå” (39)

7.4.6 Förhållningssätt

Under rubrikerna förebyggande/främjande arbetet, i de flesta av de granskade likabehandlingsplaner, lyfts pedagogernas förhållningssätt upp som en viktig faktor i det detta arbete. Vilket utrymme detta får, i respektive likabehandlingsplan, samt vilket fokus man har varierar kraftigt. Från att bara nämna att det förebyggande/främjande arbetet kring trakasserier, diskriminering och kränkande behandling har betydelse till att mer systematiskt beskriva metoder för hur man bör tänka, resonera och förhålla sig till detta. I de flesta likabehandlingsplaner har man valt att beskriva vikten av detta arbete mer generellt och övergripande. Dessa fungerar framförallt som riktlinjer och skall ange tonen. Exempel på uttryck som används är;

”de vuxna är viktiga förebilder”, ”vi skall ha ett gemensamt förhållningssätt som präglas av respekt solidaritet och tolerans”, ”som anställd förutsätts man respektera varandra och vara goda förebilder för eleverna”, ”skapa en trygg miljö med en god gemenskap, där vi bekräftar eleverna genom att ha ett positivt förhållningssätt”, ”Vi visar varandra respekt och hänsyn mot vuxna och barn”, ”Alla barn är allas barn och vårt gemensamma ansvar”, ”gemensamt förhållningssätt i bemötandet av eleverna som skapar ett gott skolklimat”, ”medvetenhet och engagemang från vuxna”, ”De vuxna har ett stort ansvar som förebilder och förmedlare av goda värderingar” etc.

Formuleringarna beskriver framförallt vilket förhållningssätt som eftersträvas på de enskilda skolorna. I ett fåtal av de granskade texterna försöker man specificera och förtydliga hur detta skall gå till genom att i viss mån svara på frågan hur.

”Vårt arbete för att främja likabehandling samt motverka diskriminering, trakasserier, kränkande behandling och mobbning bygger på vuxna som visar värme och engagemang och som står för klara regler” (36)

”Vi ska bemöta andra som vi själva vill bli bemötta och tänka på att vara **föredömen** inför barn/elever.”(27)

”För att förebygga trakasserier och kränkande behandling och främja positiv gemenskap handlar det mycket om personalens förhållningssätt, att vi har en gemensam värdegrund och attityd. /.../ Vi vuxna är goda förebilder och visar hur man bör bete sig mot varandra /.../ vi behandlar varandra med respekt både verbalt, fysiskt och psykiskt. (1, 27)

Dessa formuleringar är övergripande och lämnar fortfarande ett stort tolkningsutrymme om avsikten är att dokumenten skall fungera som riktlinjer för personal på skolan. I enstaka planer lyfter man specifika områden som till viss del beskriver hur arbetet med personalens förhållningssätt skall bedrivas. I dessa likabehandlingsplaner nämner man kontinuerlig handledning för personal som en viktig ingång för att diskutera frågor och reflektera kring förhållningssätt mellan vuxna och elever.

”Samtal och reflektion är våra främsta verktyg för att bearbeta de ena föreställningarna samt för att skapa ett gemensamt förhållningssätt och en positiv atmosfär. Skolan skall präglas av öppenhet och förtroende”(14)

”Vuxna på skolan diskuterar kontinuerligt förhållningssätt på skolan för att uppnå samsyn, vilket också skapar trygghet för eleverna.”(13)

”Att man blir medveten om hur vi bidrar genom attityd och handlingar och hur det påverkar barnens självbild och möjligheter” (2)

Gemensamma regler och reflektioner kring dessa nämns också som ett verktyg för att närma sig varandra i förhållningssätt i det förebyggande/främjande arbetet med diskriminering, trakasserier och kränkande behandling. Vikten av goda relationer omnämns i nästan samtliga likabehandlingsplaner som en övergripande formulering. I de flesta likabehandlingsplaner tar man upp färdiga metoder som personalen utbildas i som en strävan efter ett gemensamt positivt förhållningssätt. Dessa omnämns med namn och lämnar ingen ingående beskrivning i hur detta arbete realiseras. I enstaka likabehandlingsplaner har man mer ingående preciserat vilket förhållningssätt som eftersträvas och hänvisar till teori.

”Utifrån det systemteoretiska synsättet skapas den sociala verkligheten i mötet människor emellan och lyfter fram att varje människa lever, utvecklas och förändras i och genom sina relationer till andra. Vad en människa gör påverkar både de sammanhang (system) som hon är en del av, samt de personer som ingår i dessa sammanhang (system). Det systemteoretiska förhållningssättet betonar också människors resurser och möjligheter att skapa nya konstruktiva sammanhang, snarare än att fokusera på problemområden och det som inte fungerar.” (28)

Förståelseprocessen för vad som ligger bakom och orsakar en viss handling lyfts fram. Den kontextuella betydelsen fokuseras.

”Ingen form av kränkande beteenden tolereras på /.../skolan. Då konflikter uppstår vill vi förstå det som leder till dessa situationer och ge var och en av de inblandade en möjlighet att göra sig hörd. Alla har rätt till sin upplevelse. Det finns oftast inte en "sanning", det finns flera och vi kan lära oss genom att utforska dessa. Det är beteenden vi vill befrämja eller motverka, inte personer. I systemteoretisk anda talar vi aldrig om hur vi eller andra är, utan om vad de gör d.v.s. beteenden.” (28)

I denna likabehandlingsplan lyfter man även fram de vuxnas ansvar i att följa de riktlinjer kring det gemensamma förhållningssätt, som gäller på skolan.

”Alla ska följa de gemensamt överenskomna beslut vi har på skolan /.../ elev-vuxen, vuxen-elev och vuxen-vuxen.” ”Vid samtliga relationer gäller följande riktlinjer: Tala med varandra, inte om varandra. Ha en respektfull och tydlig kommunikation. Skilj på sak och person, alltså på vad som har hänt och hur personen är. Ge varandra stöd, uppmuntran och trygghet. Visa respekt för varandras åsikter/religion/etnisk tillhörighet. Respektera varandras olikheter/ kön/ funktionshinder/ sexuell läggning. Säg ifrån direkt om du känner dig kränkt eller illa behandlad.” (33)

Observationer kring bemötande och förhållningssätt anges i enstaka av de granskade likabehandlingsplanerna som ett konkret redskap att komma åt dolda kränkningar. Observationer omnämns i första hand som något som pedagoger emellan bör göra, men i en av planerna nämns vikten av att observera även inom andra yrkeskategorier som finns representerade inom elevhälsan.

”Vi arbetar kontinuerligt med att förmedla värderingar till eleverna som bygger på att vi skall respektera varandra och att alla människor är lika mycket värda. För att uppnå detta måste vi ha ett öppet klimat mellan pedagogerna och kunna ge varandra både positiv och negativ kritik i bemötandet av barnen ”(37)

Kunskap, utbildning, handledning, information anges också som viktiga grundstenar i det förebyggande arbetet kring förhållningssätt och bemötande.

”All personal ska ha kunskap om hur man skapar trygga grupper och ett positivt icke-kränkande klimat i klassen”(21)

”Det är skolledningens och arbetslagens ansvar att hålla det systemteoretiska tänkandet vid liv genom att informera och handleda ny personal. Rektor har ansvaret för att regelbundet ge ny personal möjlighet att fördjupa sig i det systemteoretiska förhållningssättet genom handledning eller annat. Personalen skall ges möjlighet att kontinuerligt följa upp, utvärdera och utveckla arbetet. Till stöd i arbetet finns Specialpedagog, Elevhälsoteam och arbetslagen. Det är också mycket viktigt att skolan arbetar medvetet med hur goda relationer byggs. Detta kommer att ske genom samtal, gruppuppgifter och utbildning.” (28)

7.4.7 Normkritiskt förhållningssätt

Normkritiskt tänkande som en faktor i det förebyggande arbetet behandlas i enstaka likabehandlingsplaner. I dessa dokument anser man att det är av största vikt att personal skall få mer kunskap och handledning kring normkritiskt förhållningssätt för att förebygga diskriminering och kränkande behandling.

