



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK,
KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

”Ett hot är ett hot, även på nätet”

En studie av våld och kränkningar på två högstadieskolor

Kristina Hunehäll Berndtsson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program/kurs: Barn- och ungdomsvetenskap/Masteruppsats PDA523
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2017
Handledare: Thomas Johansson
Examinator: Anette Hellman
Rapport nr: VT17-2920-003-PDA523

Abstract

Studien syftade till att belysa kränkningar och våld på högstadiet samt skolpersonals åtgärdsstrategier. Studiedesignen var en fallstudie bestående av två skolor (årskurs 6-9 respektive 7-9) valda för att de representerade demografiska ytterligheter ifråga om samhällsklass. Det första fallet var en högstadieskola belägen i ett högresursområde med landsbygdskaraktär bestående av etniskt vit övre medelklass. Den andra högstadieskolan var belägen i ett urbant lågresursområde bestående av lägre arbetarklass med utländsk härkomst. Det empiriska materialet samlades in genom systematiska intervjuer med rektorer och skolpersonal som arbetade med elevhälsa, därtill gjordes observationer av elevhälsoteamsmöten och en elevhälsokonferens.

Materialet analyserades med hjälp av ett sociologiskt och socialfilosofiskt ramverk samt en diskursanalytisk ansats. Analysen syftade till att besvara studiens frågeställningar utifrån ett klass- och maktanalytiskt perspektiv, för att belysa hur klass- och platsbundna diskurser kan ses relatera till institutionella diskurser.

Studien visade att nätkränkningar var den vanligaste formen av kränkning på skolan belägen i ett högresursområde. Kränkningarna beskrevs härröra ur klasshierarkier och statuspositioneringar inom gruppen och problemet bedömdes vara störst bland flickor. Kränkningar relaterades också till social och biologisk mognad. Fysiska våldshandlingar förekom på skolan men inte i form av regelrätta slagsmål. På skolan belägen i ett lågresursområde beskrevs verbala kränkningar som vanligast. Kränkningarna uppgavs vara en följd av klasshierarkier inom området samt neuropsykiatriska diagnoser, hedersrelaterade kränkningar och kravet på att flickor uppvisade en normativ muslimsk klädkod. Nätkränkningar beskrevs förekomma i mindre omfattning medan systematisk mobbning ansågs ovanligt. Fysiskt våld förekom i regel endast bland de yngsta eleverna i årskurs 6.

Skolornas strategier i hanteringen av våld och kränkningar anpassades efter överordnade diskursiva uppfattningar om elevernas och områdets samhällsklass. Inom det övre medelklassområdet arbetade elevhälsoteamet aktivt för att hantera våld och kränkningar utifrån en beteendereglerande arbetsmodell för att åstadkomma respektabilitet i enlighet med förväntade övre medelklassnormer. På skolan belägen inom ett lägre arbetarklassområde var elevhälsoteamet inte involverade i arbetet med kränkande behandling. Skolans huvudsakliga strategi var att detta arbete skulle hanteras av lärarna, ett antimobbningsteam samt med hjälp av ett omfattande samarbete med socialtjänst och polis.

Uppsats:	Masteruppsats 15 hp
Program:	Barn- och ungdomsvetenskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT/2017
Handledare:	Thomas Johansson
Examinator:	Anette Hellman
Rapport nr:	VT17-2920-003-PDA523
Nyckelord:	Våld, kränkningar, skola, klass, makt, fallstudie, diskursanalys

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	4
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	6
FORSKNINGSÖVERSIKT	7
FRAMSTÄLLNINGEN AV SKOLRELATERADE KRÄNKNINGAR OCH VÅLD	7
STRATEGIER VID HANTERINGEN AV SKOLRELATERADE KRÄNKNINGAR OCH VÅLD	10
SAMMANFATTNING AV TIDIGARE FORSKNING	14
TEORETISKT RAMVERK	16
KLASS OCH PLATS	17
MAKTTEKNOLOGIER OCH GOVERNMENTALITY	20
SAMMANFATTNING AV CENTRALA BEGREPP	23
METOD OCH METODOLOGI	24
FALLSTUDIEDESIGN OCH METOD	24
<i>Intervjuer</i>	26
<i>Observationer</i>	27
VAL AV SKOLOR	27
<i>Prästkrageskolan</i>	29
<i>Maskrosskolan</i>	29
METODOLOGI OCH ANALYS	30
<i>Diskursanalys och teoretiska analysverktyg</i>	30
<i>Kategorisering</i>	31
<i>Studiens validitet</i>	32
ETISKA ÖVERVÄGANDEN	33
TVÅ SKOLOR	34
PRÄSTKRAGESKOLAN	34
KRÄNKNINGAR OCH VÅLD PÅ PRÄSTKRAGESKOLAN	35
<i>En territoriellt statusfylld plats</i>	35
<i>Osynliggörandet av kränkningar inom respektabilitetsdiskursen</i>	36
<i>Nätkränkningar</i>	39
<i>Klasshierarkier och statuspositioneringar</i>	42
<i>”Styrande unga damers” makt och motstånd</i>	45
<i>Mognadsdiskursen</i>	48
<i>Frånvaron av en neuropsykiatrisk diskurs</i>	50
<i>Fysiskt våld – ingen normativ kränkning</i>	57
HANTERINGEN AV KRÄNKNINGAR OCH VÅLD PÅ PRÄSTKRAGESKOLAN	59
<i>Föräldrars makt</i>	60
<i>Fostran till respektabilitet</i>	64
<i>Trappstegsmodellen – Beteenderegleringens trappa</i>	67

<i>Den juridiska diskursens reglering av respektabilitetsdiskursen</i>	71
ANALYS AV PRÄSTKRAGESKOLAN	75
MASKROSSKOLAN	78
KRÄNKNINGAR OCH VÅLD PÅ MASKROSSKOLAN	78
<i>En territoriellt stigmatiserad plats</i>	78
<i>Synliga kränkningar eller svenskaspråket som en motståndshandling</i>	81
<i>Klasshierarkier och förortsrespektabilitet</i>	85
<i>Systematisk mobbning och nätmobbning – två ovanliga diskurser</i>	90
<i>”Tjejtjafset” i sexan – en omognadsdiskurs hos flickor</i>	92
<i>Fysiskt våld – en motståndshandling bland de yngsta</i>	93
<i>Den psykiatriska diskursen – ett pedagogiskt hjälpmedel i regleringen av arbetarklassen</i>	96
HANTERINGEN AV KRÄNKNINGAR OCH VÅLD PÅ MASKROSSKOLAN	100
<i>En otydlig handlingsplan och brist på konkreta strategier i likabehandlingsarbetet</i>	100
<i>Den panoptiska omsorgsdiskursen – en institutionaliserande myndighetsutövning</i>	106
<i>Den juridiska diskursens reglering av förortsrespektabiliteten</i>	112
<i>Makten över föräldrarna</i>	115
ANALYS AV MASKROSSKOLAN	118
KOMPARATIV SLUTDISKUSSION	121
PLATSENS SAMHÄLLSKLASS AVGÖR SKOLORNAS STYRNINGSPRAKTIK.....	121
<i>Den panoptiska omsorgen versus fostran till respektabilitet</i>	122
<i>Polisanmälningar</i>	125
FRAMSTÄLLNINGEN AV VÅLD, KRÄNKNINGAR OCH DE INBLANDADE ELEVERNA	127
<i>Klass och plats</i>	127
<i>Kön och ålder</i>	128
<i>Nätkränkningar</i>	129
<i>Verbala kränkningar</i>	130
<i>Diagnoser</i>	131
<i>Fysiskt våld</i>	132
STUDIENS BIDRAG OCH BEHOVET AV VIDARE FORSKNING	133
REFERENSER	137
INTERNETKÄLLOR	140

INLEDNING

Utbildningssystemet brukar beskrivas som en hörnsten i det svenska samhället, och grundskolan är enligt regeringsformen (SFS 1974:152) både en rättighet och en plikt. Läroplanen är en förordning utfärdad av regeringen, som beskriver såväl skolans värdegrund som uppdrag (Skolverket, 2016). Skolan är för den skull ingen enhetlig institution. Utbildningssystemet inbegriper både lokala och nationella diskurser enligt Foucault som understryker att: "Varje utbildningssystem är ett politiskt medel för att upprätthålla eller förändra tillgången av diskurser och därmed också de kunskaper och den makt de bär med sig." (Foucault, 1993, s. 31). Det innebär att elevers skolvardag och det institutionella uppdraget kan se olika ut beroende på var skolan är belägen. Överordnade nationella och lokala diskurser sätter sin prägel på skolans institutionella praktik.

Mediebilden av skolan utmärks av återkommande tidningsskrivelser om våld, hot och kränkningar mellan elever, inte sällan med polisiära insatser. De skolskildringar som media rapporterar, signalerar en skola så farlig att det framstår som direkt olämpligt att låta barn gå dit. Oftast är det förortsskolor som hamnar i detta medielys. Medieberättelser tar enligt Stretmo (2014) ofta sin utgångspunkt i stereotyper och klassiska dikotomier, vilket medför risk för att homogenisera framställningen av barn i den officiella begrepps bilden (Ibid.). De journalistiska berättelserna om våld och kränkningar i den segregerade förorten medför inte bara social dramatik, de bidrar också till att dessa bilder av platsen påverkar hur de människor som bor och lever där uppfattas (Liljeholm Hansson, 2014). Mediebilden färgar av sig på en redan stigmatiserad plats (Wacquant, 2008). Etniskt vita medelklasskolor hamnar inte lika ofta i dessa journalistiska dramer.

Medias selektiva framställning av skolrelaterade kränkningar i de vardagsberättelser som hamnar i vårt blickfång, skapar en diskursiv social exkludering som delar upp det offentliga rummet i exkluderade och outsiders (Elias & Scotson, 2010). Diskursiv social exkludering i media kan sägas konstruera bilden av våld och kränkningar i skolan som endast ett förortsproblem, en bild som påverkar vår förståelse av det svenska klassamhället. Våld och kränkningar sker emellertid inte enbart på skolor i förorten. Vi bär alla med oss personliga berättelser om kränkande behandling i skolan. Precis som Jonsson (2015) skriver känner vi alla till och kan berätta egna historier om vem som var värst i klassen.

Anmälningarna till Barn- och Elevombudsmannen (BEO) och Skolinspektionen om barn som utsatts för kränkande behandling¹ i skolan av andra barn eller av vuxna, ökar (BEO, 2016; Brå, 2016). Samtidigt råder nolltolerans mot kränkande behandling i skolan. Lagstiftningen ställer höga krav på skolan att agera vid trakasserier, diskriminering och kränkande behandling enligt Skollagen (6 kapitlet) och diskrimineringslagen. Skolans personal är skyldiga att anmäla kännedom om kränkande behandling till rektor. Rektor är i sin

¹ Med *kränkande behandling* avses att en elevs värdighet kränks och begreppet har följaktligen en vid definition av på vilket sätt det kan ske, genom exempelvis utfrysning, nedsättande kommentarer eller grovt fysiskt våld. Om kränkningen har samband med någon av diskrimineringsgrunderna kallas det trakasserier. Begreppet *mobbning* används inte längre i skollagen (Skolverket, 2016). I denna studie används begreppet *kränkande behandling* för såväl diskriminering, trakasserier som mobbning.

tur skyldig att anmäla till huvudmannen som driver verksamheten, vilken snabbt skall utreda och vidta åtgärder (Skolverket, 2016; Brå, 2016). I svensk skola har dessa åtgärder kommit att utfalla till en juridisk diskurs då kränkningar och våld betraktas som brott i juridisk mening, med resultatet att elever kan polisanmälas av skolan. Skolors val att polisanmälas elever kan se olika ut skolor emellan. Polisanmälningar av elever har till exempel visat sig vara del av en övergripande strategi en urban förortsstadsdel använder sig av, till följd av ett samarbete med polis. Det medför att dessa förortselever löper högre risk att placeras i polisens belastningsregister (Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016a; Odenbring, Johansson, Hammarén & Lunneblad, 2015a).

Grundskolan är en obligatorisk skolform enligt svensk lagstiftning och följaktligen en plats där barn förväntas tillbringa en betydande del av sin tid; en tid som påverkar såväl vardagliga som framtida livsvillkor. Den här studien undersöker hur skolpersonal beskriver våld och kränkningar på två högstadieskolor², samt vilka åtgärdsstrategier skolorna använder för att hantera dessa problem. Skolorna som undersöks ligger i områden som kan sägas representera demografiska ytterligheter. Den första skolan är en högstadieskola i ett övre medelklassområde som utmärks av välbeställda etniskt vita svenskar, boende i villor nära havet. Den andra skolan är en högstadieskola belägen i ett segregerat ytterstadsområde, med övervägande lägre arbetarklass boende i flerfamiljshus.

Skolorna i studien är valda för att undersöka skolvardagen i ett klass- plats- och maktperspektiv. Distinktioner i klass och plats är av central betydelse när maktförhållanden i samhället belyses (Elias & Scotson, 2010). Robertson framhåller att det är ”genom de historier vi berättar och hör berättas som vi gör samhället begripligt; det är genom narrativer som vår situation – och alla andras – i det politiska och kulturella landskapet tydliggörs” (Bergström & Boréus, 2012, s. 221). Det gör att skolpersonalens berättelser om barn som kränks, de barn som kränker och personalens strategier att hanterat problemen, inte bara berör de aktuella skolorna och de direkt inblandade eleverna. Personalens berättelser förmedlar aktuella problem på både samhälls- skol- och individnivå och deras skildringar kan sägas hjälpa till att tydliggöra det politiska och kulturella landskapet (Bergström & Boréus, 2012). Skolpersonalens berättelser visar också på hur skolan görs till en del av det svenska klassamhället. Ett klassamhälle som i skolvardagen inte nödvändigtvis överensstämmer med mediebilderna, även om diskursiva uppfattningar av klass på en viss plats mycket väl kan vara en effekt av medieberättelser.

Denna studie skrivs inom ramen för forskningsprojektet *Brottsplats skola: Förrättsligande av unga som offer och förövare i skolan* (VR) vid Göteborgs universitet, för vilket Johannes Lunneblad är projektledare.

² ”Högstadium” har tagits bort som officiell beteckning för grundskolans senare del, men används fortfarande som en inofficiell beteckning. Från 2017 planerar regeringen att återinföra stadietbeteckningarna och ”högstadium” avser då årskurserna 7-9 (Regeringens promemoria U2016/03475/S). I denna studie används beteckningen ”högstadiet” för grundskolans senare del, inbegripet även årskurs 6 då en av studiens skolor placerat årskurs 6 inom ramen för grundskolans senare del, vilket är vanligt förekommande inom en del skoldistrikt.

Syfte och frågeställningar

Föreliggande studie syftar till att undersöka rektorer och elevhälsoteamspersonals beskrivningar av hur våld och kränkningar tar sig uttryck på högstadiet, samt vilka strategier som används på skolorna för att hantera våld och kränkande behandling. Studien undersöker två skolor (årskurs 7-9 respektive 6-9) belägna i olikartade socioekonomiska områden. Det empiriska materialet har analyserats med hjälp av sociologiska- och socialfilosofiska teorier för att normkritiskt granska hur klass- och platsbundna diskurser förhåller sig till institutionella diskurser. Studien syftar ytterst till att besvara följande frågeställningar utifrån ett klass- och maktanalytiskt perspektiv:

1. Hur beskriver skolpersonal våld och kränkande behandling?
2. Hur beskrivs de elever som kränker och de elever som blir utsatta för kränkningar?
3. Hur framställs kränkande behandling och våld i relation till klass, plats, ålder, kön samt diagnoser?
4. På vilket sätt skildras de strategier som används för att hantera våld och kränkande behandling på skolorna?
5. Vilka likheter och skillnader kan ses vid en jämförelse av de båda skolorna?

FORSKNINGSÖVERSIKT

Forskning med relevans för studien redovisas i följande avsnitt. Av avgränsningsskäl har ett urval gjorts av såväl svenska som internationella studier som på olika sätt belyser forskningsområdet.

Framställningen av skolrelaterade kränkningar och våld

Thornbergs (2011) litteraturöversikt över studier som behandlar kränkningar i skolan, visar på en korrelation mellan kränkningar och grupprocesser och sociala positioner inom elevgrupperna. Kränkningar korrelerar med en kamp om plats i elevernas sociala hierarkier; status, popularitet och vänner. De elever som står lägst inom den sociala hierarkin löper störst risk att utsättas för kränkningar, medan elever kan uppnå hög status inom gruppen genom att kränka andra. En vanlig förklaring till att elever kränks är att de uppfattas som avvikande i något avseende och att eleverna inte anses passa in i det sociala sammanhanget och rådande normsystem på skolan. Studier visar också att kränkningar ofta sker när vuxna inte är i närheten och att de som kränker vidtar strategier för att lärare inte ska misstänka dem för att kränka andra.

Elevers egna förklaringar till kränkningar fokuserades i en enkätundersökning där 215 svenska gymnasieelever deltog (Thornberg, Rosenqvist, & Johansson, 2012). Studien visar att eleverna själva tenderar att förklara kränkningar med individuella egenskaper hos den som kränker, och i lägre grad till individuella egenskaper hos den som utsätts för kränkningar. Den vanligaste uppfattningen hos eleverna är att de anser att de som kränker har psykosociala problem, alternativt att kränkningar är kopplat till social position och syftar till att uppnå en högre status, erhålla makt inom gruppen och att få vänner. Eleverna anser också att de som utsätts för kränkningar är socialt avvikande ifrån vad som anses normativt. Sociala förklaringsmodeller som kontextbundna förklaringar var däremot ovanligt hos eleverna.

Förekomsten av våld och kränkningar kan också ses höra ihop med skolklimatet, enligt en amerikansk studie av Waasdorp, Pas, O'Brennan och Bradshaw (2011). Studien bygger på data ifrån elever, föräldrar och skolpersonal på 44 skolor. Studien visar på betydande skillnader i hur vuxna och elever förstår relationen mellan skolklimat och kränkningar. Skolpersonalen beskrev i högre grad skolklimatet som en trygg miljö till skillnad från eleverna. Elever som själva upplevt sig kränkta gav en betydligt mer negativ bild av skolklimatet och upplevelsen av trygghet och tillhörighet på skolan. Skolpersonal rapporterar i högre utsträckning när de ser kränkningar än vad elever gör. Studien visar också att både elever och skolpersonal beskriver skolmiljön som trygg i mycket högre utsträckning på låg- och mellanstadiet än på högstadiet. Elever och personal på storstadsskolor upplevde sig inte mindre trygga och bevitnade inte mer kränkningar än de i småstäder och på landsbygden. Studien visar på att sannolikheten att elever rapporterar att de bevittnat kränkningar hör ihop med social status hos de elever som kränker. Sannolikheten ökar att elever rapporterar kränkningar om de som kränker har en låg social status på skolan, medan elever tenderar att inte rapportera om de som kränker har en hög social status. Relationen mellan elever och skolpersonal visade sig också olika på låg- och mellanstadiet jämfört med högstadiet.

Personalen på låg- och mellanstadiet upplevdes mer omvårdande, emotionellt stödande och positiva gentemot eleverna än skolpersonal på högstadiet.

Att utsättas för kränkningar har betydligt större sociala konsekvenser för den som utsätts, än enbart en smärtsam relation till den eller de som kränker. Att utsättas för kränkningar påverkar den utsattes sociala roll i hela gruppen, vilket medför negativa sociala konsekvenser också i dennes relation till dem som inte kränker. De som kränker har ofta en dominant och populär ställning inom gruppen, vilket gör att klasskamrater önskar bli inneslutna i deras krets. De som kränker utövar inflytande över dem som inte kränker till den grad att de inte vågar hjälpa mobbade klasskamrater, även om de skulle vilja, visar Salmivallis (2010) litteraturöversikt i ämnet. Kränkningar kan därmed sägas vara ett komplext socialt fenomen, med stora konsekvenser för alla inblandade. Inte minst löper både de som kränker och de som utsätts för kränkningar risken att drabbas av psykisk ohälsa. Hinduja och Patchins (2010) enkätundersökning av 2000 studenter på 30 högstadieskolor i USA, visar på sambandet mellan kränkningar och självmordstankar. Både de som kränker och de som kränks genom verbala och fysiska kränkningar samt nätmobbning, löper högre risk att drabbas av självmordstankar och begå självmord. Framförallt bland dem som utsätts för kränkningar och nätmobbning finns en stark relation till självmordstankar och självmordsförsök. Just nätrelaterade kränkningar är, enligt Danby och Osvaldssons (2011) litteraturöversikt med fokus på kränkningar, ett växande fenomen som visar hur kränkningar tar nya former i samhället via datorer och mobiltelefoner. Nätkränkningar är ett förhållandevis nytt fenomen som i takt med att användningen av sociala medier har utvecklats har ökat lavinartat under de senaste åren. Walrave & Heirmans (2011) enkätundersökning på 28 skolor i Belgien bland 1318 tonåringar i åldern tolv till arton år, visar att en tredjedel har erfarit nätkränkningar, medan en femtedel uppger sig ha kränkt andra på nätet. Variationer i förekomsten av nätkränkningar kunde ses höra ihop med kulturella faktorer och skillnader mellan olika geografiska regioner. Skillnader som delvis kan förklaras av skolornas olika antimobbingsstrategier i de olika regionerna. Studien visar också att de ungdomar som kränker på nätet, gör det när vuxna inte finns i närheten, varför det är svårt för vuxna att upptäcka dem.

Dunkels (2016) redovisning av aktuell nätmobbingsforskning visar att nätmobbning endast utgör några få procent av alla kränkningar som sker och att traditionella kränkningar utanför nätet är vanligast. De som kränks på nätet gör det i regel också genom traditionella kränkningar. Frisé och Berne (2016) ger en framställning av aktuell nätmobbingsforskning som visar att elever finner det betydligt enklare att bete sig aggressivt på nätet än ansikte mot ansikte. Nätmobbning har visat sig ge upphov till känslomässiga reaktioner som rädsla, ilska, oro, nedstämdhet och skam, liksom kroppsliga reaktioner som magont och huvudvärk. Dessa reaktioner påverkar inte bara elevens hälsa negativt, utan också skolarbetet. Dunkels (2016) såväl som Frisé och Berne (2016) påpekar att forskningsstudier gällande könsskillnader när det gäller nätmobbning inte visar på några entydiga resultat. Tvärtom finns det studier som påvisar motsatta förhållanden gällande pojkar och flickors erfarenheter av nätmobbning. Flickor utsätts däremot oftare för sexuella kränkningar på nätet och för kränkningar rörande deras utseende.

Elevers sociala klassbakgrund har visat sig vara av betydelse för hur skolpersonal betraktar våld och kränkningar (Holmqvist, 2015; Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016a;

Odenbring, Johansson, Lunneblad & Hammarén, 2015b; Odenbring, Johansson & Lunneblad, 2016). I en intervjustudie gjord på två skolor lokaliserade i olikartade socioekonomiska området visar Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016a) att elevhälsoteamspersonalen tenderar att förklara kränkningar och våld på skilda sätt, även om de båda skolorna menar att elevernas hemmiljö är förklaringen. På en förortsskola i ett segregerat område beskrev elevhälsoteamspersonalen uppkomsten av våld som ett resultat av att trångboddhet, fattigdom och social utsatthet skapar frustrationer hos eleverna. Skolpersonalen på en övervägande etniskt vit medelklasskola förklarade däremot kränkningar till följd av elevers hemförhållanden i termer av bristande föräldraskap, skilsmässa, missbruk eller psykisk sjukdom.

Betydelsen av att uppvisa sociala normer som gör överklass på rätt sätt, påverkar också kränkningarnas karaktär i relation till det sociala klimatet i skolan. Det visar Holmqvist (2015) som genom intervjuer, observationer, olika textdokument, statistiskt material samt enkäter har undersökt det svenska överklasssamhället i Djursholm. Djursholm är en geografisk plats som utmärks av sociala och ekonomiska gränser och som bärs upp av normer, traditioner och ritualer som markerar områdets statusmässiga skillnad gentemot omvärlden, vilket beskrivs göra det till en sluten plats. Holmqvist studie visar att den viktigaste institutionen för att förstå det som präglar överklassens kultur och karaktär är förskolorna och skolorna där människorna dans till "Djursholmare". Studien visar att det är utbildningsinstitutionerna som reproducerar och säkerställer konsekreringen av normer och diskurser inom samhället och att det är där överklassidentiteten formeras. Utöver den sociala fostran områdets skolor erbjuder är utbildning, höga betyg för att komma in på attraktiva universitet och i förlängningen ett prestigefyllt yrke, av yttersta betydelse. Föräldrarnas krav på förskolor och skolor är mycket höga, liksom deras förväntningar på att deras barn inom institutionen skall utveckla vissa sociala beteenden varav ansvarstagande, självstyre och ordningsamhet premieras mycket högt, samt presentationen av sig själv i form av klädsel, kroppsspråk och retorisk förmåga. Likhetsnormer i fråga om elevernas sociala identitet framhålls som centralt. På skolorna finns också sociala gränserna som styrs av familjeparadigm. Kränkningar på skolorna handlar till stor del om grupperingar inom elevgrupperna där vissa grupper exkluderas medan andra grupperingar åtnjuter hög status. Dessa sociala hierarkier är ett problem främst bland flickor, även om det också gäller pojkar, och är en form av hackordning där kränkningar oftast inte riktas mot en enskild elev. Skolorna beskrivs som segregerade vad gäller den sociala statusordningen och skolklimatet beskrivs som tufft.

Elevers klassbakgrund ges också betydelse då skolpersonal beskriver orsaker till att elever utsätts för våld och kränkningar i hemmet. Skolpersonal tenderar att ge olika förklaringsmodeller till övergrepp och våld på barn beroende på deras sociala bakgrund enligt en fallstudie gjord på tre högstadieskolor (Odenbring, Johansson, Lunneblad & Hammarén, 2015b). Skolpersonalens förklaringsmodeller till våld i hemmet visade sig vara sociala, psykologiska och psykiatriska orsaker när det handlade om elever till etniskt svenska föräldrar, medan de gav förklaringsmodeller som kultur och etnicitet, till familjer med utländsk härkomst. Våld i hemmet beskrev personalen på flera sätt, som fysiskt och psykiskt våld samt försummelse, men också som hedersrelaterat våld. När det handlade om det hedersrelaterat våldet ansågs endas flickor vara i riskzon, detta trots att också pojkar löper risk att drabbas av hedersrelaterat våld, påpekar Odenbring, Johansson, Lunneblad och Hammarén

(2015b). Elevernas klassbakgrund visade sig också avgörande i elevhälsoteamspersonalens förklaringsmodeller till föräldrars bristande omsorg vid en undersökning av sex högstadieskolor i demografiskt olika områden (Odenbring, Johansson & Lunneblad, 2016). För elever ifrån låginkomstområden, uppgavs bristande föräldraomsorg bero på dysfunktionella familjer, medan bristande föräldraomsorg i medelklassfamiljer förklarades med att föräldrarna spenderade lite tid med sina barn på grund av att de huvudsakligen ägnade sig åt sin karriär. Bristande föräldraomsorg i medelklasshemmen ansågs inte heller vara ett ”riktigt” problem av allvarlig karaktär.

Offer och förövarretorik har visat sig aktuellt i framställningen av kränkningar (Hammarén, Lunneblad, Johansson, & Odenbring, 2015; Lunneblad, Johansson & Odenbrings, 2016b; Odenbring, Johansson, Hammarén & Lunneblad, 2015a). En diskursanalytisk granskning av hur kränkande behandling framställs i policydokument med relevans för skola, visar på en tendens att behandla kränkningar och våld i skolan som ett brott i juridisk mening. Den juridiska diskursen medför en förskjutning ifrån synen på en ”mobbad elev” till ett ”brottsoffer” (Hammarén, Lunneblad, Johansson, & Odenbring, 2015). Odenbring, Johansson, Hammarén och Lunneblad (2015a) har i en intervjustudie med rektorer och elevhälsoteamspersonal ifrån tre svenska högstadieskolor belägna i skilda socioekonomiska och urbana kontexter, undersökt hur de talar om våld och kränkningar. Studien visar att skolorna är obekväma med att tala i termer av ”offer” och ”förövare”, även om det finns en större tendens att göra det i stigmatiserade urbana ytterområden. Skolorna lyfter också fram komplexiteten i relationen mellan dessa båda kategorier. Elever kan vara både offer och förövare samtidigt. Skolpersonalen tenderar också att förlägga offer/förövare problemet på individnivå, inte sällan kopplat till neuropsykiatriska diagnoser som ADHD och Asperger, som en förklaring till elevers agerande och det stöd de behöver. Det visar också Lunneblad, Johansson och Odenbrings (2016b) intervjuer med elevhälsoteamspersonal på sex högstadieskolor belägna i olika demografiska områden. Istället för att använda offer- och förövarretorik, förklarades våld och kränkningar av skolpersonalen med socialpsykologiska förklaringsmodeller som exempelvis gruppdynamik, men också individuella förklaringsmodeller som neuropsykiatriska diagnoser hos eleverna, vilka ADHD och Asperger var vanligast.

Strategier vid hanteringen av skolrelaterade kränkningar och våld

Skolrelaterade kränkningar anses ofta höra ihop med processer i kamratgruppen, trots det finns det lite kunskap om *vad* det är som behöver förändras på gruppnivå och *hur* det ska ske, när det handlar om att komma till rätta med gruppprocesser som involverar kränkande behandling (Salmivalli, 2010). Skolmiljön och skolklimatet är andra faktorer som lyfts fram som betydelsefulla för förekomsten av våld och kränkningar (Johnson Lindstrom, 2009; Waasdorp, Pas, O'Brennan & Bradshaw, 2011). Hur skolmiljön påverkar förekomsten av våld i skolan, har undersökts av Johnson Lindstrom (2009) genom en litteraturöversikt av 25 studier som behandlar ämnet. Studien visar att våld förekommer i mindre omfattning på skolor där eleverna upplever goda relationer med lärarna och där eleverna är medvetna om skolans regler och anser dem rättvisa. Mindre våld förekommer likaså på skolor där eleverna upplever äganderätt till sin skola och där klassrums- och skolklimatet upplevs som positivt

och skolpersonalen ställer elevernas perspektiv i centrum. Mindre våld kan också ses förekomma på skolor med trygghetspreventioner som fokuserar på den fysiska skolmiljön.

