

Juridik eller socialpedagogik?

Skolors strategier för att hantera kränkningar

Legal perspectives or Social Pedagogy? Schools strategies of handling harassments

The present study explores how Swedish schools define and categorize situations when students have been exposed to different forms of abusive acts and violence at school. The empirical study is designed as case studie of two urban secondary schools situated in areas with different socioeconomic conditions. One of the schools is located in a suburb in one of the most economically disadvantaged areas in a greater city area. The other school is located in a small town municipality, where the students are relatively privileged in respect to their socio-economic backgrounds. The results indicate that different socio-economic conditions influence how professional's describe and categorize violence and harassment and the types of strategies chosen. In the suburban school professionals talk and collaborate with the police, reporting cases of violence and harassment. In the small town school the professionals talk about the importance of collaborating with parents.

Keywords: categorizations, harassment, school, segregation, violence

I SVERIGE HAR skolans kompensatoriska uppdrag länge framhållits som en av utbildningssystemets viktigaste uppgifter. Forskning visar dock att skolan inte längre i samma utsträckning som tidigare förmår att kompensera för elevers skilda levnadsvillkor (Andersson et al. 2009). Det fria skolvalet framhålls tillsammans med den socioekonomiska segregationen som en av de bidragande orsakerna till denna utveckling. Detta är en utveckling som inneburit att skillnader mellan olika skolor blivit allt större i fråga om hög- och lågpresterande elever, samt med avseende på vilka skolor som anses kunna erbjuda en trygg och säker studiemiljö (León Rosales 2010). Den ökade skillnaden mellan olika skolor har inneburit att risken att misslyckas i skolan, samt att hamna i brottslighet i högre grad än tidigare har koncentrerats till vissa områden och skolor (Sernhede 2009).

Bristande likvärdighet inom utbildningssystemet innebär således inte enbart att ungdomar fräntas likvärdiga möjligheter att lyckas i skolan, utan även att de fräntas rättigheten att behandlas likvärdigt i miljöer och situationer där det förekommer kränkningar. Tillsammans med faktorer som missbruk och våld inom familjen ökar detta risken för att ungdomar begår brott (Granath 2007; Brå 2009). Forskning visar att det finns en överrepresentation, både av ungdomar som utsätts för våldsbrott och som är förövare, bland ungdomar som växer upp under socioekonomiskt utsatta förhållanden (Petterson 2007).

I föreliggande studie undersöks hur skolpersonal på två skolor lokaliserade i två olikartade socioekonomiska områden beskriver hur de hanterar situationer där det förekommer kränkningar. I likhet med Skolverket (2014) används här kränkningar som ett paraplybegrepp för handlingar som kränker någons värdighet genom fysiskt våld eller hot, samt nedsättande tilltal, ryktesspridning, förlöjligande eller utfrysning (Ibid.:8). Studiens fokus riktas mot den betydelse kontextuella faktorer har i skolpersonalens berättelser om situationer med kränkningar. Stephen Ball et al. (2012) beskriver kontext som en medierade faktor, som är specifik och unik för varje skola och samtidigt svår att definiera. Med kontextuella faktorer avses här hur skolpersonalen beskriver den lokala skolans status och rykte, hur skolpersonalen beskriver de elever som går på skolan, samt hur skolpersonalen beskriver stöd, förväntningar och relationer till föräldrar och andra myndigheter. Vi vill utifrån denna inramning undersöka hur skolpersonalen kategoriserar och förklarar situationer då det förekommit kränkningar, samt vilka åtgärder som vidtagits för att hantera dessa situationer. Följande frågeställningar är vägledande för studien:

- Vilka förklaringar anger skolpersonalen till att det uppkommer situationer med kränkningar?
- Vilka strategier beskriver skolpersonalen att de använder för att hantera situationer där elever blivit utsatta för kränkningar?

Områdesöversikt

Sedan 1990-talet har det skett en förändring i synen på hur kränkande behandling ska hanteras i skolan. Denna förändring har inneburit att en rättslig dimension allt mer har inorporerats i skolans styrdokument (Larsson, Löfdahl & Pérez Prieto 2010). Rektor är oavsett om anmälan görs till en annan myndighet skyldig att utreda alla former av kränkande behandling. Vid misstanke om kränkande behandling eller trakasserier skall rektor även avgöra om en polisanmälan ska göras, samt bedöma vilka andra handlingar skolan ska vidta (Skolverket 2014).

Arneback (2012) menar att denna förändring har inburit att skolans likabehandlingsarbete allt mer kommit att handla om att förebygga och stoppa explicita former av kränkningar. Enligt Arneback finns en risk att detta sker till priset av att bakomliggande faktorer och implicita former av kränkningar osynliggörs i skolans vardag. Rosvall och Öhrn (2014) beskriver på ett liknande sätt hur elevers egna frågor och känslor relaterade till kränkningar sällan diskuteras i skolan, eller sätts i ett större socialt sammanhang. Studier i skolmiljö visar även att elevers definitioner av kränkningar skiljer sig från de definitioner som skolpersonalen tillämpar. Uhnö (2011) menar att det ofta är flytande gränser mellan vad som av elever betraktas som bråk respektive misshandel och hur dessa situationer förstås är beroende på hur relationen mellan de inblandade eleverna ser ut. Forskning visar även hur elever värjer sig mot positionen som brottsoffer och att speciellt pojkar är ovilliga att benämna sexuella glåpor och hot som kränkningar (Witkowska 2005).

I skolan har frågor om kränkningar ofta behandlats som mobbning. Fokus i såväl svensk som internationell forskning har främst varit på orsaker och riskfaktorer till mobbning, samt på effekterna av sociala stödsystem och antimobbningsprogram (Skolverket 2013). En stor del av forskningen har använt sig av psykologiska teorier. Forskning om mobbning har därför ofta varit fränkopplad strukturella sammanhang och frågor kring social ojämlikhet (Eriksson et al. 2002; Skolverket 2013).

Till skillnad från forskning om mobbning finns det inom sociologisk och kriminologisk forskning ett större intresse för kontextuella faktorer (Animosa, Johnson, & Cheng 2015). Förklaringar till att det i hög utsträckning förekommer kränkningar på vissa skolor förstås ofta utifrån sociala och ekonomiska villkor i elevernas närmiljö (Maume, Kim-Godwin & Clements 2010; Burdick-Will 2013). Forskning pekar på hur faktorer i grannskapet påverkar ungdomars risk att utsättas för brott eller att begå brott (Gottfredson & DiPietro 2011; Lacoé 2015). Studier visar även att risken för att utsättas för brott eller att begå brott minskar genom förekomsten av social kontroll i grannskapet, goda förebilder och nära relationer till föräldrar och grannar (DePanfilis & Dubowitz 2005; Booth Farrell & Varano 2008).