”Personalen behöver träna sin förmåga att ha ett normkritiskt förhållningssätt. Att reflektera och ifrågasätta de normer och värderingar som råder i verksamheten”(19)

”Personalens förmåga att lyssna och respektera eleven är grundläggande för ett gott lärande. För att all personal skall vara medveten om vikten av att ständigt utmana sina egna värderingar och ställningstaganden, skall rektor tillsammans med personalen regelbundet samtala om bemötande, normer och värdegrund. Detta skall ske på APT och på SSG, i arbetslag och i alla andra pedagogiska diskussioner”(33)

I en av dessa likabehandlingsplaner formuleras även normkritiskt förhållningssätt som ett direkt mål utifrån en gjord riskbedömning kring pedagogers förhållningssätt samt elevers upplevelse av sin situation i relation till vuxnas bemötande av eleverna. Målet är att ”uppnå en större medvetenhet hos pedagogerna kring diskrimineringsgrunderna, genusfrågor och normkritiskt tänkande” i syfte att reflektera kring sitt eget handlande och vikten av att kunna bemöta varje enskild individ på ett positivt sätt.

7.4.8 Kunskap kring funktionshinder och elever i behov av särskilt stöd

I ett fåtal likabehandlingsplaner lyfter kunskap kring olika funktionshinder som ett led i det förebyggande arbetet för att öka förståelsen i syfte att bemöta elever på ett mer adekvat sätt. Man uttrycker bland annat att det är av största vikt;

”att personal får god kunskap om de funktionshinder som förekommer på vår enhet för att ge alla barnen de bästa förutsättningar. /.../ Alla pedagoger behöver få en ökad kunskap i hur man hanterar situationer kring elever i behov av stöd” (1)

Viktigt i det främjande arbetet är också att ”ha en anpassad verksamhet som tar hänsyn till barnens olika förutsättningar oavsett funktionshinder” (19). Informationsansvaret lyfts fram som en viktig del för att ha möjlighet att erhålla denna kunskap.

7.4.9 Konflikthantering

I ett fåtal likabehandlingsplaner lyfter man särskilt fram konflikthantering och kunskap kring detta som ett led i att främja/förebygga kränkande behandling.

”Vår grundinställning är att konflikter finns där det finns människor i grupp, men att vi måste bli ännu bättre på att hantera dessa konflikter på ett konstruktivt sätt. Bakom siffrorna finns också ett

tecken på hur de klasser fungerar där det finns barn i behov av särskilt stöd. Ett fortsatt arbete kring dessa klasser är nödvändigt för att få ner siffrorna kring antalet kränkningar” (21)

7.4.10 Pedagogiskt arbete

Det pedagogiska arbetet, det som sker direkt med eleverna, fokuserades i samtliga granskade likabehandlingsplaner. Detta förebyggande/främjande arbete kring kränkande behandling är också det som tar mest utrymme i texterna. I denna studie fokuseras begreppet dold kränkning vilket medför att enbart de bitar som är relevanta för denna studie sorterats ut. Överlag så nämns anpassning av skolmiljön och lärandemiljön som viktiga faktorer för att eleverna skall utvecklas och ansvaret för att anpassa dessa tillskrivs främst pedagogerna. De flesta granskade likabehandlingsplaner nämner också i någon form ”trygghetsskapande åtgärder”, ”känslan av delaktighet” samt förtroende för vuxna” som viktiga ledstjärnor i det pedagogiska arbetet.

I ett fåtal likabehandlingsplaner fokuserar man på dialogen och samtalen med barnen som ett led i att förebygga/främja, men även upptäcka kränkande behandling.

”det är genom dialogen med barnen och eleverna som vi kan tillförsäkra oss om att varje barn och elev har goda arbetsförutsättningar” (40)

I de flesta likabehandlingsplaner nämns olika metoder/koncept för det pedagogiska arbetet i syfte att förebygga/främja likabehandling. I ett fall har man dock aktivt valt att frångå dessa metoder som delvis kritiserats (Skolverket, 2011) och infört sokratiska samtal. Det poängteras dock i några planer vikten av att pedagoger får möjlighet att känna sig trygga i att arbeta förebyggande för att det skall få önskad effekt. I enstaka fall förtydligar man ansvaret genom att pedagogerna gör en ”avstämning med skriftlig information till rektor över hur man arbetat och effekterna av detta arbete”.

7.4.11 Samarbete med föräldrar

Samarbete med föräldrar i syfte att förebygga nämns i samtliga planer i form av att föräldrar skall vara observanta och lyhörda kring om det egna barnet eller någon annan elev utsätts för kränkande behandling. Treparts kommunikation förespråkas och betonas. Det direkt förebyggande arbetet omnämns och som föräldrar kan bidra med, är att ”prata med sina barn” framförallt kring förhållningsätt och ordningsregler.

7.4.12 Åtgärder för att häva kränkande behandling

Om kränkning sker finns olika metoder/rutiner/sätt för att häva dessa. Samtliga granskade likabehandlingsplaner hänvisar till lagtexter ifråga om allvaret i ett sådant agerande samtidigt som man poängterar att det är den subjektiva upplevelsen av trakasserier och kränkande behandling som skall fungera som utgångspunkt.

”Den som uppger sig ha blivit kränkt måste alltid tas på allvar. Det är individen som avgör om beteendet eller handlingen är önskad eller kränkande” (34)

För att häva kränkande behandling tillskrivs detta ansvar framförallt de vuxna på skolan i samtliga granskade likabehandlingsplaner. Det betonas starkt att de vuxna alltid måste ingripa och agera direkt vid misstanke när någon utsätts för diskriminering, trakasserier eller kränkande behandling.

”Vi har **nolltolerans** mot alla kränkande uttryck och handlingar, vilket innebär att vi **alltid ska reagera och agera** mot sådant” Varje incident av diskriminering, trakasserier eller annan kränkande behandling ska resultera i en reaktion från de vuxna i skolan /.../ Låt inget passera - Agera” (27)

I enstaka likabehandlingsplaner understryks allvaret genom att man poängterar att denna uppgift alltid skall prioriteras framför alla andra arbetsuppgifter. Hur man skall agera beskrivs lite olika i texterna. Vissa betonar direkta tillsägelser i aktuell situation och eventuellt samtal. Rektorns ansvar betonas i alla de situationer då kränkningar rör förhållandet vuxen kränker elev.

”All personal har skyldighet att informera rektor om någon kollega eller elev utsätts för kränkande behandling av annan kollega eller elev” (1)

För att kunna upptäcka och förstå vad som kan vara kränkande för ett barn, betonar enstaka likabehandlingsplaner, vikten av att vuxna alltid måste ”bekräfta och lyssna på barn/elever när de söker vår uppmärksamhet” (27).

”När en elev påtalar att hon eller han har blivit utsatt för trakasserier, annan kränkande behandling eller om förhållandena kommer fram på annat sätt skall skolan utreda och förhindra fortsatt negativ behandling. Utredningen skall ske så snabbt som möjligt” (14)

Samtliga likabehandlingsplaner har rutiner för hur man skall häva kränkningar när de väl har identifierats och anmälts som detta. I de flesta planer ombeds eleverna vända sig till sin klassföreståndare som ett första steg vilket gör det svårt i förhållandet om vuxen kränker elev och det är just denne som utsätter eleven. I enstaka likabehandlingsplaner framhålls vikten av att elevhälsans personal är synlig för eleverna så att det finns möjlighet att ta kontakt med någon utomstående vuxen. Elevhälsan ses där som en viktig tillgång i detta arbete och uppmanas fungera som lyssnande och direkt uppmärksamma barns och vuxnas reaktioner och relationer. Samtalsstöd skall erbjudas och en åtgärdsplan skall upprättas i alla situationer som rör kränkande behandling. Vilket i detta sammanhang tolkas även utifrån vuxen- barnperspektivet. I dessa texter formuleras även att ”Elevhälsa med fokus på kränkande behandling skall vara en fast punkt på arbetslagsmöten” (19).

7.4.13 Sammanfattning

Rutiner/åtgärder för att förebygga/främja arbetet med kränkningar ges störst utrymme i granskade likabehandlingsplaner. Nio områden har identifierats som viktiga i det förebyggande/främjande likabehandlingsarbetet. De flesta planer berör något eller ett flertal av dessa olika områden. De granskade likabehandlingsplanerna lyfter generellt *vad* som anses viktigt i detta arbete men specificerar inte nämnvärt *hur* detta arbete skall bedrivas. Arbete med värdegrunden anses viktig för att förtydliga skolans visioner, men man poängterar också vikten av att förankra riktlinjer för denna hos pedagoger. Vissa gör även direkta kopplingar och ser ett aktivt värdegrundsarbete som en förutsättning för barns utveckling. Förankring av likabehandlingsplanen ses som ett verktyg för att ange riktlinjerna kring detta arbete. Hur förankringen görs och hur den är utformad utgör därför en viktig faktor. Förhållningssätt och bemötande av elever omnämns i olika grad och ges därför också olika stort utrymme. Vad gäller förhållningssätt och bemötande beskrivs framförallt *vad* som är viktigt och *att*, men även här utelämnas hur man skall gå tillväga. Viktiga faktorer som identifierats kring hur man skall arbeta med att reflektera kring förhållningssätt exemplifieras bland annat med: handledning till pedagoger, samtal och diskussioner, förebyggande metoder/ koncept, arbete utifrån en teori samt fortbildning och information.