Skolpersonal behöver kunna avgöra vad som är kränkningar för att kunna agera. Dixon, Smith och Jenks (2004) har i en fallstudie på en högstadieskola i London intervjuat elever, föräldrar och skolpersonal om hanteringen av kränkningar. Skolpersonalen uttryckte att det svåraste problemet var att avgöra vad som var kränkningar och inte, och när vuxna behövde ingripa. Inom elevgruppen fanns en stark diskurs att inte anmäla kränkningar till personalen, vilket gjorde det svårt för personalen att uppmärksamma kränkningar. Eleverna kunde emellertid berätta för personalen, att de själva eller andra elever, utsatts för kränkningar om de ansåg att det fanns goda skäl för det. De personer i skolpersonalen som elever oftast vände sig till var antingen de med högst status och mest makt ibland personalen eller de med lägst status. När det framkom fall av kränkningar bland elever använde skolan en hierarkisk skala av sanktioner (från en varning till reglering), för att komma till rätta med kränkningarna. Skolpersonalen uppgav sig ha lite tid för att utröna varför kränkningar skedde, huvudsakligen fokuserades de disciplinära konsekvenserna.

Disciplinära konsekvenser i svensk skolkontext, har visat sig vara polisanmälningar. Fallstudier gjorda på högstadieskolor visar att det finns en juridisk diskurs där elevers handlingar tenderar att betraktas som ett brott i juridisk mening med en polisanmälan som påföljd. I ett socioekonomiskt låginkomstområde fanns en tendens att polisanmäla elever i högre utsträckning till följd av ett samarbete med polisen inom området (Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016a; Odenbring, Johansson, Hammarén & Lunneblad, 2015a). En studie av Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016a) visar att skolor i två olikartade socioekonomiska områden, hanterade kränkningar i relation till den sociala kontexten och områdenas socioekonomiska villkor. På en segregerad förortsskola användes polisanmälningar som en metod för att upprätthålla förtroendet mellan invånarna i lokalsamhället och skolan som institution. Skolan hade en etablerad juridisk diskurs och ett samarbete med polisen, trots att skolpersonalen uttryckte ambivalens gentemot polisanmälningar. Den juridiska diskursen medför en större sannolikhet att eleverna hamnar i polisens belastningsregister till följd av kränkningar. På en annan skola belägen i ett medelklassområde, var det däremot viktigt för skolpersonalen att säkerställa ett gott förtroende med elever och föräldrar genom dialog och ett socialpedagogiskt arbetssätt. Samtidigt visar Odenbring, Johansson, Hammarén och Lunneblads (2015a) studie att de undersökta skolorna ser det som kontraproduktivt att anmäla elever till polis eller socialtjänst. En anmälan skulle av eleverna ses som ett svek enligt skolpersonalen och hota den redan sköra relationen till dessa elever och deras föräldrar. En skadad relation till föräldrar och elever ansågs också kunna förstöra utsikten att komma till rätta med problemen på sikt. Elever polisanmälades trots det i högre grad på en skola i ett socioekonomiskt låginkomstområde, territoriellt stigmatiserat som ett problemområde. Förekomsten av våld och kriminalitet beskrevs av personalen vara av en annan karaktär än i andra områden och skolan upplevde sig i högre grad pressad av omgivningen att göra anmälningar. På skolan fanns en brist på förtroende mellan elever och personal.

Lärare och elevhälsopersonal har olika grad av utbildning i att hantera kränkande behandling, oaktat det har elevhälsopersonalen, vilka har mest utbildning, oftast inget större inflytande över skolors strategier att hantera kränkningar och deras kompetens tas inte till vara

(Bauman, Rigby & Hoppa, 2008; Lund, Blake, Ewing & Banks, 2012). 735 amerikanska skolkuratorer och lärare ifrån 50 delstater, deltog i en enkätundersökning gjord av Bauman, Rigby och Hoppa (2008). Studien visar att lärare och skolkuratorer använder varierande strategier för att hantera kränkningar. De som arbetade på skolor med en uttalad policy i hur kränkningar skall hanteras kände sig i stor utsträckning skyldiga att följa den procedur som policyn föreskrev. Vad gäller lärare bidrog ett specifikt antimobbingsprogram inte till att de kände klarhet över hur de skulle hantera uppkomna incidenter. Studien visar att lärare behöver överenskomna strategier och metoder att ta till när de konfronteras med kränkande behandling i skolan. Lärare och skolkuratorer uppvisade stora skillnader i hur de reagerar vid kränkningar. Det kan ses som ett uttryck för deras olika roller på skolan liksom deras olika utbildning. Kuratorer har mer utbildning i att arbeta med elever som utsatts för kränkningar och de har större förståelse för de subtila psykosociala effekter kränkningar bidrar till på skolan, de tenderar heller inte att ignorera kränkningar. För de lärare som fått utbildning om kränkande behandling, minskade sannolikheten att de skulle ignorera kränkningar. Skolkuratorer var i större utsträckning emot disciplinering av eleverna, till skillnad från lärare.

Lund, Blake, Ewing och Banks (2012) enkätundersökning av 560 skolpsykologer och skolkuratorer i USA visar att majoriteten av skolkuratorerna och skolpsykologerna är medvetna om kränkningar som sker på skolorna där de arbetar och att de på olika sätt är involverade i situationer som rör kränkande behandling. Nästan hälften av skolpsykologerna och skolkuratorerna arbetade på skolor med ett antimobbingsprogram. Få av dem arbetade däremot på skolor som använde evidensbaserade strategier för att hantera och förebygga mobbning. Studien visar att trots att skolpsykologer och skolkuratorer är yrkesgrupper som skulle kunna bidra med värdefull akademisk kunskap i implementeringen av antimobbingsprogram, är de oftast inte involverade i dessa diskussioner på skolorna och har inget inflytande över vilket antimobbingsprogram skolorna använder sig av.

Skolor belägna i socioekonomiskt belastade områden, tenderar att vända sig till samarbete med socialtjänst och polis vid hanteringen av våld och kränkningar (Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016b; Odenbring, Johansson, Lunneblad & Hammarén, 2015b). I de fall då skolpersonalens beskrivningar rör elever som utsätts för våld i hemmet, visar Odenbring, Johansson, Lunneblad och Hammarén (2015b) att svensk skolpersonal vill skapa goda relationer med föräldrar samt myndigheter som polis och socialtjänst, för att hjälpa barn i behov av stöd. Samtidigt när ett elevärende lämnas över till en annan myndighet förlorar skolpersonalen insyn i ärendet, vilket gör att detta samarbete mellan skolan och andra myndigheter upplevs problematiskt av skolpersonalen. Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016b) visar också att skolpersonal upplever ambivalens i att lämna över elevärenden till socialtjänst och polis. Skolpersonalen upplever det både som en lättnad att någon annan hanterar problemen, och som negativt att de därmed inte längre ges information och förlorar kontroll över processen.

Neuropsykiatriska diagnoser beskrivs av svensk skolpersonal som orsak till våld och kränkningar på högstadiet (Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016a; Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016b; Odenbring, Johansson, Hammarén & Lunneblad, 2015a). Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016b) visar att den neuropsykiatriska diskursen tenderar att få skolor att skjuta problemet med våld och kränkningar ifrån sig om det finns medicinsk eller kriminell orsak (Ibid.). På en svensk medelklasskola där skolpersonalen beskrev kränkande

behandling till följd av neuropsykiatriska diagnoser, hade emellertid skolan utvecklat flera metoder och arbetssätt för att hantera elever med ADHD och Asperger enligt Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016a). Forskare som stödjer uppfattningen att det finns ett samband mellan neuropsykiatriska diagnoser och kränkningar är Coolidge, DenBoer och Segal (2004). Dessa har i en amerikansk studie undersökt korrelationen mellan neuropsykiatriska diagnoser och kränkningar, genom att 41 elever i åldern 11-15 år som identifierats som mobbare, av både skolpersonal och dem själva, undersöktes. Studien visar på ett samband mellan elever som kränker och förekomsten av psykiatriska störningar varav ADHD var en av de vanligaste, men också depression vilket uppfattades som ett oväntat fynd då depression brukligen återfinns hos offren för kränkningar. Studien visar även att de som kränker har problem med impuls kontroll, affekt kontroll samt förmågan att hantera ilska. Utifrån denna studie dras slutsatsen att de som kränker till följd av en depression, går att behandla med psykoterapi och psykofarmaka. För de övriga psykiatriska diagnoserna anses problemen än mer komplexa att komma till rätta med (Ibid.).

I en intervjustudie av skolpersonal, föräldrar och kliniker i USA undersökte Rafalovich (2005) skolpersonalens betydelse för att problem hos elever tolkas som en ADHD-diagnos. Rafalovich fann att skolpersonal tenderar att förklara elevers beteende för föräldrar med att eleven kan ha en ADHD-diagnos och är i behov av en medicinsk utredning, samt att skolpersonal rekommenderar kliniker att utföra vissa typer av diagnostester. Studien visar att skolpersonalens agerande påverkar bedömningen av en ADHD-diagnos, vilket kan förklaras av klinikers och skolpersonals gemensamma intressen att lösa elevernas relationella problem. Bland kliniker råder det dock delade meningar om skolpersonalens benägenhet att agera inom det medicinska fältet. Vissa kliniker anser att skolpersonal är avgörande för upptäckten av ADHD medan andra menar att skolpersonal inte har professionell kompetens att operera inom det diagnostiska fältet och inte bör ge rekommendationer till föräldrar att deras barn kan vara i behov av medicin. Vidare menar studiens kliniker att svårigheter i skolan inte nödvändigtvis hör ihop med en psykiatrisk diagnos, utan med dålig pedagogisk undervisning (Ibid.). En intressant jämförelse kan göras med en svensk studie gjord av Nilholm, Almqvist, Göransson och Lindqvist (2012) som undersökt tio olika personalgrupper inom förskola och skolas syn på betydelsen av diagnoser för att barn/elever skall få särskilt stöd. Studien bygger på material ifrån fyra olika enkätundersökningar och visar att det finns skillnader i hur de olika personalgrupperna ser på behovet av diagnoser i utbildningssystemet. Generellt visar dock studien att efterfrågan på en diagnos är större än vad som uttrycks skäligen i styrdokumentet. Lärare i grundskolan är den yrkesgrupp som främst efterfrågar medicinska diagnoser. En anledning tros vara att lärare upplever bristande kunskaper i hur de skall undervisa vissa elever och att en diagnos underlättar lärarens situation. I svensk skola skall en medicinsk diagnos inte behöva föreligga för att få särskilt stöd i skolan. Studien visar dock att diagnoser är av betydelse för att få stöd och en stor andel av skolpersonalen anser också att diagnoser skall ha betydelse.

En svensk skolkontext där emellertid endast en diagnos anses ha betydelse för särskilt stöd i skolan, kan ses i Holmqvist (2015) studie av den svenska överklassen. På överklassskolorna har dyslexidiskursen en överordnad ställning och dyslexi är en överrepresenterad diagnos. I Holmqvists studie visade det sig viktigt för överklassskolornas rykte med ett till synes välorganiserat elevhälsoteam. Elevhälsoteamets viktigaste uppgift i

Djursholm är att motverka alla former av kränkningar och att stödja elever som av olika orsak är i behov av extra stöd. Skolorna är mycket prestationsfokuserade, vilket ger konsekvenser för synen på diagnoser. En dyslexidiagnos för studiesvaga elever har kommit att bli normativt populärt då det ger extra stöd och förmåner i skolan på ett sätt som kan påverka betygen positivt. Veldig många elever har en dyslexidiagnos och dyslexi är den främsta diagnos elever som uppvisar skolrelaterade problem får. Diagnosen anses inte stigmatiserande då den snarast förknippas med positiva egenskaper som kreativitet och ledarskap inom lokalsamhället. Vad gäller diagnoser som ADHD och Asperger kan de betraktas som ett stigma i ett samhälle som högt värderar; resultat, framgång, prestation och perfektion, hos eleverna.

Elevhälsans uppgift på överklasskolor är att stödja elever som avviker ifrån sociala förväntningar, också för skolans eget ryktes skull. Elevhälsans arbete handlar om att arbeta med enskilda elever, liksom elever i grupp eller hela klasser för att komma till rätta med problem. Relaterat till elevhälsans arbete finns också extra undervisning för elever i behov av stöd, där de kan ingå i mindre undervisningsgrupper. Skolpersonalen hanterar problem på skolorna genom att tidigt bedöma vilka elever som uppvisar behov av extra stöd och att all skolpersonal sedan involveras för att arbeta med stödjande åtgärder generellt i grupperna. Skolornas hela organisation syftar till att vara ett stödjande nätverk runt eleverna, också dem med grava inlärningssvårigheter. Incitamentet är att ge eleverna stöd att klara skolan oavsett graden av svårighet, särskola accepteras många gånger inte av föräldrarna, också dessa elever inkluderas i skolornas strategi att arbeta stödjande runt elevgruppen. Oavsett orsak till elevens problem förväntas skolpersonalen hantera dem, samtidigt som deras professionskunskaper bemöts med misstro då de rent hierarkiskt anses underordnade föräldrarna. Ett barn som uppvisar svårigheter i skolan eller är socialt avvikande upplevs som en skam för föräldrarna som oftast har mycket svårt att acceptera om skolpersonalen påpekar en sådan sak. Problem tillåts inte synas, och för föräldrarna kan det vara stigmatiserande att ens synas prata med en specialpedagog (Holmqvist, 2015).

Sammanfattning av tidigare forskning

Forskningsöversikten visar att skolrelaterat våld och kränkningar inom elevgrupper ofta ges socialpsykologiska förklaringsmodeller. Forskning framställer våld och kränkningar i korrelation med grupprocesser, sociala hierarkier i relation till sociala kontexter och rådande normsystem. Utsatta elever uppfattas ofta som normativt avvikande och de tilldelas därmed en låg social status i relation till de sociala normsystemen. Elever som kränker, framställs inneha hög social status samt vara angelägna att klättra inom de sociala hierarkierna, alternativt anses de ha psykosociala problem. Forskning visar också på ett samband mellan våld och kränkningar och skolans såväl sociala som fysiska miljö. Forskning visar därtill att skolpersonal värderar elevernas sociala klassbakgrund som en betydelsefull faktor när de beskriver våld och kränkningar. Skälet till våld och kränkningar ges även individuella förklaringsmodeller av skolpersonal såsom neuropsykiatriska diagnoser, vilka ADHD och Asperger är vanligast. De kränkningar som sker beskrivs också i större utsträckning ha kommit att förläggas till Internet i takt med sociala samhällsförändringar.

De strategier som skolor använder för att hanterat våld och kränkningar varierar, såväl internationellt som i svensk kontext. Det råder brist på kunskap om vad det är skolor behöver arbeta med och hur det skall ske för att komma till rätta med våld och kränkningar. Betydelsefulla faktorer som bidrar till att reducera förekomsten av våld och kränkningar är faktorer som påverkar skolmiljön och skolklimatet. Skolpersonal behöver också kunna avgöra vad som är en kränkning för att kunna vidta åtgärder, något skolpersonalen inte kan om dessa hemlighålls av eleverna.

Lärare och elevhälsoteamspersonal har olika mycket utbildning och kunskap i strategier att hantera kränkningar, de tenderar också att se på hur problemen bör hanteras på olika sätt. Trots att elevhälsoteamspersonalen är de som överlag har störst akademisk kunskap inom området har de ofta lågt inflytande över skolors val av antimobbingsstrategier. Strategier att hantera våld och kränkningar inom skolan är oftast en fråga om disciplinära sanktioner i olika form. I socialt utsatta områden finns en diskurs att söka hjälp hos socialtjänst och polis för att hantera problemen. Våld och kränkningar har kommit att behandlas som brottsliga handlingar med polisiär påföljd av skolor i framförallt segregerade ytterstadsområden. Inom ett demografiskt överklassområde har skolorna och deras elevhälsoteam en avgörande betydelse för hur problem hanteras. Skolorna tar på sig rollen som ett stödjande nätverk med hög press på sig ifrån föräldrar och lokalsamhället att både identifiera och komma till rätta med problem utan att enskilda elever pekats ut.

Forskning visar att skolpersonal tenderar att anse att våld och kränkningar härrör ur medicinska faktorer som neuropsykiatriska diagnoser hos eleverna. Det visar att problemen med våld och kränkningar tenderar att förskjutas till ett neuropsykiatriskt problem. Det finns en tilltagande efterfrågan hos skolpersonal att elever diagnostiseras med neuropsykiatriska diagnoser, förutom på överklassskolor där endast dyslexi är en normativt godtagbar diagnos. I tidigare forskning kan ett visst samband mellan diagnoser och elever som kränker ses. Kliniker har däremot en ambivalent inställning till skolpersonalens inblandning i diagnostisering. Vissa kliniker anser det bra att lärare uppmärksammar neuropsykiatriska symptom medan andra anser att svårigheter hos elever främst är ett tecken på undermåliga pedagogiska insatser.

Den tidigare forskningen visar sammantaget att skolrelaterade kränkningar och skolors strategier att hantera problemen är ett högst relevant område där mycket forskning ännu kvarstår. Därmed finns ett behov av utbildningssociologiska studier inom området.

TEORETISKT RAMVERK

I denna studie undersöks skolpersonals beskrivningar av våld och kränkningar bland högstadieelever, samt skolornas strategier att hanterat problemen. Enligt Thornberg (2011) är kränkningar ett komplext fenomen som behöver studeras ur många olika teoretiska och metodologiska utgångspunkter. Till den här studien har valts två teoretiska nivåer för att betrakta materialet. *Den första teoretiska nivån är att genom ett sociologiskt perspektiv belysa betydelsen av samhällsklass och plats.* Det motiveras av att samhällen i grunden är organisationer av människor förenade av den plats där de lever, det medför specifika sociala beroenden och etablerandet av relationer, vilket resulterar i rangordningar av samhällsklasser (Elias & Scotson, 2010).

Utan undantag inträffar det att vissa familjer eller grupper av familjer, så snart de knutits till de andra av de osynliga trådarna i ett grannskap, börjar betrakta sig själva och betraktas av andra som "bättre" eller alternativt "mindre trevliga", "sämre", "mindre respektabla" eller vilka ord man nu väljer att använda. (Elias & Scotson, 2010, s. 206)

Distinktioner i den sociala statusordningen har en centrala roll i varje samhälle enligt Elias och Scotson. Att bevara högre status kräver maktresurser, men också särdrag i fråga om övertygelser och beteenden som kan föras vidare inom gruppen. Skillnader i social status konstateras ofta, men förklaras sällan närmare påpekar Elias och Scotson. Klass hör ihop med plats, och skolor är en del av den plats där de är belägna. Det motiverar att betrakta de två högstadieskolorna som utgör studiens empiriska underlag i ett klass- och platsperspektiv, då de tillhör platser som präglas av statusmässigt stora klasskillnader. Enligt Elias och Scotson flyttar människor som byter klass nästan undantagslöst till en annan plats och blir till en början nykomlingar i en redan etablerad krets. I dessa kretsar som individer bildar tillsammans utövas makt dem emellan; en makt som begränsar deras frihet. Elias och Scotson understryker att det är först när vi granskar och förstår oss på dessa maktförhållanden som vi kan skapa samhällsförändring. Det motiverar *den andra teoretiska nivån i denna studie som syftar till att analysera skolorna på institutionell nivå med hjälp av en socialfilosofisk förståelse av maktteknologier och styrningsteknologier.* Foucault visar att makt under en lång tid av vår historia använts som ett disciplinärt medel inom skolan och att makt och styrning är en oundviklig del av hur den institutionella världen är uppbyggd (Foucault, 2003). Foucaults tänkande om makt, disciplin, kunskap, motstånd och subjektblivande har ett stort inflytande över pedagogisk teori och filosofi, och många har använt sig av och utvecklat hans teoretiska begrepp (Larsson, 2013). Maktperspektiv med utgångspunkt i Foucaults tänkande används också i den här studiens analys.

De två teoretiska nivåer som används i denna studie är också sammanbundna och bärs upp av varandra, inte minst genom att skolan som maktinstitution påverkas av skolans lokalisering till en viss klass och plats, och vice versa. Klass- och platsbundna diskurser kan sägas förhålla sig till institutionella diskurser på olika sätt: de både inverkar, samverkar och

kan stå i motsättning till varandra, i enlighet med en förståelse av diskurser utifrån Foucault³. För att undersöka dessa diskursiva förhållanden behövs dessa två teoretiska utgångspunkter för att analysera materialet. Nedan följer en framställning av det teoretiska ramverket samt de centrala begrepp som används i analysen.

Klass och plats

Samhällsklasser definieras av människor med liknande socioekonomiska förutsättningar. *Klass* utgörs emellertid inte enbart av ekonomiska och materiella förhållanden enligt Martinsson och Reimers (2014), vilka framhåller att klass skall förstås som en pågående process där normer hela tiden samverkar till att upprätthålla idéer och praktiker så att görandet av klass och klasskillnader blir till något naturaliserat. *Normer* är förgivettagna föreställningar som påverkar vår förståelse av vår omvärld och av hur vi förväntar oss att människor skall vara i relation till faktorer som klass och ekonomi. Institutioner som skolan bärs upp av normer; osynliga regelverk som pekar ut vad som anses vara normalt eller onormal, tillåtet och inte. Den som bryter mot normer riskerar att ifrågasättas eller straffas. Normer är därmed föreställningar som har en vägledande funktion i den sociala praktiken. I skolans institutionella praktik betonas också vikten av normer när det handlar om ordningsfrågor och social fostran. Normer utgör makt, och de är medskapare av hierarkiska över- och underordningar. Genom människors sätt att handla och agera i enlighet med normer görs det ”normala”, det som blivit normalitet i en viss kontext. Normer förhandlas och förändras ständigt och även om omvandlingen ofta är en trög process är normer aldrig solida. Det är genom normer vi förstår oss själva och andra, de har på så vis förmåga att både möjliggöra och begränsa våra identiteter. Normer inverkar på våra känslor av gemenskap, delaktighet och utanförskap, och har makt att påverka våra livsvillkor (Ibid.).

För att kunna belysa kränkningar i skolan är det viktigt att granska normer. En kritisk granskning av normer gör det möjligt för förändringar i hur samhällen och organisationer är organiserade. De klassnormer som hela tiden görs, gör ojämlikhet till en självklarhet och det är dessa normativa processer av hur klasskategorier och klasskillnader görs som är viktiga att studera. Hur individer och grupper förstår sig själva och förstås av andra utifrån klass, får betydelse för inflytande, livsmöjligheter och makt. Det är normerna i klasskategorierna som får dessa kategorier att framstå som givna. Klass och klasskillnader reproduceras i skolan också beroende på att vuxna har olika förväntningar på barn och bemöter dem olika utifrån deras klasstillhörighet (Martinsson & Reimers, 2014).

Klassnormer visar på hur människor ska se ut, vara och agera på ett ”normalt” sätt i enlighet med sin klassposition, detta påverkar individens livsvillkor och ger upphov till klassegregation. *Respektabilitet* är ett av de främsta och mest utmärkande tecknen på klasstillhörighet enligt Skeggs (2000). Klassbegreppet utmärker över- och medelklassen och kan sägas markera avstånd till de ”icke-respektabla” det vill säga arbetarklassen. För arbetarklassen är respektabilitet något eftersträvansvärt att uppnå. Skeggs framhåller arbetarklassens strävan att efterlikna den respektabla medelklassen, vilka oftast betecknas vara värdiga, moraliska och vita i relation till den ”råbarkade” arbetarklassen som

³ Se avsnittet *Diskursanalys och teoretiska analysverktyg* under Metod och metodologi.

karaktiseras som farliga, värdelösa och med bristande hygien. Att uppnå respektabilitet är ett tecken på att inte vara arbetarklass, och denna respektabilitet styrs av övre samhällsklassers normsystem menar Skeggs som skriver att:

Respektabilitet är ett av de mest utmärkande tecknen på klasstillhörighet. Respektabilitet präglar vårt sätt att tala, vem vi talar med, hur vi klassificerar andra, vad vi studerar och hur vi vet vilka vi är (eller inte är). (Skeggs, 2000, s. 9)

Respektabilitet är en klassmarkör, men uppfattas närmast som en egenskap hos de övre samhällsklasserna. Respektabilitetens viktigaste egenskap anses vara förmågan till ansvar, vilket uppvisas genom att ta ett moraliskt ansvar och att värdesätta plikter. Respektabilitet innebär en strävan efter moralisk överlägsenhet. De respektabla uppfattas besitta en moralisk auktoritet och förmåga att kunna vara moralisk, i motsättning till arbetarklassen som anses vara respektlös, revolutionär och i behov av att kontrolleras, ett beteende som de respektabla anser sig kunna sätta sig till doms över. Respektabilitet organiseras kring en komplex uppsättning praktiker som visar på godtagbara och passande former för beteende, språk och utseende, vilka fungerar både som sociala regler och moralkoder. I dessa sociala regler och moralkoder ingår normerande omdömen om exempelvis klass, kön, ras och sexualitet. De övre samhällsklasserna anses ha legitimitet och värde, och det är i stor utsträckning genom att uppvisa respektabilitet som deras legitimitet och värde säkerställs. Inom medelklasshegemonin har familjen en särskild betydelse. Familjen som en respektabel enhet bärs upp av en ansvarsfull och respektabel huslighetsideologi, som omfattar borgerliga normer, trosföreställningar och värden, vilka införlivar en känsla av klassidentitet och social överlägsenhet. Att inte uppvisa tillräcklig respektabilitet leder till en negativ värdering ifrån andra, en värdering som åtföljs av skam betonar Skeggs.

Respektabilitet är enligt Skeggs "en av de viktigaste mekanismerna för att göra vissa grupper till "de andra" och patologisera dem" (s. 9). Skeggs konstaterar: "Att respektabiliteten är ett problem erkänns sällan." (s. 9). Brist på respektabilitet innebär att ha svag legitimitet och lågt socialt värde, och arbetarklassen ses som ett potentiellt hot mot en respektabel samhällsordning. Erfarenheten av att tilldelas en social position och klassificeras som arbetarklass eller medelklass påverkar individen genom att en sådan klassifikation medför olika sorters respons ifrån omgivningen. Omgivningens sociala respons på klasstillhörighet påverkar hur människor konstrueras som subjekt, liksom hur identiteter ter sig sammanhängande. Skeggs understryker att klass både formar och begränsar våra identiteter och hur vi uppfattas av andra när vi positionsbestäms. Klass är därmed en maktstruktur och en diskursiv konstruktion enligt Skeggs, som framhåller vikten av att belysa klass:

En gång i tiden ansåg medelklassen att klassbegreppet var nödvändigt för att upprätthålla och befästa klasskillnader: begreppets osynlighet på senare tid tyder på att dessa skillnader nu har institutionaliserats, legitimerats och blivit väl etablerade. (Skeggs, 2000, s. 19)

Klass görs enligt Skeggs (2004) genom att leva klass och inte genom medvetenhet om klasskategorier. Skeggs poängterar att leva klass är att leva i ojämlikhet: "Class vill always be

a site of struggle, as it encompasses interests, power and privilege.” (s. 44). Skeggs understryker att medelklassen positioneras som moralisk, disciplinerad och behärskad, men kan trots allt uppföra sig på ett obehärskat sätt utan att för den skull förlora några av de kulturella privilegier som de har tillgång till genom sin sociala position.

Klass görs också i relation till plats. Platser positionsbestäms utifrån klasstillhörighet som exempelvis medelklassområden eller arbetarklassområden. Wacquant (2008) beskriver vissa platser som *territoriellt stigmatiserade* då de ofta betraktas som problemområden, positionerade längst ner på en hierarkisk skala över områden med hög och låg status. Dessa områden drar ofta till sig oproportionerligt mycket negativ uppmärksamhet ifrån såväl media, politiker som ifrån andra samhällsinstanser och i samhällsdebatter. Ofta är det segregerade urbana ytterområden som fått rykte om sig att stå för deprivation, våld och social upplösning. Människor som lever i dessa problemområden beskrivs leva tillsammans i en kaotisk, brutal och etniskt segregerad miljö. Territoriellt stigmatiserade områden färgas av de epitet som tillskrivs klass och plats i marginalen enligt Wacquant, med ledord som kriminell- och social osäkerhet.

Barndomen präglas av *uppväxtvillkor i relation till klass och plats*. Konstruktionen av barn och barndom skiljer sig åt på olikartade platser enligt James och James (2004). Det medför att synen på barn och barndom, liksom upplevelsen av barndomen och av att vara barn, kan vara mycket olika; ett faktum de lagar, policyers och den sociala praktiken som styr och kontrollerar barns liv, oftast inte tar hänsyn till. Att barn lever olika liv och har olika erfarenheter av sin vardag resulterar i att den barndom som socialt konstrueras skiljer sig åt och det inverkar på de följder det får för barnen. Barndomens sociala konstruktion påverkas av sociala strukturer, politiska och ekonomiska faktorer, normer och lagar, policyers och samspelet med vuxenvärlden, såväl i hemmet som utanför. Samtidigt som barn i kraft av sin egen agens och förmåga att fatta egna beslut, också är medskapare av sin egen barndom. Barndom inte bara formas och produceras på ett visst sätt på en viss plats, den reproduceras också. Rättssystemet och kulturen står i ett både reflexivt och temporärt förhållande till varandra, med möjlighet att förändras över tid tillsammans med de sociala strukturer och institutioner som de producerar, på så sätt understryker James och James, förändras också barndomen.

Klasskategorier är en organiserande princip. Varje framställning av klasskategorier är en historiskt specifik konstruktion och en politisk produkt (Skeggs, 2004). Det finns olika system för att definiera och tala om klasstillhörighet eller socialgrupper. I Sverige används klassdefinitioner generellt i liten utsträckning och Forsberg (2009, s. 32) skriver att: ”Thus, even though people in contemporary Sweden do not identify themselves as belonging to a particular class, class still seems to be important.” Klassbegreppet har osynliggjorts (Skeggs, 2000) trots att klass är avgörande för människors förmåga att skaffa sig vissa kulturella och ekonomiska resurser (Forsberg, 2009). Att definiera klass har betydelse för den här studien och begreppen *övre medelklass* och *lägre medelklass* samt *övre arbetarklass* och *lägre arbetarklass* används i analysen.⁴

⁴ En närmare beskrivning av hur övre- och lägre medelklass samt övre- och lägre arbetarklass definieras i denna studie ges i avsnittet *Val av skolor* i Metod och metodologikapitlet, då det har explicit betydelse för skolornas urval.