Utbildningsvetenskaplig forskning har också i allt högre grad kommit att uppmärksamma betydelsen av de socioekonomiska förhållandena i närområdet. En tydligt märkbar bostadssegregation och den konkurrenssituation som skapats av det fria skolvalet, har bidragit till att allt större skillnader mellan skolor skapats. Skolor som fått ryktet att vara s.k. invandrarskolor har till exempel kommit att förknippas med bristande skolresultat och dålig arbetsmiljö för elever och lärare (León Rosales 2010). Utifrån Wacquants studier av urbana segregationsprocesser (2008) kan detta förstås som *territoriella stigmatiseringsprocesser*, där mer generella samhällsliga marginaliseringsprocesser får en direkt påverkan på de institutioner som är verksamma inom dessa områden. Territoriella stigmatiseringsprocesser påverkar såväl invånarnas självförståelse och sociala relationer, som hur området och dess invånare erfars av boende i andra områden (Ericsson, Molina & Urban 2002; Dikec 2007). Jonsson (2015) menar att förortskillen och invandrareleven har blivit synonym med en våldsam och bråkig kille. Denna typ av schablonbilder, som även reproduceras genom media, påverkar i förlängningen lärare och andra myndighetspersoner (Petterson 2007; Sernhede 2009).

Forskning visar att det är vanligt förekommande att skolpersonal använder kategoriseringar som kan relateras till psykiatri och medicinska diagnoser för att förklara problem, skolsvårigheter och kränkningar (Rafalovich 2005; Salmivalli 2010; Odenbring et al. 2016). Det har också blivit allt vanligare att elever får diagnoser som Autism Spectra Disorder och Aspergers syndrom (Thornberg, Rosenqvist & Johansson 2012). En förklaring till detta är att medan läroplanen kräver att alla elever uppnår målen minskar samtidigt de pedagogiska resurserna i skolan. Följaktligen ses diagnoser som ett sätt att få mer resurser och finansiering till skolan (Nilholm et al. 2013).

Metod, metodologi och begreppsram

Studien som presenteras i denna artikel är en del av ett forskningsprojekt med fokus på vilka bedömningar och strategier skolor vidtar då elever i den svenska grundskolan kategoriseras som brottsoffer. Artikeln baseras på data från två fallstudier genomförda på grundskolor i en av Sveriges storstadsregioner. Becker (1970) menar att fallstudien har dubbla syften. Det finns dels ett intresse för den förståelse och kategoriseringar en grupp av människor tillskriver de fenomen som studeras. Dels finns ett intresse att relatera fallstudien till teorier om sociala strukturer, processer och relationer, som sträcker sig utöver den kontext som studerats. I denna artikel sammanfaller detta dubbla intresse i en analys av skolpersonalens förståelse och kategoriseringar kränkningar, som sätts i relation till de sociala och ekonomiska villkor som omgärdar skolorna. Skolorna är valda för att vi som forskare ska kunna studera hur kontextuella förhållanden påverkar skolpersonalens förhållningsätt i situationer då kränkningar förekommit.

Skolorna i denna studie har fått de fingerade namnen Björnlokaskolan och Tistelskolan. Björnlokaskolan är belägen i ett förortsområde som byggdes som en del av miljonprogrammet under 1960- och 70-talet. Bebyggelsen i detta område består till stor del av flerfamiljshus och majoriteten av lägenheterna är hyresrätter. Björnlokaskolan är en F-9 skola, där det arbetar omkring 60 personer och det går cirka 500 elever. Majoriteten av eleverna på skolan och invånarna i området har en historia av migration i familjen. Andelen arbetslösa i området är högre än i andra delar av storstadsregionen och den genomsnittliga inkomsten är bland de lägsta i storstadsregionen.

Tistelskolan är belägen i en mindre ort i en kranskommun. Byggelsen består till stor del av småhus och radhus, men även av flerfamiljshus. Tistelskolan är en 4-9 skola där det arbetar cirka 35 personer och där det går omkring 250 elever. Majoriteten av eleverna och invånarna i området är födda i Sverige och har föräldrar som är födda i Sverige. Medelinkomsten i kommunen är högre än genomsnittet i storstadsregionen och andelen arbetslösa är lägre än genomsnittet för storstadsregionen.

Det finns såldes tydliga demografiska skillnader mellan skolorna i studien. Samtidigt är varken skolorna eller deras upptagningsområde jämfört med andra skolor i Sveriges storstadsregioner exceptionella.

Empirin som analyseras i denna artikel bygger på semi-strukturerade intervjuer med personal som arbetar i skolornas elevhälsoteam. Urvalet av intervjupersoner grundar sig på att de är nyckelpersoner i skolornas arbete med att hantera situationer där det förekommit kränkningar. På Tistelskolan har vi intervjuat rektor, skolpsykolog, kurator, specialpedagog samt den person som arbetar som trygghetsvärd på skolan. Trygghetsvärd är en lokal benämning på den i personalen som arbetar med elevernas trivsel och trygghet, men som saknar formell utbildning. Vi har även intervjuat skolsköterskan på Tistelskolan. På Björnlokaskolan har vi intervjuat rektor, kurator och specialpedagog. Avsikten var att även intervjuas skolsköterska och skolpsykolog, samt annan personal med ansvar för den sociala tryggheten på skolan. Det visade sig dock vara svårare för personal på Björnlokaskolan att hitta tider till intervjuer än för personalen på Tistelskolan. Tider för intervjuer som bestämts avbokades, glömdes

bort, eller prioriteras bort av skolpersonalen. Efter en termins försök att hitta nya tider bestämde vi oss för att avsluta studien på Björnlokaskolan. Under besöken på Björnlokaskolan har vi även talat med lärare, elever och socialarbetare, samt med en av de områdespoliser som arbetar mot Björnlokaskolan. Detta är samtal som gett oss kunskaper om skolan, men som vi inte använt oss av mer explicit här, då vi avgränsat oss till intervjuer med personalen i skolornas elevhälsoteam.

Samtliga intervjuer genomfördes på respektive skola och pågick i cirka en timme. Intervjuerna spelades in och har därefter skrivits ut i sin helhet. Frågorna har varit öppna till sin karaktär och skolpersonalen har således haft möjligheter att själva definiera vad de lagt i betydelsen av att elever utsatts för kränkningar. Intervjuguiden var strukturerad kring fyra huvuddelar: 1) frågor om skolornas historiska bakgrund och nuvarande situation; 2) frågor om skolornas arbete vid misstanke om kränkningar; 3) frågor om skolornas samarbete med andra myndigheter och 4) frågor om likabehandlingsplaner och andra typer av handlingsplaner. Analysen utgörs av en innehållsanalys där vi sökt efter skolpersonalens kategoriseringar, förklaringar och strategier kring situationer där förekommit kränkningar. Vi har läst dessa utsagor i relation till kontextuella faktorer, som till exempel hur skolpersonalen beskriver skolorna och närområde, samt relationer till och samverkan med föräldrar, elever och andra myndigheter.