Normkritiskt förhållningssätt och kunskap kring olika funktionshinder tas också upp som ett sätt att förebygga diskriminering och kränkande behandling. Det direkta arbetet med eleverna tar stort utrymme i likabehandlingsplanerna och handlar främst om

anpassning av skol- och lärandemiljö. Dialog och samtal med elever ses som viktigt för att upptäcka kränkningar, men i de flesta fall sker det pedagogiska arbetet med olika metoder och färdiga koncept. Det pedagogiska arbetet tar stort utrymme i planerna och kanske även i praktiken vilket innebär att pedagogerna vid dessa tillfällen får möjlighet att reflektera. För att upptäcka kränkningar, vilket i detta fall innefattar dold kränkning, angavs observationer av relationer och situationer som viktiga, men inga beskrivningar gavs vad man specifikt skulle titta efter. I de granskade dokumenten hade samtliga väl beskrivna rutiner för hur arbetet med att häva anmälda kränkningar skulle gå till. Den subjektiva upplevelsen av kränkningar ses som utgångspunkt och ansvaret tillskrivs alltid de vuxna. Elevhälsans funktion hade ingen framträdande roll i granskade dokument. Vad gäller arbetet med dold kränkning angavs dock elevhälsan, vid ett tillfälle, som en viktig tillgång att direkt uppmärksamma barns och vuxnas reaktioner och relationer.

7:5 Rekommendationer för uppföljning av åtgärder

Samtliga granskade likabehandlingsplaner har goda rutiner kring hur arbetet skall bedrivas i de fall då kränkningsärenden anmäls. Åtgärder att följa upp arbetet hamnar, i de granskade likabehandlingsplanerna, främst på individnivå. Där samtal med utsatt och den som utsätter följs upp under lång tid efter händelsen. Flertalet anger även en tidsram för detta uppföljningsarbete.

”Uppföljning skall ske genom samtal kontinuerligt med de inblandade under minst ett halvårs tid”
(1)

Vad gäller de fall då vuxen kränker elev förläggs ansvaret konsekvent till rektor och hur dessa ärenden skall behandlas men hänsyn till eleven specificeras inte nämnvärt.

”I de fall då vuxen kränker elev sköter rektor utredning och bestämmer åtgärder. 1 tillrättavisande åtgärder. 2. disciplinära åtgärder” (1)

De flesta studerade likabehandlingsplaner visar på hur rutinerna ser ut i detta ärende och vilka externa professioner som kopplas in om uppkommet ärende inte får en tillfredställande lösning. I ett fåtal av de granskade planerna beskrivs dessa rutiner i något luddigare ordalag vilket ger en otydlig bild för vad som förväntas hända, hur uppföljning går till och hur man säkerställer att kränkningar inte upprepas.

”Rektor informerar den berörda vuxna om elevens upplevelse. Den vuxne får i uppdrag att vidta åtgärder för att detta inte upprepas” (3)

Åtgärder att följa upp kränkningsärenden som handlar om förhållandet vuxen- elev beskrivs inte på grupp- eller skolnivå mer än i det förebyggande/främjande arbetet. I en likabehandlingsplan som granskats anger man att eleven, samtidigt som utredningsarbete och uppföljning pågår, skall denne alternativt hela gruppen få möjlighet till stöd genom regelbundna samtal med kurator eller annan, för eleven, förtroendefull vuxen.

7.5.1 Sammanfattning

Samtliga granskade likabehandlingsplaner har goda rutiner för hur anmälda ärenden skall följas upp och hamnar främst på individnivå. Vad gäller då kränkning sker från

vuxen till barn är dessa mer diffust utformade och förmedlar en otydlig bild för hur man stöttar eleven under den tid utredningen pågår samt hur man säkerställer att kränkningar (dolda kränkningar) inte upprepas. Endast i en likabehandlingsplan förtydligades detta i viss mån.

7:6 Ansvariga för det förebyggande och främjande arbetet

Vem eller vilka anges då ha huvudansvaret för att det förebyggande/främjande arbetet med dolda kränkningar genomförs och följs upp? I de granskade likabehandlingsplanerna uppnås redundans genom någon form av övergripande ansvarsordning. Hänvisningar görs till lagtexterna och då tilldelas rektor ett stort ansvar som beskrivs som ytterst ansvarig vilket också ingår i dennes uppdrag (Skolverket, 2012). Rektors ansvar specificeras främst, i mer generella termer, kring arbetet med skolutveckling vilket även innefattar ett systematiskt arbete där frågor som rör likabehandling ingår. Rektor har även ansvaret att följa upp alla de ärenden där vuxen kränker elev.

”Rektor har det yttersta ansvaret för att rutinerna kring allt likabehandlingsarbete sker i enighet med svensk lag samt enligt skolverkets rekommendationer och allmänna råd. Rektor beslutar om nödvändiga åtgärder som kan vara aktuella för att motverka diskriminering, trakasserier och kränkande behandling” (34)

Texterna betonar också rektorns ansvar för att alla i personalgruppen skall få den kunskap som behövs kring hur trakasserier och annan kränkande behandling förebyggs, upptäcks och motverkas. Tidsaspekten, i form av avsatt tid för reflektion, omnämns som en viktig aspekt i samtliga likabehandlingsplaner.

”Rektor har ansvaret för upprätta genomföra följa upp och utvärdera skolans handlingsplan för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbing och rasistiska beteenden bland elever och anställda” (3)

Samtliga likabehandlingsplaner nämner också rektorns användande av någon form av gruppkonstellation (likabehandlingsgrupp, trygghetsteam, skolutvecklingsgrupp etc.), som driver likabehandlingsarbetet på skolan. Oftast representeras dessa av olika yrkeskategorier och arbetslag och träffas alltifrån en gång per vecka till två gånger per termin.

”/.../ kallas skolans arbetsgrupp för en god och trygg arbetsmiljö. De håller sig informerade när det gäller arbete mot kränkande behandling och ansvarar för att /.../ skolans handlingsplan revideras varje år. /.../ består av pedagoger som arbetar med barn i olika åldrar. De kan bistå med handledning samt sitta med vid svårlösta konflikter. /.../ kan kontaktas av elever, föräldrar eller lärare via e-post, brev i lådan i bamba eller genom personlig kontakt”

Vad gäller ansvarsbiten åläggs pedagoger, och delvis även annan personal, ansvar främst kring att skapa positiva lärmiljöer för alla elever. Arbetet med eleverna åläggs nästan alltid uteslutande pedagogerna. Få andra yrkeskategorier nämns i dessa sammanhang.

”All personal ansvarar för att skapa goda och demokratiska relationer och lärmiljöer för att därigenom förebygga och förhindra trakasserier och annan kränkande behandling” (14)

Pedagogernas arbete kring likabehandling följs i ett fåtal fall systematiskt upp vid medarbetarsamtal en gång per läsår. På vilket sätt detta sker framgår inte av texterna. Externa yrkeskategorier nämns endast i enstaka fall i de granskade texterna främst i

syfte att ”aktivt kunna bistå skolläring, skolpersonal”.

Här nämns skolkurator och specialpedagog. I en av de granskade likabehandlingsplanerna preciseras specialpedagogens ansvar något, och då främst i handledande syfte.

”Specialpedagogen skall hålla sig uppdaterad på berörda forskningsområden, gällande lagar samt skolverkets rekommendationer och allmänna råd” (34)

”En gång/månad kommer tid att avsättas för s.k. elevhälsa. En personal från varje arbetslag kommer att delta. Man kommer här att stöta och blöta vardagliga problem och dilemman. Dessa ska handledas av specialpedagogen” (40)

Elevhälsoteamet, som en enhet (utan specificerat ansvar utifrån yrkeskategori), nämndes som viktiga för likabehandlingsarbetet i ett fåtal av de granskade texterna. De beskrevs i generella ordalag, mer som en upplysning till föräldrar och pedagoger, att olika yrkesfunktioner fanns att tillgå och som en grupp som arbetar med att ”aktivt förhindra diskriminering och kränkande behandling”. I enstaka likabehandlingsplaner betonades elevhälsoteamets roll betydligt starkare och man beskriver även, i viss mån, hur detta arbete skall bedrivas.