Klass och plats skall i denna studie förstås enligt den beskrivning som här redogjorts för, och kan ses som sociologiska maktfaktorer med stort betydelse för såväl enskilda elever som för skolornas institutionella praktik. Överordnade klass- och platsbundna normer och diskurser påverkar såväl kränkningarnas karaktär, de inblandande eleverna liksom skolors åtgärdsstrategier. Nyckeln till att förstå sociala sammanhang är enligt Foucault (2002a) att granska maktens mekanismer samt hur makt utövas. För att synliggöra relationen mellan klass och makt behövs därmed ytterligare teoretiska begrepp till analysen, därav har ett maktteknologiskt- samt ett governmentalityperspektiv valts.

Maktteknologier och governmentality

Makt är ett ord som enligt Foucault (2002a) lätt kan ge upphov till missförstånd. Foucault skriver att:

Man måste nog vara nominalist: makt är inte en institution och inte en struktur, det är inte en viss förmåga som somliga skulle vara utrustade med: det är namnet man sätter på en sammansatt strategisk situation i ett givet samhälle. (Foucault, 2002a, s. 104-105)

Foucault vill här poängtera vikten av att inte banalisera maktbegreppet, utan pekar på den komplexitet termen rymmer. Det vill säga makt kan inte analyseras i termer av exempelvis institutioner och lagar eller som givna postulat vilka reglerar medborgarna till underkastelse, även om resultatet av en analys mycket väl kan visa att de faktiskt är så. *Makt* skall istället förstås som en mängd styrkeförhållanden som organiserar ett område. Dessa styrkeförhållanden möts i ständiga konfrontationer som omvandlar dem, kastar om, stödjer och förstärker dem, genom att de länkas samman och bildar system, eller i motsatt fall; motsättningar som rubbar eller försvagar dem. Dessa styrkeförhållanden verkar genom strategier som förkroppsligas i statsapparater, lagar och i samhällshegemonier. Makt är lokala makttillstånd som hela tiden skapas och tillsammans bildar ett intrikat maktnät. Hela samhället bärs upp av maktnät. Ett maktnät av olika styrkeförhållanden kan tillsammans ge upphov till en helhetseffekt av just ”makt”. Men där makt finns, finns också *motstånd*:

Liksom maktrelationernas nät till sist bildar en tät väv, som går tvärs igenom apparaterna och institutionerna utan att riktigt ta fäste där, går också motståndspunkternas svärm tvärs igenom samhällsskikten och individerna. (Foucault, 2002a, s. 106)

Maktförhållanden kan sägas vara av relationell karaktär, de kan bara existera i relation till en mängd motståndspunkter. Motståndspunkter finns överallt i maktnätet och har rollen av måltavla, ursprung, stöd eller motpart. Dessa motstånd är av många slag; såväl nödvändiga, möjliga som spontana och osannolika, och finns som en okuvlig motpart till makt enligt Foucault. Makt har en produktiv roll och utövas utifrån en mängd avsikter och mål. Att granska hur makt utövas samt maktens mekanismer är nyckeln till att förstå sociala sammanhang. Makt finns som styrkeförhållanden i relationer och processer, och det är ”inom ramen för detta fält av styrkeförhållanden som man måste försöka analysera maktmekanismerna.” (s. 106). Genom att undersöka: ”vilka omedelbara, närliggande

maktrelationer är verksamma i en viss typ av tal” ”och omvänt: hur kan sådana former av tal vara till stöd för dessa maktrelationer?” (s. 107). Det sker hela tiden ett växelspel där maktrelationer försvagas eller förstärks och där motståndet framkallar motåtgärder. Dessa maktrelationer förbinder sig med varandra enligt en strategisk logik. En logik som går att finna om man undersöker människors tal i relation till ett fält av rörliga och mångfaldiga maktrelationer framhåller Foucault (2002a).

Maktförhållanden kan ses inom såväl institutioner som i samhället, det kan belysas genom *panopticon*, ett begrepp som skapats av Bentham (2002) och vidareutvecklats av Foucault (2003). Panoptikon är en konstruktionsprincip som bygger på idén att göra institutioner, som exempelvis skolan, till övervakningsinrättningar genom ett kontrollsystem som bygger på övervakning (Bentham, 2002). Idén är en liberal utopi som vilar på föreställningen att människan formas av omvärlden. En ständig övervakning av människorna inom institutionen, ska enligt Bentham fungera som ett pedagogiskt program. Genom tron på individens formbarhet avser det pedagogiska programmet att förbättra och förändra människor. Det ständiga iakttagandet av människors handlingar kan enligt Bentham helt enkelt inte undgå att ge resultat och fostra dem till rätt moral (Ibid.).

Foucault (2003) utvecklar Benthams teori och gör ”panoptikon” till symbol för det disciplinära samhället och han tillför idén om ett maktsystem av relationer som han kallar för *disciplin*. *Panoptismen* är disciplinen som mekanism, vars avsikt är att förbättra maktutövandet genom subtila tvångsmetoder. Panoptismen tar form och utövas inom institutioner eller i samhällen och nationer, och utgörs av medvetenheten om att hela tiden vara övervakad. En övervakning som bygger på ett oavbrutet pågående registreringssystem av människor. Foucault visar på hur makt tar sig uttryck i form av disciplinering och straff. Disciplinens syfte är att tvinga fram lydnad genom en mängd tekniker, många av dem oansenliga metoder och enkla medel som hierarkisk övervakning och det normaliserande systemet för belöning och bestraffning. Den disciplinerande makten är också produktiv poängterar Foucault, genom maktens förmåga att påverka och åstadkomma förändringar. ”Det disciplinära straffet har till funktion att minska avstegen från ordningen” (s. 180). Straff ingår i det disciplinära straffsystemet enbart som en del av ett dubbelt system av belöning-bestrafning och syftar till ”dressyr och korrektion” (s. 181). Belöning-bestrafningssystemet har varit en traditionell metod inom institutioner som exempelvis när skolan fostrat sina elever. Enligt Foucault bör belöningarna förekomma oftare än bestraffningarna.

Makten att bestraffa den som bryter mot lagen, bygger på en juridisk straffordning där straffet skall vara ”mänskligt” i juridisk och moralisk mening. Uppfattningen att samhället har rätt att utmäta straff, innebär samtidigt att individen ställs i skuld till hela samhället. Det gör den juridiska straffordningen till ett ojämnt maktförhållande enligt Foucault (2003) som understryker att det är viktigt att hålla i minnet att utmätandet av straff bör stå i proportion till brottet. Foucault (2002a) menar också att den makt som normer utgör har kommit att bli central i det juridiska systemet där lagen allt mer fungerar som norm i ett normaliserande samhälle.

Övervakning är en maktordning så effektiv att den inte alltid behöver utövas i faktisk handling hävdar Foucault (2003). Ett sätt att upprätthålla och reproducera normer, diskurser och maktordningar kan också ske genom *den normerande blicken*; en värderande blick ifrån omgivningen som skapar känslan av att alltid vara övervakad och betraktad av andra. Det som

garanterar ordning är vetenskapen om att alltid vara sedd, att det finns ett vakande öga. Den normerande blicken inom institutioner får människor att rätta sig efter rådande regler och normsystem, enbart genom känslan av att alltid vara övervakad och sedd. Det får makten att fungera automatiskt genom att människor är ”inneslutna i en maktsituation som de själva uppbär” (s. 202). Makten är på så sätt disciplinerande. Disciplinen på en institution kan upprätthålla vad som anses normalt och vad som är onormalt, och formar subjektet genom rädslan för bestraffningar. Disciplinen upprätthålls genom att ”själva blicken verkar betvingande” (s. 172). En känsla som tillslut införlivas hos subjektet som börjar se sig själv i ljuset av den normerande blicken och därför börjar övervaka sina egna handlingar. Foucault summerar det med att: ”Sammanfattningsvis kan man säga att disciplinen är en teknik för att bringa ordning i den mänskliga mångfalden” (s. 218). Skolan precis som familjen, polisen och sjukvården, är maktinstitutioner vilkas makttekniker påverkar uppkomsten av segregation och social klasskillnad, dessutom påverkar olika institutioner varandras maktrelationer och hegemonieffekter (Foucault, 2002a).

*Governmentality*⁵ är ett begrepp som myntats av Foucault och vidareutvecklats av bland andra Rose (1999). Rose beskriver governmentality som makten över subjektet. Vår subjektivitet, personlighet och våra relationer är inte de privata angelägenheter vi tror dem vara, tvärtom är de objekt för och påverkas av maktförhållanden. Vårt inre jag och själsliv konstrueras av en rad yttre faktorer som sociala konventioner, normer, religion etcetera, vilka utövar en intensiv makt över våra tankar och känslor. Den offentliga makt som utövas i samhället har införlivats i den subjektiva kapaciteten hos människor genom sociala och politiska strategier och institutioners tekniker för att reglera och styra människor. Människans inre värld är således i högsta grad påverkad av en statlig maktutövning som vill styra och reglera människor. Detta gäller i högsta grad barn och det välfärdssystem, skolan och rättssystem som reglerar barndomen; en reglering som tränger djupt in i vår mänskliga existens, då politiska diskurser och statlig praktik har tagit grepp om medborgarnas själsliv.

Vårt själsliv styrs enligt Rose också av en mängd olika experter som utifrån skilda perspektiv gör anspråk på att förordna sanning och kunskap för att förstå och kunna rådgöra i psykologiska angelägenheter och saker som rör individen. För att kunna styra människor i ett samhälle behövs kunskap om människorna som kan användas för politiska argument och beslut. Dessa experter som utövar makt över människors själsliv har blivit till en grundläggande del av hur människor blir styrda och styr sig själva. Experter innehar en avgörande roll mellan det formella rättssystemet och polisen och konstruktionen av människors handlande. Människor i ett demokratiskt samhälle lever ofta i övertygelsen att de är fria att göra subjektiva val, vad gäller allt ifrån livsstil till politiska och etiska övertygelser, men Rose framhåller att vår frihet inte är så fri som vi kan förledas att tro:

Citizens shape their lives through the choices they make about family life, work, leisure, lifestyle and personality and its expression. Government works by 'acting at a distance' upon these choices, forging a symmetry between the attempts of individuals to make life worthwhile for themselves, and the political values of consumption, profitability, efficiency, and social order. (Rose, 1999, s. 10-11)

⁵ I denna studie används det engelska begreppet *governmentality* då inget av de svenska förslagen på översättning av begreppet gör det fullt rättvisa.

Governmentalitybegreppet visar på den makt som infiltrerar människans frihet genom att samhällsdiskurser har förmåga att styra vårt själsliv. Maktteknologier och governmentality skall i denna studie förstås enligt den beskrivning som här givits.

Sammanfattning av centrala begrepp

Den här studien utgår ifrån ett klass- och maktanalytiskt perspektiv. *Klass* definieras av socioekonomiska förutsättningar, men också av klassnormer. *Normer* är förgivettagna föreställningar med vars hjälp vi tolkar världen. *Klassnormer* i sin tur är föreställningar och praktiker inom samhällsgrupper som i samverkan får klass att framstå som något naturaliserat. *Respektabilitet* är en klassmarkör som utmärker övre samhällsklasser och som görs genom ett komplext system av sociala regler och beteendekoder som styr allt ifrån vad som anses vara ett godtagbart språkbruk, beteende till klädkod. Respektabilitetens främsta kännetecken är förmåga till ansvar. Människor som inte kan uppvisa respektabilitetsnormer bedöms av omgivningen ha ett lägre socialt värde och svag legitimitet.

Platser positionsbestäms utifrån den klasstillhörighet de har som lever där. *Territoriellt stigmatiserade platser* är de områden med lägst status, främst segregerade förortsområden, vilka ofta betraktas som problemområden och tillskrivs kriminell- och social osäkerhet. Barns *uppväxtvillkor* präglas av den samhällsklass de tillhör liksom av den plats där de växer upp. Uppväxtvillkor i relation till klass och plats konstruerar barndom på skilda vis och gör att uppväxten kan se helt olika ut. Distinktioner i klass är av betydelse för denna studie, följaktligen används begreppen *övre-* och *lägre medelklass* samt *övre-* och *lägre arbetarklass*.

I granskningen av sociala sammanhang behöver *makt* belysas i relation till klass och plats för att förstå de mekanismer som skapar hierarkiska över- och underordningar. Makt skall förstås som en mängd styrkeförhållanden som i ett intrikat nät organiserar ett område. Makt kan bara uppstå i relation till *motstånd*, det innebär att till alla maktförhållanden finns motståndspunkter och dessa förstärker och försvagar varandra i ett ständigt växelspel. Det är genom att granska dessa maktens mekanismer som sociala sammanhang kan förstås.

Panoptikon är en idé om att göra institutioner som skolan till övervakningsinrättningar genom införandet av kontrollsystem, men kan också ses som en symbol för det disciplinära samhället. *Panoptismen* är *disciplinen* som mekanism; att genom subtila tvångsmetoder, som *övervakning*, förbättra maktutövandet. Disciplinens syfte är att tvinga fram lydnad genom olika tekniker. *Den normerande blicken* är upplevelsen av att vara värderad av omgivningen och ständigt betraktad av andra. Följden blir att vi alltid övervakar våra handlingar och rättar oss efter rådande normsystem av rädsla för negativa värderingar och bestraffningar. *Governmentality* kan beskrivas som makten över subjektet. Vårt inre jag och själsliv konstrueras efter en mängd yttre faktorer som normer och sociala konventioner, vilka utövar makt över våra tankar och känslor. Den offentliga makten i samhället införlivas i vårt subjektiva jag genom såväl politiska strategier som institutioners tekniker att styra och reglera människor. I synnerhet barn påverkas av alla de faktorer som styr och reglerar barndomen, som välfärdssamhället, rättssystemet och skolan. I enlighet med de diskurser som införlivas i våra föreställningar, styr vi sedan både oss själva och andra.

METOD OCH METODOLOGI

Den här studien bygger på en *kvalitativ fallstudiedesign* bestående av två fall i form av två skolor. De båda skolorna analyseras var och en för sig utifrån samma forskningsfrågor. Skolorna är belägna på två helt olikartade socioekonomiska platser och representerar två demografiska ytterligheter; ett högresursområde och ett lågresursområde. Klass och plats är avgörande skillnader som präglar de båda skolorna, det gör det intressant att i slutdiskussionen ställa de båda skolorna mot varandra i en jämförelse, i den mening är detta en komparativ fallstudie. Studiens metodologiska utgångspunkt är att belysa hur olika diskurser framträder eller är frånvarande i skolpersonalens beskrivningar av våld och kränkningar, och i skolornas strategier att hantera dessa under skolvardagen.

Metodavsnitt redogör för hur data samlats in och analyserats. Studiers teoretiska ramverk influerar forskningsansatsers paradig och påverkar hur studier genomförs. Metodologi medför på så vis en övergripande approach till forskning och hör ihop med det teoretiska ramverket (Mackenzie & Knipe, 2006). Studiens design har valts efter forskningsproblemets karaktär och de frågeställningar som ligger till grund för studien. En kvalitativ forskningsansats utmärks av ambitionen att finna samband genom data ifrån exempelvis intervjuer och observationer, som i denna studie, och karakteriseras av ett vetenskapligt sätt att tänka och tolka genom att göra kvalificerade bedömningar (Watt Boolsen, 2007). I följande avsnitt ges en redogörelse för hur den empiriska studien genomförts, urvalet gjorts samt hur data samlats in och analyserats med hjälp av en *diskursanalytisk ansats och centrala begrepp* ifrån sociologiska och socialfilosofiska teorier. Dessutom diskuteras studiens validitet och aktuella etiska överväganden.

Fallstudiedesign och metod

Till den här studien har en kvalitativ fallstudie valts som forskningsdesign. Fallstudier utgör inte en "metod" i vanlig bemärkelse enligt Stoecker (David, 2006) utan är mer av en design eller ännu bredare; en ram för hur studier genomförs. Inför en fallstudie poängterar Stoecker vikten av att ta ställning till ramarna för studien:

We need to consider four issues in building the case study frame: the role of theory, the historical perspective, the multimethodological approach, and the researcher's role. Determining the frame of the case study means determining the boundaries of the case. (David, 2006, 337)

En fallstudiedesign ställer krav på studiens ramar, vilka utgör studiens avgränsningar (David, 2006). Ramverket i den här studien styrs av tidigare forskning, studiens forskningsfrågor och det teoretiska ramverket, tillsammans med datainsamlingsmetoder och metodologiska val vid analysen. Sammantaget formar ramverket studiens avgränsningar. En ytterligare avgränsning i en fallstudie är själva "fallet" som ska undersökas. Vid en fallstudie undersöks en specifik avgränsad enhet på djupet som ett "fall". I den här studien är "ett fall" det samma som "en skola". Fallstudier kan bygga på en rad olika metoder eller kombinationer av forskningsmetoder för att undersöka fallet. Vanliga metoder är intervjuer och observationer

(Denscombe, 2016; Merriam, 1994) precis som i denna fallstudie, som bygger på intervjuer med skolpersonal som arbetar med elevhälsa. Studien bygger också, om än i mindre omfattning, på observationer av skolpersonalens elevhälsoteamsmöten och elevhälsokonferenser.

Fallstudiens fördelar är möjligheten att gå på djupet och upptäcka saker som skulle vara svårt att få fram genom andra forskningsansatser. Syftet med en fallstudie är att belysa det generella genom att titta närmare på det specifika. Det görs genom att uppmärksamma hur relationer och sociala processer fungerar i en social miljö. Forskningsstrategin vid en fallstudie är alltså att försöka förstå den dynamik som finns inom en undersökningsenhet, för att förklara varför saker inträffar som de gör inom fallstudiemiljön. Genom möjligheten att beskriva saker i detalj kan komplexiteten i en given situation belysas i ett holistiskt perspektiv, då detaljerna sedan används för att betrakta fallet som en helhet (Denscombe, 2016).

Fallstudier är väl lämpade vid undersökningar av nutida skeenden genom att de vilar på systematiska intervjuer och direkta observationer, vilka kan kombineras med annat empiriskt material såsom dokument framhåller Merriam (1994). För att förstå en företeelse studeras komplexa sociala enheter bestående av multipla variabler som kan vara av betydelse. Fallstudie som forskningsdesign passar bäst när det inte går att skilja variablerna som rör företeelsen från den omgivande kontexten. Uppmärksamheten riktas mot det sätt grupper hanterar problem av olika slag. Beskrivningen av den företeelse som studeras är en tolkning av innebörder, normer, samhällliga värderingar och uppfattningar, som kan vara djupt liggande. Forskaren samlar in så mycket information som möjligt i avsikt att tolka eller formulera en teori. Fallstudien kan på så vis ge läsaren en ökad förståelse av den företeelse som studeras; antingen genom ny insikt eller genom att bekräfta uppfattningar. En fallstudie kan också bestå av flera fall, som i denna studie där två skolor undersöks som två separata fall. Vid studier med flera fall behandlas först varje fall som enskilda enheter då så mycket information som möjligt samlas in om de kontextuella variabler som inverkar på varje enskilt fall. Därefter kan en korsanalys göras då generaliseringar som passar in på samtliga fall lyfts fram (Merriam, 1994), alternativt kan jämförelser göras mellan de olika fallen i en komparativ studie. Flerfallstudier är värdefulla för exempelvis möjligheten till triangulering eller som ett bidrag till teoriutveckling (May, 2013).

Valet av fall som skall studeras är av högsta betydelse. Enligt Platt (David, 2006) är det största misstaget vid en fallstudie att helt enkelt välja ett fall av bekvämlighetsskäl och sedan hoppas på att något intressant ska komma ur det:

Thus case studies can do a whole variety of things. But some case studies do not do any of them well, and this is often because no particular rationale has dictated the choice of case. (David, 2006, s. 293)

Valet av fall bör vara ett både medvetet och självklart beslut. Fall väljs efter sin förmåga att belysa och vidga förståelsen av företeelser, som till exempel hur sociala aktörer formas av och formar samhällsstrukturer och institutioner (May, 2013). I den här studien undersöks två specifika skolor av särskilt intresse som två fall. Skolorna har medvetet valts för att de tillhör helt olika socioekonomiska upptagningsområden, kända för att representera elever med skilda social bakgrund. I den mening är den här studien en komparativ fallstudie, därför att det är

betydelsefullt att göra jämförelser när skolorna så tydligt representerar ytterligheter vad gäller klass och plats. Studiens syfte är däremot inte att medvetet söka efter likheter och olikheter, utan de två fallen undersöks och presenteras var och en för sig utifrån samma frågeställningar, först därefter kan en jämförelse mellan fallen ses som intressant. May (2013) poängterar att jämförelser i komparativ forskning ”gör det möjligt för oss att betrakta de makrofaktorer som påverkar sociala och politiska förändringar och de mikrofaktorer som är specifika för varje social miljö.” (s. 290), det anser May står i samband med ett av den komparativa forskningens viktigaste perspektiv; nämligen att den kan bidra till teoriutveckling.

Intervjuer

Denna studie vilar främst på femton stycken kvalitativa forskningsintervjuer. Intervjuer är en av de viktigaste källorna till information vid en fallstudie enligt Yin (2014). Yin framhåller intervjun som en komplex process, så till vida att den dels ska följa syftet med undersökningen, samtidigt som intervjufrågorna ska ha en öppen samtalskaraktär som inte styr informantens svar (Ibid.). I en kvalitativ fallstudie är intervjuens huvudsakliga syfte att få fram en viss sorts information som inte skulle gå att iaktta direkt, utan som kräver ett samtal (Merriam, 1994). I den här studien har semistrukturerade samtalsintervjuer gjorts med stöd av de intervjuguider som används i det forskningsprojekt⁶ inom vilken uppsatsen skrivs, med ett tillägg av några egna frågor för att ringa in den här studiens specifika frågeställningar. Frågorna har varit öppna till sin karaktär för att ge informanterna möjlighet att svara fritt, svar som följts upp av följdfrågor samt förtydliganden och exemplifieringar av beskrivna situationer och händelser. En delvis strukturerad intervju ger enligt Merriam möjlighet att på ett reflexivt sätt anpassa i vilken ordning frågorna ställs beroende på hur intervjusituationen utvecklas.

Intervjuerna har gjorts vid en tidpunkt och på en plats vald av informanterna, och har varat cirka 45 minuter till 1,5 timmar. En samtalsintervju konstruerar kunskap i interaktionen mellan intervjuaren och den som intervjuas. En bra intervju kräver hantverksskicklighet i att upprätthålla samtalets forskningsmetodiska struktur och syfte, samtidigt som det bygger på interaktion och förmåga att skapa en öppen och tillitsfull atmosfär i det sociala samspelet (Kvale & Brinkmann, 2014). En känsla för sensitivitet är viktigt vid intervjuer, att veta hur lång tystnaden ska vara, när det är lämpligt att ställa fördjupningsfrågor och inte, eller när man behöver ändra riktning på intervjun. Det är en hårfin känsla för ”timing” att kunna avläsa nyanser i situationen och hos informanten genom förmåga att lyssna uppmärksamt och empatiskt (Merriam, 1994). Det krävs också en medvetenhet om den maktsymmetri som uppstår i relationen mellan parterna i en intervju, oavsett hur lik intervjun är ett vanligt samtal (Kvale & Brinkmann, 2014).

Intervjuerna har spelats in med diktafon och transkriberats i sin helhet. Jag har fäst särskilt avseende vid de svårigheter Kvale och Brinkmann (2014) framhåller vid transkribering, då det som sägs transformeras till en annan, skriven, form. Det är den som skriver som avgör textens formella stil, och allt det som gest uttryck för vid en social interaktion som betoning av ord, ironi, kroppsspråk och gester, vilka är mycket svåra att

⁶ *Brottsplats skola: Förrättsligande av unga som offer och förövare i skolan* (VR) vid Göteborgs universitet.

överföra till text enbart genom ordagranna redogörelser. Jag har vidtagit stor noggrannhet vid dessa aspekter vid transkriberingen, som att exempelvis kursivera de ord informanter betonar i tal, klargöra ironi och beskriva betydelsefulla gester, då det transkriberade materialet också lämnas vidare till forskningsprojekt *Brottsplats skola: Förrättsligande av unga som offer och förövare i skolan* (VR) vid Göteborgs universitet, inom vilken studien skrivs. Kvaliteten i en intervju avgörs av värdet i den kunskap som utvinns ur intervjun och dataproduktionen bygger på färdigheter, personligt omdöme och ämneskunskaper hos intervjuaren betonar Kvale och Brinkmann.

Observationer

Empiriskt material har också samlats in genom observationer av tre elevhälsoteamsmöten EHT och en observation av en elevhälsokonferens EHK. Observationer har också gjorts genom guidade rundvandringar på skolorna samt egna promenader genom skolbyggnader och över skolgårdar. Vid observationerna vid EHT- och EHK-möten, var rollen som observatör överordnad rollen som deltagare, vilket innebär att observatören är känd för gruppen men att deltagandet är sekundärt i relation till uppgiften att samla in information (Merriam, 1994). Det innebär att jag närvarade vid dessa möten, utan att delta i större utsträckning än att deltagarna ibland vände sig direkt till mig för att förtydliga eller förklara saker. En observatör som sitter med och lyssnar på detta sätt vid fallstudieobservationer, behöver vara en god "lyssnare" enligt Yin (2014), för att ha förmåga att ta till sig stora mängder ny information. Information som på något sätt behöver omvandlas till datamaterial, i den här studien skedde det med hjälp av fältanteckningar.

Fältanteckningar är en traditionell form av datainsamling vid etnografiskt inspirerade undersökningar enligt Hammersley och Atkinson (2007), vilka poängterar att fältanteckningar alltid är selektivt skrivna och utgår ifrån vad forskaren väljer att rikta uppmärksamheten mot utifrån vad som uppfattas som betydelsefullt vid observationstillfället, då det inte är möjligt att skildra allt. Anteckningarna bör göras direkt i samband med observationen eller så fort som möjligt efteråt och de ska vara omsorgsfullt skrivna. Uppmärksamhet skall också riktas från *vad* som sägs till *hur* det sägs (Ibid.). Under de observationer jag gjort har jag fört anteckningar för hand under observationstillfället, men framförallt direkt efter observationerna. Det var svårt att föra mycket anteckningar under observationerna, då jag upplevde att det hade en hämmande inverkan på samtalet mellan deltagarna vid mötet/konferensen. Dessutom har anteckningar gjorts efter de olika besöken på skolorna för att memorera detaljer, händelser och upplevelser, relevanta för min förståelse av skolornas sociala praktik vid analysen.

Val av skolor

I denna studie har ett strategiskt val av högstadieskolor gjorts för att belysa betydelsen av klass och plats i relation till studiens syfte och frågeställningar. Strategiska val av undersökningsmiljöer är betydelsefullt vid fallstudier. De fall som studeras ska utgöras av ett noga övervägt val baserat på deras utmärkande kännetecken (David, 2006; Denscombe, 2016; Merriam, 1994). De två skolor som valts till denna studie är belägna i områden som präglas

av olika socioekonomiska förhållanden. Områdenas främsta kännetecken är att de tillskrivs en status som stigmatiserade eller statusfyllda platser. Skolorna har valts för att de representerar två ytterligheter i fråga om elevernas samhällsklass och de båda områdena kan generaliseras till ett *övre medelklassområde* och ett *lägre arbetarklassområde*.

Klassbegreppet bygger på en uppfattning att samhällen kan delas in i ekonomiska och sociala strukturer och att det finns systematiska skillnader mellan människors statuspositioner i samhället. Det moderna klassbegreppet är dock en abstrakt teoretisk kategori som används för samhällsanalys (Goldberg, 2010). Distinktioner i samhällsklass är i sociologiska analyser en viktig grund för den sociala uppdelningen i samhället och vilar främst på skillnader i ekonomiska resurser och yrkens status. Individer inom de olika samhällsklasserna delar i sin tur normsystem och preferenser ifrån allt till mat och musik liksom liknande levnadsbanor. Den traditionella uppdelningen av samhällsklasser utgörs av tre breda klasser vilka är; överklass, medelklass och arbetarklass. Inom dessa klasser finns sedan ytterligare uppdelningar i segment utifrån olika yrkens statuspositioner och inkomst. Gränserna mellan de olika klasserna är inte glasklar och sociologer är inte heller säkra på hur många klasser det finns. Trots att det är svårt att fastställa exakt var gränsen går mellan klasser och inom klasser, är det i sociologisk mening viktigt att framhålla klasser som sociala kategorier (Abercrombie, 2006). Klasstrukturer beskrivs oftast genom familjer och då genom att den i familjen som har högst klassposition klassificeras, vilket oftast är mannen. Det innebär att olika medlemmar i en familj rent faktiskt kan ha olika klasspositioner (Ahrne, Roman & Franzén, 2008). Det finns inget självklart sätt att i detalj avgöra var klasskillnaderna går, men i svensk statistik används en socioekonomiska klassindelning (SEI) (Goldberg, 2010). SEI avser att belysa hierarkiska strukturer i samhället utifrån människors position på arbetsmarknaden. Varje kategori inom SEI syftar till att samla människor med liknande positioner gällande arbete och plats på arbetsmarknaden (SCB).

Forsberg (2009) understryker att det är svårt att definiera klass och att "the middle class in particular, is hard." (s. 32). Medelklassen utgörs av yrkesgrupper som företagare, akademiska yrken och personer med högre positioner inom näringslivet (Abercrombie, 2006) och delas vanligen in i *övre-* och *lägre medelklass* efter inkomst och olika yrkesgruppers statuspositioner inom medelklassen. I denna studie används begreppen *övre-* och *lägre medelklass* utifrån en familjs inkomst (och yrken) och de faktum att familjen bor inom ett mycket statusfyllt område. I studien tas inte hänsyn till klasskillnader inom familjen.

Den svenska arbetarklassen utgörs traditionellt av yrken som industriarbetare och tjänstearbetare (Ahrne, Roman & Franzén, 2008). Det finns emellertid en växande klyfta inom arbetarklassen som delar in denna klass i två segment; mellan de som arbetar och de som inte arbetar eller har underbetalda jobb. Vissa sociologer brukar referera till denna klyfta inom arbetarklassen som "arbetarklass" och "underklass". Den grupp som kännetecknas av fattigdom och låg utbildning och som bor i områden massmedia skriver fram i termer av kriminalitet, ungdomsbrottslighet och socialbidrag, kan för den skull inte med självklarhet sägas omfatta en distinkt underklass enligt Abercrombie (2006). I denna studie används därför beteckningen *övre-* och *lägre arbetarklass* för att göra en distinktion inom arbetarklassen, begreppet underklass används inte.