Studien har genomförts i enlighet med rådande etiska riktlinjer för forskning (Vetenskapsrådet 2011). Detta innebär således att samtliga deltagare fått information om studiens syfte och gett sitt samtycke till deltagande. Samtliga namn på informanter samt namnen på de båda undersökta skolorna är fingerade.

Fokus för vår analys är skolpersonalens situerade tal. Den som berättar utför ett retoriskt arbete, då den framställer en händelse, personer som deltog och även andra omständigheter (Scott & Lyman 1968). En viktig utgångspunkt för vår analys är att personalen framför sina berättelser utifrån ett visst perspektiv. Berättandet innehåller på så sätt ofta en kategorisering av situationen (Silverman 2007). Med kategorisering avses hur en individ organiserar sina erfarenheter för att i relation till ett socialt och rumsligt sammanhang definiera en situation (Goffman 1974; Giddens 1984). I sitt arbete använder sig skolpersonalen av kunskaper och förklaringsmodeller som är utvecklade inom en rad olika kunskapsområden. Inom kunskapsområden som pedagogik, psykiatri, socialt arbete och juridik har det etablerats särskilda kunskaper och diskurser som fått stort inflytande över skolans arbete (Thornberg, Rosenqvist & Johansson 2012). Inom skolan verkar en rad diskurser och dessa utgör såväl resurser som begränsningar för vilka berättelser kring kränkningar i skolan som framstår som förnuftiga, trovärdiga och tillförlitliga (Hacking 2004; Czarniawska 2006).

Med begreppet diskurs avses här systematiserade och institutionaliserade sociala praktiker, kunskaper och förklaringsmodeller. Diskurser både formar och omformas av sociala praktiker och processer samt av de mer generella socio-ekonomiska villkoren i samhället (Hacking 2004). På så sätt sker en växelverkan mellan de kunskaper som används av professionella yrkesutövare inom olika områden, och de teorier och begrepp som av dessa praktiker formuleras i forskning, rapporter, interventioner, granskningar och utredningar. Ett sådant växelspel mellan vetenskaper och olika

praktikerfältområden i samhället har av Giddens (1984) benämnts som den dubbla hermeneutiken.

Skolpersonalen etablerar således, i relation till vilka diskurser som tillämpas inom olika kunskapsområden med inflytande på skolans verksamhet, olika sätt att kategorisera händelser (Jenkins 2000). Avsikten med vår analys är att placera skolpersonalens erfarenheter och berättelser om sitt arbete i ett institutionellt sammanhang, för att därmed skapa en förståelse för hur kränkningar hanteras i skolmiljöer. I analysen riktas sålunda intresset mot hur dominerande diskurser inom kunskapsområden som pedagogik, psykiatri, socialt arbete och juridik framträder i skolpersonalens berättelser och bidrar till att forma förståelsen av situationer som definierats som att det förekommit kränkningar.

Redovisning och analys av resultatet är i de kommande avsnitten strukturerade kring tre utkristalliserade teman 1) kategorisering av problemen 2) förklaringar till problemen samt 3) strategier för att hantera problemen.

Kategorisering av problemen

I följande del av texten behandlas hur skolpersonalen kategoriserar händelser och personer i samband med situationer där det förekommit kränkningar. I intervjuerna från både Björnlokaskolan och Tistelskolan berättar skolpersonalen att många händelser är öppna för att kategoriseras på flera olika sätt, eller som kuratorn på Björnlokaskolan uttrycker det: ”Det finns en pragmatisk sida utav det här. Det finns en godtycklighet”. Analysen av empirin visar på hur den gråzon skapas som möjliggör för förhandlingar om hur händelsen ska kategoriseras, så att situationen blir hanterbar för skolpersonalen. På båda skolorna talade rektorerna om att de gjorde en form av utredning där de förde en diskussion om vad som hänt och hur situationen skulle förstås. En aspekt av detta, som tidigare forskning också belyst, är att i konflikter mellan ungdomar är det ofta svårt att finna klart definierade kategorier i termer av offer och förövare (Uhnoo 2011). Detta är också något som intervjuerna med skolpersonalen bekräftar: ”De ska sluta nu, och så går vi framåt. Inget tjafs om vem som sa vad, för det får man ändå aldrig någon ordning på” (Intervju med Trygghetsteamet på Tistelskolan). Svårigheterna att definiera och kategorisera situationer där det förekommit kränkningar mellan elever kan även tolkas som att skolpersonalen genom hur de väljer att kategorisera händelsen skapar olika former av handlingsutrymme. Resultatet visar hur skolpersonalens förståelse av olika kontextuella faktorer får en central betydelse i denna process.

I intervjuerna från Tistelskolan beskrivs konflikter mellan elever ofta utifrån perspektivet att det handlar om enskilda elevers ”problem” och svårigheter. I det följande exemplet resonerar kuratorn på Tistelskolan kring vem som egentligen är utsatt:

Det kan ju även vara tvärtom för de som är utsatta kan ju själva utsätta andra, genom att vara på ett speciellt sätt, så dom andra blir galna. Det kan ju vara så att man behöver ett samspel, så att alla kan känna att jag står ut i den miljön (Intervju med kurator, Tistelskolan).

I exemplet ovan kategoriseras händelserna utifrån att de elever som är utsatta även i sin tur utsätter andra elever för kränkningar och hot. Detta pekar på svårigheterna att på ett entydigt sätt kategorisera vad som hänt. I det dagliga arbetet med eleverna blir det därför inte heller meningsfullt att hantera situationer som uppstår med begrepp som förövare och offer. Situationerna begreppsliggörs istället som komplexa interpersonella och kontextuella fenomen. I det följande exemplet är det skolpsykologen på Tistelskolan som utifrån denna problematik utvecklar sina resonemang.

Det kan också finnas svårigheter hos eleven själv, som gör att det blir på det här sättet. Det kan vara så att eleven har svårt att läsa av det sociala samspelet, har svårt att läsa av andra, svårt att veta (Intervju med skolpsykolog, Tistelskolan).

Rektorn på Tistelskolan talade på ett liknade sätt om elever som särbehandlades på grund av sin funktionsnedsättning och hur det leder till kränkningar i skolsituationer. Intervjuerna visar hur dessa händelser på Tistelskolan förklaras i termer av individuella svårigheter hos eleverna. Genom att tala om dessa situationer med begrepp från psykiatri överförs kränkningar, konflikter och relationsproblem till kategorier där det blir möjligt att förstå situationen som ett problem hos den enskilda eleven (jfr Nilholm et al. 2013).