”Elevhälsoteamet har en nyckelroll då det gäller att kartlägga förekomsten av kränkande behandling. Elevhälsopersonalen träffar barnen i ett annat sammanhang och har också möjlighet till mer förtroliga samtal” (22)

”Elevhälsoteamet har det övergripande ansvaret för elevernas fysiska och psykiska hälsa i skolan samt stöttar arbetslagen efter behov. Det kan vara genom konsultation eller handledning kring elevers möjligheter och svårigheter. Elevhälsoteamet träffas regelbundet och ska arbeta förebyggande genom att granska skolans miljö och det förhållningssätt som finns på skolan. Detta gäller såväl mellan elever, mellan vuxna som mellan elever och vuxna” (30)

I de flesta granskade likabehandlingsplanerna framkom att resultatet av gjorda utvärderingar visade att mål och insatser inte angetts på ett tillräckligt tydligt sätt när det gällde främjande/förebyggande insatser, vilket man i ett fåtal fall betonade som ett utvecklingsområde som skulle bedrivas kommande läsår.

7.6.1 Sammanfattning

Sammanfattningsvis poängteras rektorns ansvar tydligt om än i generella termer i arbetet med skolutveckling och likabehandling. Rektor ses också som ansvarig för att utbilda sin personal i dessa frågor samt avsätta tid för reflektion. Arbetet med likabehandling delegeras i de flesta fall till en mindre grupp som driver detta arbete. Hur ofta detta sker varierar stort. Hur arbetet följs upp är mer diffust. I samtliga likabehandlingsplaner framhölls rektorns ansvar för alla de ärenden där vuxen kränker elev. Externa professioner ansvarar främst med att bistå skolläringen. Elevhälsoteamets ansvar omnämns i ringa omfattning och mer som en upplysning att olika yrkeskategorier finns representerade och i vilket syfte. Endast i två likabehandlingsplaner specificerades elevhälsoteamets ansvar som en nyckelroll i kartläggning av förekomst av kränkande behandling samt handledning och stöttning till arbetslag samt förebyggande genom att granska skolans miljö och förhållningssätt. Detta gäller även vuxen- elevperspektivet. Specialpedagog framhålls främst i handledande syfte. Pedagoger, och delvis även annan personal, ansvarar främst för att skapa positiva lärmiljöer.

7:7 Avslutande sammanfattning

Likabehandlingsplanerna definierar framförallt dold kränkning genom lagtexters

definitioner. Medvetenheten kring att dold kränkning kan ske uttrycks i ringa omfattning och utgörs mestadels av generella påståenden och lyfter fram visioner och mål utan att konkretisera hur arbetet skall bedrivas. Lagtexters formuleringar används framförallt som friskrivningar, förtydligande hur man tolkar dessa texter förekommer sällan. Likabehandlingsplanerna ger en viss vägledning, om än väldigt vag, för hur kränkningar av slaget dolda kränkningar skall identifieras. Vad gäller vägledning för identifiering av dold kränkning, belyses problematiken, även i denna frågeställning, mer generellt och beskriver framförallt *vad* som skall göras men inte nämnvärt *hur* man skall gå tillväga och vilka indikationer på kränkning som är viktigt att titta efter. De vuxna aktörerna på skolan åläggs ett stort ansvar i att identifiera och upptäcka kränkningar, men verktygen för att komma åt dolda kränkningar är otydligt utformade och omnämns inte i någon större utsträckning. Upptäckt av kränkningar fokuserar främst på att eleverna skall berätta. I ett fåtal fall fokuserades de vuxnas ansvar att upptäcka dolda kränkningar och då framhölls observationer, goda relationer och elevhälsans funktion som viktiga verktyg.

Rutiner och åtgärder för att förebygga och främja arbetet med kränkningar upptog störst utrymme i de granskade likabehandlingsplanerna. Här identifierades nio områden som viktiga i det förebyggande och främjande likabehandlingsarbetet. Variationen i de granskade likabehandlingsplanerna är stor och de områden som identifierats omnämns i olika grad och ges därför också olika stort utrymme. De områden som lyfts fram som extra viktiga är: värdegrund, yrkesetik, arbetsmiljö, förhållningssätt och bemötande, normkritiskt förhållningssätt, kunskap kring funktionshinder, konflikthantering, pedagogiskt arbete och samarbete med föräldrar. De granskade likabehandlingsplanerna lyfter något eller några av ovanstående områden och då generellt *vad* som anses viktigt i detta arbete. Endast ett fåtal nämner också *hur* detta arbete skall bedrivas.

Samtliga granskade likabehandlingsplaner har goda rutiner för hur anmälda ärenden skall följas upp och hamnar främst på individnivå. Kränkningar ur ett vuxen- barn perspektiv är desto mer diffust utformade och förmedlar en otydlig bild framförallt vad man gör för de utsatta individerna under utredningstiden. Rektorns ansvar betonas tydligt för att arbetet med kränkningar överlag genomförs och följs upp och uttrycks i generella termer mestadels i arbetet med skolutveckling och likabehandling. Fortbildning och avsättande av tid för reflektion till personal åligger också rektorn och Arbetet i verksamheterna med likabehandling delegeras i de flesta fall till en mindre grupp som driver detta arbete. Hur ofta detta sker varierar stort. Hur arbetet följs upp är mer diffust. I samtliga likabehandlingsplaner framhölls rektorns ansvar för alla de ärenden där vuxen kränker elev. Elevhälsoteamets ansvar specificeras inte nämnvärt och omnämns i ringa omfattning. Specialpedagog framhålls främst i handledande uppdrag. Pedagoger, och delvis även annan personal, ansvar främst kring att skapa positiva lärmiljöer.

8. Diskussion

I följande kapitel summeras, diskuteras och fördjupas särskilt relevanta delar av resultatet i enlighet med studiens övergripande syfte och frågor. Insamlad empiri kommer att diskuteras i förhållande till internationella – och nationella styrdokument samt till tidigare forskning. Specialpedagogiska implikationer lyfts fram. Inledningsvis görs reflektioner kring vald metod samt dess betydelse för studien.

8:1 Metodreflektion

Utifrån studiens syfte och frågeställningar gjordes valet att angripa problemet med en kvalitativ innehållsanalys. Valet av metod, att på ett systematiskt sätt kunna finna mönster i ett stort material (Bergström & Boréus, 2005), gjorde det möjligt att erhålla tillräckligt med material för att sedan kunna dra slutsatser från innehållet, i de olika likabehandlingsplanerna, och få ett resultat som motsvarade syftet med studien. Kvalitativ innehållsanalys som metod, som strävar efter att identifiera, koda och kategorisera empirisk data, visade sig dock vara mycket tidskrävande. Då utsagorna skulle sorteras uppstod svårigheter med att kunna placera citaten i ”rätt” kategori. Här blev kodschemat styrande och de utsagor ansågs särskilt intressanta var de som också blev föremål för analys. Här påverkas naturligtvis forskarens förförståelse både vad gäller bakgrund, kunskap i ämnet samt intresse för det studerade, vilka utsagor som anses relevanta i sammanhanget. Då tolkningar utgör denna studies inriktning återspeglas förförståelsen också i resultatet vilket gör det svårt att åberopa fullständig intersubjektivitet. Målsättningen var att göra beskrivningen så verklighetstrogen som möjligt. Fördelarna med att använda sig av ett kodschema framkom vid analysförfarandet då min upplevelse var att man kunde förhålla sig mer objektiv till det som studeras. Undersökningsinstrumentet (kodschemat) har fungerat för att mäta det som var avsikten att undersöka i denna studie. Vad gäller undersökningsinstrument skulle det vunnit på att testats i förväg för att, om möjligt, kunna göra detta mer specifikt och tydligt. För att de utsagor som sorterats ut skulle vara representativa och att sammanhanget skulle kvarstå i möjligaste mån, plockades längre citat ut än vad som inledningsvis var avsikten. Vilket förespråkas av Bergström & Boréus (2012), som annars ser en stor risk för fragmentisering.

Vissa kvantitativa data framkom i materialet, som också hade varit intressant att jämföra och som kunnat belysa denna studie ur en annan synvinkel. Urvalet av likabehandlingsplaner representerar en variation av skolor vad gäller huvudman, storlek, årskurser samt upptagningsområde. Enligt Bergström & Boréus (2012) avgörs validiteten ofta vid textanalyser genom vilket urval man väljer för de texter som skall analyseras. Ambitionen i denna studie var inte att göra någon jämförelse och dra några slutsatser utifrån urval, utan istället få en variation i underlaget. Denna studie gör inget anspråk på att vara representativ för alla Sveriges skolor, men ger ändå en viss indikation på hur dold kränkning beaktas i lokala styrdokument. Det unika i detta material kan dock leda till en ökad förståelse kring problematiken och kan komma till nytta i andra liknande avseenden. Vad gäller bortfallet i denna studie var det tämligen litet och påverkar inte resultatet nämnvärt. Hade undersökningsgruppen varit större, och syftet hade varit att dra mer generella slutsatser, hade däremot detta bortfall på 17% påverkat resultatet.