Skolorna i denna studie är valda för att de är belägna i områden som kan generaliseras till ett *övre medelklassområde* respektive ett *lägre arbetarklassområde*; det vill säga ett

område som befolkas av välbeställda familjer med hög inkomst och statusfyllda yrken, respektive ett område som befolkas av övervägande arbetslösa. Distinktionen mellan övre- och lägre medelklass samt övre- och lägre arbetarklass är viktig att belysa i denna studie därför att det framkom under studien att den har en avgörande betydelse inom de båda områdena. Skillnaden mellan övre- och lägre medelklass är betydelsefull i fallstudie ett; Prästkrageskolans upptagningsområde. Skolan är belägen i ett högresursområde som domineras av övre medelklass och där den lägre medelklassen beskrivs vara i minoritet, en distinktion analysen visar får konsekvenser för de elever skolpersonalen beskriver som lägre medelklass. Likaså beskrivs en distinktion mellan övre- och lägre arbetarklass i fallstudie två; Maskrosskolans upptagningsområde. Majoriteten av Maskrosskolans elever beskrivs komma ifrån hem vilka kan betecknas som "lägre arbetarklass"; en icke arbetande klass. En minoritet av skolans elever kommer ifrån hem med arbetande föräldrar, vilka i denna studie betecknas "övre arbetarklass". Skillnaden är av betydelse då den övre arbetarklassen beskrivs ha högre status inom upptagningsområdet.

Prästkrageskolan

Prästkrageskolan är en stor kommunal högstadieskola med cirka 460 elever i årskurs 7-9 och ett 60-tal personal, varav ett 40-tal är lärare. Skolpersonalen är fördelade på två skolenheter som utgör två olika rektorsområden. Skolan har däremot en policy av att utåt sett beskriva sig som en enhetlig skola. Skolan är belägen i ett höginkomstområde med landsbygdskaraktär och präglas av villabebyggelse nära havet. Eleverna uppges i de allra flesta fall klara sin skolgång och nå målen för gymnasiebehörighet.

På Prästkrageskolan har åtta personer intervjuats, vilka är: Rektor 1, rektor 2, skolpsykolog, kurator, skolsköterska, specialpedagog 1, specialpedagog 2 och socialpedagog. Dessutom har två observationer gjorts av ett elevhälsoteamsmöte EHT samt en elevhälsokonferens EHK. Vid EHK mötet närvarade en elev i årskurs åtta och en förälder. Innan mötet samtalade jag med föräldern om dennes upplevelse av skolan och av elevärendet, samt gav information om anonymitet.

Maskrosskolan

Maskrosskolan är en kommunal högstadieskola med cirka 210 elever i årskurs 6-9. Skolpersonalen uppgår till ett 40-tal i antal, varav 27 är lärare. Skolans upptagningsområde är ett segregerat urbant låginkomstområde. 100 % av eleverna beskrivs ha utländsk härkomst och talar ett annat modersmål än svenska. Arbetslösheten i området är mycket hög. Av eleverna är det 75 % som når målen och uppfyller kraven på gymnasiebehörighet.

På Maskrosskolan har sju personer intervjuats, vilka är: Rektor, biträdande rektor, skolpsykolog, kurator, skolsköterska, specialpedagog och trygghetsvärd. Dessutom har två observationer gjorts av skolans elevhälsoteamsmöten EHT. På dessa möten närvarade också tre socialsekreterare, med vilka korta intervjuer av samtalskaraktär gjorts för att klargöra deras roll i elevhälsoarbetet samt låta dem helt kort belysa sin syn på området och skolan.

Metodologi och analys

Studiens empiriska underlag utgörs av transkriptioner av sammanlagt femton intervjuer och fyra observationer ifrån två skolor, och det är dessa texter som ligger till grund för analysen. I följande avsnitt ges en framställning av hur analysen av det empiriska materialet har gjorts. Inledningsvis beskrivs hur studiens *diskursanalytiska ansats* använts tillsammans med *centrala begrepp* ifrån studiens teoretiska ramverk, därefter följer en beskrivning av hur materialet har *kategoriserats* för att ge en överskådlig och läsbar presentation av innehållet, samt hur klassbegreppet definieras i denna studie.

Diskursanalys och teoretiska analysverktyg

Denna studie tar sin metodologiska utgångspunkt i Foucaults (1993; 2011) syn på diskurser. Diskursanalys är en mångomfattande ansats som både teoretiskt och metodologiskt kan göras på olika sätt. Diskursbegreppets betydelse är omtvistat och används ofta urskillningslöst, men en diskurs kan sägas vara "ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)" (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 7). Enligt Winther Jørgensen och Phillips är Foucault en centralgestalt att förhålla sig till inom alla diskursanalytiska riktningar, trots att Foucault enligt Alvesson och Sköldbäck (2008) inte har särskilt mycket gemensamt med många andra diskursanalytiker.

Diskurser skall enligt Foucault (1993) förstås som "distinkta och regelbundna händelseserier" (s. 42) vilka kan utläsas genom talhandlingar, att söka efter diskurser är en systematisering av dessa avgränsade och regelbundna händelseserier i materialet (Ibid.). Diskursanalys innebär enligt Foucault (2011) att beskriva diskursiva händelser genom att tolka utsagor i tal och skrift ur en begränsad mängd språkligt formulerade yttranden; det som analyseras är vad som sägs. Analysen av diskurser är på så sätt enbart en omskrivning av det som redan sagts, i form av en systematisk beskrivning av en diskurs som objekt, understryker Foucault. Talat språk ska också ses i relation till att en praktik producerar en viss typ av yttranden:

Villkoren för att ett diskursivt objekt skall uppträda, de historiska villkoren för att man skall "kunna säga något" om det och för att flera personer skall kunna säga olika saker om det, villkoren för att det skall ta plats inom en släktskapskrets tillsammans med andra objekt och för att det skall kunna underhålla förbindelser med dem såsom likhet, grannskap, avstånd, skillnad, förvandling—dessa villkor är som synes många och svåra att uppfylla. Det innebär att man inte kan tala om vad som helst när som helst; att det inte är lätt att säga något nytt; (Foucault, 2002b, s. 62)

Diskurser hör på så vis oupphörligen ihop med den sociala praktik där de frambringas, och skall förstås i relation till de regler och de praktiker som styr hur man talar om ett visst fenomen (Foucault, 2011). Foucaults intresse är språkanvändning i sitt sociala sammanhang och han lägger därför inte bara tonvikt vid vad som sägs, utan också vid vad som görs (Ahrne & Svensson, 2011). Diskurser är på så sätt socialt konstruerade betydelsesystem som söks fram ur materialet genom att söka efter mönster i utsagor (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Med diskurs avses alltså ett specifikt sätt att tala om och förstå världen, genom att en samling normer betraktas som riktiga och "sanna". Det medför i sin tur att dessa diskursiva uppfattningar ligger till grund för människors handlande.

Enligt Foucault (1993) finns det i diskurser inte någon sann inre kärna. Däremot finns det en stor respekt för diskurser och deras sanningsanspråk i samhället som vilar på institutionellt stöd och institutionell distribution av hur somliga diskurser ses som "sanna". Diskurser utövas och distribueras i samhället med stöd ifrån de institutioner de verkar inom och respekterade diskurser är maktfaktorer genom att människor fruktar och underkastar sig dem. Stora diskursers anspråk på att företräda sanningen sätter också press på och utövar makt över andra mindre diskurser (Ibid.). Skälet till att analysera diskurser är att de påverkar hur vi uppfattar världen och sedan delar in den i segment, detta får konsekvenser för hur makt påverkar grupper och individers samhälleliga ställning (Ahrne & Svensson, 2011).

Foucaults syn på diskurser går enligt Blommaert (2005) inte att separera ifrån resten av hans teoretiska tänkande om makt, institutioner och kunskap. Blommaert anser därför att Foucaults diskursmetodologi i *Vetandets arkeologi* gör sig bäst tillsammans med andra verk av Foucault (Ibid.). Foucault kan följaktligen användas på ett flertal sätt och Foucault själv ansåg att hans teoretiska begrepp främst skulle användas som verktygslådor, vilka andra kunde använda efter behov (Foucault, 2011; Nilsson, 2008). Vid en diskursanalys dekonstrueras den kvalitativa datan för att tolka textens implicita betydelse, genom att studera vad ord "gör" snarare än vad de bokstavligen representerar. Syftet är att genom en närläsning av data examinera den för att kunna visa på hur diskurser framträder i materialet. Analysen sträcker sig längre än till att bara ge belägg för de talhandlingar som lyfts fram. Diskurser ses i sitt kontextuella sammanhang genom att analysen också lägger tonvikt vid vad som inte sägs och vad som är underförstått. Analysen sätter stor tillit till forskarens insikter och intuition vid tolkningen av materialet. Det kräver att se materialet i ljuset av yttre faktorer och bakgrundskunskaper för att komplettera bilden och läsa mellan raderna (Denscombe, 2016).

Vid en diskursanalys kan teoretiska referensramar användas för att utforska relationen mellan makt, diskurser och samhället (Denscombe, 2016). Analys med hjälp av teoretiska begrepp är värdefullt, därför att det inte är särskilt sannolikt att forskning som bara återger de sociala aktörernas egen uppfattning säger allt som är av intresse att veta i ett samhällsvetenskapligt perspektiv (Gilje & Grimen, 2007). Foucaults (1993; 2002b; 2011) diskursmetodologi används i denna studie tillsammans med centrala begrepp som analysverktyg ifrån studiens teoretiska ramverk, vid tolkningen av materialet. Foucault ansåg att normer bildar diskurser, och att både normer och diskurser utgör och styrs av makt. Makt är av central betydelse i denna studie, liksom makt var centralt i de diskursanalyser Foucault själv presenterade. En Foucaultinspirerad diskursanalys handlar också om att placera in texterna i sitt samhälleliga sammanhang (Ahrne & Svensson, 2011). I den här studien görs det genom att texten analyseras i förhållande till samhällsklass och plats, för att synliggöra normer, diskurser och maktstrukturer i ett klass- och maktperspektiv.

Kategorisering

Kategorier utvecklas ur det empiriska materialet genom upprepad läsning och förtrogenhet med materialet och sker genom en till stor del intuitiv process anser Merriam (1994). En process som också kräver systematik och styrning utifrån fallstudiens syfte och frågeställningar och informanternas egenformulerade begrepp. Att utveckla kategorier innebär att leta efter regelbundenheter och återkommande företeelser i materialet. Till en början görs

enkla kategorier för att göra materialet överskådligt. Dessa kategorier omformas sedan till mer heltäckande och integrerande kategorier som ligger på en högre abstraktionsnivå genom att de indikeras av informationen, men utgör inte själva informationen. Utarbetandet av kategorier är en reflexiv process som ändrar form allteftersom analysen fortskrider. Tänkandet präglas av både konvergens; det vill säga att bestämma vilken data som hör ihop med vilken kategori, samt divergens; att fylla ut de namngivna kategorierna. Kategorierna ska uppvisa en inre homogenitet genom att de poster som fogas samman i något avseende är lika, samtidigt som kategorierna sinsemellan ska vara olika. Antalet kategorier som väljs ut måste också vara hanterbart, färre kategorier ger i regel en högre abstraktionsnivå, vilket Merriam anser är att föredra framför en enklare form av kategorisering. Konstruktionen av kategorier innebär till stor del en form av innehållsanalys, det är innehållet i informationen som används vid utvecklingen av kategorier (Ibid.).

Studiers kontext behöver åskådliggöras i analysen (Giddens, 1993). Det görs genom att placera läsaren i autentiska sammanhang och göra delar av materialet tillgängligt genom att foga in det i texten. Detta görs bäst genom att forskaren först transformerar sitt material till kategorier och i analysen av dessa fogar in det empiriska materialet, vilket i denna studie är citat ifrån intervjuer och observationer. Det innebär inte att en tolkning blir mer "sann" enligt Giddens, men det medierar en upplevelse som gör läsaren till deltagare utan att ha varit på plats när materialet samlades in. En läsoplevelse som även ger läsaren möjligheten att själv bilda sig en uppfattning om studies validitet (Ibid.).

Studiens validitet

Validitet i en kvalitativ studie avser studiens samtliga delar. Läsaren skall kunna följa forskningsprocessen för att kunna bilda sig en uppfattning om resultatet i relation till hur studien genomförts, informationen samlats in, vilka teorier som använts och hur analysen gjorts. I en bra kvalitativ analys kan studiens delar ses i relation till en meningsfull helhet om materialet presenteras på ett sätt som ger läsaren möjlighet att själv bilda sig en uppfattning om studiens trovärdighet, till exempel genom fylliga beskrivningar ifrån den kontext som studerats. För att säkerställa validiteten kan också *triangulering* tillämpas, till exempel genom att olika datainsamlingsmetoder använts (Patel & Davidson, 2011). I denna studie har både metod- och teoretisk triangulering tillämpats. Till stöd för analysen har triangulering använts genom datainsamlingsmetoder som intervjuer, observationer och insamlade dokument som exempelvis likabehandlingsplaner. Flerfallstudier ger också möjlighet till triangulering genom jämförelser fallen emellan (May, 2013). Teoretisk triangulering har gjorts med hjälp av teoretiska begrepp ifrån flera sociologiska och socialfilosofiska teoretiker, för att säkra trovärdigheten i analysen och betrakta materialet ifrån flera synvinklar.

Att tolka en text innebär att skapa en ny text som försöker uttrycka innebörden i den första texten på ett klarare sätt genom att rekonstruera det informanterna sagt med ett samhällsvetenskapligt språk. De flesta texter kan tolkas på flera sätt; de rymmer en tolkningspluralism. Det gör att de tolkningar som presenteras aldrig kan sägas vara "sanna" de är bara mer eller mindre trovärdiga och sannolika. Den nya text som analysen utgör måste placeras in i ett sammanhang läsare kan förstå, genom att forskaren med hjälp av sin språkliga och sociologiska fantasi skapa situationsbeskrivningar (Gilje & Grimen, 2007). Den sociala

världen presenterar sig inte i tydliga kategorier, utan de måste analyseras fram och skapas av forskaren. Det finns heller inget givet sätt för hur all insamlad data vid en analys blir till en linjär text, eller hur texten skall disponeras tillsammans med de teoretiska resonemangen (Hammersley & Atkinson, 2007).

Det är viktigt vid diskursanalytiska ansatser att presentera ett sammanhang till analysens påståenden för att de ska framstå som trovärdiga. Genomsynlighet är avgörande genom att analysen innehåller representativa exempel ifrån det empiriska materialet som ger läsaren möjlighet att bilda sig en egen uppfattning om tolkningens trovärdighet samt om analysramen har en fruktbar förklaringskraft och förmåga att skapa nya förklaringar (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Utdrag ur de transkriberade intervjumaterialet har i denna studie analyserats genom att de vävts samman med de teoretiska begreppen samt tidigare forskning, och placerats in i den kontext vari studien är gjord. Analysens många delar bildar tillsammans en helhet vari en röd tråd löper som ett narrativ genom analysen när studiens syfte och frågeställningar besvaras. Detta för att ge läsaren, inte bara en bild av enstaka fenomen på respektive högstadieskola, utan en helhetsbild av skolorna.

Etiska överväganden

God forskningsetik beaktas i denna studie efter vetenskapsrådets CODEX om etiska regler och riktlinjer för vetenskap och forskning (Vetenskapsrådet, 2016). Följaktligen har alla vid intervju- och observationstillfällena fått information om syftet med sitt deltagande, dels att materialet skall användas till denna masteruppsats, men också att materialet lämnas vidare till ett pågående forskningsprojekt. Informanterna och skolorna där de är verksamma har utlovats anonymitet. De skolor som namnges här har fingerade namn, dessutom har allt för karakteristiska kännetecken ändrats i beskrivningar och citat av platser, personer och händelser. Enligt Merriam (1994) löper fallstudier risk vid ett oetiskt förfarande att kunna visa på praktiskt taget vad som helst, genom att data väljs ut och vinklas på ett oetiskt sätt, varpå Yin (2014) påtalar vikten av ett ärligt uppsåt och att ta på sig ansvaret för den egna studien. Risker jag varit observant på genom att ta hänsyn till validitetsaspekter som att ställa studiens delar inom varje skola i relation till respektive skola som helhet. Min förförståelse av kontexten präglar naturligtvis den tolkning jag gör, och för tolkningen är ansvaret mitt.

TVÅ SKOLOR

I följande kapitel presenteras studiens resultat. I resultatet undersöks två skolor, valda för att de representerar demografiska ytterligheter ifråga om elevernas samhällsklass; Prästkrageskolan är belägen i ett högresursområde medan Maskrosskolan är lokaliserad till ett lågresursområde. De båda skolorna analyseras i detta kapitel var och en för sig och presenteras som två separata fall. Först presenteras resultatet av Prästkrageskolan och därefter resultatet av Maskrosskolan.

Varje skola presenteras i tre huvuddelar, efter samma upplägg. Den första delen behandlar studiens tre första forskningsfrågor, det vill säga hur skolpersonalen beskriver våld och kränkningar; hur skolpersonalen beskriver de elever som kränker och de elever som blir utsatta för kränkningar, samt hur kränkande behandling framställs i relation till klass, plats, ålder, kön samt diagnoser. Den andra delen behandlar forskningsfråga fyra; på vilket sätt de strategier skildras, som används för att hantera våld och kränkande behandling på skolorna. Den tredje delen är ett analysavsnitt som lyfter fram resultatet av studiens fyra första frågeställningar. Studiens femte och sista frågeställning avser att jämföra resultatet ifrån de båda skolorna, denna komparativa analys vävs ihop med slutdiskussionen i studiens avslutande kapitel Komparativ slutdiskussion.

Till grund för resultatet ligger femton systematiska intervjuer och fyra observationer. Det empiriska materialet har analyserats med hjälp av en diskursanalytisk ansats och centrala begrepp ifrån studiens sociologiska och socialfilosofiska ramverk. För att göra resultatet läsvänligt understryker Giddens (1993) vikten av att åskådliggöra studiens kontext i analysen och placera läsaren i autentiska sammanhang genom att presentera resultatet i kategorier och foga in empiriskt material. Fallstudier syftar enligt Denscombe (2016) till att uppmärksamma hur relationer och sociala processer fungerar i en social miljö. Genom att titta närmare på det specifika kan forskaren förstå den dynamik som finns inom varje skola för att sedan förklara varför saker inträffar som de gör i ett holistiskt perspektiv. Gilje och Grimen (2007) framhåller att en analytisk text måste placeras in i ett kontextuellt sammanhang läsare kan förstå genom att forskaren med hjälp av sin språkliga och sociologiska fantasi skapar situationsbeskrivningar; beskrivningar Merriam (1994) poängterar är en tolkning av innebörder, normer, samhälleliga värderingar och uppfattningar. Detta resultat bygger således på utgångspunkten att den sociologiska kontexten i varje kategori leder analysen framåt för att kunna besvara studiens frågeställningar utifrån ett klass- och maktanalytiskt perspektiv.

Prästkrageskolan

I följande del presenteras resultatet av studiens första fall, som är Prästkrageskolan. Analysen bygger främst på åtta intervjuer med skolpersonal som på olika sätt arbetar med elevhälsa. Ett komplement till dessa intervjuer är observationer av ett elevhälsoteamsmöte samt en elevhälsokonferens. Till stöd för analysen har studiens centrala begrepp använts samt tidigare forskning, liksom ett metodologiskt sökande efter diskurser.

Kränkningar och våld på Prästkrageskolan

Den första delen av analysen behandlar skolpersonalens beskrivningar av kränkningar och våld på Prästkrageskolan, samt hur de beskriver de elever som kränker och de elever som blir utsatta för kränkningar. Resultatet beskriver också hur kränkande behandling framställs i relation till klass, plats, ålder, kön och diagnoser i skolpersonalens tal. Dessa beskrivningar kan i ett kontextuellt perspektiv ses höra ihop med platsen och dess samhällsklass.

En territoriellt statusfylld plats

Prästkrageskolans elever är boende i upptagningsområdet, ett kustnära område med landsbygdskaraktär som beskrivs i termer av mycket fina villor nära havet och som ett boende som förutsätter tillgången till bil, och en god ekonomi:

Området är ju känt för att här bor mycket höginkomsttagare, så är det ju. Så ekonomin är sällan något problem. Det är mycket gröna häckar, stora fina hus. Men vi har ju också folk som inte lever under de förhållandena, men de är färre och då syns det! Tydligt! Om jag generaliserar så är det ett övre medelklassområde. Det är det! (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

Upptagningsområdet framställs i intervjuerna som ett övre medelklassområde, som yrkesmässigt består av både akademiker och högavlönade företagare och entreprenörer. Eleverna beskrivs resa mycket med familjen, köpa mycket kläder och många har egen häst. Området är ett välkänt höginkomstområde med hög status, och den generella bilden är att området befolkas av välbeställda etniskt vita med svenska som modersmål. Området beskrivs trots det inte vara fullt så homogent som andra närliggande övre medelklassområden, och enligt skolpersonalen bor även lägre medelklass och möjligen arbetarklass i skolans upptagningsområde. Exemplet ovan visar att synliga normativa klassmarkörer ger uttryck för en respektabel övre medelklass (Martinsson & Reimers, 2014; Skeggs, 2000). Övre medelklassmarkörer är så påtagligt vanliga enligt socialpedagogen att när de inte uppvisas, inte bara syns det: Det syns tydligt! Det som syns är emellertid etniskt vita klassmarkörer. Skolan har i princip inte haft några elever med utländsk bakgrund, rektor 2 berättar att:

Vi har inte haft några om man säger invandrare. Det vi har haft, det är väl hemåtvändande svenskar. Kanske någon du vet som är gift med en fransk hustru eller engelsk man, och ofta med rätt hög status, så det har aldrig varit något problem. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

De få eleverna med utländsk bakgrund beskrivs oftast ha en förälder ifrån ett annat europeiskt land, och tillhör familjer med hög social status. Därutöver sägs det finnas några polska barn vars föräldrar arbetar åt entreprenörer i området. Skolan har numera också en liten grupp ensamkommande barn som nyligen börjat på skolan.

Prästkrageskolans är belägen på en plats som av personalen beskrivs inte vara ”representativt för Sverige”, till exempel säger rektor 1 som en kommentar till den etniskt- och klassmässigt homogena kontext eleverna erfar i skolan att: ”Ja och det blir också lite underligt, för det visar ju inte det samhälle vi har i Sverige, utan skolan är någonting helt annat där.” Att skolan inte sägs spegla Sverige, beror naturligtvis på vilka platser i Sverige man jämför sig med. I jämförelse med en skola i en urban storstadskontext ser det förstås

annorlunda ut (jfr, Lunneblad et al., 2016a; Odenbring et al., 2015; Odenbring et al., 2016). Rektor 1 menar vidare i relation till den lilla grupp nyanlända elever som nu kommit till skolan att: ”Så det har varit bra för skolan att vi har fått nyanlända elever, så att vi ser lite mer av världen.” Att det skulle vara bra för skolan och för området med nyanlända elever, vilket samtliga skolpersonal framhåller i intervjuerna, är inte en uppfattning som delas av alla vuxna boende i området. Tvärtom beskrivs det bo människor med främlingsfientliga åsikter, som skapar hätska samhällsdebatter i sociala medier för att området inte ska ta emot och integrera människor med utländsk härkomst; debatter så hätska att en av rektorerna varit tvungen att delta på flera möten i området för att bemöta främlingsfientliga åsikter. Ett av dessa möten beskrivs av rektor 2 enligt följande:

Rektor 2: Och det var ju som att man kunde såga sig in i atmosfären när man kom in på det mötet. Så att det var ju såå hätskt va!

Intervjuare: Boende i området, inte specifikt föräldrar?

Rektor 2: Nej det var boende i området, och säkert en hel del av de här yrkesdemonstranterna som åker runt, var det ju också. Och sedan vad det ju kommundirektören som hade bjudit in och kommunalråd var där, polis vad där, frivilligorganisationer, skolan – alltså vår förvaltning. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Den rasistiska diskurs (Foucault, 1993; 2011) som beskrivs finnas bland vuxna i området ser personalen som en reaktion på den lilla grupp nyanlända elever som börjat på skolan. En elevgrupp som understiger tjugo personer. Prästkrageskolans upptagningsområde är ett övre medelklassområde bestående av välbeställda etniskt vita svenskar vars boende; sett till villapriserna i området, förutsätter en exceptionellt god ekonomi. Det är en plats där de väljer att bo som har ekonomisk möjligheten att kunna välja. Wacquant (2008) beskriver vissa platser som territoriellt stigmatiserade områden, med rykte om sig att stå för segregation, fattigdom och sociala problem. Det är områden som återkommande ges negativ uppmärksamhet och därför har en väldigt låg status. Prästkrageskolans upptagningsområde kan tvärtemot Wacquants hierarkisk skala över hur platser positionsbestäms, beskrivas som en territoriell statusfylld plats. Eleverna som går på Prästkrageskolan kan generellt sägas tillhöra den övre medelklassen, men också de elever som inte gör det är boende i ett område som positionsbestäms som en territoriellt statusfylld plats.

Osynliggörandet av kränkningar inom respektabilitetsdiskursen

På Prästkrageskolan rör sig cirka 460 högstadiееlever genom korridorer, klassrum och på skolgården, ändå beskrivs skolan av personalen som en väldigt lugn skola. Specialpedagog 2 säger att: ”Det är en väldigt lugn skola, Bamba är ju väldigt lugn, det är ju lugnt överallt liksom.” Precis som specialpedagog 1: ”Trevliga och artiga elever, hälsar och... Det är lugnt.” Rektor 1 menar att det på skolan helt enkelt är ”väldigt lugnt och väldigt trevligt!” Skolpsykologen vill också framhålla att skolan är lite utsatt för vandalisering och klotter: ”Här är lugnt och fint, och som du ser, det får faktiskt lov att hänga saker på väggarna på denna skola.” Skolpersonalen ger en samstämmig bild av skolans tonåringar som lugna och artiga elever som hälsar och inte vandaliserar eller förstör lokaler, utan helt enkelt bidrar till en väldigt trevlig atmosfär. Också jag märker av den påtagligt lugna skolmiljön vid mina besök.

Elever hälsar artigt när jag passerar och håller upp dörrar för mig när jag rör mig runt på skolan. Hur är det då med kränkningar undrar jag, ser personalen några synbara kränkningar på skolan?

Intervjuare: Varje gång jag har varit här har det varit väldigt lugnt på skolan. Hör ni eller ser ni några kränkningar i korridoren, eller öppet?

Skolpsykolog: Nej, nej, nej.

Intervjuare: Det gör man inte?

Skolpsykolog: Nej, inte jag. Jag gör inte det. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Personalen beskriver sig inte se några kränkningar när de rör sig runt på skolan. Åtminstone är det lugnt när de vuxna rör sig i närheten av eleverna. De förväntar sig inte heller att eleverna ska visa kränkningar öppet när vuxna finns i närheten, vilket socialpedagogen påpekar:

Nej det är klart att dom inte gör! Då vore de ju dumma! Så det ligger ju i sakens natur att vi inte ser det. Och det är ju därför vi har sådana här kamratstödjarmöten. De elever som är kamratstödjare får komma och berätta vad de ser och hör i korridorerna, de är ju våra ögon och öron utåt. (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

För skolpersonalen är det en självklarhet att eleverna uppvisar den tydliga respektabilitetsdiskurs som enligt Skeggs (2000) utmärker övre medelklass. Annars vore de, som socialpedagogen säger; "Dumma!" Respektabilitet utmärks av fostran i sociala regler och moralkoder som visar på godtagbara former för beteende, språk och utseende. Eleverna förutsätts ta ansvar för sitt beteende och i enlighet med respektabilitetsdiskursens normsystem uppträda disciplinerat, moraliskt och behärskat (Skeggs, 2000; 2004). Stora diskurser utövar makt över mindre diskurser enligt Foucault och blir till förgivettagna föreställningar över hur människor förstår sin omvärld (1993; 2011). Socialpedagogens uttalande visar på en förgivettagen föreställning att elever inte ska visa kränkningar öppet inför skolpersonalen, de ska uppträda respektabelt. Eleverna visar enligt skolpersonalen att de förstår, respekterar och underkastar sig respektabilitetsdiskursens klassnormer om vad som anses vara ett normativt sätt att handla och agera inför vuxna på ett respektabelt sätt.

Respektabilitet innebär främst att ta ett moraliskt ansvar för sina handlingar. Ett respektabelt uppträdande är förenat med social status och klasslegitimitet, och brott mot respektabilitetsdiskursens normsystem leder till fördömanden ifrån andra (Skeggs, 2000). Den makt respektabilitetsdiskursen utgör kan sägas ses tydligt inom Prästkrageskolans institutionella värld. Respektabilitetsdiskursen underbyggs av ett maktsystem som i enlighet med Foucault (1993; 2003) och Skeggs (2000) fungerar genom ett sammansatt system av övervakning, disciplinering och straff som införlivats så starkt hos eleverna att de känner sig övervakade enbart av den normerande blicken. Den normerande blicken får dem att övervaka sina egna handlingar och anpassa sig efter rådande klassnormer om respektabilitet. Till respektabilitetsdiskursen anpassar sig också den minoritet av elever som inte tillhör den övre medelklassen, just för att de är i minoritet och överordnade diskurser är vägledande i den sociala praktiken (Ibid). Att eleverna så tydligt uppvisar respektabilitet på skolan, visar att respektabilitet är en överordnad diskurs, som hör ihop med samhällsklass på denna territoriellt

statusfyllda plats. Respektabilitetsdiskursen medför att personalen inte kan se kränkningar öppet mellan eleverna. Precis som socialpedagogen påpekar är det just därför de har kamrattstödare på skolan, elever vars uppgift är att vara personalens ”ögon och öron utåt” och förmedla vad de ser eller får reda på.