Förhandlingen om att kategorisera situationer där elever utsatts för kränkningar framträdde dock inom andra ramar på Björnlokaskolan. I exemplet som följer är det rektor på Björnlokaskolan som beskriver processen med att kategorisera situationer där det uppstått konflikter mellan elever.

När jag får in händelserapporter och så och ska rapportera dem vidare som kränkande behandling. Det är väldigt mycket som inte riktigt går att kategorisera, för det blir inte... Det handlar inte om man kände sig kränkt och därför slog, utan det handlar om att man spelade fotboll och så tog någon bollen, eller möjligtvis en språklig missuppfattning, alltså man tar till nävarna lite snabbare (Intervju med rektor, Björnlokaskolan).

Kategoriseringar av situationer där det kan förkomma kränkningar bygger här på en förståelse med utgångspunkt i kunskapsområden som pedagogik och socialt arbete, där relationerna mellan eleverna, lärarna och den sociala miljön sätts i förgrunden. Skolpersonalens motvillighet att kategorisera händelser i termer av offer och förövare kan förstås som en strategi som gör skolvardagen hanterbar. Det är inte möjligt att agera på och reagera på varje knuff eller tillmäle mellan elever. Skolpersonalen beskriver hur enkla missförstånd leder till våld och konflikter, utan att det ligger några djupare motsättningar bakom. Konflikterna förklaras utifrån språkförbistringar och elevernas bakgrund. Under senare år har Björnlokaskolan jämfört med andra skolor i storstadsregionen tagit emot ett större antal nyanlända elever. Personalen talade om hur det stora antalet nya elever i klasserna bidrog till att det blev en ökad oro på skolan.

Jämfört med Tistelskolan var det även tydligt hur kontextuella faktorer som kriminalitet och social oro i grannskapet drogs in i de överväganden som gjordes då en situation kategoriserades på Björnlokaskolan.

De vill absolut inte att det här polisanmäls alls. Den här pojken är min mosters son eller min väns kusin. Det skulle bli jätteilla för honom. Jag vill absolut inte att min son dras in i något vittnande. Jag inbillar mig att det är vanligare här. Kanske är det min fantasi. Men om jag hade varit på en annan skola som hade varit mindre segregerad, då hade föräldrarna nog varit lite mer av att det här ska anmälas. Här är det mer av att det här får inte anmälas (Intervju med Kurator Björnlokaskolan).

I intervjun berättar kuratorn att föräldrarna till eleverna inte vill polisanmäla händelser då deras barn blivit utsatta. Orsakerna som beskrivs är att det i den stadsdel där Björnlokaskolan är lokaliserad skulle finna en starkare ovilja mot att vittna än i andra stadsdelar. Kontextuella faktorer som social oro och kriminalitet, faktiskt eller föreställd, får på så sätt betydelse för möjligheten att utveckla en samsyn med elever och föräldrar kring vad som hänt och hur situationen bör hanteras.

Kategoriseringen av situationer med kränkningar är således sammanvävd och delvis också avhängig de kontextuella villkoren för skolan och närområdet, något vi kommer att se allt tydligare i den fortsatta analysen av materialet och inte minst i hur man på de båda skolorna väljer att förklara ”problemen”.

Förklaringar till problemen

Gemensamt för båda skolorna är att förhållandena i elevernas hemmiljöer användes som förklaring till situationer där det förekom kränkningar. Betydelsen av elevernas hemmiljö kom emellertid att kategoriseras på skilda sätt på de båda skolorna. Så här uttrycker sig trygghetsvärden på Tistelskolan:

Nästan alla de här barnen har egentligen föräldrar som bryr sig. Men det är föräldrar som inte riktigt orkar med. Det kan vara skilsmässor, alkohol i hemmet, det kan vara droger i hemmet. Det kan vara hem där man slåss. De har ofta överfört det på skolan, och sedan är väl inte skolan den lättaste miljön att gå in i om du har fullt av aggressioner inom dig (Intervju med trygghetsvärd, Tistelskolan).

I intervjun med personalen från Tistelskolan förklaras konflikter ofta utifrån att föräldrarna på grund av till exempel personliga kriser, skilsmässor, missbruksproblem eller våld i familjen inte orkar med sitt föräldraskap. När skolpersonalen funderar kring och försöker förklara varför det uppstår situationer med kränkningar mellan elever på skolan, landar det ofta i en diskussion om ett bristande föräldraskap (Odenbring et al. 2015).

I intervjuerna från Björnlokaskolan finner vi ett liknande resonemang, men som

framgår av följande citat beskrivs detta utifrån sociomateriella faktorer, som trångboddhet och fattigdom.

Det är ett fattigt område, där många har socialbidrag, och det är ett väldigt trångbott område. Det är inte alls ovanligt att man bor sex barn i en tvåa, med en mamma och pappa. Det är ingen ovanlig situation för oss. Då är det ju lätt att när man vet det, och att man känner till den här dagliga frustrationen. Hemma är det kö till toaletten. Man hinner inte borsta tänderna innan skolan. Sedan så kommer jag försent för jag var tvungen att gå på toaletten. Vi kan inte sitta alla vid matbordet vid frukost, så jag skippade frukost och så sprang jag hit och kom försent. Läraren sa, att jag var sen igen. Att man tänker att de dagliga frustrationerna kan få det att rinna över. Att det blir våld (Intervju med kurator, Björnlokaskolan).

Situationer där elever blir utsatta för våld beskrivs här med hjälp av sociala och strukturella förklaringar, snarare än att man försöker lokalisera ”problemen” till familjsituationen eller till föräldrarnas bristande föräldraskap. På så sätt vänds fokus från individer och familjer till att handla om det segregerade och stigmatiserade området; det är här man söker förklaringar. Tidigare forskning har också visat på den betydelse de sociala villkoren i närområde har för elevernas relation till skolan (Burdick-Will 2013). Många familjer i området kring Björnlokaskolan brottas med vad Socialstyrelsen beskriver som multipla välfärdsproblem. Det innebär att elevernas familjer är drabbade av flera dimensioner av social utsatthet, det kan vara arbetslöshet, ohälsa och fattigdom.

I skolpersonalens berättelser är det tydligt hur den allmänna bilden av respektive närområde och skola påverkar hur olika situationer och problem som uppkommer kategoriseras och tolkas (León Rosales 2010; Sernhede 2009). I dessa berättelser är det tydligt att förståelsen av hur det är på den egna skolan görs i relation till föreställningar om hur det är på andra skolor. I intervjuerna framträder tydliga skillnader mellan hur personalen på Tistelskolan respektive Björnlokaskolan berättar om sina skolor. Skolpersonalen på Tistelskolan beskriver till exempel att skolan, jämfört med andra skolor, är en lugn skola.