8:2 Resultatdiskussion

I resultatdiskussionen behandlas studiens forskningsfrågor utifrån styrdokument och tidigare forskning. Här diskuteras och bryts resultat mot vad likabehandlingsplanerna skall förmedla både utifrån en innebörds- och en interpersonell aspekt. Det som uttrycks

respektive det som inte uttrycks i texterna. Inledningsvis behandlas lite kort generella betraktelser kring granskade likabehandlingsplaner för att få en förståelse för hur resultaten påverkas. Därefter diskuteras resultatet under respektive forskningsfråga. Arbetet knyts ihop genom att diskutera specialpedagogiska implikationer och formulera tankar för vidare forskning.

8.2.1 Generella betraktelser av granskade likabehandlingsplaner

De granskade likabehandlingsplanerna återspeglar till stor del de styrdokument som reglerar likabehandlingsarbetet i verksamheterna. Många av planerna saknar en beskrivning av hur de skall bedriva ett målinriktat likabehandlingsarbete (Skolverket, 2012). Då likabehandlingsplanerna är texter och inte helt kan sägas återspegla det som praktiskt sker i verksamheterna är det svårt att uttala sig om skolorna har ett verkningfullt arbete inom detta område eller hur detta arbete tar sig i uttryck. Om planerna är en återspeglning av hur arbetet bedrivs i skolorna handlar arbetet överlag framförallt om *vad* man gör och det har inte nämnvärt reflekterats kring *hur* man på bästa sätt skall arbeta för att ge bästa förutsättningar för varje enskilt barn. Detta riskerar, under dessa förutsättningar, att de granskade skolorna inte kan skapa de trygga och goda lärmiljöer som barn såväl behöver för att deras personliga utveckling skall fortgå med självkänslan i behåll (jfr Svenska Unescorådet, 2006). Omfattningen av granskade dokument visar på mycket stor variation både vad gäller innehåll och sidantal (från 2 - 41 sidor) vilket ger en indikation på att likabehandlingsarbetet skiljer sig åt på olika skolor vilket kan påverkas av vilken legitimitet som eftersträvas. I de fall då skolorna inte ville att deras likabehandlingsplan skulle vara föremål för granskning uppgavs framförallt skäl som att revidering av likabehandlingsplanen inte var gjord, vilket skulle kunna tyda på att skolan antingen saknar en likabehandlingsplan eller att arbetet som är beskrivet i planen inte är tillfredställande och under omarbetning.

Skolorna förväntas utarbeta likabehandlingsplaner som skall förankras hos både personal, föräldrar och elever (SKOLFS, 2012:10). Under arbetet med granskning av likabehandlingsplanerna framkom tydligt att dokumenten hade olika mottagare och att sammanblandningen var omfattande. Intressant var att riktlinjerna var utformade som mycket generella och vände sig till alla mottagare medan det åtgärdande arbetet främst handlade om det pedagogiska arbetet med eleverna. Texterna i likabehandlingsplanerna, skrivna av vuxna, visar också tydligt att de är de vuxna som har ett stort tolkningsföreträde för vad som kan verka kränkande för ett barn. Likabehandlingsplanerna relaterade till både internationella- samt nationella styrdokument (Utrikesdepartementet, 2006, SFS, 2010:800, SFS 2008:567) och var generellt sett tydliga med vad barn och vuxna hade för skyldigheter och rättigheter. En reflektion är dock att planerna också, till viss del, fungerade som ett skyddande dokument för enskilda skolor. I likabehandlingsplanerna skrevs det fram vissa förhållningssätt som var acceptabla för vuxna att ha, i mötet med barn, och som lämnade mycket stort tolkningsutrymme hos de vuxna. En befogad tillrättavisning räknas t.ex. inte som en kränkning i lagens mening (SFS 2008:567), även om barnet ifråga kan uppleva det som kränkande. Denna formulering visar på hur komplext arbetet med likabehandling är, framförallt kring begreppet dold kränkning. Inga av planerna hade förtydligat hur man tolkar ovanstående mening - hur man tillrättavisar barn på ett för barnet respektfullt och värdigt sätt.

8.2.2 Beaktande av dolda kränkningar i skolors likabehandlingsplaner

Vad gäller dolda/omedvetna/oreflekterade kränkningar tas dessa inte upp och diskuteras som problem på ett nämnvärt sätt. Generellt i de granskade likabehandlingsplanerna diskuteras inte dold kränkning som begrepp utan identifieras främst genom lagtexters

definitioner (SFS 2010:800, SFS 2008:567). Identifiering av faktorer som kan upplevas som kränkande för elever definieras på ett eller annat sätt i samtliga granskade likabehandlingsplaner med formuleringar från framförallt skollag (SFS 2010:800) och diskrimineringslag (2008:567). Vuxenperspektivet, i vad som kan uppfattas som kränkande för en elev synliggörs tydligt, om än mer generellt beskrivet, och kan omfatta alla förhållanden, (vuxen- vuxen, vuxen- elev, elev-elev samt elev-vuxen) av kränkningar. Barnets perspektiv, där andra tankar om vad som kan verka kränkande för just dem, i den beroendeställning de befinner sig i som elever, omnämns inte alls vilket förespråkas i de allmänna råden (Skolverket, 2012). Exempelvis kan skäll (jfr. Sigsgaard, 2003), ur barnets synvinkel, utgöra en riskfaktor.

Barnets rätt att göra sig hörd (Utrikesdepartementet, 2006) och att vara delaktiga i vad som kan uppfattas kränkande framkommer inte i de granskade likabehandlingsplanerna. Framförallt kan barn med olika funktionsnedsättningar ha många tankar kring vad de uppfattar som kränkande, då bristande förmågor inte alltid beaktas som just bristande förmågor utan istället synliggörs som avvikande beteende, där man bortser från barnets behov att bli bejakat och bekräftat (jfr. Linder & Breinhild Mortensen, 2008). Avvikande beteende som kanske inte passar in i skolans rådande normer, den dolda läroplanen (Hundeide, 2011). I de fåtal likabehandlingsplaner, där man reflekterat kring att kränkningar kan ske i det fördolda, diskuteras strukturer och arbetssätt som en riskfaktor till dold kränkning. Här finns en förståelse av omgivningens betydelse för att kränkningar sker. Anmärkningsvärt är att det endast i en av de granskade likabehandlingsplanerna framhölls ett normkritiskt förhållningssätt som ett arbetssätt mot kränkningar, då detta förhållningssätt förespråkas i de flesta skrifter och rapporter som behandlar frågor kring diskriminering, trakasserier och kränkande behandling.

8.2.3 Vägledning och identifiering

Likabehandlingsplanerna ger en viss vägledning, om än väldigt vag, för hur kränkningar av slaget dolda kränkningar skall identifieras. Detta hänger förmodligen ihop med att dold kränkning i hög utsträckning inte diskuterats och uppmärksammas som problem. Även i denna fråga, vad gäller vägledning för identifiering av dold kränkning, belystes problematiken mer generellt och beskrev framförallt *vad* som skulle göras men inte nämnvärt *hur* man skall gå tillväga och vilka indikationer på kränkning som är viktigt att titta efter, vilket är anmärkningsvärt. Många faktorer som kan hjälpa till att identifiera och upptäcka kränkningar föreslås, men verktygen för att komma åt dolda kränkningar är otydligt utformade och framförallt belyser de inte kränkningar i vuxen-barn relationen utan fokuserar mer på elev - elev relationen. Särskilt intressant är att de flesta verktyg, som kan möjliggöra att kränkningar av olika slag upptäcks, fokuserar på att eleverna själva berättar/formulerar sig i tal eller skrift. Detta förutsätter att de har förmågan, oavsett ålder och personliga förutsättningar, att de kan sätta ord på sina känslor vilket kan verka begränsande för bland annat elever med funktionsnedsättningar och elever som inte upplever att de har en förtroendefull relation med någon vuxen. Beroendeställningen elever befinner sig i måste också tas i beaktande då man identifierar det som kan verka kränkande för ett barn, då det finns en risk att barnets upplevelse av kränkning från en vuxen kan ogiltigförklaras (jfr. Colnerud, 2009).