Skolpersonalen beskriver också att det är svårt för dem att bedöma vad som är verbala kränkningar mellan eleverna, som på det hela taget beskrivs ha ett vårdat språk. Specialpedagog 1 säger att: ”Det är ändå ett hyfsat vårdat språk på den här skolan tycker jag.” Skolsköterskan beskriver det som att:

Jag menar tjejer idag skriker ”jävla fitta” till sin egen tjejkompis. Det skulle vi aldrig ha gjort. Man skriker jävla fitta och man menar ingenting med det, och det är så svårt att veta då va! Vad är en kränkning och vad är inte en kränkning? (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

Ords betydelse och språkliga diskurser i sättet att tala och uttrycka sig har förändrats över tid. Det som ur ett vuxenperspektiv uppfattas som kränkande ord, säger personalen att eleverna oftast inte tycker är kränkande. Det gör det svårt för personalen att tolka det elever säger till varandra. Personalen understryker att det som kan låta ”sexistiskt” har inte den innebörden för eleverna. Till största del beskrivs ändå eleverna ha ett vårdat språk, godtagbart för respektabilitetsdiskursen, då respektabilitet enligt Skeggs (2000, s. 9) ”präglar vårt sätt att tala”. Språket är en klassmarkör, och det är klassmarkörer som får samhällsklass att framstå som given enligt Martinsson och Reimers (2014), på det sätt klass ”görs” av människor. Elevernas vårdade språk kan ses som en språklig klassmarkör som får övre medelklass att framstå som given. Språkliga diskurser i sättet att tala är medskapare av samhälleliga hierarkiska över- och underordningar, liksom de är styrande maktordningar i den sociala fostran som införlivas i elevernas performativa tal. Språket påverkar hur eleverna förstår sig själva och förstås av andra utifrån klass, och präglar inte bara framtida livsmöjligheter, utan hur de ses och bemöts av vuxna under sin barndom (Foucault, 2002a; 2003; James & James, 2004; Martinsson & Reimers, 2014; Rose, 1999).

Det är emellertid inte bara de språkliga diskurserna i elevernas tal som är svåra för skolpersonalen att bedöma, det anser de även att elevernas handlingar är, rektor 2 säger att: ”Även det som kan synas vara en lek du vet, men det är mörka undertoner i mycket som de sysslar med, faktiskt!” Under den lugna ytan i elevernas sociala samspel beskrivs det finns ”mörka undertoner”. Skolpersonalen är medvetna om att deras insyn i vad som pågår mellan eleverna är högst begränsad. Den starka respektabilitetsdiskursen medför ett skenbart och förrädiskt lugn på skolan. Under den lunga fasaden beskrivs lekfulla aktiviteter, som till exempel snöbollskastning, dölja mörka undertoner som personalen beskriver det viktigt att vara observant på. De kränkningar personalen får kännedom om beskriver de som ”en bråkdel av ett mörkertal”. Det är enligt socialpedagogen: ”Bara toppen av isberget naturligtvis.” Att kränkningar mellan eleverna är svåra att upptäcka betyder inte att kränkningar inte sker. Personalen är väl medveten om att det förekommer, och förmodligen i mycket högre utsträckning än vad de får kännedom om. Anledningarna till det beskrivs höra ihop med kränkningarnas karaktär på Prästkrageskolan, vilka anses regleras av samhällsklass:

Ja här tänker jag, och det kanske har lite med socioekonomisk bakgrund att göra. Att jag tycker kränkningarna här kan vara mer subtila. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Kränkningarnas karaktär som ”mer subtila” kan förstås i relation till respektabilitetsdiskursens makt över eleverna att uppträda respektabelt. Brott mot rådande normsystem leder till sociala bestraffningar inom gruppen och kan ge konsekvenser för eleverna och deras familjers sociala status (Martinsson & Reimers, 2014; Skeggs 2000). Det visar hur kränkningarnas karaktär regleras av klassnormer. Socialpedagogen som är den person som främst rör sig bland eleverna under rasterna och dagligen finns till hands för dem säger:

Intervjuare: Hur ofta är det elever kommer till dig med saker?

Socialpedagog: Jättesvårt att säga. Det känns som att det går i perioder. Vissa perioder känns det så himla lugnt, det är nästan så man: ”Oj nu händer ingenting. Vet vi för dåligt? Vet vi ingenting liksom?” Och så kan det ju vara, att man är jätteduktig på att hålla tyst. Och ibland så får det så här peakar. Det känns som att får man reda på någon händelse så får man reda på fler. För det brukar hänga samman på något sätt. Jag tycker att det går i vågor och jag kan inte svara på hur ofta det är. Ibland så kanske det är månader utan att det händer någonting och så plötsligt är det jättemycket som sker. Det blir någon typ av oro och då får man reda på mer grejer. (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

Det är svårt för skolpersonalen att lägga märke till kränkningar mellan eleverna, kränkningar beskrivs till största del vara osynliga för dem. Det är bara om någon elev kommer och berättar, eller om någon råkar försäga sig, som de kan få reda på något. Kränkningar osynliggörs av eleverna, och döljs i det skenbara lugnet på skolan, genom att eleverna beskrivs vara jättebra på att hålla tyst. Det betyder inte att personalen inte är medvetna om att kränkningar förekommer. Socialpedagogen i citatet ovan beskriver sig fullt medveten om att bara för att eleverna uppträder lugnt och välartat under rasterna, betyder inte det att stämningen mellan eleverna är god. Det betyder bara att skolpersonalen har för dålig insyn i vad som utspelas mellan eleverna. Respektabilitetsdiskursens normerande uppsättning av godtagbara sociala beteendenormer, kan sägas osynliggöra kränkningar på Prästkrageskolan. Det gör inte kränkningarna mindre allvarliga, vilket kommer att visas under följande avsnitt; *Nätkränkningar*.

Nätkränkningar

Klass görs genom att leva klass enligt Skeggs (2004). Elevernas respektabla beteende på skolan visar att de förstår hur de förväntas positionera sig i förhållande till de klassnormer som gör övre medelklass. Men motstånd finns som en okuvlig motpart till den makt klassnormer utövar (Foucault, 2002a) och respektabilitetsdiskursen utmanas ständigt av eleverna. Eleverna må uppträda både disciplinerat och behärskat inför skolpersonalen, men deras motståndshandlingar är något personalen ständigt är ”observanta” på enligt skolpsykologen. Det gäller för skolpersonalen att lyckas få reda på vad eleverna gör, på nätet:

Intervjuare: Nätmobbing var min nästa punkt.

Skolpsykologen: Ja det är stort!

Intervjuare: Det är det som är det stora problemet?

Skolpsykologen: Ja det är det. Det är min uppfattning att det är absolut det!

Intervjuare: Hur lägger ni märke till nätmobbingen som sker?

Skolpsykolog: Den vet man ju inte om. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Bästa platsen att osynliggöra kränkningar för vuxenvärlden är den plats dit vuxna inte har tillträde alls; nämligen sociala forum på nätet. Nätmobbning är ett växande fenomen bland elever (Danby & Osvaldsson, 2011; Walrave & Heirman, 2011). På Prästkrageskolan är nätkränkningar dessutom den vanligaste formen av kränkning, vilket är ovanligt då traditionella kränkningar brukar vara vanligast (Dunkels, 2016). Skolpersonalen är medvetna om att eleverna kränker varandra på nätet i en omfattning som gör det till ett stort problem, trots det kan de inte lägga märke till den nätmobbning som sker enligt skolpsykologen. Det är inte enbart en fråga om att de vuxna inte har tillgång till elevernas sociala forum på nätet; vilka elever som kan tänkas kränka vilka på nätet, avslöjas aldrig i elevernas välartade och disciplinerade sociala interaktion på skolan. Det visar att nätmobbning är en maktordning som reglerar eleverna till tystnad. Kränkningar på nätet uppger skolpersonalen att de inte kan få reda på om inte eleverna själva berättar:

Och då kommer de ju med sina mobiler och visar vad som står. De kan ju visa då att det gäller dem själva, men så kan de också visa: ”Titta vad den skev om henne eller honom, får man göra så? (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

Eleverna är väldigt duktiga på att ta med sig hit och visa. Det är ofta som man får en hel radda och så får man läsa. De har sparat det eller skärmdumpat det då i sin iPad eller mobil. Så ofta är det att trygghetsärenden börjar på det viset att eleverna söker upp någon personal på skolan och visar vad man har blivit utsatt för. Ja nämen vi får ju bara se en bråkdel såklart. Så är det väl. Det är inte alla som kommer med det. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Sociala forum på nätet beskrivs av skolpersonalen som den främsta plats där kränkningar och hot sker mellan elever. Nätkränkningar sägs också höra ihop med verbala kommentarer och utfrysning. Skolsköterskan konstaterar kort: ”Vi har mycket nät. Man ifrågasätter och man skriver saker”. När elever söker upp skolpersonal för att berätta om kränkningar är det ofta med sin iPad eller med mobil de kommer för att visa kränkningar som sker i olika sociala forum på nätet. Många gånger har de skärmdumpat långa konversationer som personalen får läsa. Det kan också gälla bilder, filmer eller live streamningar som lagts ut på nätet, och som eleven inte vill medverka i. Eleverna beskrivs också ”ta över varandras konton och lägger ut grejer”. Personalen bedömer nätmobbning vara mycket vanligt på skolan, även om deras bristande insyn gör det svårt att uppskatta i hur hög grad det sker. Nätkränkningar i form av ”små kränkningar på nätet”, uppfattar personalen som en normativ företeelse i elevernas vardag. En vardag de inte vet så mycket om och menar sig bli ”tagen på sängen av” varje gång det dyker upp någon nytt. Nätet och alla de sociala forum och möjligheter till kränkningar som sker där, beskrivs ligga utanför personalens kunskapsområden och kontroll. Bristen på insyn gör att de kränkningar som förekommer på nätet ibland har eskalerat till riktigt stora härvor med många inblandade:

Vi hade en jättehärva i januari där det var tjugo pojkar inblandade. Och då hade vi sådan tur så att vi kom över hela konversationen, så då kunde vi plocka in alla dom här tjugo. Det var ungefär tio av mina och tio av den andra rektorns elever som deltog. Och sedan gjorde vi en polisanmälan på det. Och polisen såg väldigt allvarligt på det, så det var också bra. (Intervju rektor 2, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen tar de nätkränkningar som kommer till deras kännedom på största allvar. Trygghetsärenden på skolan är oftast relaterade till nätkränkning. De fall som bedöms vara av allvarigare art polisanmäls av rektorerna, då nätkränkningar beskrivs kunna leda till hot eller rent av dödshot:

Det blev ju polisanmälan för att det var ett allvarligt hot på nätet. Ett dödshot helt enkelt. Det var ju bara på nätet kan någon tycka men det är ju faktiskt ett dödshot. Det står: "Jag ska döda dig", eller något sådant typ. Och där blev det ju polisanmälan och polisen var ju här och vad jag förstod, bara ifrån sidan, var att de tog det på största allvar och skötte det som man skall göra. Förstås. Ett hot är ett hot även om det är på nätet. (Intervju med specialpedagog 1, Prästkrageskolan)

Mellan de till synes väluppfostrade eleverna kan nätmobbningen eskalera till dödshot. Nätkränkningar som en normativ företeelse i elevernas dagliga liv, utgör därmed en betydande maktfaktor inom Prästkrageskolans institutionella värld. Makten denna nätmobbingsdiskurs utgör, är ett problem inte bara för eleverna, utan också i skolpersonalens kamp att upptäcka kränkningar:

Det är ju så svårt, det är ju bättre om någon slår en på käften i korridoren. Eller bättre säger jag men det är ju lättare att upptäcka än den här nätgrejen. För det är ju om någon försägar sig, eller som när en elev kom och var rädd och sa att: "De här har bildat en grupp mot mig". Men hur ska jag annars kunna upptäcka något? Det är jätte jättesvårt! Det är ju slutna grupper liksom. (Intervju med specialpedagog 2, Prästkrageskolan)

Elever kan gå runt och vara rädda på skolan, utan att skolpersonalen ser det i deras sociala uppträdande och samspel. De måste enligt personalen komma och berätta för att de ska bli medvetna om allvarliga kränkningar som sker. Forskning visar att kränkningar ofta förekommer när vuxna inte är i närheten och att de som kränker vidtar strategier för att lärare inte ska misstänka dem för att kränka andra (Thornberg, 2011) och att skolpersonal ofta uppfattar skolmiljön som tryggare än vad eleverna gör (Waasdorp et al., 2011). Men att nätkränkningarna kan vara så pass omfattande och allvarliga på Prästkrageskolan, utan att det överhuvudtaget syns i elevernas sociala samspel, kan tyckas anmärkningsvärt.

Nätkränkningar kan uppfattas som att eleverna i kraft av sin egen agens är fullt kapabla att fatta egna beslut över sina handlingar (James & James, 2004) och därför har valt att främst kränka varandra på nätet. Samtidigt anser Rose (1999) att det inte är fullt så enkelt, då elevernas frihet inte är så fri som det kan förefalla. Det sociala kravet på respektabilitet kan i enlighet med Rose, ses ta grepp om människors själsliv och styra och reglera dem till den grad att det utöva makt över deras tankar, känslor och handlingar. Det påverkar elevernas identitet och får dem att uppträda enligt den självbehärskning de sociala koderna föreskriver på skolan. Det visar hur stark respektabilitetsdiskursen är inom området. Klassnormerna utövar makt över elevernas själsliv och har blivit till ett självklart normativt rättesnöre efter vilken de styr sitt sociala beteende (Rose, 1999). Det kan ses i relation till Holmqvist (2015) studie av överklassen, som visar att också de har ett hårt reglerande normsystem vad gäller ett disciplinerat beteende och kroppsspråk. Holmqvist anser att det är inom skolan överklassidentiteten formas, på Prästkrageskolan danas elever på samma vis i respektabilitetsnormer inom den övre medelklassen.

Det faktum att eleverna trots en överordnad respektabilitetsdiskurs ändå kränker varandra och kan göra det grovt, visar att respektabilitet inte är ett uttryck för ett alltigenom moraliskt beteende, eller moraliska egenskaper som godhet. Snarare rör det sig om en respektabilitetsdiskurs som härrör i hur strikta klassnormer reglerar elevernas sociala beteendekoder och klassidentitet. Diskurser hör enligt Foucault (2011) alltid ihop med den sociala praktik där de framträder. Nätmobbning kan ses som en form av motståndshandling gentemot den makt som styr elevernas sociala beteendenormer, och är på det sättet en motståndsdiskurs som kämpar om plats i ett intrikat maktnät (Foucault, 2002a). Eleverna kan därför inte sägas fritt ha valt att kränka varandra just på nätet. Deras begränsade frihet inom respektabilitetsdiskursen medför snarare att nätmobbning framstår som deras främsta alternativ att ge utlopp för inbördes makt och motståndshandlingar i sitt sociala samspel.

Respektabilitetsdiskursens reglering av elevernas sociala beteendekoder i det fysiska rummet påverkar kränkningarnas karaktär, och har lett till en nätmobbningdiskurs. Det visar på två saker: Det första är att de vuxnas övervakning av elevernas respektabilitet, tillsammans med den normerande blick som sitter i skolans väggar och vaktar klassnormer; resulterat i att nätet har blivit till en parallell social värld för eleverna, inom vilken de kan anta andra sociala identiteter. Om elevernas identiteter på nätet, vet skolpersonalen mycket lite. Det andra är att personalens beskrivningar av vardagliga nätkränkningar som en stor diskurs, visar att respektabilitetsdiskursen inte är en överordnad diskurs i elevernas sociala värld på nätet. Eleverna lever i någon mening i två parallella sociala världar. Deras sociala liv på nätet är något personalen försöker få insyn i och kontrollera. Vuxenvärlden ser det som ytterst angeläget att föra in respektabilitetsdiskursen också på nätet. Det kan förklara att konsekvenserna för nätkränkningar föranleder polisanmälningar på Prästkrageskolan, vilket behandlas ytterligare under avsnittet; *Den juridiska diskursens reglering av respektabilitetsdiskursen*. Nätmobbningdiskursen kan sägas ingå i en diskursiv kamp mellan respektabilitetsdiskursen; skolans disciplinära regelverk att motverka kränkningar; skolans vilja att fånga upp trygghetsärenden, och elevernas makt och motståndshandlingar inom elevgruppen.

Klasshierarkier och statuspositioneringar

Kränkningarna på Prästkrageskolan är, vilket tidigare beskrivits, svåra för personalen att upptäcka om ingen berättar. Men vad handlar då de kränkningar som trots allt sker, om?

Skolpsykolog: Med närheten till havet så blir det ju så här. Och de få barn som inte har så god ekonomi hemifrån, de tänker jag hade kunnat smälta in på ett helt annat sätt, ja det räcker att bara komma några kilometer härifrån! Men att det blir svårt här! Och med det menar jag att, och nu är vi inne på det här med kränkande behandling och så. Jag hör ju att man kallar varandra saker.

Intervjuare: Utifrån socioekonomisk bakgrund?

Skolpsykolog: Ja precis, utifrån socioekonomisk bakgrund. Absolut! (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Prästkrageskolan beskrivs tillhöra ett välsituerat upptagningsområde. Det medför problem för elever som inte kommer ifrån ett välbärgat hem. ”Nu är vi inne på det här med kränkande behandling” säger skolpsykologen och refererar till områdets utpräglade status som ett

högresursområde och en territoriellt statusfylld plats. För de elever som kommer ifrån lägre medelklasshem eller möjligen enstaka arbetarklassbarn, hade det räckt med att bara komma några kilometer ifrån området för att barndomen och deras uppväxtvillkor skulle kunnat bli en helt annan, och det i positiv bemärkelse enligt skolpsykologen. Barndom skiljer sig markant åt på olika platser och det gör upplevelsen av att vara barn mycket olika (James & James, 2004). Den som inte uppvisar rätt klassnormer riskerar att ifrågasättas eller straffas (Martinsson & Reimers, 2014). Klassnormer medför klasssegregation och en tydlig uppdelning av att leva i ojämlikhet (Skeggs, 2000; 2004). En normativ uppfattning om hur klass görs på rätt sätt införlivas hos eleverna genom en rad yttre maktförhållanden, såsom sociala konventioner i kombination med politiska åsikter och ekonomiska förutsättningar (Rose, 1999). Att inte kunna uppvisa rätt klassmarkörer i fråga om utseende och kläder beskrivs vara ett vanligt skäl till att elever utsätts för kränkningar. Elever som inte kan smälta in i Prästkrageskolans utseendenormer, blir socialt bestraffade för det. Klasshierarkier uppges vara ett återkommande skäl till kränkning. Skolpersonalen berättar i intervjuerna att utseende och kläder är vanliga orsaker till kränkningar. Socialpedagog 1 säger att: "Det finns en ganska stor press på att ha märkeskläder" och tillägger "alltså sånt, fel kläder!" Rektor 1 betonar också betydelsen kläder och status när det rör kränkningar:

Rektor 1: Att bli kallad: "Fet" att bli kallad: "Du är sämst i klassen" att ständigt få höra, på något sätt hierarkiskt, att någon annan sätter sig över en.

Intervjuare: Att det blir upprepade kränkningar mot en person?

Rektor 1: Ja precis: "Du kan inte det här!" Du är dålig!" Du gör aldrig mål!" Alltså beroende på vilken händelse det är. Men just det här att någon sätter sig över en. Och "Fula kläder" har kommit upp också. Här är ju ett område där de allra flesta har väldigt god ekonomi! Någon som då inte har det kan få höra att man har: "Samma byxor hela veckan", alltså sådana här saker. Vi har en årskurs åtta här som har fått höra mycket om just det här med kläder. Det är därför jag lyfter det, för jag tycker att man inte är så tolerant mot det, att man klär sig annorlunda! Sedan handlar det inte så mycket om märkeskläder eller så, men just om man inte har så mycket att byta med. Man kan vara hel och ren ändå. Men att man har samma kläder, det är man inte så tolerant med! (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Det räcker alltså inte att vara "hel och ren" och ha normativt "rätt" kläder. Eleverna behöver också ha *mycket* kläder att byta med. Sådant noteras, och bemöts med intolerans. Sociala regler och koder inom respektabilitetsdiskursen visar enligt Skeggs (2000) även på godtagbara former för utseende och kläder. Martinsson och Reimers (2014) framhåller att klass främst handlar om de klassnormer som skapar och reproducerar det förväntade och det avvikande, och att det är dessa klassnormer som får de sociala samhällsklasserna att framstå som givna. Överlag beskrivs kränkningar ofta höra ihop med utseendenormer på Prästkrageskolan och en bristande tolerans mot dem som inte kan uppvisa rätt klassmarkörer, eller klassmarkörer i tillräckligt stor utsträckning. För de övre medelklassmarkörerna inom området råder likhetsnormer, liksom det beskrivs göra inom ett överklassområde (Holmqvist (2015).

Eleverna på Prästkrageskolan både reproducerar och producerar klassnormer genom att de lägger vikt vid klassmarkörer som får den övre medelklassen att framstå som givna. Enligt Foucault (2002a) kan man på förhand inte lista givna maktfaktorer. En övre samhällsklass behöver därmed inte vara en given hierarkisk maktfaktor på en skola, men som Foucault också påpekar; när man har undersökt saken kan det mycket väl visa sig att det ändå är så. På

Prästkrageskolan förväntas eleverna göra klass på rätt sätt och kläder beskrivs vara mycket avslöjande när det handlar om klasstillhörighet. Samhällsklass reglerar elevernas status, och det i sin tur reglerar kränkande behandling mellan elever. Det visar att kränkningar till stor del handlar om klasshierarkier och statuspositioneringar.

Socialpedagogen menar att gruppsytryck är ett vanligt skäl eleverna själva uppger i samtal när de beskriver varför de kränkt någon:

Ja det är ett gruppsytryck. Och sedan kan det också vara ett sätt att själv inte bli utsatt för samma sak. Man känner att man ligger på gränsen till, du vet, att man är lite udda. Och då är det ett sätt att om jag gör det här, så tycker dom som är lite tuffare eller vad man säger, som håller på med det här, att då är jag liksom invald i deras krets ungefär. (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

Gruppsytryck och att inte själv bli utsatt om man ligger på gränsen till att framstå som ”udda”, beskrivs i ovanstående exempel vara skälet till att elever kränker. Ett skäl som också kan ses i tidigare forskning (Thornberg, 2011). Elever använder då kränkning av andra som ett medel att själv ta sig upp i hierarkin och statusordningen på skolan. Riskerar eleven att själv bli kränkt av andra med makt, krävs en motståndshandling (Foucaults, 2002a). Att kränka andra blir på så sätt ett maktmedel att ta till för att rädda sig själv. Den normerande blicken som vaktar klassnormerna inom detta territoriellt statusfyllda område, införlivas hos eleverna. Det styr deras handlingar i en skolvardag som regleras av klass och status. Klass och status blir självklara maktfaktorer för eleverna att förhålla sig till i sin vardag (Foucault, 2003; Rose, 1999). Det leder till att de värdera sig själva i relation till förväntade klassnormer, och vilket Martinsson och Reimers (2014) påtalar, vill ingen bli bestraffad för att själv vara normbrytande. Makten i de normativa diskurser som reglerar den övre medelklassen gör det helt enkelt svårt för elever som enligt socialpedagogen upplever sig ligga på gränsen till att framstå som ”lite udda”.

Specialpedagog 1 berättar att eleverna värderar varandra utifrån föräldrarnas ekonomiska tillgångar: ”Eleverna här ser vilka som är fattiga och vilka som är rika” och tillägger att om man bara har en bil utanför sitt hus anses man komma ifrån ett fattigt hem. Det visar att det finns en hierarkisk statusordning baserad på ekonomiska resurser. Men även om de elever som inte kan uppvisa normativa klassmarkörer inte utsätts för kränkningar, menar socialpedagogen ”så är det klart att barnet i sig som inte har samma möjligheter som de flesta här, känner sig troligtvis utsatt”. En känsla av utsatthet som förmodligen hör ihop med att dessa elever mycket väl vet vad den normerande blicken (Foucault, 2003) på Prästkrageskolan tittar efter. Statuspositioneringar och klasshierarkier i relation till föräldrarnas ekonomi är en återkommande orsak till kränkande behandling på Prästkrageskolan. Inte bara av elever visar det sig, utan också av skolan:

Nu tar jag ett exempel. Vi ordnar en avslutningsfest varje år, och den kostar rätt mycket pengar! Och det är jag som styr upp den här, jag hjälper till med den. Och elever kommer till mig och säger att: ”Du hon har nog inte råd. Kan man hjälpa?” Alltså att jag kan få tips utav andra elever, för att vara snäll. För vi har lite krispengar som man kan hjälpa till med då, om det nu finns någon som inte, och det har hänt varje år. För det kanske är lite jobbigt att komma och säga själv. (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

Klass beskrivs inte alltid vara skäl till kränkningar mellan elever i fråga om ekonomi, vänskap kan mycket väl värderas högre. Elever beskrivs vilja hjälpa dem som inte har tillräckligt mycket pengar för att kunna gå på skolans avslutningsfest, vilken kostar mycket pengar. Att elever kommit och tipsat om andra elever som troligtvis inte har råd att gå på avslutningsfesten, så att skolan har kunnat hjälpa dem ekonomiskt, har enligt socialpedagogen hänt varje år. Men precis som socialpedagogen säger kan det vara "lite jobbigt" att komma och berätta det själv. Alla vänner har kanske inte heller insyn i familjens ekonomi när det är en uppenbart känslig fråga för eleverna på skolan. Skolpsykologen menar att elever som kommer ifrån hem där det inte finns "så god ekonomi" förmodligen kan "behöva dra en och annan vit lögn kanske".

Att Prästkrageskolan, en kommunal skola, anordnar årliga avslutningsfester som kostar mycket pengar för eleverna, är i sig anmärkningsvärt. De flesta andra kommunala skolor skulle i en sådan situation behöva ganska mycket "krispengar" för de elever som annars inte har råd att gå. Exemplet visar att Prästkrageskolan tar den övre medelklassen för given när de bedriver sin verksamhet och att institutionen har gjort sig till en del av den territoriellt statusfyllda plats där skolan är belägen. Det territoriellt statusfyllda upptagningsområdet kan sägas ha införlivats hos skolpersonalen till den grad att det fått en vägledande funktion i skolans sociala praktik (Foucault, 2003; Martinsson & Reimers, 2014; Rose, 1999). James och James (2004) understryker att en plats inverkar på de barn som växer upp där och hur deras barndom gestaltas. Skolan utgör en betydande del av barns uppväxtvillkor och har stort inflytande över hur barndomen tar form inom institutionen. Skolan är en maktinstitution med förmåga att påverkar känslor av delaktighet och utanförskap, och med möjlighet att både möjliggöra och begränsa elevers identiteter (Foucault, 2003; Martinsson & Reimers, 2014; Rose, 1999). Foucault (1993) menar att samhälleliga diskurser utövas och distribueras med stöd ifrån de institutioner de verkar inom, och att respekterade diskurser är maktfaktorer genom att människor underkastar sig dem. I det här fallet har skolan både blivit en del av platsens samhällsklass samtidigt som skolan själv bär upp den. Avslutningsfesten skapar klassegregation, och klassegregering uppges vara ett skäl till kränkningar mellan elever. Avslutningsfesten kan också sägas vara ett exempel på hur skolan som maktinstitution både bidrar till och lär ut klasshierarkier och statuspositioneringar till eleverna, såväl som kränker dem som inte har ekonomiska förutsättningar att gå på fest. Prästkrageskolan är inte bara en av Sveriges många kommunala högstadieskolor, det är en skola belägen på en territoriellt statusfylld plats och skolpersonalen visar härmed att de positionerar skolan som en övre medelklasskola.

"Styrande unga damers" makt och motstånd

Prästkrageskolans personal är till största del hänvisade till att elever söker upp dem och berättar att de själva eller någon annan har blivit utsatt för kränkande behandling. På Prästkrageskolan beskrivs kränkande behandling involvera både pojkar och flickor. Men tydligt är att de som söker upp personalen oftast är flickor: "Det är oftare att tjejer söker upp mig eller skolsköterskan, eller sin mentor kan det ju vara med", säger kuratorn och tillägger att:

Nej killarna kanske är lite mer osynliga i det och inte kommer för att söka upp oss och säga det i alla fall. Det kan mycket väl vara så att man inte kommer till skolan eller sådana grejer, för att de har ont i magen eller så. Men det kanske inte är att de sätter ord på relationerna i samma utsträckning. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Pojkarna framstår närmast som en osynlig grupp på skolan, i det att de inte själva tar kontakt i samma utsträckning när det gäller kränkningar. Att främst flickor söker upp skolpersonalen och berättar att de upplever kränkningar, kan förstås som en könsnormativ diskurs (Foucault, 1993; 2011) som i större utsträckning legitimerar att flickor söker hjälp. Specialpedagog 1 säger:

Genom åren som jag har varit här om man tänker sig, så har det varit mer flickor som har kommit och berättat sådana här saker än pojkar. Men det kan vara att pojkar inte berättar det på samma sätt. Jag kan tänka mig att den här, liksom den statusgrejen kan vara lite hårdare bland tjejer. (Intervju med specialpedagog 1, Prästkrageskolan)

Statuspositioneringar antas vara hårdare för flickor och har större betydelse. Möjligen är flickor också ”lite mer beroende av de här sociala grupperna på nätet” enligt specialpedagog 1. Men trots att en stor del av de kränkningar som sker har förlagts till sociala forum på nätet, är det inte enbart på nätet subtila kränkningarna beskrivs ske när det handlar om flickor:

Fast en del kommer ju upp och säger att de här blickarna, du vet bitchblickarna som man pratar om och så, det finns ju fortfarande. Tjejer kan stå i en grupp och så kommer någon och så vänder de ryggen till eller de viskar. Det finns ju fortfarande kvar. Det finns ju alltid styrande unga damer som vet hur de gör och så. (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

Det finns enligt skolsköterskan ”alltid styrande unga damer” som vet hur de hanterar klasshierarkier och statuspositioneringar på Prästkrageskolan. Det är också de flickor som blir utsatta för kränkningar som tenderar att komma och berätta och söka hjälp hos skolpersonalen. Statusordningen antas vara hårdare för flickorna. Det kräver makttekniker i form av utfrysning och ”bitchblickar” för att ta plats i, eller upprätthålla positioner inom klass- och statushierarkierna på skolan. Makttekniker kan vara subtila och oansenliga enligt Foucault (2003), och de utövas av de ”styrande unga damerna” med avsikt att reglera andra. Makttekniker i form av en hierarkisk övervakning av andra elever, eller ett belönings- och bestraffningssystem genom att inkludera eller exkludera andra elever i gemenskapen, beskriver skolpersonalen som ett vanligt fenomen i de berättelser de får höra av elever. Motståndshandlingar kan vara av många slag enligt Foucault (2002a) men det måste vara ett möjligt motstånd. Ett motstånd James och James (2004) menar att barn är kapabla till genom sin egen agens. Flickorna kränker för att inneha makt. Samtidigt som det också finns en möjlighet för utsatta flickor att ta beslutet att använda sin agens för att göra motstånd. För flickorna finns det möjlighet till motståndshandlingar genom att berätta vad de utsätts för. Det visar att det i mycket högre grad är normativt accepterat för flickor att söka hjälp hos skolpersonalen, vilket kan höra samman med könsdiskurser inom det Skeggs (2000) benämner ”kvinnlig respektabilitet”.