Ur mitt perspektiv är det en lugn skola. Jag har tidigare arbetat på skolor med betydligt större sociala problem. Så är det inte här, utan eleverna är välfungerade. De är här, de är på plats och är mer eller mindre motiverade (Intervju med specialpedagog, Tistelskolan).

Eleverna beskrivs här som motiverade och välfungerade och utan sociala problem. Även på Björnlokaskolan var kategoriseringen av den egna skolan sammanbunden med förståelsen av hur skolan positioneras i relation till andra skolor.

En av anledningarna till att man har dåligt självförtroende är ju att det blåses upp årligen i tidningarna att man är den sämsta skolan i staden. Hur den mediala bilden påverkar ska ju inte underskattas. Som när man bestämmer var man ska göra konstgräsplan. Då säger man, att man inte göra den här för den kommer ändå bli förstörd (Intervju med specialpedagog, Björnlokaskolan).

Skolpersonalen på Björnlokaskolan talar om hur de påverkas negativt av hur skolan beskrivs i media. Ericsson, Molina & Ristilammi (2002) har också belyst hur mediala skildringar av förörternas bidrar till att reproducera en uppdelning mellan stadens olika områden och mellan de människor som bor i olika stadsdelar. Sådana representationer legitimerar sociala interventioner och åtgärder, som har sin grund i en tankefigur uppbyggd kring ett *vi* och ett *de andra*.

Kontrasten mot berättelserna om Tistelskolan är markant. På Tistelskolan är talet situerat utifrån ett *jag* och ett *vi*, där det lokala och personliga framhålls. I dessa berättelser är begrepp och kategorier kring våld och social oro från kunskapsområden som exempelvis socialt arbete frånvarande.

Jag tror att vi är lite privilegierade här. Det är få riktigt, struliga. Så ofta så löser det sig och de blir vänner igen. Många av eleverna har känt varandra från dagis, de flesta bor här omkring. Det är väldigt lokalt. Föräldrarna känner varandra. Det blir att man träffas i mataffären som finns här i området, och man möts på torget. Ja, man känner i alla fall till varandra, genom att syskon gått tillsammans i tidigare (Intervju med trygghetsvärd, Tistelskolan).

Tistelskolan och närområdet beskrivs som socialt resursstarkt. I intervjun lyfts betydelsen av gemensamma mötesplatser, sociala nätverk och personliga relationer fram. Forskning har visat på den positiva betydelse som sociala nätverk har för att ungdomar inte ska hamna i situationer där de riskerar att utsättas för eller begå brott (Booth Farrell & Varano 2008; Welsh 2000). I berättelserna från Björnlokaskolan riktas fokus i stället mot den sociala utsatthet som finns i området och hur det påverkar eleverna.

Man är medveten om den sociala orättvisan, att skolor ser så väldigt olika ut. Det kan vara ett skäl varför barn blir utåtagerande och vandaliserar. Det är en känsla av hopplöshet som sprider sig. Man tänker ska vi ta med våra barn till en utbytesklass i ett välbärgat område? På något sätt kan man känna lite motstånd. Ska vi vissa dem hur det ser ut där. Vad händer med dem om vi visar dem hur den skolan ser ut, och så kommer vi tillbaka, och vår skola ser ut så här. Att det är något som kan föda frustration. På olika sätt exempelvis genom vandalism. Så det tror jag är vanliga förklaringsmodeller hos oss (Intervju med kurator, Björnlokaskolan).

I intervjuerna med personalen på Björnlokaskolan används begrepp och kategorier som kan relateras till kunskaper inom socialt arbete, där det etablerats diskurser kring ungdomsbrottslighet och social utsatthet (Pettersson 2007; Brå 2009). I intervjun ger

kuratorn uttryck för hur närområdet och skolan beskrivs som stigmatiserat. En sådan beskrivning synliggör hur platser är något mer utöver gator, hus, trappuppgångar och de demografiska data som kan kopplas till dessa platser, precis som skolor i dessa områden inte kan beskrivas enbart utifrån betyg, klassrum och skolgårdar. Platser görs även genom berättelser och de känslor och identiteter som kommuniceras genom dessa berättelser.

För att bli begripliga bör berättelserna om Björnlokaskolan sättas i relation till och förstås utifrån sociala segregationsprocesser. Wacquant (2008) menar att sådana sociokulturella processer bidrar till att stämpla områden, samt att skapa frustration och osäkerhet hos invånarna och hos dem som arbetar i dessa områden. Bilden av skolorna och närområdet influerar och präglar uppenbart skolpersonalens berättelser och deras sökande efter förklaringar till olika incidenter på skolan. Det sätt varmed berättelserna om skolorna perspektiveras har uppenbart också en viss betydelse för hur skolpersonalen på de båda skolorna hanterar situationer där elever utsätts för kränkningar. Detta är något som behandlas i följande avsnitt.

Strategier för att hantera kränkningar

Sedan 2000-talet har det skett en förändring i skollagen samt i Skolverkets rekommendationer för hur skolor bör agera vid ordningsproblem eller konflikter. Händelser som tidigare beskrevs som bråk eller mobbning har oftare kommit att kategoriseras som misshandel eller kränkande behandling (Skolverket 2014). Detta har tolkats som att en juridisk diskurs i allt större utsträckning blivit en central del av skolans vardag (Kolfjord 2002). Detta är något som kan urskiljas i materialet från Björnlokaskolan, däremot framträder en annan bild från Tistelskolan. I exemplet nedan är det rektor på Tistelskolan som berättar.

När en situation uppstår ska trygghetsteamet direkt in och reda ut och få stopp på vad än som uppstår. Vem som gjort fel, är egentligen inte vad det handlar om, utan att få stopp genom att samtala med eleverna och ta kontakt med föräldrarna, bara för att avbryta, så man kommer tillrätta med detta. Det är då som elevhälsosteamet går in i form av kurator och har samtal, kanske med mentor, men också föräldrarna. Det är för att höra vad de tycker och säger, för föräldrarna är en viktig del av detta (Intervju med rektor, Tistelskolan).

Talet kan förstås utifrån en pedagogisk diskurs med fokus på relationerna mellan eleverna. Rektorn berättar att det viktiga är att få igång ett samtal mellan de elever som varit delaktiga och att informera föräldrarna om att skolan arbetar med situationen. Efter detta inledande samtal tar kurator vid och fortsätter att föra en dialog med elever, lärare och föräldrar. Till skillnad från en juridisk diskurs ligger inte fokus här på vem som är förövare och vem som är offer. Avsikten är snarare att skapa ett möte där skola, elever och föräldrar tillsammans finner en lösning. Tidigare forskning har visat på betydelsen av elevernas relationer till lärarna och av att det finns ett förtroende

mellan skolans personal och föräldrarna, både för att förebygga och hantera situationer med kränkningar i skolan (Theriot & Orme 2014). Situationer då elever utsätts för kränkande behandling kan även förstås som att de på sikt undergräver förtroendet mellan skola och hem. Här poängterar personalen på Tistelskolan betydelsen av att ha kontakt och samtal med samtliga inblandade parter i en konflikt.