Varje vuxen på skolan har en viktig uppgift här, både vad gäller att reflektera kring normer, men också att inta en professionell hållning i förhållande till kollegiet och vara förankrad i sin uppgift som aktör på skolan. I lärares yrkesetiska riktlinjer uttrycks det att lärare skall ingripa om en kollega uppträder kränkande mot en elev, men också om en lärare motverkar en elevs rättigheter (Lärares yrkesetik, 2001). Här finns en stor fara

att man blundar för problemet. I ett fåtal likabehandlingsplaner lyftes observation av relationer och situationer samt pedagogers lyhördhet för eleverna, som verktyg för att identifiera dolda kränkningar. Inga beskrivningar gavs dock vad man specifikt skulle titta efter. Observationer, ur barnets perspektiv, och pedagogers lyhördhet för eleverna är nödvändigt att använda som verktyg för att det skall finnas möjlighet uppmärksamma det som denna studie definierar som dold kränkning. Observationer, en ”äkta” dialog och samtal är det sätt som kan användas för att få en inblick och kanske en förståelse för barnets upplevelser. (Gustavsson, 2011; Buber, 1995) vilket i förlängningen kan leda till goda lärmiljöer där olikhet respekteras. De vuxna aktörerna på skolan åläggs ett stort ansvar i att identifiera kränkningar i samtliga av de granskade likabehandlingsplanerna, vilket också betonas mycket starkt i samtliga internationella- och nationella styrdokument på olika nivåer (jfr Utrikesdepartementet, 2006; Svenska Unescorådet, 2006, SFS 2010:800).

8.2.3 Förebyggande och främjande åtgärder

Det förebyggande och främjande arbetet utgår ifrån skolans övergripande uppdrag att verka för demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter (SFS 2010:800, Utrikesdepartementet, 2006). Det förebyggande arbetet har som mål att minimera risken för diskriminering, trakasserier och kränkande behandling medan det främjande arbete handlar om att identifiera och stärka de positiva förutsättningarna för likabehandling i verksamheten (Skolverket, 2012). I de granskade likabehandlingsplanernas texter sker främst en upprepning av vad som redan står i styrdokumentet. De beskriver framförallt *vad* som anses viktigt i det förebyggande och främjande arbetet men specificerar inte nämnvärt *hur* detta arbete skall bedrivas. Detta beror säkerligen på det faktum att likabehandlingsplanerna riktar sig till flera mottagare där planerna också har en upplysande funktion. Riskerna med detta är att det målinriktade arbete som skolorna skall bedriva hamnar i bakgrunden. Rutiner och åtgärder för att förebygga och främja arbetet med kränkningar, även det som i denna studie identifieras som dolda kränkningar, ges störst utrymme i samtliga av de granskade likabehandlingsplanerna. Nio områden har identifierats som viktiga i det förebyggande och främjande likabehandlingsarbetet kring dolda kränkningar. De områden som lyfts fram som extra viktiga är: värdegrund, yrkesetik, arbetsmiljö, förhållningssätt och bemötande, normkritiskt förhållningssätt, kunskap kring funktionshinder, konflikthantering, pedagogiskt arbete och samarbete med föräldrar. Alla områden är intressanta i sig och utgör en helhet tillsammans. I detta fall berör de granskade likabehandlingsplanerna bara ett eller i ett fåtal fall flera av områdena. Vilket kan vara en bidragande orsak till att det förebyggande och främjande arbetet släpar efter och också får kritik (Skolinspektionens rapport, 2010:1).

Det förebyggande arbetet har som mål att minimera risken för diskriminering, trakasserier och kränkande behandling såväl som dolda kränkningar. Martinsson & Reimers (2008) uttrycker att diskriminering, trakasserier och kränkande behandling samt känslor av utanförskap är konsekvenser av att normer existerar. Trots denna kunskap har det normkritiska perspektivet inte fått genomslag i de granskade likabehandlingsplanerna. Kanske för att implementering tar tid eller för att man inte reflekterat tillräckligt kring vad som möjliggör kränkningarna.

Arbetet med värdegrunden betonas starkt i de granskade dokumenten och hamnar främst i det direkta arbetet med eleverna. Endast någon skola reflekterar kring ett aktivt värdegrundsarbete som en förutsättning för barns utveckling, vilket kan vara ett uttryck för att man insett vikten av ett gemensamt förhållningssätt där man reflekterar kring

normer och värderingar för att närma sig ett gemensamt synsätt som förespråkas av Karlsson & Elmeroth (2012). Förankring av likabehandlingsplanen ses som ett verktyg för att ange riktlinjerna kring detta arbete. När förankringen skall ske står tydligt beskrivet, men hur detta arbete skall genomföras formuleras enbart vad gäller det direkta arbetet med eleverna. Kunskap kring olika funktionshinder tas också upp som ett sätt att förebygga diskriminering och kränkande behandling och omnämns i ett fåtal likabehandlingsplaner. Kunskap som kan öka förståelsen för olikheter, men som i värsta fall också befäster de normer som redan existerar. Eget förhållningssätt och bemötande av elever omnämns i olika grad och handlar framförallt om att beskriva *vad* som är viktigt att tänka på och *att*, men även här utelämnas hur man skall gå tillväga. Viktiga faktorer som identifierats kring hur man skall arbeta med att reflektera kring förhållningssätt exemplifieras bland annat med, handledning till pedagoger, samtal och diskussioner, förebyggande metoder/ koncept, arbete utifrån en teori samt fortbildning och information. Där handledning, samtal och diskussioner blir extra viktiga att fokusera på sett ur ett normkritiskt perspektiv (jfr Svaleryd & Hjertsson, 2012; Brade m.fl., 2008; Martinsson, 2008).

8.2.4 Uppföljning av åtgärder

Samtliga granskade likabehandlingsplaner har goda rutiner beskrivna för hur anmälda ärenden skall följas upp när kränkningar sker mellan elever. Vad gäller kränkning i vuxen- barnrelationen är dessa mer diffust utformade och hänvisar enbart till rektor och huvudmannens ansvar att följa upp dessa ärenden. Uppföljning handlar då främst om tillrättavisande åtgärder och, vid upprepade fall, disciplinära åtgärder. Inga åtgärder planeras på grupp- eller skolnivå, utan handlar mer om tillrättavisningar av den som utsätter. Vilket tillskriver den vuxne som ensam ägare av problemet. Samtliga av de granskade likabehandlingsplanerna förmedlar en otydlig bild för hur man stöttar en elev som upplever sig kränkt av en vuxen. Dels under den tid som utredning pågår men dels också senare då både elev och lärare skall återgå till sitt vardagliga arbete. Konventionen om barnets rättigheter uttrycker att barnets bästa alltid skall sättas i främsta rummet, i alla situationer, där åtgärderna på något sätt påverkar barn (Utrikesdepartementet, 2006). Endast i en av de likabehandlingsplaner som granskats anger man att eleven, alternativt hela gruppen, samtidigt som utredningsarbete och uppföljning pågår, skall få möjlighet till stöd genom regelbundna samtal med kurator eller annan, för eleven, förtroendefull vuxen. Det här blir än mer viktigt då barnet befinner sig i direkt beroendeställning till de vuxna (kanske den som utsätter) och har mycket liten chans att påverka sin situation.

8.2.5 Ansvarsfördelning kring arbetet med dolda kränkningar

Rektorns ansvar poängteras tydligt, om än i generella termer vad gäller arbetet med skolutveckling och likabehandling både i lagtext (SFS, 2010:800) och i granskade likabehandlingsplaner. Rektor pekas främst ut som ansvarig för kompetensutveckling och avsättning av tid för personal att reflektera, vilket också är faktorer som identifierats som viktiga i arbetet med dolda kränkningar. Faktorer som påpekas som brister på många skolor idag (Skolinspektionen 2010:1). Ansvariga för likabehandlingsarbetet har i flertalet av de granskade likabehandlingsplanerna delegerats till mindre grupper vilket kan göra det svårt att involvera all personal och få alla att reflektera och diskutera kring detta. I förlängningen kan detta leda till att likabehandlingsarbetet kanske inte får den genomslagskraft som skulle behövas för att ett verkningsfullt arbete skall komma till stånd. Anmärkningsvärt är elevhälsoteamets ansvar nästan inte omnämns. I de två likabehandlingsplaner där elevhälsoteamets betydande ansvar skrivs fram menar man att

teamet har en nyckelroll i kartläggning kring förekomst av kränkande behandling samt en handledande och stöttande funktion till arbetslag samt att arbeta förebyggande genom att granska skolans miljö och förhållningssätt. Detta gäller även vuxen-elevperspektivet. Detta torde avspegla att elevhälsans ansvar, som förstärkts i den nya skollagen (SFS, 2010:800), inte implementerats nämnvärt. Detta trots att elevhälsan har ett samlat ansvar att bevaka att skolan bidrar till att skapa goda lärmiljöer för trygga uppväxtvillkor (Skolverket, 2013). Det kan också vara så att likabehandlingsarbetet är så förankrat i verksamheterna så att elevhälsan anses överflödig i detta sammanhang.