Att kränkningar inte sker öppet inför skolpersonalen, gör att synen på kränkningar främst förstås som elevens egen upplevelse av att känna sig kränkt:

Jag tänker att det är mycket elevernas egen upplevelse när man pratar om kränkande behandling, så är det ju alltid det som är i fokus. Vad den enskilde eleven själv upplever. Och det är ju inte alltid någonting som vi vuxna kanske är så bra på att se eller förstå. Utan där måste vi ju verkligen undersöka och ta oss tid att lyssna på och förstå, och sätta oss in i, för att kunna hjälpa den eleven. För ofta tycker jag nog att det börjar så, att det kommer fram på ett eller annat sätt. Att det är någon kompis eller att eleven själv kommer och berättar att den känner någon form av utanförskap. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Kränkningar beskrivs ofta vara kopplade till elevens egen upplevelse av att känna sig kränkt. En upplevelse som hör ihop med sociala relationer, utfrysning, blickar och kommentarer i korridoren; av hur man ser ut och hur man är klädd. Antingen rena påhopp eller att man har fått höra via omvägar att det har sagts negativa saker om ens person. Kränkningar som enligt kuratorn sker: "Antingen verbalt eller skrivet på nätet någonstans". Rektor 2 menar att: "Med flickor då är det ofta mer subtila saker, det är mer att de fryser ut". Om eleverna inte själva berättar beskrivs det som omöjligt för personalen att få reda på kränkningar. Det beskrivs också vara svårt för skolpersonalen att förstå det elever berättar, eftersom de inte själva kan se detta i elevgruppens sociala interaktion. Skolpersonalen betonar därför i intervjuerna hur viktigt det är att ta elevens egen upplevelse av att känna sig kränkt på allvar. De tar också eleverna på allvar även då de inte uppfattar det en elev berättar som allvarligt, skolsköterskan säger:

Det är alltid elevens upplevelse. Vi kan aldrig säga att: "Det där var ju inte kränkning", utan det är vad eleven *upplever* och det är det vi måste jobba med. (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

Att personalen beskriver sig ta eleverna på så stort allvar att de arbetar med kränkningar som de egentligen inte uppfattar är kränkningar, kan ses som ett uttryck för den makt klass spelar i relationen till eleverna. Skolpersonalen ifrågasätter inte elevens upplevelse, oavsett vad eleven beskriver som en kränkande händelse. Elever bemöts olika utifrån klasstillhörighet (Martinsson & Reimers, 2014), ett faktum som påverkar elevernas både vardagliga och framtida livsvillkor (James & James, 2004) och övre medelklassbarn tillskrivs en hög grad av legitimitet och värde (Skeggs, 2000; 2004). Respektbara barn får ett respektabelt bemötande.

De ärenden gällande kränkningar som behandlas av trygghetsteamet och rektorerna gäller emellertid både flickor och pojkar, även om könsskillnader påtalas:

Min uppfattning är att vi reder ut det lättare om det bara är några pojkar än om det bara är flickor. Det som blir nästan lättast att hantera, det är flickor och pojkar, när det är blandat. Det händer inte riktigt lika ofta att det är så, men där kan man reda i det lite snabbare. (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Pojkar beskrivs enklare att hantera än flickor när det gäller kränkande behandling på Prästkrageskolan. Kränkningar som involverar båda könen betraktas som ovanligt, men är den enklaste könskonstellationen att hantera och komma till rätta med. Kränkningar bland flickor

beskrivs i intervjuerna vara av relationell karaktär. Rektor 2 säger att: "Oftast är det svårare med flickorna." En uppfattning som delas av skolpersonalen. Flickor beskrivs mer intrigerande än pojkar, och deras makttekniker anses svårare för personalen att komma till rätta med. Rektor 2 tillägger:

Ja sedan om det ligger i vår natur eller inte, det vågar jag inte säga. Jag jobbar med genus, så jag vill inte säga så mycket om det. Men man kan nog se ett mönster där. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Flickor är generellt de som Prästkrageskolans personal anser är svårast att hantera när det gäller kränkningar. Rektor 2 spekulerar i om det kan röra sig om en predisponerad biologisk diskurs, men vill inte kommentera könsskillnaderna närmare. Det skulle också kunna vara ett uttryck för klass- och platsbundna diskurser att just flickor och deras makttekniker och motståndshandlingar står i fokus på Prästkrageskolan när personalen beskriver kränkningar. Det kan ses i relation till att också Holmqvist (2015) nämner att sociala hierarkier är ett problem främst bland flickor på överklassskolorna. Intressant att notera, är att alla exempel gällande polisanmälningar av elever som beskrivits av skolpersonalen i intervjuerna, gäller pojkar.

Mognadsdiskursen

Kränkande behandling kan ske i samtliga årskurser enligt skolans personal, men det finns en uppfattning att problemen är som störst i de lägre årskurserna; sju och åtta. Årskurs sju är nya på skolan, kommer till helt nya klasser och beskrivs som "jätteosäkra" enligt skolsköterskan, medan det samtidigt enligt kuratorn "är en rolig fas i början och det är spännande". Äldre elever beskrivs också kunna kränka de nya eleverna i årskurs sju: "För då ska de ge igen det dom råkade ut för i sjuan" enligt skolsköterskan. Kränkningar kan också bero på att en elev i årskurs sju uppfattas som "kaxig" och tar mycket utrymme och helt enkelt ska sättas på plats av de äldre eleverna. Men mest problem med kränkningar uppfattar ändå personalen att det är i årskurs åtta. Skolsköterskan uttrycker det som att: "Det där mellanåret årskurs åtta är ju inte helt enkelt." Vilket kuratorn menar kan beskrivas som att "det kan komma något slags bakslag i åttan":

Och så händer det mycket i åttan tänker jag. Utveckling och tonåringar och en del växer i lite olika takt liksom, så mer av den anledningen tror jag kanske, som hänger ihop med deras vanliga utveckling som man följer. Och i nian så ska det förhoppningsvis vara lite mer stabilt tänker jag i klassen. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Relationen mellan kränkningar och ålder ser skolpersonalen som ett resultat av flera faktorer, men framförallt relaterar de till tonåringars utvecklingsfaser och hormoner. I årskurs nio däremot förväntar sig skolpersonalen en både biologisk och social mognad. Skolsköterskan säger att:

De kommer in i sjuan, jag brukar säga ombyggnad pågår, de kommer in som 13-14 åringar och sedan hela det här med puberteten och samtidigt ska man ta in kunskap. Och sedan i nian är de nästan färdiga män och kvinnor, inte riktigt men nästa. Så egentligen skulle man inte ha skola under den perioden för

det är så mycket hormoner så att man nästan... Ja och då händer det att det kommer saker som man egentligen inte vill säga. Och sedan har de med sig det resten av livet att de har gjort så mot andra. (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

Socialpedagogen menar också att kränkningar är vanligas bland de yngre årskurserna sju och åtta, medan det blir värre om det skulle ske i nian:

Och sedan om det sker uppe i nian, då blir det liksom värre. För då känner man varandra så väl och då gör det ju jätte- jätteont om det blir fel där, och de utsätter varandra för kränkningar på nätet när de har gått tillsammans så länge. (Intervju socialpedagog, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen beskriver att en av anledningarna till att elever kränker beror på bristande social mognad och hormonella faser under tonåren. En mognad som ”de nästan färdiga män och kvinnor” i årskurs nio förväntas ha mognat ifrån. Det motsägelsefulla är att skolpersonalens exemplifieringar av olika situationer som rör kränkande behandling på skolan, också innefattar elever i årskurs nio. Det kan förstås utifrån det Skeggs (2000) understryker är respektabilitetsdiskursens främsta egenskap; nämligen att ta ansvar för sitt handlande. I årskurs nio förväntas eleverna i större utsträckning ha tillgodogjort sig förmågan att ta ett moraliskt ansvar, och att uppträda respektabelt. Skulle de ändå kränka varandra i årskurs nio, blir upplevelsen värre, enligt exemplet ovan. En förväntan på social mognad parallellt med den hormonella mognad som sker under högstadiet, framhåller också en lärare: ”Högstadiet är annorlunda än mellanstadiet och elever förväntas ta ett gradvis allt större eget ansvar.” (Observation av elevhälsokonferens, Prästkrageskolan).

Skolpersonalen menar sig kunna bistå eleverna i deras sociala träning genom skolans storlek. Prästkrageskolan är en stor skola och skolans storlek poängteras kunna: ”Ge mycket större social träning i att röra sig i större sammanhang, och det gör övergången till gymnasiet lättare.” (Observation av elevhälsokonferens, Prästkrageskolan). Skolor förväntas lägga vikt vid social fostran enligt Martinsson och Reimers (2014). På vilket sätt det sker avgörs av de politiska, ekonomiska och sociala strukturer som skolan omfattas av, tillsammans med samspelet med vuxenvärlden både i hemmet och utanför, enligt James och James (2004). Social fostran hör också ihop med hur klass görs och levs hävdar Skeggs (2000; 2004). Det faktum att skolan lägger stor vikt vid social kompetens och att kunna röra sig i stora sammanhang, kan ses som ett uttryck för hur social träning relaterar till klass (jfr, Holmqvist, 2015). Det finns en normativ förväntan på eleverna att de ska omfatta respektabilitetsdiskursen. Martinsson och Reimers (2014) framhåller hur klass både reproduceras och produceras i skolan beroende på skolpersonalens förväntningar på eleverna utifrån deras klasstillhörighet. Klass påverkar hur de förstås och det bemötande de får av personalen. Den mognadsdiskurs som kan ses i personalens syn på skolans elever, kan sägas höra samman med en förväntan på förmåga till ansvar och respektabilitet. Prästkrageskolans syn på kränkningar som ett beteende elever gradvis förväntas mogna ifrån under sin skoltid, får betydelse för hur de hanterar problemen. Hanteringen blir i stor utsträckning en fråga om moralisk fostran, vilket kan ses när skolans likabehandlingsarbete analyseras i resultatets andra del.

Frånvaron av en neuropsykiatrisk diskurs

Forskning visar att skolpersonal på svenska skolor tenderar att se neuropsykiatriska diagnoser som en förklaring till kränkande behandling (Lunneblad et al., 2016a; Lunneblad et al., 2016b; Odenbring et al., 2015a). Det kan ses i relation till att det finns forskning som påvisat ett visst samband mellan neuropsykiatriska diagnoser och elever som kränker (Coolidge et al., 2004). På Prästkrageskolan kan personalen i vissa fall relatera kränkande behandling till faktorer som ”svårigheter med socialt samspel” eller ”bristande impuls kontroll”, faktorer skolan däremot ogärna vill benämna i termer av neuropsykiatriska diagnoser:

Om man har bristande impuls kontroll så att man slänger ur sig saker, och så kanske någon annan är i närheten som också har bristande impuls kontroll, och då blir det ju lätt att man börjar säga dumma saker till varandra som man kanske egentligen inte alls menar, utan: ”Oj vad sa jag nu”, snarare så. Och så har det fortsatt genom åren och det har jag varit med om några gånger här att det har varit långa historier som går tillbaka till dagis ibland (Intervju med specialpedagog 1, Prästkrageskolan)

Kränkande behandling beskrivs kunna ha ett samband med bristande impuls kontroll. Elever med bristande impuls kontroll kan tänkas säga något olämpligt som de egentligen inte menar, om det sker i närheten av en annan elev med bristande impuls kontroll kan en konflikt uppstå som i värsta fall fortsätter att pågå under många år. Specialpedagog 2 vill dock förtydliga att elever med bristande impuls kontroll inte heller de, kränker när vuxna finns i närheten:

Det är svårt att upptäcka mobbning och kränkande behandling. Även om det sker verbalt så sitter eller står de ju inte här bredvid oss och säger det, oftast, utan det ske ju någon annanstans när de går förbi varandra eller passerar varandra i Bamba eller ja... helst där ingen vuxen är liksom. (Intervju med specialpedagog 2, Prästkrageskolan)

Socialpedagog 2 poängterar att även om en bristande impuls kontroll kan vara en bakomliggande orsak till kränkningar, rör det sig inte om en impuls kontroll så svåra att eleverna inte kan kontrollera sig när vuxna är i närheten. Bristande impuls kontroll innebär inte att eleven har en *total* brist på impuls kontroll och inte anses kunna uppträda enligt de normativa förväntningar som råder på skolan. Respektabilitetsdiskursens klassnormer att uppträda disciplinerat, behärskat och moraliskt (Skeggs 2000) framförallt inför vuxna, har i analysen visat sig stark på Prästkrageskolan och kan sägas vara en överordnad diskurs. Ovanstående exempel visar att respektabilitetsdiskursen kan sägas omfatta också de eleverna med bristande impuls kontroll, vare sig de har en diagnos eller inte. Skolpersonalen anger inte uttryckligen att en neuropsykiatrisk diagnos skulle vara orsak till kränkningar eller att elever kränks i någon av de åtta intervjuer som gjorts på Prästkrageskolan. En neuropsykiatrisk diagnos ses därmed inte som en ursäkt att inte uppträda respektabelt, även om beteendeproblematik som ligger inom ramen för en diagnos kan medföra svårigheter för elevens respektabilitet. Elevers bristande impuls kontroll, kan som socialpedagog 1 ovan säger få till följd att det är: ”lätt att man börjar säga dumma saker till varandra som man kanske egentligen inte alls menar”. En form av kränkning som inte bottnar i någon utstuderad elakhet ifrån elevernas sida, eller som leder till grovt fysiskt våld.⁷

⁷ Se avsnitt; *Fysiskt våld – ingen normativ kränkning*.

Den neuropsykiatriska diskursens frånvaro på Prästkrageskolan är påfallande i alla intervjuer och observationer. Neuropsykiatriska diagnoser talar skolpersonalen överhuvudtaget inte om på Prästkrageskolan, utom när jag ställer en direkt fråga:

Intervjuare: Hur är det när det gäller kränkningar och diagnoser? Jag tänkte mer på de här neuropsykiatriska diagnoserna, att man får en diagnos är ju så vanligt idag. Kan man se någon koppling där till att man antingen kränker eller blir mer kränkt?

Rektor 1: Ja de som är impulsiva har ju lätt för att säga saker. I det här fallet som jag berättade om med stolen där, då är det ju en elev som är oerhört impulsiv. Och några elever med diagnosen ADHD har ju väldigt svårt att hejda sig både verbalt och... Men man kan ju vara impulsiv utan att man har en diagnos! Så om man håller sig vid *impulsiviteten* där att man kan inte hejda sig: "Jag måste bara säga det." För där handlar verbala kränkningar om att man skriker rakt ut i klassrummet; "Det var fel!" eller "Hur klantig är du egentligen!" Dom delarna av kränkningarna när de blir så rädda att man vågar inte säga någonting tillslut, för att det sitter någon jätteimpulsiv och bara ropar ut eller måste resa sig och göra saker, och drar ut en stol om man inte har något annat att göra för det kan blir kul om någon trillar. Det tangerar ju, det ligger nära till en diagnos, just den där explosiviteten. Men vi har kring andra funktionsnedsättningar så tycker jag att eleverna här är toleranta, alltså rent fysiska funktionsnedsättningar, så har man förståelse. Det har jag inte mött att man liksom har kränkt... så.

Intervjuare: Något jag har tänkt på är att ni inte pratar så mycket om diagnoser överhuvudtaget här på skolan, har jag upptäckt, vilket man kanske gör på andra skolor då.

Rektor 1: Nej, nej.

Intervjuare: Men det kan ju vara att man inte har mycket diagnoser, eller inte diagnostiserar kanske?

Rektor 1: Ja vi försöker att *inte* diagnostisera! Vi behöver ju inte diagnostisera. För mig spelar det ingen roll om en elev har ADHD. Men man ser ju på uttryck, eleverna behöver ju olika stöd, och det spelar ju inte någon roll om de har en diagnos eller inte. Sedan kan ju det vara hjälpsamt för vissa elever att få stöd med medicinering.

Intervjuare: Men det är inte viktigt för er?

Rektor 1: Det är inte viktigt för oss, nej!

Intervjuare: Nej för det är lite det intrycket jag har fått på den här skolan nämligen, och på andra skolor är det lite tvärtom, så jag tycker att det är intressant.

Rektor 1: Nej jag tycker att det är viktigt att den professionen som kan det får sköta det. Och så sköter vi skoldelen! Och så samverkar vi. Jag startade intervjun med samverkan, jag tror att det är väldigt verkningsfullt för de här eleverna som har svårt att klara sin skolgång.

Intervjuare: Man ser det, men man sätter inte diagnos?

Rektor 1: Nej precis. Alltså vi behöver inte *säga* att en elev har autism, om vi ser att den här eleven behöver bildstöd och den behöver det, och det, och det. Det spelar ju ingen roll vad det är för... utan det är *det* eleven behöver just nu.

Intervjuare: Utan ni ser till stödet?

Rektor 1: Ja. *Oftast* när en elev blir utredd och vi träffas i en skolkonferens, då kan man tänka: "Ja men det visste vi." För man har jobbat med eleven mycket redan. Eller vi visste ju inte exakt diagnos, men vi visste att det är det här stödet eleven i princip behöver. (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen vill inte tala i termer av diagnoser eller själva ta initiativ till att elever får en diagnos. Det är som rektor 1 påtalar "inte viktigt" för skolan, utan det är det individuella stöd eleverna behöver för att klara sin skolgång som är av betydelse. Ett individuellt stöd Nilholm et al., (2012) visat kan vara svårt att få på andra svenska skolor utan en diagnos, framförallt i grundskolan. På Prästkragesklan anser dock rektor 1 att det räcker att tala om "impulsiviteten" utan att relatera till en neuropsykiatrisk diagnos, en uppfattning som delas av skolpsykologen som inte heller vill tala i termer av neuropsykiatriska diagnoser. På mina frågor om kränkande

behandling kan ses höra ihop med diagnoser kan skolpsykologen sträcka sig till att koppla ihop det med ”neuropsykiatriska svårigheter”:

Intervjuare: Men kan du se någon koppling till just kränkande behandling eller så?

Skolpsykolog: Nej det gör jag inte.

Intervjuare: Det är inte så att man blir extra utsatt, eller tvärtom?

Skolpsykolog: Jag kan se en koppling, om vi backar till det här med *neuropsykiatriska svårigheter*, så kan jag se en ganska hög koppling till kränkande behandling, absolut. Både att man blir utsatt för, men kanske framförallt att man utsätter på grund av bristande impuls kontroll, ett annorlunda tänkande, och så. Så det kan jag absolut göra.

Intervjuare: Har du några exempel på det? Jag tänker mig något konkret exempel?

Skolpsykolog: Barn inom autistspektrat som säger vad de tänker, utan att ha onda avsikter, som uppfattas som kränkande. Det är ju inget ovanligt. Och det behöver man ju jobba med på ett speciellt sätt, för det handlar ju om att inte... inte kränka tillbaka liksom.

Intervjuare: Men har ni haft något sådant fall?

Skolpsykolog: Oh ja. Och det är mer i de lägre åldrarna. Ja och sedan, mycket impulsivitet ställer ju till det så klart. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Skolpsykologen kan se en koppling mellan ”neuropsykiatrisk svårigheter” och att elever utsätts för kränkningar eller kränker andra, men anser samtidigt inte att det är någon större bakomliggande orsak till den problembild som beskrivs vara vanligast på Prästkrageskolan, vilken är nätkränkningar. Oavsiktliga kränkningar ifrån barn med autistiska personlighetsdrag menar skolpsykologen är vanligast i de lägre åldrarna innan barnen lärt sig samspela socialt. Det visar på att den överordnade respektabilitetsdiskursen medför att de elever som har beteendes svårigheter, i hög utsträckning förväntas lära sig att kontrollera dessa på Prästkrageskolan. Skolpsykologen framhåller att svaret på att komma till rätta med beteendeproblematik och kränkande behandling inte är en neuropsykiatrisk diagnos, utan att skolan behöver mer resurser i form av personal för att arbeta med ”affektreglering och hur man bryter negativa beteenden mot mindre negativa beteenden”:

Jag brukar prata om att jag vill in på både grupp- och organisationsnivå, men här vill jag slå ett slag även på individnivå. Jag tänker så här: Vad gott att kunna hjälpa ett barn att kunna hantera sina känslor på ett klokare sätt, alltså mycket mindre misslyckanden. Affektreglering är jätteviktigt! Att hjälpa, och att inte att sköta åt, utan att hjälpa ett barn till stor självständighet, att kunna själv. Sedan behöver man inte kunna själv från början naturligtvis, utan att det finns vuxna, trygga vuxna, som kan hjälpa till. Men att man har siktet inställt på att kunna hantera situationen själv. Det skulle bli så mycket mindre av det där sedan. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Ett bra sätt att komma till rätta med de kränkningar som relaterar till ”neuropsykiatriska svårigheter” är enligt skolpsykologen affektreglering, detta för att lära elever att kunna ta eget ansvar för sina handlingar genom förmågan att hålla känslorna under kontroll. Förmåga till ansvar utmärker också den överordnade respektabilitetsdiskursen på Prästkrageskolan, en diskurs som kan sägas ha införlivats i skolpsykologens tankevärld till den grad att det blir synligt i de arbetsmetoder hen ser som betydelsefulla (Skeggs, 2000; Rose, 1999).

Skolpsykologen anser också att elevernas främsta behov för att klara sin skolvardag är en större individuell daglig omsorg på högstadiet och inte en diagnos. Skolpsykologen framhåller att det inte räcker med att elever bara få hjälp med det ”strukturella” som ”ordning och reda i

skåpet” för att underlätta skolvardagen för dem med ”neuropsykiatriska svårigheter” eller ”ångestproblematik”, utan menar att högstadieskolor generellt är i avsaknad av en omsorgsdiskurs:

Och jag tänker också i låg- och mellanstadiet så har man ofta en klasslärare som man har en relation med. Alltså man känner varandra; klassläraren vet vad eleverna behöver på ett helt annat sätt. Jag menar inte att högstadielärarna inte vet, men här är det många lärare, det är skåp i korridoren. Barnen är äldre, det finns inte riktigt lika mycket *Caring* (omsorg) så som i de yngre åldrarna. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Bristen på daglig omsorg på högstadiet, där elever förväntas klara sig själv och ta ett stort eget ansvar, anser skolpsykologen är en betydande orsak till att elever med svårigheter får problem och inte klarar av sin skolvardag. Skolpsykologen framhåller vidare i intervjun att skolor generellt är i behov av en omsorgsdiskurs för att stärka elevhälsan, en omsorgsdiskurs skolpsykologen anser helt saknas inom skolan som institution. Denna uppfattning stöds av Waasdorp et al., (2011) vars studie visar att bristande omsorg är vanligt förekommande när skolpersonal arbetar med äldre elever på högstadiet. Skolvardagen på Prästkrageskolan utmärks av att elever förväntas ta ett stort eget ansvar, både för sitt uppträdande och sina skolprestationer. Ansvarsdiskursen på Prästkrageskolan kan dessutom sägas var särskilt stark då ansvar utmärker respektabilitetsdiskursen (Skeggs, 2000). Ansvarsdiskursen medför konsekvenser för elever med neuropsykiatriska svårigheter:

Intervjuare: Finns det någon koppling tycker du mellan det här med diagnoser och kränkningar?

Rektor 2: Eh...

Intervjuare: Om man kan se någon koppling där, för det pratas det ganska mycket om på andra skolor nämligen?

Rektor 2: Jaha. Jo alltså jag tror ju att de barn som har problem med sin impuls kontroll, som ju ligger i vissa av de här diagnoserna; ADHD och... så vidare. Där... eh... händer det ju mer saker... det gör det ju. Och jag menar... de är ju... mer... om man... Alltså det är väl lite så här att blir man själv slagen, så slår man ju gärna... Jag tror att det finns en koppling där, att blir man utsatt så är det inte sällan man ger igen. Du vet känner man sig väldigt... eh... alltså... Känner man att undervisningen ligger på en nivå som går högt över ens huvud så försöker man hitta på andra saker för att antingen får uppmärksamhet, eller kanalisera den här oron som man har. Så visst, det finns ju ett samband mellan. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Rektor 2 kan inte omedelbart säga att det skulle finnas något självklart samband mellan diagnoser och kränkningar, men med lite eftertanke kan rektor 2 ändå säga att: ”Känner man att undervisningen ligger på en nivå som går högt över ens huvud så försöker man hitta på andra saker för att antingen får uppmärksamhet, eller kanalisera den här oron som man har”. Neuropsykiatriska svårigheter som ADHD anses snarare ha ett samband med låga skolprestationer och det i sin tur kan leda till att elever försöker få uppmärksamhet genom ett negativt beteende eller för att kanalisera sin oro. En stor del av elevhälsovårdspersonalens arbete handlar om att finna strategier för att förbättra elevernas skolprestationer. När det handlar om skolprestationer är kravet ifrån föräldrarna stort och rektor 2 beskriver det som att föräldrarna utövar ”stora påtryckningar”. Skolprestationsdiskursen och kravet på att prestera kan beskrivas som stark på skolan. Föräldrarnas höga förväntningar på skolans personal och

deras ständiga skolinspektionsanmälningar när de inte upplever att skolan lever upp till förväntningar, är en stor maktfaktor⁸.

Vid observationen av elevhälsoteamsmötet diskuterades många elevers individuella problem, några uppgavs ha riktigt stora svårigheter; någon enstaka benämndes ha en ADHD-diagnos. Fokus för problemen oavsett orsak, var elevernas skolprestationer och vilka strategier personalen skulle tillämpa för att respektive elev skulle nå målen i olika ämnen eller förbättra sina betyg. Centralt vid mötet var också vad elevhälsoteamspersonalen skall dokumentera för åtgärder kring enskilda elever, för att kunna bevisa att de vidtagit åtgärder för eleven i händelse av att föräldrarna gör en anmälan till Skolinspektionen. Skolpersonalen utgår i hög utsträckning ifrån att elevernas föräldrar kommer att anmäla till skolinspektionen om eleven inte når målen eller får bättre betyg. Vissa elever som omtalades på elevhälsoteamsmötet åtföljdes av kommentarer som: ”Där blir det en anmälan” eller: ”Dom kommer att anmäla.” Det diskuterades även i flera fall vad de måste göra för åtgärder kring en elev för att det inte skall bli en person som kommer att kosta samhället mycket pengar. Framförallt rektor 2 fällde upprepade gånger kommentaren: ”Det här *kommer* att bli en person som kommer att kosta samhället mycket pengar” om elever.

Skolpersonalens upplevda krav att bedriva en kostnadseffektiv verksamhet, kan enligt Rose (1999) höras ihop med politiska uppfattningar ifrån det omgivande samhället inom den territoriellt statusfyllda plats där skolan är belägen. Politiska uppfattningar som införlivats hos skolpersonalen och utövar en governmentalitets-effekt över elevhälsans arbete. En möjlighet är också att elever med neuropsykiatriska diagnoser ses som en kostnad för samhället, och att det bidrar till frånvaron av en neuropsykiatrisk diskurs.

Skolans personal är medvetna om att många elever har svårigheter att prestera i skolan och de försöker i största möjliga mån bemöta dessa elever individuellt, även om de beskriver de ekonomiska resurserna för detta som knappa. Specialpedagogernas arbete, som de själva beskriver som att de till största del är speciallärare, bedöms vid elevhälsoteamsmötet vara att täcka upp för de lärare som är sämre på att ge elever med svaga skolprestationer stöd. Rektor 2 säger dessutom i intervjun att: ”Det är ju inte så att bara för att de har en diagnos att dom på något sätt får någon förtur, utan vi har ju samma skyldighet att hjälpa alla som vi ser har behov av stöd.” Skolans stödåtgärder kan därmed inte sägas stå i proportion till hur många elever har neuropsykiatriska diagnoser eller inte, även om vissa föräldrar enligt rektor 2 tror att det är så.