Vi har naturligtvis kontakt även med de utsatta barnens föräldrar, inte bara eleverna, utan också föräldrar. För ibland så är det så att föräldrarna är mera oroliga än barnen, och det kanske inte är så konstigt, om de vet att deras barn blivit utsatta, blivit påhoppade (Intervju med trygghetsvärd, Tistelskolan).

Samtalen med föräldrarna har även som syfte att återskapa en förtroendefull relation med föräldrar till de barn som utsätts. Betydelsen av samverkan med föräldrarna var något som flera i skolpersonalen berättade om:

Vi upplever att man kan jobba på olika sätt, men har man föräldrarna med sig hela tiden, och om det finns en kraft hos föräldrarna, då lyckas man ofta (Intervju med specialpedagog, Tistelskolan).

Sammantaget är goda och tillitsfulla relationer med föräldrarna, både för att förebygga och hantera problematiska situationer på skolan, grundläggande i skolans strategi. Situationer med kränkningar hanteras i först hand inom skolans organisation och i samverkan med föräldrarna.

Intervjuerna från Björnlokaskolan ger däremot en annan bild av de strategier som används för att hantera situationer där det förekommit kränkningar. I följande exempel är det kuratorn på skolan som berättar om samarbetet med områdespolisen.

Vi har ett väldigt nära samarbete med polisen. Områdespolisen lägger mycket tid på att vara här, vara på skolorna, lära känna eleverna, känna föräldrar, röra sig i området och att vara väldigt mycket personen bakom uniformen. Så det finns ju ett nära samarbete med polisen och skolan (Intervju med kurator, Björnlokaskolan).

Björnlokaskolans strategier för att hantera situationer där elever utsätts för kränkningar är en del av de övergripande samhällsliga insatserna i stadsdelen där skolan är belägen. På Björnlokaskolan arbetar personal från socialtjänsten och lärare på skolan med särskilt riktade insatser mot elever som bedöms vara i riskzonen för kriminalitet. Polisen samarbetar även med skolan för att bygga förtroendefulla relationer till eleverna och deras familjer. En del av detta arbete syftar till att utveckla förtroende och samverkan med invånarna i området, och för skolans del främst om att stärka relationen till elevernas föräldrar. I materialet framkommer det att samverkan med föräldrarna i vissa fall beskrivs som problematisk. Anledningen är att föräldragrupper ibland förespråkar andra åtgärder, än de som tillämpas i samarbetet mellan skola och polis, för att hantera situationer då elever utsätts.

Kurator: Här finns det ju en stark somalisk grupp som har traditioner som jag aldrig riktigt, riktigt har begripit. Men man kan höra många föräldrar referera till att om det har hänt någonting som är absolut inte okej så finns det ett starkt regelverk. Då ska den vars son eller dotter har gjort det komma hem inom en viss tidszon hem till familjen. De gånger vi hjälpt till för att få ihop detta så kan man känna att det finns rituella drag. Vissa meningar som är exakt likadana varje gång fast familjerna växlar.

Intervjuare: Har ni varit med då?

Kurator: Det är väldigt vanligt att föräldrar begär att rektor eller kurator eller lärare ska medverka vid mötet, efter att någonting skett som har brutit den goda ordningen (Intervju med kurator, Björnlokaskolan).

Av intervjun framgår ett ambivalent förhållande till föräldrasamverkan. Bakgrunden är att föräldrarnas försök till medling inte alltid stämmer överens med skolans definitioner av hur dessa situationer bör hanteras. Detta kan förstås som att skolpersonalen och föräldrar inte alltid kategoriserar händelser på samma sätt (jfr Goffman 1974; Jenkins 2000). Enligt skollagen ska skolans personal så snart de fått kännedom om att en elev anser sig utsatt för kränkande behandling av något slag göra en anmälan till rektor. Om polisanmälan anses aktuell är rekommendationen från Skolverket att rektor gör en anmälan till polisen (Skolverket 2014).

Hos skolpersonalen på Björnlokaskolan finner vi ett kluvet förhållande till att göra polisanmälningar. En av huvudanledningarna var enligt skolpersonalen att eleverna på skolan riskerar att bedömas hårdare än elever på skolor med en annan socioekonomisk profil.

Jag tror inte det förekommer så mycket mer brott här än på andra skolor, eller jo. Men jag tror att brotten är av en helt annan karaktär och att de också drabbar vår skola mycket hårdare, i att man dömer brotten mycket hårdare. Ska man generalisera skulle jag säga att när jag varit rektor på naturprogrammet på en liten ort, så förekommer det säkert lika mycket brott där, men av en helt annan karaktär, och det är i traditionen av att man inte anmäler på det sättet (Intervju med rektor, Björnlokaskolan).

I intervjun utgår rektorn delvis från sina tidigare erfarenheter från att ha arbetat på en annan skola. På den skolan fanns inte samma rutiner att anmäla till polisen. Skillnaden beskrivs främst som att händelserna hade en annan karaktär och därför inte bedömdes lika allvarligt, och därmed heller inte fick samma konsekvenser. På Björnlokaskolan är det tydligt att en juridisk diskurs är inbäddad i skolans strategier för att hantera situationer där elever utsätts för kränkningar, men som exemplet ovan visar finns det en klivenhet kring att polisanmäla. Polisanmälan kan dock även beskrivas som en strategi för att skapa förtroendefulla relationer till föräldrar och elever eller som rektor på Björnlokaskolan uttrycker det: *Vi måste signalera att vi litar på polisen och att samhället kan hjälpa till när något allvarligt har hänt.*

Detta står i viss kontrast till hur invånare i socialt utsatta områden ser på till exempel polisens insatser i dessa områden. Studier har visat att invånarna i dessa områden ofta har en lägre grad av tillit till samhällets institutioner, som till exempel polis och skola, jämfört med andra grupper i samhället (Wacquant 2008; Sernhede 2009). I området kring Björnlokaskolan är detta något som exempelvis har kommit till uttryck genom att ungdomar kastar sten på uttryckningsfordon vid uttryckningar i närområdet (Hallin et al. 2010).

Konklusioner

I blickfånget för denna studie är betydelsen av kontextuella faktorer för hur skolpersonal hanterar situationer där det förekommer kränkningar. Analysen bygger på intervjuer med skolpersonal på två skolor i två socioekonomiskt olikartade områden. Fokus i studien har riktats mot hur skolpersonal beskriver och förklarar situationer då det förekommit kränkningar, samt vilka åtgärder som vidtagits för att hantera situationer där elever utsatts för kränkningar.