Endast i en likabehandlingsplan hade elevhälsan en direkt funktion och ses som en viktig tillgång att direkt uppmärksamma barns och vuxnas reaktioner och relationer. Specialpedagogen eller personal med specialpedagogisk kompetens tillskrivs inget specifikt ansvar kring arbetet med dolda kränkningar trots att deras främsta uppgift är att undanröja hinder i lärmiljön och att de har ett särskilt ansvar att leda utvecklingen för det pedagogiska arbetet, med målet att kunna möta behoven hos alla elever, för att de skall ges de bästa förutsättningar för lärande, delaktighet och sin personliga utveckling. (Examensförordningen, Specialpedagogprogrammet). Pedagoger, och delvis även annan personal, var de som ansågs ha det största ansvaret kring att skapa positiva lärmiljöer. Vilket också är det som är mest verkningsfullt. Elevhälsa börjar i klassrummet, i stämningen bland skolans vuxna (jfr Gustavsson, 2009; Linder & Mortensen, 2008; Antonovsky, 2005).

8:3 Avslutande diskussion och specialpedagogiska implikationer

Likabehandlingsplanerna handlar överlag framförallt om *vad* man gör. Få reflektioner görs kring *hur* man på bästa sätt skall arbeta för att ge bästa förutsättningar för varje enskilt barn. Följande viktiga företeelser har framkommit i studiens resultat och framhålls som extra anmärkningsvärda:

- Oreflekterade kränkningar tas upp och diskuteras som problem i mycket ringa omfattning.
- Likabehandlingsplanerna beskriver inte nämnvärt vilka indikationer på kränkningar som är viktiga att titta efter.
- Planerna beskriver framförallt *vad* som anses viktigt i det förebyggande och främjande arbetet, men specificerar inte nämnvärt *hur* arbetet skall bedrivas.
- Endast i en av de granskade likabehandlingsplanerna framhålls ett normkritiskt förhållningssätt som ett arbetssätt mot kränkningar.
- Elevhälsoteamets ansvar i det förebyggande och främjande arbetet omnämns i mycket ringa omfattning.
- Vad gäller vuxnas förhållningssätt och bemötande av elever beskrivs framförallt *vad* som är viktigt att tänka på och *att*, men inte hur man konkret skall gå tillväga.
- Samtliga granskade likabehandlingsplaner förmedlar en otydlig bild av hur man stöttar en elev som upplever sig kränkt av en vuxen.

I denna studie har fokus riktats emot relationers betydelse för elevers delaktighet och lärande. Att undersöka hur dold kränkning tas upp i olika likabehandlingsplaner har varit ingången i denna studie vilket också påverkar specialpedagogens arbete, då barn med olika funktionsnedsättningar ofta är extra utsatta (jfr. Kadesjö, 2008; Jacobsson & Nilsson, 2011). Det kommunikativa relationsinriktade perspektivet nämns, där begreppen delaktighet, kommunikation och lärande är intimt sammanflätade och ses som lika viktiga och beroende av varandra, dvs. om en del tas bort så påverkas också de

andra. (Ahlberg, 2009). Vilket även det dialogiska förhållandet mellan hälsa och lärande exemplifierar (Gustavsson m.fl., 2010). I denna studie ses relationer (kommunikation) som en viktig del för elevers lärande och delaktighet, som också är mycket sårbar framförallt för elever som på olika sätt avviker från rådande normer. Försämras relationen så ökar risken för utanförskap och/eller att lärandet påverkas. Därför är det av yttersta vikt att alla vuxna, i arbetet för barnets bästa, tar både sitt etiska och lagstadgade ansvar och arbetar för att alla delar samspelar, för varje enskilt barn.

Skolan och dess aktörer ansvarar enligt lag för att säkerställa att alla elever, inkluderat elever i behov av särskilt stöd, inte utsätts för kränkande behandling vare sig från andra elever eller från vuxna. Detta arbete regleras på olika sätt i olika verksamheter. Likabehandlingsplanen är det dokument som skall fungera som ett förebyggande och främjande verktyg för hur arbetet på enskilda skolor skall bedrivas för att gagna alla elever och vuxna på skolan, varför det också ställs stora krav på hur det utformas för att vara verkningsfullt. I arbetet med skolans elever ingår det i det specialpedagogiska uppdraget att arbeta förebyggande och undanröja hinder i verksamheten för att underlätta elevers möjligheter att utvecklas utifrån sina individuella förutsättningar och behov.

Om dolda kränkningar inte identifieras och regleras i likabehandlingsplanerna, och pedagogerna inte får de professionella redskap (jfr. Granström 2007) de behöver, så försvårar det avsevärt specialpedagogernas möjligheter att undanröja hinder och utveckla goda lärmiljöer för enskilda elever i allmänhet och för barn i behov av särskilt stöd i synnerhet.

En fundamental förutsättning för att specialpedagogerna alls skall kunna komma åt denna problematik och faktiskt kunna utföra dessa delar av sitt arbete är att det finns klara och tydliga riktlinjer i de lokalt utformade likabehandlingsplaner som reglerar skolans likabehandlingsarbete. Med en fungerande likabehandlingsplan, som inrymmer även problematiken dold kränkning, blir ingången till ett fungerande arbete mycket säkrare. Det är av yttersta vikt att det normkritiska perspektivet skrivs in på ett konkret sätt i likabehandlingsplanerna för att hålla diskussioner levande, att man gemensamt och återkommande i varje enskild skola utforskar och reflekterar över rådande normer och kritiskt granskar dessa.

Det gemensamma arbetet är nyckelordet och det gäller att alla aktörer på skolan är med i denna process och att den är ständigt pågående samt att tid avsätts för detta arbete. Specialpedagogen har en framträdande roll i detta arbete då den handledande funktionen skulle fokuseras på att samtala och reflektera kring *hur* frågorna för att fokusera elever i behov av särskilt stöd och få goda implikationer för det specialpedagogiska arbetet på skolor. Att hitta barn i behov av särskilt stöd på ett tidigt stadium är ju att förebygga och dessutom tidigt kunna skapa förtroendefulla relationer (jfr Antonovsky, 2005; Linder & Breinhild & Mortensen, 2008; Bergsmark & Kostenius, 2011). Det finns svårigheter med att upptäcka de verbala kränkningarna just för att de är dolda och omedvetna samt ofreflekterade. Men att arbeta utifrån ett normkritiskt perspektiv på ett målinriktat sätt ger bättre förutsättningar att medvetet reflektera kring sig själv och sitt förhållningssätt som en påverkansfaktor i arbetet med diskriminering, trakasserier och kränkande behandling.

Verkligheten ter sig oftast annorlunda, för elever, när specialpedagogen efterfrågas. Då har eleven förmodligen redan tillskrivits problemen och i värsta fall har exkluderande åtgärder iscensatts. En skolas vision om att undanröja hinder i förebyggande syfte får stora konsekvenser för både elever och personal. En större acceptans kring avvikelser kan bidra till en mer inkluderande verksamhet. Fler elever kanske slipper att hamna i en

ond spiral med många personliga misslyckanden i bagaget där de både har tappat tron till sig själv men också till sin egen förmåga. Skolans vinst blir att medverka till fler ”vinnarkarriärer” istället för ”förlorarkarriärer” (Hundeide, 2011), vilket också ligger i skolans uppdrag på alla nivåer. Detta förutsätter att vuxna tillåter att barnets röst blir hörd och att man sätter sig in i barnets perspektiv, för att kunna utforma främjande och förebyggande insatser utifrån behov.

Frågan är inte **om** eller **att** eller **vad** eller **när**. Detta regleras aktivt i olika lagtexter och riktlinjer på alla nivåer. Frågan man istället bör ställa sig, för att likabehandlingsplanen skall vara ett aktivt verktyg i ett kraftfullt och målinriktat likabehandlingsarbete med barnets bästa i fokus, är istället; **hur?**

Att tänka fritt är stort. Att tänka om är större.