Skolpsykologen beskriver sitt huvudsakliga arbete på skolan som att ge ”stödande och stärkande samtal” till elever med ”hög ångest som har svårt för att gå till skolan, som inte maktar med att komma hit.” En förklaring till att elever har så hög grad av ångest att de inte maktar med att gå till skolan menar skolpsykologen hör ihop med att ”barn med stora koncentrationssvårigheter eller med inlärningssvårigheter” har det svårt på högstadiet just för att ”misslyckanden läggs på varandra”. Skolpsykologen säger vidare att: ”Jag tror att det är mer när det är koncentrationssvårigheter än när det är inlärningssvårigheter, fast jag tänker att det blir ju sekundära inlärningssvårigheter av att man har primära koncentrationssvårigheter. Det känner jag nog är det som upptar mig mest.” Ångestproblematiken anser skolpsykologen

⁸ Detta behandlas närmare under rubriken *Föräldrars makt*.

inte primärt hör ihop med att eleven är i behov av en neuropsykiatrisk diagnos eller en utvecklingsstörningsutredning, utan relaterar problemet till kravet på skolprestationer:

Alltså skillnaden mellan de som kan och de som är duktiga och de som har det lite svårt, blir också större (på högstadiet). Och jag tycker att det här med koncentrationssvårigheter sticker ut, att tillslut mår man inte med och orkar inte gå. Jag kan tycka att det är ganska klokt att inte gå till ett ställe där man far så illa! (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Det höga kravet på skolprestationer och att misslyckanden läggs på varandra, är anledning till att barn med koncentrationssvårigheter får så hög grad av ångest att de inte mår med att komma till skolan. Det visar att barn med "neuropsykiatriska svårigheter" inte bara ska inordna sig i respektabilitetsdiskursen, de skall även inordna sig i skolprestationsdiskursen, när eleverna inte klarar det blir ångesten för hög och skolornärvaron sjunker. Skolpsykologen vill ändå inte tala om elevernas problematik i termer av diagnoser:

Jag vill inte snoka. Jag vill inte leta diagnoser, fortfarande vill jag inte leta diagnoser! Samtidigt ska inte barn fara illa, så det finns en å ena sidan och å andra sidan. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen ovilja att leta diagnoser kan också ses i samband med de övre medelklassföräldrarnas negativa syn på neuropsykiatriska diagnoser. Vid elevhälsoteamets möte framkom att ett föräldrapar kontaktat rektor 2 med anledning av att deras barn skall börja årskurs sju till hösten. Föräldrarna vill inte att barnet skall gå i samma klass som en av elevens nära vänner som fått en ADHD-diagnos vilket de ser som negativt "och kommer att leda till problem" om barnet har "stökiga" vänner i klassen. Föräldrarna tror att en vän med ADHD kommer att inverka negativt på det egna barnets skolprestationer. Personalen beslutar vid mötet att gå föräldrarna till mötes och göra om den aktuella klassplaceringen så att eleven inte kommer i samma klass som sina vänner, med motiveringen att om föräldrarna kan förutse problem har de fog för det. Skolpersonalen visar ingen förvåning ifråga om detta krav ifrån föräldrarna, utan ser det som en självklarhet att försöka bemöta föräldrars önskningar. Neuropsykiatriska diagnoser kan därmed sägas vara stigmatiserande inom detta territoriellt statusfyllda område. ADHD kopplas ihop med låga skolprestationer och stökighet till den grad att det inte är förenligt med de egna barnens sociala relationer och vänner. Det kan också vara en anledning till att föräldrar inte vill att det egna barnet får en diagnos då det stigma en diagnos medför bidrar till socialt utanförskap. Diskursiva uppfattningar om diagnoser inom området, kan vara en bidragande orsak till att skolpsykologen inte vill leta diagnoser:

Jag är inte ute och letar diagnoser! Så kan man väl säga istället, utan säger en lärare att jag tycker att han eller hon har svårt med koncentrationen, eller har svårt för att fokusera och lär inte riktigt beständigt. Då tänker jag *inte* så här: "Ja men det är nog ett potentiellt barn som skall ha en diagnos här. Så nu behöver vi ha ett motivationsarbete med föräldrarna så att de ska söka till BUP". Utan då tittar vi mer på klassrumsmiljön, på struktur, på material, alltså mer så. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Skolpsykologen säger sig inte vilja motivera föräldrar att söka till BUP, utan föredrar att titta på strategier i klassrumsmiljön, struktur och material för eleverna. Det kan samtidigt ses i relation till att föräldrar inte vill att skolpsykologen skall uppmana dem att söka till BUP. Vid elevhälsoteamets möte visar det sig att skolpsykologen försökt tala med ett föräldrapar om möjligheten att söka till BUP för en elev med stora svårigheter i skolan, vilken skolpsykologen anser är betjänt av en ADHD-utredning och eventuell medicinering. Elevens föräldrar reagerade mycket negativt på detta och blev så upprörda över skolpsykologens försök till dialog om en neuropsykiatrisk diagnos, att de efter att ha skällt ut skolpsykologen krävt ett möte med rektor. Denna starka ovilja att diagnostisera kan ses höra ihop med övre medelklass i området:

Intervjuare: Jag tänkte på det när det gäller diagnoser. Föräldrarna är de öppna för att barnen kan ha en diagnos? För i en del skolmiljöer är föräldrarna väldigt mycket emot diagnoser, dom vill inte gärna att deras barn ska ha en diagnos?

Rektor 2: Ja. Ja här tycker jag att de är *rätt så* öppna. Gärna vill egentligen att man ska göra en dyslexiutredning eller ta en kontakt med BUP eller...

Intervjuare: Så det är inte svårt?

Rektor 2: Nej inte generellt här. Det tyckte jag däremot, det är en jätteskillnad tycker jag mot när jag jobbade på NN! (Nämner ett annat närliggande område som rektor 2 anser är ett ännu mer homogent övre medelklassområde). Då hade jag ju inte högstadiet, men jag hade ju upp till sexan, men där tyckte jag att man upplevde att det var... Först var det som att man skulle ta sig igenom en mur, eller du vet den här fasaden som man hade... (håller upp handflatorna framför sig) Så. Sedan kunde man börja... alltså så.

Intervjuare: Ja det var lite det jag tänkte på, men det är inte så här?

Rektor 2: Nej det tycker jag inte, visst vi har ju dom föräldrarna också! (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Enligt rektor 2 finns en viss öppenhet för diagnoser på skolan, då området även omfattas av en lägre medelklass, jämfört med den skola där rektor 2 arbetet tidigare som tillhörde ett ännu mer homogent övre medelklassområde. Föräldrar kan vara öppna för en dyslexiutredning, på samma vis som överklassföräldrar är enligt Holmqvist (2015). Det är enligt rektor 2 svårt att tala om neuropsykiatriska diagnoser med föräldrarna på grund av den fasad som utmärker övre medelklass. Det visar på ett samband mellan övre medelklassnormer och en negativ syn på neuropsykiatriska diagnoser. Inom detta territoriellt statusfyllt område där respektabilitetsdiskursen och skolprestationsdiskursen är maktfaktorer (Foucault, 2002a; Rose, 1999; Skeggs, 2000) kan frånvaron av en neuropsykiatrisk diskurs höra ihop med den stigmatisering en sådan diagnos medför i relation till klassnormer som värdesätter ansvar, disciplinerad självbehärskning och skolprestationer. Skolprestationer förefaller relatera till det mesta i skolans arbete på Prästkrageskolan, i den mån de till exempel diskuterat genusfrågor på skolan menar specialpedagog 2 att:

I den mån vi diskuterat genusfrågor *här*, så har det varit att pojkar presterar för dåligt i skolan. Tjejer är ju mycket bättre än killarna under hela högstadietiden; de läser bättre; de är bättre i alla ämnen i stort sett. (Intervju med specialpedagog 2, Prästkrageskolan)

Det faktum att flickor presterar bättre i skolan än pojkar, har de enligt specialpedagog 2 också ”lagt studiedagar på”. Barn som går på Prästkrageskolan kan i ett senare skede få en diagnos enligt skolpsykologen: ”Många av de här barnen får senare en neuropsykiatrisk diagnos, oftast kring koncentrationssvårigheter.” Intressant i relation till skolprestationer är då att det mycket väl är just flickor som kan få en neuropsykiatrisk diagnos efter sin skolgång på Prästkrageskolan, inte pojkar:

Men en del barn sticker ut väldigt mycket och får diagnoser. Och andra barn har vi aldrig haft, alltså vissa barn som kommer hit till högstadiet och som blir hemma, har vi aldrig ens pratat om i elevhälsoteamet, aldrig fått signaler ifrån lärare innan. Och inte helt ovanligt med flickor. Att dom jobbar på, och senare får de en diagnos kring koncentrationssvårigheter, och då kan vi säga till varandra att det här har vi inte ens sett eller anat. Och det här är inga pedagoger vi har varit inne och haft handledning med när vi backar. För jag tänker när det blir så här behöver man backa bandet och se vad är det vi har missat? Vad är det vi inte har gjort? Vad är det vi borde ha gjort? Vad borde vi ha hjälpt till med eller känt till eller... Men det är oftast inte särskilt tydligt. Och ingen av oss vill snoka runt och leta diagnoser! (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

När elever väl får en neuropsykiatrisk diagnos är det alltså inte de lågpresterande pojkarna, utan det är flickor som uppges få en diagnos efter sin skoltid på Prästkrageskolan. Pojkarnas låga prestationer kan enligt socialpedagog 1 mycket väl förstås utifrån att: ”Det kan ju bli bland killarna då, det kan bli en slags antiintellektuell jargong att man skall liksom inte läsa.” De flickor som får en diagnos är dessutom de flickor som gjort sitt bästa för att passa in i skolprestationsdiskursen och respektabilitetsdiskursen och som ingen ens anat hade svårigheter i skolan, för att de helt enkelt ”jobbar på”. Det visar att överordnade diskurser gällande skolprestationer, respektabilitet och stigmatisering, utövar en stark makt över eleverna (Foucault, 2011; Rose 1999) och döljer de svårigheter de mycket väl kan ha.

Skolans institutionella approach gentemot diagnoser regleras av de övre medelklassföräldrarnas ovilja att överhuvudtaget tala om diagnoser. Skolpersonalen talar inte om diagnoser därför att de övre medelklassföräldrarna inte vill att de skall göra det. Frånvaron av en neuropsykiatrisk diskurs kan därmed ses som en effekt av övre medelklassnormer. Frånvaron av en neuropsykiatrisk diskurs ger också konsekvensen att skolpersonalen överhuvudtaget inte beskriver de elever som kränker eller de elever som blir kränkta i termer av diagnoser, vilket skolpersonal tenderar att göra på andra svenska skolor (Lunneblad et al., 2016a; Lunneblad et al., 2016b; Odenbring et al., 2015a).

Fysiskt våld – ingen normativ kränkning

Fysiskt våld beskrivs som mycket ovanligt på Prästkrageskolan. Det förekommer ”i stort sett inte, det är väldigt, väldigt ovanligt” enligt socialpedagog 1 och ”grov misshandel” är det enligt skolpsykologen aldrig fråga om. Just avsaknaden av fysiskt våld framstår som slående i alla intervjuer:

Ja våld skulle jag säga, det förekommer ju nästan inte! Fysiskt våld. Nej det är ju *väldigt* ovanligt så klar! Eller så klart, det är klart att det kan förekomma, men väldigt lite. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Fysiskt våld förekommer i regel inte på Prästkrageskolan. Det är så ovanligt bland eleverna att kuratorn med självklarhet kan säga att: ”Nej det är ju *väldigt* ovanligt så klart!” Fysiskt våld hör enligt Skeggs (2000) inte hemma inom respektabilitetsdiskursen. Tvärtom hör det till de handlingar medelklassen vill ta avstånd ifrån genom en moraliskt överlägsen inställning, i vilken fysiskt våld endast anses höra ihop med den ”råbarkade” arbetarklassen. I den övre medelklassen är det viktigt att positioneras som moralisk, disciplinerad och behärskad enligt Skeggs. Fysiskt våld är med andra ord inte ett normativt accepterat beteende inom den normerande respektabilitetsdiskurs som skolan omfattas av. Respektabilitet innebär självbehärskning i fråga om våldshandlingar, en normativ gräns personalen uppfattar hör ihop med rådande klassnormer:

Lite våld på den här skolan. Ja, det beror nog på flera saker, men jag tror *absolut* att det har med det socioekonomiska att göra. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Skolpsykologen menar sig se en koppling mellan avsaknaden av fysiskt våld och elevernas klassbakgrund. Skolpsykologen anser att avsaknaden av våld hör ihop med att elevernas föräldrar ställer väldigt höga krav på dem redan tidigt i livet, och att eleverna i viss mån behandlas som vuxna redan som små. När det handlar om viktiga beslut, tillfrågas barnen av föräldrarna redan vid sju till åtta års ålder om vad de själva anser och får fatta egna beslut över angelägenheter som rör dem. Skolpsykologen understryker att det rör sig om beslut i frågor som egentligen är de vuxnas ansvar. De övre medelklassföräldrarna avkräver sina barn ett ansvarstagande som de enligt skolpsykologen inte är mogna för och inte ska behöva ta. Skolpsykologen anser att avsaknaden av våld och kravet på ansvarstagande hör ihop; en uppfattning som delas av Skeggs (2000). Föräldrarnas inställning till barnuppfostran hör enligt Skeggs ihop med den viktigaste klassmarkören inom respektabilitetsdiskursen, nämligen förmåga till ansvar. Ansvarsdiskursen innefattar att ta ett moraliskt ansvar och anpassa sig till sociala regler och moralkoder om ett respektabelt uppförande. Inte bara för elevens egen skull, utan också för att elevens beteende kan ge negativa konsekvenser för vänner och familj. Skeggs betonar att det är förmågan att kunna uppvisa ett moraliskt ansvar som införlivar en känsla av klassidentitet och social överlägsenhet hos medelklassen. Brott mot respektabilitetsdiskursens normsystem leder till ett mycket starkt fördömande ifrån omgivningen. Den övre medelklassens legitimitet och värde bygger på ett respektabelt uppförande (Ibid.). Skolpersonalen berättar att när det trots allt förekommer fysiskt våld mellan eleverna på Prästkrageskolan, är det inte fråga om rena slagsmål:

Även fysiskt våld hanterar vi i kränkningarna, men då handlar det mer om knuffar, bli dragen i håret: ”Han höll fast mig i håret så att håret lossade.” Det är inte rena slagsmål, men ändå, bli upptryckt mot väggen. (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Den makt de övre medelklassnormerna utgör syns inte bara i bristen på fysiskt våld, utan också i det våld som sker. Det förekommer inslag av våld i form av knuffar eller att bli upptryckt mot väggen, men det finns oftast en gräns för hur våldsamma kränkningarna kan bli enligt skolpersonalen. Det finns en gräns eleverna inte passerar. Vid situationer med våldsamma inslag lyckas de behärska sig och rena slagsmål bryter inte ut. Makten i

respektabilitetsdiskursen visar sig vara starkare än våldshandlingarna. Rädslan för den sociala vanära ett sådant brott mot klassidentiteten skulle innebära, både för eleven och dennes familj och vänner, är allt för stor (Skeggs, 2000). Den normerande blicken finns som ett ständigt värderande öga inom Prästkrageskolan och får eleverna att rätta sig efter rådande regler och klassnormer. Eleverna är helt enkelt ”inneslutna i en maktsituation som de själva uppstår” enligt Foucaults (2003, s. 202) beskrivning av den makt som formar subjektet genom rädslan för att bli bestraffad om denne inte uppvisar normalitetsdiskurser. Ansvar är den viktigaste faktorn inom respektabilitetsdiskursen (Skeggs, 2000). Ansvarsdiskursen framhålls återkommande av skolpersonalen i analysens olika delar, till exempel när det gäller synen på skolprestationer, värdegrundsarbetet och syftet med polisanmälningar. Det stärker uppfattningen att det inte bara är ifråga om fysiskt våld som klassidentitetens signum har betydelse, utan att eleverna hela tiden förväntas uppvisa ansvar.

Den sociala bestraffning en fysisk våldshandling medför angriper klassidentiteten. Betydelsen av klassidentitet kan ses som en mycket stor maktfaktor som reglerar elevernas handlingar. Självbehärskning är avgörande för elevernas sociala status. Foucault (2003) framhåller att skolor använder bestraffningssystem för att tvinga fram lydnad, trots det kan bristen på fysiskt våld på Prästkrageskolan inte bero på något arbete i våldsprevention, då skolan inte bedriver något sådant arbete. Den barndom som gestaltas på Prästkrageskolan konstrueras genom att stora diskurser ifrån det omgivande samhället införlivas hos eleverna och styr deras handlande (James & James, 2004; Rose, 1999; Skeggs 2000). Ansvarsdiskursens makt över eleverna kan ses ge en governmentalityeffekt (Rose, 1999) på Prästkrageskolan genom att klassnormer har en beteendereglerande effekt. Social bestraffning syftar till att förstärka den klassidentitet kollektivet värnar om. Fysiskt våld är inte normativt accepterat inom den övre medelklassen på denna territoriellt statusfyllda plats. Därför slipper skolpersonalen utarbeta strategier för att hantera fysiskt våld, åtminstone i någon större utsträckning. Avsaknaden av våld kan också ses i relation till Johnson Lindstrom (2009) studie, vilken visar att elevers upplevelse av skolmiljön har betydelse för förekomsten av fysiskt våld. Studien visar att våldshandlingar förekommer i mindre omfattning på skolor där eleverna är medvetna om skolans regler och anser dem rättvisa, samt där eleverna upplever äganderätt till sin skola och där skolpersonalen ställer elevernas perspektiv i centrum.

Klassnormer reglerar och verkar inom ett komplext nät av maktförhållanden som enligt Foucault ”bildar en tät väv, som går tvärs igenom apparaterna och institutionerna” (2002a, s. 106). De våldshandlingar som sker på Prästkrageskolan kan därmed förstås i perspektivet att de övre medelklassföräldrarna förväntar sig ansvar av eleverna, därför att respektabilitetsdiskursen inom den territoriellt statusfyllda plats där de lever, förväntar sig ansvar av dem. När också skolan som institution förväntar sig ansvar av eleverna, underordnar de sig detta intrikata nät av olika maktförhållanden, och tar ansvar. Skolpersonalen beskriver fysiskt våld som mycket ovanligt på Prästkrageskolan, ett faktum de förefaller ta för givet på grund av elevernas klasstillhörighet.

Hanteringen av kränkningar och våld på Prästkrageskolan

I detta avsnitt behandlas hur skolpersonalen skildrar de strategier som används för att hantera våld och kränkande behandling på skolorna.

Föräldrars makt

Föräldrarna är en tongivande grupp på Prästkrageskolan och deras agerande har stort inflytande över hur personalen hanterar kränkningar och våld. Det kommer att framgå av följande avsnitt att föräldrarnas makt är en dominant diskurs som både kan ses som en tillgång och som ett bekymmer för personalen.

När vi kallar till möte kring ett barn, så finns det ju föräldrar hela tiden. Och det är lätt att samverka och lätt att bjuda in till möte, och man vill komma direkt. Väldigt lättarbetat. Och också kring klass, alltså föräldramötena är väldigt välbesökta. Man tar ansvar för sin klass. (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Föräldrarna beskrivs som mycket engagerade i sina barns skolgång. De tar ansvar, och sin plikt som förälder på stort allvar, både för det egna barnet och för klassen. Föräldrarnas engagemang kan ses höra ihop med klasstillhörighet och förmånliga arbetstider enligt rektor 1 som beskriver sig vara oerhört "fascinerad" av de övre medelklassföräldrarna i det att "många har ju jobb där man antingen jobbar hemifrån eller flexar. Jag kan ringa en familj här och säga att jag skulle vilja träffa er imorgon klockan 11.00". Sådana lättillgängliga föräldrar kan man inte räkna med någon annanstans enligt rektor 1 som tillägger: "Alltså vilken annan... det kan man ju inte begära att människor ska ha det så!" Personalen kan inte begära det, men de kan räkna med att föräldrarna alltid gör sig tillgängliga på Prästkrageskolan enligt skolans personal. Prästkrageskolan beskriver också en snabb kontakt med föräldrarna som viktig när situationer av kränkningar eller våld har uppdragats:

Kurator: Det är väldigt viktig att man har en snabb samverkan med föräldrarna! Och de är ju förstås jättekymrade för sina barn så det blir ofta att man ses, fysiska möten blir det ju ofta.

Intervjuare: Man kallar till ett möte?

Kurator: Ja, och föräldrarna är också väldigt kontaktsökande i det såklart, för man vill ju sina barns bästa liksom.

Intervjuare: Både kring den som kränker och den som blir utsatt?

Kurator: Ja det är klart att vi har en samverkan med båda. Men det är klart att det kanske är mer då att vårdnadshavarna är mer aktiva när barnet är utsatt, så är det väl mer kanske då.

Intervjuare: Men ni tar ändå kontakt?

Kurator: Med båda, oh ja! Det är ju jätteviktigt! För det är ju dom som påverkar sina barn allra mest, det är ju föräldrarna. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Att föräldrarna är lättillgängliga drar skolan fördel av när kränkningar upptäcks. Alla inblandande elevers föräldrar kontaktas för ett möte på skolan. Föräldrarna anses vara de som påverkar sina barn allra mest, vilket också kan ses som att föräldrarna uppfattas vara den största maktfaktorn i elevernas liv när de gäller fostran till ett respektabelt beteende. En snabb kontakt med föräldrarna innebär också att skolpersonalen lämnar över en stor del av hanteringen när det gäller kränkningar till föräldrarna. Föräldrarna förväntas disciplinera sina barn. Att ta kontakt med föräldrarna kan också ses som en disciplinerande maktteknik skolan använder i avskräckande syfte (Foucault, 2003). Elever som anstränger sig för att osynliggöra sina kränkningar för skolans personal, ett resultat av hur respektabilitetsdiskursen införlivats i deras handlande (Rose; 1999; Skeggs, 2000), vill naturligtvis inte att föräldrarna ska få reda på det heller. Att skolan kontaktar föräldrarna för att eleven inte uppträtt respektabelt, är en

bestraffningsåtgärd som kan betraktas som kännbar för eleven. Föräldrarna beskrivs också ha svårt att ta till sig att deras eget barn skulle kunna vara inblandad i kränkande behandling:

Intervjuare: Hur ser samverkan med föräldrar ut?

Rektor 2: Jag tycker att det har skett en positiv vändning. För jag tycker att man har upplevt rätt många gånger det här att, alltså den här inställningen att: "Mitt barn gör inte sådana saker!" Och att det är skolans ansvar och så vidare. Men jag tycker att det känns som att föräldrar börjar mer och... förhoppningsvis se sitt eget ansvar också, att vi kan inte täcka upp för hela dagen.

Intervjuare: Man har gärna velat lägga över det på skolan, att skolan ska ordna allting?

Rektor 2: Ja precis! Men jag tycker att dom, om vi pratar om allt annat än betyg! För där är det ju, där är det ju stora påtryckningar! Faktiskt, kan jag tycka.

Intervjuare: Men just när det gäller kränkningar, då har föräldrarna... det var som du sa där att dom kan se lite mer att deras barn kan ha gjort något fel? Eller tar dom barnen i försvar?

Rektor 2: Nej, det är som jag sa (tidigare i intervjun), det är lite olika beroende på vilken typ av kränkning det är. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Det beskrivs vara en vanlig inställning bland föräldrarna att de inte tror på att deras barn kan ha varit inblandad i kränkningar när skolan tar kontakt. Skolpersonalen bemöts med attityden: "Mitt barn gör inte sådana saker!" Specialpedagog 2 förklarar det med att: "Det finns ju *alltid* föräldrar som tycker att *mitt* barn gör aldrig fel i princip. För de ser ju inte den sidan hemma kanske, det kan ju vara så." Det visar att respektabilitetsdiskursen är stark också i hemmen inom området. Föräldrarna kan inte föreställa sig att deras barn inte skulle ha uppträtt respektabelt. Det är inte ett beteende barnen visar hemma, och inte ett som är acceptabelt inom den övre medelklassens krav på att barn uppvisar respektabilitet och tar ansvar för sina handlingar (Skeggs, 2000). Turligt nog för skolpersonalen, finns oftast bevis:

Det är ju svårt idag att inte ta till sig, för vi har ju på pränt ofta det som sker på nätet, ofta när de kommer och visar det. Det ligger ju där. Man kan se det och man kan läsa det och vi visar ju dom när det behövs. När vi inte blir trodda så att säga. Så får dom ju läsa det som är skrivet. (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

De flesta kränkningar skolan hanterar är nätrelaterade, även om dessa också kan höra ihop med verbala kränkningar och utfrysning. Fördelen med att kränkningarna sker i skriven form är att de kan användas av skolan som bevis när föräldrarna inte tror dem. Att kunna visa upp för föräldrar vad deras barn skrivit på nätet, blir skolans motståndshandling och ett sätt att hävda sin auktoritet gentemot den makt föräldrarna utövar när de visar misstro mot skolans personal (Foucault, 2002a). Föräldrars misstro mot skolans personal gällande barnen, visar inte bara att respektabilitetsdiskursen är stark, utan också på ett ifrågasättande av skolpersonalens kompetens:

Skolpsykolog: När jag kom hit och kunde höra ibland på rektorer och elevhälsopersonal att vi har väldigt krävande föräldrar! Så hade jag väldigt svårt att se det i början. Här fanns föräldrar att samarbeta med, jag tyckte det var fantastiskt! Och det tycker jag fortfarande efter 5 år, att det är fantastiskt. Fast det finns några få föräldrar som tar väldigt mycket kraft ifrån skolan skulle jag vilja säga, ja.

Intervjuare: Ja... Talar de om för er hur ni ska jobba, är det så?

Skolpsykolog: Ja. Och på alla nivåer i skolan. Ja, där klasslärare eller mentorer får väldigt mycket att göra med långa mailkonversationer, alltså helt otroligt långa mailkonversationer. Och det är olika

anmälningar. Det är anmälningar till BEO, DEO, Skolinspektionen, polisanmälningar, alltså nu pratar jag generellt i området.

Intervjuare: Från föräldrarna alltså?

Skolpsykolog: Ja. Ja precis. Och där man letar, skolan upplever och jag tror de allra flesta i skolan upplever att föräldrarna verkligen letar efter att... eh...

Intervjuare: Hitta något att klaga på?

Skolpsykolog: Ja, ja lite så. Så att visst, det finns föräldrar som tar väldigt mycket energi ifrån skolan, inte minst ifrån mentorer och rektorer. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Föräldrarna ställer höga krav på skolan om den inte motsvarar deras förväntningar och de ser som sitt ansvar att disciplinera skolan genom anmälningar. Föräldrarna beskrivs vilja lägga sig i skolans arbetssätt och tala om för skolans personal hur de skall sköta sitt arbete på alla nivåer inom skolan. Enligt Rektor 2 hör det ihop med klasstillhörighet: Att föräldrarna är "välsituerade människor, lite mer medvetna om krav och att kunna ställa krav på skolan". Föräldrarnas klasstillhörighet medför inställningen att skolans personal är hierarkiskt underordnade dem själva, och därför i behov av deras vägledning. Den inställningen till skolpersonal har även överklassföräldrarna i Holmqvists (2015) studie. Mellan skolpersonalen och föräldrarna pågår en ständig maktkamp om hur skolans verksamhet skall bedrivas. (Foucault, 2002a; 2003). Skolpersonalen behöver därför lägga vikt vid hur de performativt presenterar sig själva, både yrkesmässigt och i sitt sociala uppträdande på skolan. Det märks vid observationerna och i mötet med alla intervjupersoner på Prästkrageskolan att de anammat den övre medelklassens sociala beteendekoder och klädkoder för att kunna positionera sig gentemot föräldrar och elever. Rektorerna uppvisa därtill ett auktoritärt ledarskap för att behålla makten över skolan.

Föräldrarna visar missnöje genom att göra mycket anmälningar. Rektor 2 svarar på frågan om föräldrarna gör mycket anmälningar i området med att: "Ja det tror jag!" Men tillägger också att hon inte brukar gå in på Skolinspektionens hemsida och titta vilka anmälningar som gjorts, rektorn menar att: "Tids nog får jag reda på att det är det här jag måste jobba med" om en anmälan går vidare. En hel del anmälningar Skolinspektionen får in avskrivs. Föräldrarna kan sägas använda anmälningarna som ett maktmedel gentemot skolan (Foucault, 2002a; 2003). Det är en strategi de närmast satt i system för att markera för skolan att de övervakar personalens handlingar, och att skolan har föräldrarnas ögon på sig utifall de inte sköter sitt uppdrag tillfredställande. Rädslan för föräldrarnas anmälningar vilar över verksamheten. Skolan arbetar mycket aktivt för att hela tiden dokumentera vad de vidtar för åtgärder kring elever i behov av stöd eller vid kränkningar, för att förekomma och kunna visa på vad som gjorts, om eller när, föräldrarna anmäler. Vid elevhälsoteamets möte blev det tydligt att fokus för deras arbete är strategier för att förbättra elevernas skolprestationer, därför att föräldrarna kräver det. Fokus är också att dokumentera de åtgärder som vidtas kring elever om föräldrarna anmäler. Något personalen i hög utsträckning förutsätter att föräldrarna gör. Rädslan för föräldrarna vilar som en panoptisk makt inom institutionen (Foucault, 2003).

Arbetet kring såväl kränkningar som skolprestationer utgår ifrån den normerande blicken, ett vakande öga som i personalens beskrivningar tillhör föräldrarna. Det är en disciplinerande blick. Personalen anpassar sitt arbete efter rädslan för föräldrarnas makt och precis som Foucault (2003) framhåller blir effekten att de börjar bevaka sina handlingar

genom att ständigt dokumentera allt de gör kring eleverna. Rektor 2 beskriver det i relation till en upplevelse av att själv ha blivit anmäld: ”Men det var en väldigt bra lärdom också, för då har vi ju en jättebra jurist som hjälper en med detta. Och då var det ju så att det blev väldigt tydligt de här med åtgärd – följa upp, hur viktigt det är att ha en sådan struktur.” Det är också viktigt att kunna påvisa att en sådan struktur har använts av skolan genom dokumentation. En effekt Foucault (2003) beskriver med att: ”Denna övervakning stödjer sig på ett oavbrutet pågående registreringssystem” och vidare: ”Allt som rör det patologiska är föremål för en ständig och centraliserad registrering.” Allt går genom maktens instans, både bokföring och beslut fattas där (s. 197). Skolan har dragit lärdom av att det är viktigt att ha en tydlig struktur när de arbetar med såväl skolprestationer som att hantera kränkningar. Föräldrarnas övervakning och makt är en stark diskurs som påverkar skolans alla instanser.

Klasshierarkier och statuspositioneringar märks också i ärenden gällande kränkningar där de utsättande elevernas föräldrar tillhör en högre samhällsklass än den elev som blivit utsatt. Klasskillnader föräldrarna emellan får konsekvenser för samarbetsvilligheten att tillsammans med skolpersonalen lösa problemen:

Och hamnar man i sådana ärenden så är det starka föräldrar också. De vars elev har kränkt, de kan säga: ”Men det var väl inte så farligt!”. Dom är ju starkare, och det är det som faller tillbaka på de som inte är så starka. De föräldrarna kanske inte tar så mycket strid då. De kanske inte är så verbalt... ja. Det kan man se. (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen beskriver att om föräldraparen har olika klass- och statuspositioner, kan detta föranleda problem när skolan försöker hantera kränkningar. Övre medelklassföräldrar beskrivs kunna ta sina barn i försvar och bagatelliserar det egna barnets handlingar om den utsatta elevens familj har en lägre social status. De övre medelklassföräldrarna använder med andra ord sin sociala status som en maktteknik, mot vilken de lägre medelklassföräldrarna inte gör motstånd (Foucault, 2002a), då de i dessa situationer beskrivs som mindre verbala och intar en undergiven roll. Skolsköterskan förklarar de övre medelklassföräldrarnas reaktion med att: ”Det var väl inte så farligt! Det finns ju dom föräldrar som säger så, självklart. Mest också för att de, ja... kanske tycker att det är jobbigt att deras barn är inblandad och så.” Att föräldrarna anser det jobbigt att barnen gjort sig skyldiga till ett oacceptabelt beteende, kan enligt Skeggs (2000) förstås med att medelklassfamiljens respektabilitet bärs upp av en ideologi som omfattar hemmets normer. Dessa klassnormer införlivar en känslomässig klasstillhörighet och känsla av social överlägsenhet. Om familjen inte uppvisa tillräcklig respektabilitet riskerar de att utsättas för en negativ värdering ifrån andra i omgivningen, som leder till skam (Ibid.). Detta är skolpersonalen medveten om. Specialpedagog 2 berättar att ”även föräldrapar kan gentemot varandra slänga ur sig att: Ja men dom är inte kloka”. Familjens anseende är viktigt inom det territoriellt statusfyllda området. Klass som statusposition kan ses användas som en maktteknik om det egna barnets handlingar upplevs pinsam för den övre medelklassen. Antingen genom att bagatellisera handlingen eller skylla problemet på skolan. Om det egna barnet uppträtt odisciplinerat och begått ett brott mot respektabilitetsdiskursen faller det tillbaka på familjens anseende och respektabilitet. Vilket kan värderas mot specialpedagog 1 beskrivning av området: ”Det är väldigt mycket yta här

ute i ett sådant här område. Det skall vara ganska perfekt allting.” Denna perfektion gäller med andra ord också de egna barnen.