I skolpersonalens berättelser är det huvudsakligen situationer av nedsättande tillmälen och våld som beskrivs som kränkningar. Det saknas i vår data rapporter om incidenter som kategoriseras som sexuella kränkningar. Utifrån vårt material är det svårt att avgöra om orsaken är att detta inte är vanligt förekommande eller om sådana händelser går personalen obemärkt förbi. Tidigare forskning har visat hur elever undviker att benämna situationer av utsatthet som sexuella kränkningar, vilket kan vara en delförklaring till frånvaron av sådana berättelser i materialet (Witkowska 2005).

Resultatet visar att även om skolorna på en övergripande nivå styrs av samma lagar – skollag, diskrimineringslag och läroplaner – förstås och hanteras situationer med kränkande behandling på skilda sätt. Analysen visar på ett samband mellan den sociala kontexten och de socioekonomiska villkoren i närområdet kring skolorna och vilka diskurser som framträder i skolpersonens berättelser och kategoriseringar.

På Tistelskolan förklaras situationer där elever utsatts för kränkningar utifrån att det är enskilda föräldrar som på grund av missbruk, psykiska problem eller skilsmässa brister i sitt föräldraskap. I dessa berättelser utgör kunskapsområde socialt arbete en resurs och specifikt de diskurser som utvecklats inom familjeforskning. Sociala nätverk, mötesplatser och relationer mellan föräldrar, elever och skolpersonal beskrivs som tillgångar i arbetet med att förebygga och hantera situationer med kränkande behandling.

På Björnlokaskolan förklaras situationer då elever utsatts för kränkningar i termer av att fattigdom, trångboddhet och sociala orättvisor föder frustration och våld hos eleverna. Forskning visar också hur mediala representationer kring socialt utsatta områden blir en del av kollektiva berättelser om hierarkiska skillnader mellan olika platser och människorna som bor där. Berättelserna om Björnlokaskolan och området kring skolan är på många sätt samstämmiga med hur utsatta områden karakteriseras i rapporter och samhällsvetenskaplig forskning. Detta kan förstås utifrån den dubbla hermeneutiken, där det sker en ömsesidig påverkan mellan de kategorier som används av praktiker och de diskurser som formuleras i forskning, rapporter, interventioner, granskningar och utredningar.

Resultatet visar på den betydelse de kontextuella villkoren kring Björnlokaskolan och Tistelskolan har för hur situationer där elever utsatts för kränkande behandling hanteras. På Tistelskolan ges dialogen med elever och föräldrar stor betydelse, så att förtroendet mellan elever, föräldrar och skola kan säkerställas. Genom att situationer där det förekommit kränkningar förklaras utifrån diagnoser och familjerelaterade problem blir också initiativet till att hantera problemen kvar hos skolpersonalen. I skolan har det kring diagnoser som ADHD och Aspergers etablerats ett flertal metoder och arbetssätt som blivit en integrerad del av skolpersonalens kompetens. På Björnlokaskolan utgör polisanmälan en del av en övergripande strategi i stadsdelen för att bygga ett förtroende mellan invånarna i området och samhällets institutioner. I dessa berättelser framträder en juridisk diskurs, även om det också förekommer uttryck för ett mer ambivalent förhållande till att polisanmäla elever. Skolpersonalen menar att händelser på skolan, genom de upparbetade rutinerna och samarbetet med polisen i området, snabbt blir polisära. Detta kan förstås som att när problemen initialt kategoriseras och förklaras förstås de som sociala och pedagogiska utmaningar, men att problemdefinitionerna i aktiv samverkan med polisen successivt transformeras till en juridisk diskurs. Forskning visar att bland dem som kommer i kontakt med polis och rättssamhälle finns en överrepresentation av ungdomar som växer upp under liknande socio-ekonomiska villkor som eleverna på Björnlokaskolan.

Ett påtagligt inträde av en juridisk diskurs i skolan och följaktligen ett tätt samarbete med polisen kan riskera att bidra till att elever på skolor som Björnlokaskolan, lättare än elever på skolor som Tistelskolan – där skolpersonalen i första hand valt föräldrasamverkan och dialog som strategi – hamnar i polisens belastningsregister. Bilden av den socialt utsatta och segregerade förorten bidrar till en uppdelning mellan stadens olika områden och mellan de människor som bebod dessa olika platser. Detta är en uppdelning som i sin förlängning legitimerar specifika åtgärder och program med avsikt att hantera ”problemen” i dessa utsatta områden. Björnlokaskolans strategier riskerar på så sätt att bidra till att reproducera redan rådande mönster i samhället, där ungdomar som växer upp i socialt utsatta områden löper större risk att lagföras för brott än medelklassens ungdomar.

Avslutningsvis en reflektion kring våra huvudresultat. När vi drar isär skolorna och låter dem bli två poler i analysen – en skola i ett segregerat och svenskglest förortsområde respektive en innerstadsbaserad medelklass skola – får vi även en bild av hur de institutionella diskurserna skär in i denna polariserade sociala verklighet. Vi får en tydlig bild av hur man på den ena skolan lutar mer åt ett dialogbaserat och socialpedagogiskt arbetssätt, medan man på den andra skolan tenderar att tala mer i termer av polisanmälningar, social oro och utanförskap. Vi är medvetna om att det givetvis finns reella socio-materiella skillnader mellan skolor och område och att detta inverkar på de metoder och förhållningssätt som träder fram i de professionellas kategoriseringsprocesser, men vi vill dock flagga för att den starka polariseringen i hur de institutionella diskurser vi studerat bäddas in i och präglar såväl en diskursiv som praktisk nivå i dessa områden, inte enbart kan förstås som helt rationella svar på två olika sociala verkligheter.