8:4 Fortsatt forskning

Då denna studies utgångspunkt har varit att analysera texter är det svårt att få en realistisk bild av hur arbetet konkret bedrivs ute i verksamheterna. Fördjupande forskning skulle kunna vara att komplettera denna studie med både långtidsobservationer samt djupintervjuer med både barn och personal för att kunna problematisera denna fråga än mer. Intresset skulle då bland annat rikta sig till hur;

- pedagoger kommunicerar med och om elever i allmänhet, men också med elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar i synnerhet.
- pedagoger ser på sin egen person/roll som ett verktyg för att skapa goda relationer
- barnets möjlighet att göra sig hörd, kring sin egen situation, gör sig gällande.

För att få en förståelse för vilket underlag man har i sina riskbedömningar vad gäller att kartlägga platser där kränkningar sker vore det också intressant att granska likabehandlingsplaner i förhållande till de analysverktyg som används. Intressant vore också att göra en större jämförande studie utifrån samma forskningsfrågor för att se om skolans storlek har någon inverkan på resultatet.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg. (red.). *Specialpedagogisk forskning - En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Antonovsky, A. (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.
- Berhanu, G. & Gustavsson, B. (2009). Delaktighet och jämlikhet för elever med funktionshinder. I A. Ahlberg. (red.). *Specialpedagogisk forskning - En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Brade, L; C Engstöm; R Sörensdotter och P. Viktorsson. (2008). *I normens öga. Metoder för en normbrytande undervisning*. Stockholm: Friends.
- Buber, M. (1995). *Det mellanmännsliga*. Ludvika: Dualis förlag.
- Bergmark, U. & Kostenius, C. (2011). *Uppskattningens kraft: lärande, etik och hälsa*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, G. & Boréus, K. (red.) (2012). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (3., [utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Colnerud, G. (2009). När lärare mobbar, kränker eller sårar. I C. Thors. (red.). *Utstött – en bok om mobbning*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Diskrimineringsombudsmannen, DO. (2012). *Lika rättigheter i skolan – handledning*. Taberg: Tabergs tryckeri
- Dutton, D. G. m.fl. (1995). The role of shame and guilt in the intergenerational transmission of abusiveness. *Violence and Victims*, vol 10, no 2. 121-131. ISSN 0886-6708Eek
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Examensförordningen – specialpedagogprogrammet, Göteborgs universitet.
http://www.gu.se/digitalAssets/1239/1239530_Utbildningsplan_specpedprogr_070810.pdf
- Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson. (red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). (s. 17-35). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Fjellström, R. (2005). *Lärares yrkesetik*. Lund: Studentlitteratur.
- Greene, R.W. (2011). *Vilse i skolan: hur vi kan hjälpa barn med beteendeproblem att hitta rätt*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Gustafsson, L-E, Allodi Westling M, Alin Åkerman B, Eriksson C, Eriksson L, Fischbein S, (2010) et al. *School, learning and mental health: a systematic review*. Health Committee, Royal Swedish Academy of Sciences, Stockholm, 2010.
- Gustavsson, L.H. (2011). *Förskolans mänskliga rättigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, L.H. (2009). *Elevhälsa börjar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Granström, K. (2009). Lärare som provoceras av elever. I C. Thors. (red.). *Utstött – en bok om mobbning*. Stockholm: Lärarförbundets förlag

- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible Learning: a synthesis of over 800 metaanalyses relating to achievement*. London, New York: Routledge
- Hundeide, K. (2011). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – Barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Socialstyrelsen (2003). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa – ICF*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Ingvar, M. (2008). *En liten bok om dyslexi*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Jakobsson, I-L. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder – Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Stockholm: Natur & kultur.
- Juul, J. & Jensen, H. (2003). *Relationskompetens*. Stockholm: Liber
- Kadesjö, B. (2008). *Barn med koncentrationssvårigheter*. 3. Upplagan. Stockholm: Liber
- Karlsson, L. & Elmeroth, E. (2012). Ett normkritisk perspektiv. I E.Elmeroth. (red.). *Normkritiska perspektiv – i skolans likabehandlingsarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Kostenius, C. & Bergmark, U. (2011). *Uppskattningens kraft: lärande, etik och hälsa*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Linder, A. & Breinhild Mortensen, S. (2008). *Glädjens pedagogik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, M. & Persson, B. (2003). *Barn och unga i riskzonen. Samverkan och förebyggande arbete*. Stockholm: Svenska kommunförbundet.
- Lärares Yrkesetik, 2001. <http://www.laarestyrkesetik.se>
- Martinsson, L. (2008). Normeras till frigörelse. I L. Martinsson & E. Reimers. (red.). *Skola i normer*. Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Martinsson, L. & Reimers, E (2008). Inledning. I L. Martinsson & E. Reimers. (red.). *Skola i normer*. Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Nilhom, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. 2. upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Olweus, D. (1996). *Mobbing av elever fra laerere*. Alma Mater Forlag.
- Osbeck, C., & Holm, A.-S., & Wernerson, I. (2003). *Kränkningar i skolan – Förekomst, former och sammanhang*. Värdegrunden, rapport 5. Tematiserad forskning, utbildning och regional utveckling inom skolans verksamhetsområde. Göteborgs Universitet. <http://www.google.se/#q=www.vardegrunden.org.gu.se>
- Sigsgaard, E. (2003). *Utskälld*. Stockholm: Liber.
- SKOLFS (2012:10) *Skolverkets allmänna råd om arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*. <http://www.skolverket.se/skolfs?id=2407>
- SFS (1977:1160). *Arbetsmiljölagen*. http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Arbetsmiljolag-19771160_sfs-1977-1160/

- SFS (2001:453). *Socialtjänstlagen*. http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Socialtjanstlag-2001453_sfs-2001-453/
- SFS (2010:800). *Skollagen*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SFS (2008:567). *Diskrimineringslagen*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Skolverket, (2009a). *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? – Barns, levers, studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, (2009b). *På tal om mobbing - och det som görs*. Kunskapsöversikt. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket, (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, (2011b). *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling. Lagens krav och huvudmannens ansvar*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket, (2011c). *Skolvardagens komplexitet. En studie av värdegrundsarbetet i skolans praktik*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket, (2011d). *Utvärdering av metoder mot mobbning*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket, (2012). *Skolverkets allmänna råd. Arbetet mot diskriminering och kränkande*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, (2013). *Elevhälsan i skollagen*. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2477>
- Skolinspektionens rapport (2010:1). *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling. Kvalitetsgranskning*. <http://www.skolinspektionen.se/documents/kvalitetsgranskning/trakasserier/slutrapport-trakasserier-och-krankningar.pdf>
- Sommer, D. (2008). *Barndomspsykologi: utveckling i en förändrad värld*. 3. upplagan. Malmö: Liber.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svaleryd, K. & Hjertsson, M. (2012). *Likabehandling i förskola & skola*. Stockholm: Liber
- Svenska Uneskorådet (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Svenska Uneskorådets skriftserie 2006:2. Stockholm: Svenska Uneskorådet.
- Säljö, R. (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. upplagan. Stockholm: Norstedts.
- Utrikesdepartementet (2006). *Mänskliga rättigheter: konventionen om barnets rättigheter*. Skriftserien UD-info. Stockholm: Utrikesdepartementet.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wrethander, M. (2007). *Inneslutning och uteslutning – barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande – Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedt Akademiska Förlag.

Bilaga 1

1. I vilka ordalag beskrivs dolda kränkningar i dokumenten?

På vilket sätt förekommer och diskuteras begreppet dold kränkning?

Hur preciserad är man?

Vad i texten som kan förstås som att det är dold kränkning (vuxen- barnrelation) som avses?

NR	Förekommer Begreppet dold kränkning	Ordalag som används	På vilket sätt förekommer begreppet dold kränkning	Hur diskuteras begreppet dold kränkning	Hur preciserad Är man
1					
2					

2. Vilken vägledning anges för hur kränkningar av slaget dolda kränkningar skall identifieras?

Vilka rutiner föreslås för att finna problemet från första början?

NR	Omnämns vägledning för identifikation	Vägledning	Rutiner för att upptäcka problemet.	
1				
2				

3. Vilka åtgärder föreslås för att såväl häva som förebygga dolda kränkningar?

NR	Omnämns åtgärder för att förebygga	Omnämns åtgärder för att häva	Åtgärder för att upptäcka dolda kränkningar	Åtgärder för att förebygga dolda kränkningar
1				
2				

4. Vilka rekommendationer ges för hur åtgärderna skall följas upp?

NR	Ges rekommendationer	Rekommendationer för hur åtgärderna skall följas upp?		
1				
2				

5. Vem eller vilka anges ha huvudansvaret för att arbetet med dolda kränkningar genomförs och följs upp?

NR	Anges någon ansvarig person	Vem anges huvudansvar för att arbetet genomförs	Vem anges huvudansvar för att arbetet följs upp	
1				
2				