Referenser

- Animosa, L.H., S.L. Johnson & T.L. Cheng (2015) "Used to be wild: Adolescent perspectives on the influence of family, peers, school, and neighbourhood on positive behavioural transition", *Youth & society*, doi: 0044118X15586146.
- Andersson, E., J. Östh & B. Malmberg (2010) "Ethnic segregation and performance inequality in the Swedish school system: A regional perspective", *Environment & planning* 42 (11):2674–2686.
- Arneback, E. (2012) *Med kränkningen som måttstock: Om planerade bemötanden av främlingsfientliga uttryck i gymnasieskolan*. Diss. Örebro: Örebro universitet.
- Ball, S., M. Maguire, & A. Braun (2012) *How schools do policy: Policy enactments in secondary schools*. London: Routledge.
- Becker, H.S. (1970) *Sociological work: Method and substance*. New Brunswick, N.J.: Transaction Books.
- Booth, J. A., A. Farrell, & S.P. Varano (2008) "Social control, serious delinquency, and risky behavior: A gendered analysis", *Crime & delinquency* 54 (3):423–456.
- Burdick-Will, J. (2013) "School violent crime and academic achievement in Chicago", *Sociology of education* 86 (4):343–361.
- Brottsförebyggande rådet (2009:6) *Grövre våld i skolan*. Stockholm: Fritzes.
- Czarniawska, B. (2006) "A golden braid: Allport, Goffman, Weick", *Organization studies* 27 (11):1661–1674.
- DePanfilis, D. & H. Dubowitz (2005) "Family connections: A program for preventing child neglect", *Child maltreatment* 10 (2):108–123.
- Dikec, M. (2007) *Badlands of the republic*. Oxford: Blackwell.
- Ericsson, U., I. Molina & P.M. Ristilampi (2002) *Miljonprogram och media: Föreställningar om människor och förorter*. Norrköping: Integrationsverket.
- Foucault, M. (1987) *Övervakning och straff: Fängelsets födelse*. Arkiv. Lund.
- Giddens, A. (1984) *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity press.
- Goffman, E. (1974) *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Harvard University Press.
- Gottfredson, D.C. & S.M. DiPietro (2011) "School size, social capital, and student victimization", *Sociology of education* 84 (1):69–89.
- Granath, S. (2007) *Rättsliga reaktioner på ungdomsbrott 1980–2005: Påföljdsval, uppsätsbedömningar och kriminalpolitik*. Stockholm: Stockholms universitet, Kriminologiska institutionen.
- Hacking, I. (2004) "Between Michel Foucault and Erving Goffman: Between discourse in the abstract and face-to-face interaction", *Economy and society* 33 (3):277–302.
- Hallin, P.O., A. Jashari, & C. Listerborn & M. Popoola (2010) *Det är inte stenarna som gör ont: Röster om konflikter och erkännande från Herrgården, Rosengård, Mapius*. Malmö: Malmö högskola.
- Herz, M. (2012) *Från ideal till ideologi: Konstruktioner av kön och etnicitet inom socialtjänsten*. Diss. Örebro: Örebro universitet.

- Jenkins, R. (2000) "Categorization: Identity, social process and epistemology", *Current sociology* 48 (3):7–25.
- Kolfjord, I. (2002) "Förrättsligande av ungdomars konflikter", *Sociologisk forskning* 39 (3/4):116–149.
- Lacoe, J.R. (2015) "Unequally safe: The race gap in school safety", *Youth violence and juvenile justice* 13 (2):143–168.
- Larsson, J., A. Löfdahl. & H. Pérez Prieto (2010) "Rerouting: Discipline, assessment and performativity in contemporary Swedish educational discourse", *Education inquiry* 1 (3):177–195.
- León Rosales, R. (2010) *Vid framtidens hitersta gräns: Om maskulin elevpositioner i en multietnisk skola*. Stockholm: Botkyrka.
- Maume, M.O., Y.S. Kim-Godwin & C.M. Clements (2010) "Racial tensions and school crime", *Journal of contemporary criminal justice* 26 (3):339–358.
- Nilholm, C., L. Almqvist, K. Göransson & G. Lindqvist (2013) "Is it possible to get away from disability-based classifications in education? An empirical investigation of the Swedish system", *Scandinavian journal of disability research* 15 (4):379–391.
- Odenbring, Y., T. Johansson, N. Hammarén, & J. Lunneblad (2016) "The absent victim: Schools' assessment of the 'victimization process'", *Urban education*, doi: 10.1177/0042085915623335.
- Odenbring, Y., T. Johansson, J. Lunneblad, & N. Hammarén, (2015) "Youth victimization, school and family support: Schools' strategies to handle abused children", *Education inquiry* 6 (2):191–207.
- Pettersson, T. (2007) "Utländsk bakgrund och ungdomsbrottslighet", 193–213 i F. Estrada, & J. Flyghed (red.) *Den svenska ungdomsbrottsligheten*. Lund: Studentlitteratur.
- Rafalovich, A. (2005) "Relational troubles and semiofficial suspicion: Educators and the medicalization of unruly children", *Symbolic interaction* 28 (1):25–46.
- Rosvall, P.Å., & E. Öhrn (2014) "Teachers' silences about racist attitudes and students' desires to address these attitudes", *Intercultural education* 25 (5):337–348.
- Salmivalli, C. (2010) "Bullying and the peer group: A review", *Aggression and violent behavior* 15 (2):112–120.
- Scott, M.B., & S.M. Lyman (1968) "Accounts", *American sociological review* 33 (1):46–62.
- Silverman, D. (2006) *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction*. Sage: London.
- Sernhede O. (2009) "Territoriell stigmatisering, ungas informella lärande och skolan i det postindustriella samhället", *Utbildning & demokrati* 18 (1):7–32.
- Skolverket (2013) *Kränkningar i skolan: Analyser av problem och lösningar*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2014) *Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda: Hur skolan kan arbeta mot trakasserier och kränkningar*. Stockholm: Skolverket.
- Theriot, M.T., & J.G. Orme (2014) "School resource officers and students' feelings of safety at school", *Youth violence and juvenile justice* 14 (2):130–146.

- Thornberg, R., R. Rosenqvist & P. Johansson (2012) "Older teenagers' explanations of bullying", *Child & youth care forum* 41 (4):327–342.
- Uhnöo, S. (2011) *Våldets regler: Ungdomars tal om våld och bråk*. Göteborg: Daidalos.
- Wacquant, L. (2008) *Urban outcasts: A comparative sociology of advanced marginality*. Cambridge: Polity Press.
- Welsh, W.N. (2000) "The effects of school climate on school disorder", *The annals of the American academy of political and social science* 567 (1):88–107.
- Witkowska, E. (2005) *Sexual harassment in schools: Prevalence, structure and perceptions*. Diss. Stockholm: Karolinska institutet.

Korresponderande författare

Johannes Lunneblad
Inst. för pedagogik, kommunikation och lärande
Box 300, 405 30 Göteborg
Tel: 031-786 20 58
E-post: johannes.lunneblad@ped.gu.se

Författarpresentationer

Johannes Lunneblad är docent i pedagogik vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet. Lunneblad har deltagit i både internationella och nationella forskningsprojekt kring lärandeprocesser i skola i multi-etniska förorter

Thomas Johansson är professor i pedagogik med inriktning mot barn- och ungdomsvetenskap vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet. Johansson har arbetat med frågor rörande faderskap, ungdom och sexualitet, och segregation i det nya Europa.

Ylva Odenbring är docent i pedagogik vid institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande vid Göteborgs universitet. Odenbring har studerat frågor om genus och klass i utbildning samt barns och ungas uppväxtvillkor.