Föräldrarna kan sägas utgöra en stor maktfaktor på Prästkrageskolan. Skolpersonalens beskrivningar av hur viktigt det är för dem att arbeta efter en tydlig strategi med åtgärder och uppföljningar och dokumentation, när de hanterar kränkande behandling, bottnar i rädslan för föräldrarnas systematiska anmälningar och deras ständiga vilja att lägga sig i hur skolans institutionella verksamhet sköts, på alla nivåer.

Fostran till respektabilitet

Prästkrageskolans personal beskriver sig främst arbeta med kränkande behandling genom ett omfattande värdegrundsarbete. Skolan har bland annat arbetat fram ett eget värdegrundsmaterial med lokal anknytning till platsen. Värdegrundsmaterialet används kontinuerligt av mentorerna i alla klasser, och inleder varje läsårsstart. Om materialet har någon teoretisk anknytning vet inte rektor 1, eftersom materialet har funnits på skolan längre än rektorerna. Men värdegrundsmaterialet beskriver rektor 1 som ”genomarbetad, det är ju någon som har tänkt till ordentligt där.” Materialet utgår ifrån skolans vision att lära ut ”respekt för individen” och ”alla människors lika värde” och innehåller värdegrundsord som; ”omsorg”, ”glädje”, ”trygghet” och ”att peppa varandra inför framtiden”. Värdegrundsmaterialets lokala anknytning till platsen och närheten till havet gör det enligt rektor 1 ”väldigt lätt att prata i metaforer kring att: Nu går vi på ett skepp, vi seglar mot ett mål och det kan ta olika vägar, och vädret och sjön kan vara olika men vi ska till vårt mål.” Rektor 1 tillägger också att värdegrundsarbetets lokala anknytning har satt prägel på skolans ritualer vid exempelvis avslutningar, men att: ”Jag tror inte heller att någon upplever det fånigt, utan det är respekterat.” Värdegrundsarbetets syfte är att inpränta synen på skolan som en enhetlig arbetsplats med en enhetlig värdegrund hos eleverna. När materialet presenteras första gången i sjuan får eleverna skriva under med sin namnteckning att de godkänner skolans värdegrund. Namnteckningarna sätts upp på väggen i elevernas hemklassrum. På samma sätt får lärarna skriva under skolans värdegrund och deras namnteckningar sätts upp på väggen inne hos rektorerna. Rektor 1 framhåller att eleverna med sin namnteckning förväntas visa skolans värdegrund respekt:

Då får vi respektera det. Då kan man inte göra hur man vill, utan då har man gått in och accepterat de regler och det förhållningssätt som finns. (Intervju med rektor 1; Prästkrageskolan)

Att tala till eleverna om värdegrund utifrån platsens lokala anknytning till havet och i metaforer, ger en retorisk tyngd och syftar till att skapa enhet. Skolpersonalen vill signalera till eleverna att det inte bara är skolan som har den här värdegrunden, utan metaforerna skall förstås som väl förankrade inom denna territoriellt statusfyllda plats och i dess samhällsklass. Respektabilitetsdiskursen lägger stor vikt vid ett oklanderligt moraliskt uppförande och förmåga till plikt och ansvar (Skeggs, 2000). Värdegrundsarbetet inger på så vis klasslegitimitet genom en moralisk fostran i respektabilitet. Att få eleverna att skriva under på skolans värdegrund med sin namnteckning, kan ses som en subtil maktteknik skolan använder sig av (Foucault 2003). Eleverna förväntas med sin underskrift ta ansvar för sitt moraliska

handlande och uppvisa ett respektabelt uppförande enligt rektor 1: ”Då kan man inte göra hur man vill, utan då har man gått in och accepterat de regler och det förhållningssätt som finns.” Eleverna är kontraktbundna, deras underskrift sitter på väggen som ett bevis för det kontrakt de skrivit under. Tar de inte moraliskt ansvar för sitt handlande anser sig skolan ha rätt att straffa eleverna, men också belöna dem när de anses förtjäna det. Disciplinens makttekniker i form av belöning och straff, är enligt Foucault (2003) väl beprövade inom institutioner som skolan när de fostrar sina elever till att lyda och att underordna sig maktordningar.

Skolsköterskan och kuratorn är inte bara del av skolans elevhälsoteam och trygghetsteam, de är också värdegrundsteam. Tillsammans bedriver de värdegrundsarbete i klasserna. Antingen systematiskt inom en årskurs, eller på förekommen anledning i någon klass om de fått signaler att det finns problem med ”klassrumsklimatet”, det vill säga om de fått reda på att det förekommer upprepade kränkningar inom klassen. Syftet med det värdegrundsarbete de bedriver med samtliga klasser i årskurs sju beskrivs så här:

Intervjuare: Och syftet är då att?

Skolsköterska: Få ihop klassen. Att man har ett ansvar, som att man är på en arbetsplats. Jag kallar alltid det här för en arbetsplats. Det går till sitt arbete varje dag. De får ingen lön, men de får sin kunskap för att längre fram få ett bra jobb och kunna känna sig tillfreds med det man har gjort och så. Och då gäller det att man, man behöver inte gilla alla, men man har ett ansvar när man går in i sitt arbetslag som är klassen. Att man har respekt och att man lyssnar på varandra och så. Och det är *det* som vi måste implementera med dem, med alla elever. Och det ser vi, ibland har vi jobbat med årskurs sju, och då ser vi att det har genererat i åttan och nian och att de någonstans har hittat varandra. Då blir man lite glad när man ser att det faktiskt har gett effekt. (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

Syftet med skolsköterskan och kuratorns värdegrundsarbete i ovanstående exempel kan sägas ha sin grundval i respektabilitetsdiskursen. Den värdegrund som förmedlas på skolan överensstämmer med de värdegrundsnormer som respektabilitetsdiskursen omfattar enligt Skeggs (2000). Det som anses vara en respektabel etik, är ett eget ansvar för såväl skolplikt som moral, liksom vikten av att känna sig tillfreds med sin prestationsförmåga, få ett bra framtida arbete och bli en respektabel medborgare. Det är en livsåskådning som enligt Skeggs vilar på borgerliga ideal. Foucault (2011) betonar att stora diskurser skapar diskursiva normsamlingar genom vilka människor talar om och förstår världen, dessa ligger i sin tur till grund för människors handlingar (Ibid.) De barn på Prästkrageskolan som inte kommer ifrån övre medelklasshem omfattas även de av denna övre medelklassideologi, eftersom också skolan gjort den till sin ideologiska uppfattning. Klass- och platsbundna diskurser ses här stå i korrelation med institutionella diskurser om vad en god värdegrund är. Den offentliga makt som utövas i samhället genom normer och sociala konventioner, införlivas enligt Rose (1999) i elevernas syn på världen genom sociala och politiska strategier som verkar genom institutioners tekniker för att reglera och styra människor. En enhetlig värdegrundsdiskurs inom skolans institution och i lokalsamhället, ger en governmentalityeffekt genom att den konstruerar elevernas inre jag och formar deras klassidentitet (Rose, 1999). Det gäller menar Rose i högsta grad barn och hur skolan reglerar barndomen. Skolan påverkar hur barns inre själsliv konstrueras genom att statlig maktutövning förmedlas genom en mängd olika experter utifrån skilda perspektiv, med anspråk på att förordna sanning och kunskap (Ibid.). På

Prästkrageskolan kan en tydlig fostran till en borgerligt förankrad respektabilitetsdiskurs ses genom skolans många experter:

Men för det främjande och förebyggande arbetet så vill vi ju inte blanda in polisen i det. Utan det vill ju vi jobba med, att vi liksom ska kunna bära upp det själva. Precis som vilken arbetsplats som helst. Här har vi en trygg och fin arbetsplats och en bra miljö för barnen som bor i området. Det känns jätteviktigt! (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen, menar rektor 1 i ovanstående citat, vill sköta sitt värdegrundsarbete själva för att skapa en trygg och fin arbetsplats för barnen i området. I det arbetet vill skolan inte blanda in polisen, men däremot gärna expertis ifrån kyrkan:

Sedan har vi ett väldigt gott samarbete med kyrkan. De är här ibland och deltar och arbetar med rastverksamhet. Och de bjuder in oss på värdegrundsarbete för alla klasser, både på hösten och på våren. Så det är ett väldigt gott samarbete med dom! (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Svenska kyrkan ses som en god samarbetspartner när det gäller skolans värdegrundsarbete. Kyrkan är enligt rektor 2 ”vår bästa samarbetspartner”, ett samarbete som vilar på en ”tradition långt tillbaks i tiden”. Till Svenska kyrkans lokaler skickas alla skolans elever för värdegrundsarbete en gång per termin, ett värdegrundsarbete som kyrkans personal ansvarar för. Rektor 2 vill dock betona att ”det är inte så att de har någon religiös propaganda!” utan menar att det rör sig om en institution med välutbildad personal i allt ifrån pedagogik till krishantering. Samarbetet med Svenska kyrkan vilar på en uppfattning om kyrkan som kulturbärare av en god etik, om än på kristen grund. Att skicka dit eleverna för fostran i att respektera den andre, är en maktteknik skolan kan sägas använda sig av för att forma sina elevers själsliv till goda samhällsmedborgare (Foucault, 2003; Rose, 1999). Svenska kyrkan har gott anseende hos föräldrarna, och föräldrarna har avkrävt av skolan att de anpassar sommarskolan för eleverna i årskurs åtta efter konfirmandundervisningen då majoriteten av eleverna konfirmeras. Svenska kyrkan är sedd som en respektabel maktinstitution och förmedlare av en god värdegrund inom området, det gör kyrkan till en del av den offentliga makten i områdets respektabilitetsdiskurs. Skolans samarbete med Svenska kyrkan stärker därmed skolans anseende hos föräldrarna i området. Med detta samarbete gör skolan också ett aktivt val i vilka diskurser de vill införliva hos eleverna under deras barndom (James & James, 2004; Rose; 1999) när de väljer att befäster sin relation till ett idéburet trossamfund i fostran av eleverna.

Skolans sammantagna värdegrundsarbete kan sägas innefatta en tydlig diskurs av att införliva en stark anknytning till platsen och dess samhällsklass hos eleverna. Skolan lär ut en värdegrund som överensstämmer med respektabilitetsdiskursens syn på aktningvärda normer och en god etik. Denna värdegrundsdiskurs införlivas hos eleverna med syfte att fostra dem i respektabilitet. Fostra barnen i övre medelklassnormer kan sägas vara skolans främsta strategi att hantera kränkningar. Åtminstone på de synliga kränkningarna har denna fostran en beteendereglerande effekt. Nätmobbingsdiskursen har det visat sig svårare för skolpersonalen att komma åt.⁹

⁹ Se avsnittet; *Nätkränkningar*.

Trappstegsmodellen – Beteenderegleringens trappa

På Prästkrageskolan beskrivs de åtgärder som tillämpas för att hantera olika situationer av kränkningar eller våld som en ”trappa” av personalen. Skolan kan därmed sägas tillämpa en ”trappstegsmodell”. Kuratorn beskriver det som att:

Nu är det ju väldigt tydligt att den personen som först får det till sin kännedom ska anmäla det så snart man kan till rektorn skriftligt som vi har på en ny blankett. Och sedan är det då rektor som beslutar om åtgärd. Då kan det antingen vara att mentor jobbar på ännu mer med den eleven, och den som kränker, de två eleverna då, om det är samma mentor för dem. Med uppföljningar och samtal, enskilda eller även ihop. Det beror ju lite på hur det ser ut så klart. Eller så har vi ju ett trygghetsteam, och vi är fem stycken i trygghetsteamet på skolan, och det är jag som är lite sammankallande i det trygghetsteamet kan man väl säga. Och då kan det också vara en åtgärd då, vi har lite som en trappa att första gången det händer så är det på mentorsnivå det skall jobbas, så att det blir någon skillnad för eleverna liksom att nu har det trappats upp. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Den trappstegsmodell skolpersonalen beskriver inleds med en blankett. Den i personalen som får reda på att någon blir utsatt för kränkningar anmäler det skriftligt till respektive skolens rektor. Rektor 1: ”Just för att vi har en tydlig skrivning i skollagen och det vill vi kunna stå för och vi vill kunna göra det korrekt”. Detta anmäls sedan vidare till huvudmannen så att rektorerna följer delegationsordningen, varpå rektorerna beslutar om åtgärd. Åtgärderna beskrivs ske i trappsteg. Ett första steg är att elevernas mentorer, både för den eller de som kränker och den som blivit utsatt, arbetar vidare med ärendet. Om detta inte anses tillräckligt går ärendet vidare till skolans trygghetsteam. Trygghetsteamet arbetar alltid i par. De två som anses bäst lämpade för ärendet, alternativt om de inblandade eleverna själva haft önskemål om vem de vill prata med i trygghetsteamet, har samtal med eleverna. När ett ärende går vidare till trygghetsteamet tas också kontakt med föräldrarna till samtliga inblandade elever. Kurator och skolsköterska är båda en central del av såväl skolans elevhälsoteam som trygghetsteamet, och de är oftast de som hanterar ärenden. Ett ytterligare steg är att rektor blandas in i ärendet för samtal med elever och/eller föräldrar. Vidare steg i trappstegsmodellen är att eleven får en skriftlig varning, blir avstängd ifrån skolan, alternativt polisanmäld. Trappstegsmodellen syftar till att disciplinera eleverna genom bestraffningar, men också belöna dem när de ändrar sitt beteende. Varje trappsteg i trappstegsmodellen är avsedd som en maktteknik att framkalla lydnad, och kan ses som ”medlen för en god dressyr” enligt Foucault (2003, s. 171). Trappans funktion är att markera graden av allvar hos eleverna:

Så att det är ju den trappan. Och sedan nästa steg nu då, som jag faktiskt har förvarnat ett par föräldrar om, det är att dom kommer på en elevhälsokonferens och att jag utdelar en skriftlig varning. Och den kan ju i sin tur landa i en avstängning. Så vi har ju den trappan och jag tror att det är viktigt att följa den, så att det inte går inflation i att rektor eller trygghetsteamet går in så fort det börjar. För du vet då har man ingen... Det är lite effekt med det. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen beskriver gången för att hantera kränkningar som en tydlig och konkret arbetsmodell som syftar till att markera graden av allvar i situationen för eleverna: Åtgärderna trappas upp. Att åtgärderna trappas upp ger effekt enligt rektor 2 och på så sätt går det heller inte inflation i att rektor eller trygghetsteamet hanterar ärenden så fort de börjar, för då finns inga ytterligare medel att ta till. Att träffa trygghetsteamet och därefter rektor, skall vara

kännbart för eleverna. Skolan behöver visa sin auktoritet vid hanteringen av kränkningar genom en tydlig gradering inför eleverna. Det anses ha en avskräckande effekt och kan därmed ses som en väl utarbetad maktteknologi i enlighet med Foucaults (2003) beskrivning av bestraffningssystemens syfte: ”Det disciplinära straffet har till funktion att minska avstegen från ordningen.” (s. 180). Vid händelse av våld på Prästkrageskolan tas flera kliv upp i trappan direkt för att markera allvaret i situationen:

Om det är exempelvis den här händelsen när de slogs (elev slog en annan elev utanför skolans område), då var det så akut, så då beslöt jag att jag kallar till möte direkt med vårdnadshavare, och mentor var med och vår kurator. Så att vi gör det omgående. Och sedan blir trygghetsteamets arbete ett uppföljande arbete, att träffa dom efter en vecka, efter, fjorton dagar för att se: ”Hur känns det nu, är det okej?” (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Våld är som tidigare beskrivits ovanligt på skolan, men när det sker hanteras det omedelbart av rektor som kallar till möte med vårdnadshavare, trygghetsteam och elevhälsoteam. Ytterligare bestraffningar i form av en skriftlig varning, avstängning eller polisanmälan kan då bli aktuell. Därefter beslutar rektor om uppföljande åtgärder. Skolpersonalen beskriver hur de tar arbetet med kränkningar och våld på stort allvar, och att trappstegsmodellen vilar på en struktur av ”åtgärd” och att ”följa upp”. Skolpersonalens ambition beskrivs vara att följa upp alla ärenden tills de är säkra på att kränkningarna har upphört:

Och sedan är ju uppföljningarna de viktigaste, man kommer ju alltid fram till någon arbetsplan när man pratar med den som utsätter då till exempel, personen får ju vara med på noterna då att nej jag ska inte göra eller säga så. Då får man ju ha något: ”Ja men hur ska du göra istället då”. Det kanske är att man helt enkelt ska undvika varandra. Det kan ju vara något så simpelt, att inte säga någonting alls. Och sedan följer man upp då med båda parter, fast enskilt var och en för sig, efter till exempel en vecka eller två veckor, lite beroende på graden. Sedan fortsätter man med de här uppföljningarna eller avstämningarna tills man märker att det är lugnt. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Skolpersonalen följer upp alla ärenden tills de är säkra på att situationen är under kontroll. Personalen visar institutionell makt i form av hierarkisk övervakning (Foucault, 2003) genom sin ständigt återkommande närvaro. Personalen visar tydligt att de har ögonen på de inblandade eleverna, tills kränkningarna har upphört. De åtgärder som tillämpas i de olika trappstegen, i vad som kan beskrivas som Prästkrageskolans ”trappstegsmodell” beskrivs till största del vara samtal av olika slag:

Vi träffar ju alltid först den som känner sig utsatt och då är det ju den personens upplevelse som är i fokus, det är det viktigaste. Det finns ju inte något som är rätt eller fel utan ”så här upplever jag det”, då måste man ta det på fullaste allvar. Och då är vi alltid två som har de här samtalen, vi är ju fem stycken i teamet så det kan vara lite olika vem som man tänker matchar bäst och sedan lugn och ro att man tar reda på så mycket som möjligt. Och även att man får den personens godkännande till arbetssättet hur vi går vidare. Det kan ju vara så att det finns inget att välja på, vi måste gå vidare för det är vår skyldighet. Men man vill ju ändå ha elevens godkännande att så här gör vi. Och sedan är ju nästa steg att vi pratar med den eller dom som utsätter, också i samma konstellation oftast. Det kan väl vara lite olika, men vi är alltid två och två liksom. Och så antecknar vi ju och dokumenterar allt vi gör och samtalets innehåll och så. Och då får man den personens syn på det hela. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Inledningsvis samtalar personalen med den som utsatts för kränkningar. Det är elevens egen upplevelse som är av central betydelse, samt att få elevens godkännande till det arbetssätt som personalen därefter väljer att hantera ärendet på. I skolpersonalens beskrivningar finns en stor lyhördhet för den som utsatts för kränkningar, vilket tidigare visats i analysen fäster personalen stor vikt vid elevers egen upplevelse av att känna sig kränkt. Därefter samtalar skolpersonalen med den eller de elever som varit utsättande. Vid hanteringen av de elever som kränker, beskrivs det av skolpersonalen på Prästkrageskolan som viktigt att inte peka ut de inblandade eleverna, utan vidta diskretion. Vid samtal med de elever som kränker har skolpersonalen funnit strategier för att samtalen skall ske diskret:

Och sedan har vi så mycket dörrar här, så det är ingen som anar vem som kommer och vem som går och så. Så vi försöker vara ganska diskreta, och ibland använder vi ett rum på ett helt annat ställe när vi pratar med dom som kränker. Och sedan är det upprepade möten tills den som är kränkt känner att nu är det slut, nu har dom slutat. Vi slutar inte förrän den som har blivit kränkt upplever att det känns okej. Och det är viktigt! (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

Vid samtalen med dem som kränker är det viktigt med diskretion. Ibland förs de vid dessa samtal till diskreta lokaler på skolan. Detta för att inte andra elever ska få kännedom om situationen och elever pekas ut som förövare. En annan strategi för att inte peka ut vare sig offer eller förövare är genom ett gruppbaserat arbete:

Men när det upptäcks liksom, när vi har några elever på skolan eller någon kommer till oss så blir det nästan alltid att vi kör igång någon form att gruppprocess eller grupparbete kring det. Det kan ju vara antingen att man jobbar med alla tjejerna eller alla killarna eller var och en för sig eller blandat i klassen. Eller så är det den här eleven som kommer och berättar och då kanske man bara jobbar med den kretsen kring den eleven, det kanske är fem stycken man jobbar med bara då, för att på något sätt försöka stärka dom banden som finns där och jobba med de relationerna, att de ska ännu mer tänka på varandra och bjuda med allihop, och så pratar man om detta med dem tillsammans då. (Intervju med kurator; Prästkrageskolan)

Skolpersonalen vill inte peka ut elever som offer eller förövare, för att undvika det krävs olika typer av diskretion i sättet att arbeta, gruppprocesser i klassen anses vara ett sådant arbetssätt. Specialpedagog 2, som också är med i trygghetsteamet beskriver det så här: ”Vi försöker ju inte, säg att det är en kille nu då, att inte bara ta ut den killen, utan då gör man det till en grupp liksom och jobbar med problemet i hela klassen, så att man inte särskiljer och pekar ut.” Tonvikten läggs på att komma till rätta med beteenden och att stärka relationerna mellan eleverna genom samtal. Skolpersonal behöver vidta åtgärder för att komma till rätta med kränkningar. Samtidigt visas de som kränker hela tiden respekt och belönas när kränkningarna har upphört:

När de kommer tillbaka ska det vara lugnt och är det inte lugn så kör vi igen. Och alla föräldrar kontaktas. Och sedan så är det ett uppföljande möte, och då kanske vi kan ge kredit till de här eleverna som har upphört, och ge dem beröm och så. Och då ringer vi tillbaka till föräldrarna igen och talar om att det har upphört och att vi, ja, för vi måste hålla dem uppdaterade. Och sedan följer vi den eleven som har varit kränkt. Och händer det att det inte upphör är kanske nästa steg att man tar hit föräldrar. (Intervju med skolsköterska, Prästkrageskolan)

De elever som upphör att kränka andra ges beröm. Foucault (2003) menar att: "Straffa är det samma som att öva." (s. 181). Det finns en dubbel mekanism i belönings- och bestraffningssystemet enligt Foucault, nämligen "dressyr och korrektion" (s. 181). Genom att tillämpa ett bestraffnings- och belöningsystem och ge eleverna beröm när de bättrar sig kan skolpersonalen reglera elevernas beteende. Eleverna måste disciplineras vid kränkningar och fostras till en högre grad av respektabilitet, men de ses i grunden alltid som respektabla. Föräldrarna beskrivs hela tiden hållas uppdaterade i processen. De "måste" hållas uppdaterade. Det kan förstås genom föräldrarnas övervakning av skolans arbete, i kombination med en önskan ifrån skolpersonalen att hålla sig väl med föräldrarna. Detta för att undvika de anmälningar de troligtvis får ändå. Rektor 2 påtalar hur föräldrar ändå anmäler för att de inte tycker att skolan har gjort tillräckligt och berättar om sin reaktion vid anmälningar:

Alltså först blir man ju jättesur! Och så tänker man: "Fasiken vi som har jobbat så mycket och gjort så, så, så." Och så vet man ju sen att det är mellan 20-40 timmar som man kommer att lägga på detta. Och sedan när man börjar samla ihop allt material, EHK-protokoll och du vet allting, och från lärarna vad de har gjort, så blir det ju en viktig lärdom faktiskt i att man inte sköter allting perfekt. Och att vissa saker sköter man väldigt bra. Det tycker jag att, nu när vi hade, ihop med den här DEO-anmälan, så var det också en förälder som motanmälde mig, för att jag hade varit för auktoritär i min behandling av hennes son. Men det blev bra, eller jag gick fri så att säga, så för mig blev det bra. Men det var en väldigt bra lärdom också, för då har vi ju en jättebra jurist som hjälper en med detta. Och då var det ju så att det blev väldigt tydligt det här med åtgärd - följa upp, hur viktigt det är att ha en sådan struktur. Så man lär sig ju. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Det pågår en ständig maktkamp mellan föräldrarna och skolans personal. Skolpersonalen upplever sig vidta mängder av strategier för att komma till rätta med specifika situationer där kränkningar uppdragats, men blir trots det anmälda av föräldrarna för att inte ha gjort tillräckligt. Rädslan för föräldrarnas makt kan också ses i relation till skolans strategier att komma till rätta med kränkningar utan att peka ut någon som vare sig offer eller förövare. Det visar att maktförhållandet mellan skolan och föräldrarna är av betydelse vid hanteringen av kränkande behandling. Skolpersonalen vill hantera kränkningar på ett bra sätt, samtidigt som rädslan för föräldrarnas makt präglar de strategier som skolan vidtar i trappstegsmodellen. Martinsson och Reimers (2014) liksom Skeggs (2000; 2004) påtalar att klass är en maktfaktor i relationer mellan människor och att klass reglerar det bemötande elever får av skolpersonal. Rose (1999) vidhåller att klass är en faktor i den offentliga makt som utövas i samhället och som införlivas hos människor genom sociala och politiska strategier och institutioners tekniker för att reglera och styra människor. Klass kan ses som en maktfaktor i det att den skapar rädsla för föräldrarna och deras krav. Skolpersonalen vill elevernas bästa, för att åstadkomma det anpassar skolans personal hanteringen av kränkningar efter elevernas klasstillhörighet. Strategierna i trappstegsmodellen handlar också om att kunna gå vidare efter att kränkningarna retts ut, vilket beskrivs av rektor 1 enligt följande:

Och då handlar det mer om: "Hur går vi vidare?" Efter man rätt ut vad som hänt: "Hur går vi vidare?" För tanken är ju att vi ska kunna gå tillsammans i skolan hela tiden, att vi ska kunna reda upp de konflikter och kränkningar som blir, så att vi kan fortsätta vara tillsammans. Det är det som blir liksom basen i arbetet, att komma tillrätta med beteenden. (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Syftet med trappstegsmodellens olika åtgärder är ytterst att komma till rätta med elevernas beteenden, det är basen i arbetet precis som rektor 1 säger i ovanstående citat. En reglering av respektabilitet på en respektabel skola. Trappstegsmodellen kan därmed förstås som en beteendereglerande trappa. Ett vidare syfte är också vilket rektor 1 påtalar: ”så att vi kan fortsätta vara tillsammans” därför att ”tanken är ju att vi ska kunna gå tillsammans i skolan hela tiden”. Ett tillsammans som kan sägas gälla eleverna, men också i högsta grad skolpersonalen och föräldrarna.

Den juridiska diskursens reglering av respektabilitetsdiskursen

Prästkrageskolan är en till synes lugn skola där respektabilitetsdiskursen utgör en överordnad diskurs, det medför att skolpersonalen har svårt att se kränkningar öppet mellan elever och att det är svårt för dem att få kännedom om kränkningar som sker då de döljs för vuxenvärlden. Det innebär emellertid inte att skolan inte vidtar polisiära åtgärder när de väl får kännedom om kränkningar de anser behöver polisanmälas:

Det tillhör ju området, eller hur vi ser på det här på skolan. Vi är väldigt öppna med att vi tar tag i saker om det har varit drogproblem, kränkningar, allt sånt där. Vi sticker inte under stolen med det. Vilket ibland gör att vi har fått dåligt rykte, för folk tror att det är mer här än på andra ställen. Och jag ser det ju precis tvärtom. Vi är öppna med att problem finns och vi tar tag i det. För det ser ju väldigt snyggt ut om vi inte har några polisanmälningar eller att tidningarna inte skriver, för tidningarna skriver ju när det blir polisanmälningar, det vet vi ju. Och det ser ju snyggt ut om det inte finns några. Men för mig så är det inte sant då om de inte har någonting. Nej jag tror inte på det. Då har de inte tonåringar hos sig. (Intervju med socialpedagog, Prästkrageskolan)

Citatet ovan visar att polisanmälningar av elever inte är något skolan undviker, även om det påverkar deras rykte. Polisanmälningar anses vara en legitim åtgärdsstrategi både inom området och på skolan. Tvärtom skulle en skola utan polisanmälningar signalera en falsk bild av skolor med tonåringar enligt socialpedagogen, ”tonåringar” och ”polisanmälningar” tycks höra ihop. Prästkrageskolan uppger vid intervjuerna att de polisanmäler det som behöver polisanmälas. Detta trots att det inte finns några klara direktiv att förhålla sig till när det gäller om eller när en högstadieskola ska polisanmäla en elev. Skolpsykologen säger att: ”Vi polisanmäler det som händer här som vi tycker är av den arten att det ska polisanmälas.” Det visar på en normativ förståelse av polisanmälningar av barn som en legitim företeelse och diskurs (Foucault, 1993; 2011). Vad som skall polisanmälas är emellertid inte självklart vare sig för skolan eller polisen. Rektor 2 säger: ”Det är inte alltid självklart vad som skall polisanmälas, och det är det inte när man pratar med polisen heller.” Beslutet att överhuvudtaget polisanmäla elever vilar på rektor. Rektor 1 säger att: ”Det är alltid en gräns, man får hitta någon gräns. För vi kan ju inte polisanmäla allt som händer i skolan!” och tillägger att: ”Ofta handlar det om hur trygga föräldrarna är med situationen” och tillägger att vid vissa situationer: ”Då vill vi nog ha hjälp av ytterligare en myndighet.” Vilka är då dessa situationer? När blir elever polisanmälda?

Ja med nätet eller att någon har... har... Ja men tagit en snöboll och... gjort så att någon har upplevt sig kränkt. Eller skadad. (Intervju med skolpsykolog, Prästkrageskolan)

Ja vi hade ju ganska nyligen en härva med hot och grova kränkningar på nätet. Där var det en hel grupp av elever som skrev på någon sida om andra elever på skolan. Och där blev det ju ett snabbt samarbete med polisen om det. Polisen var här ute. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

En polisanmälan beskrivs kunna förekomma i händelse av att en elev upplever sig ha blivit kränkt eller skadad. Det kan röra sig om kränkningar eller hot; verbala eller på nätet, alternativt fysiskt våld, men också situationer när elever kastat smällare i korridoren. Ribban för när en polisanmälan görs är förhållandevis låg. Det kan i exemplet ovan räcka med en snöboll. Samtidigt finns det en förståelse för de elever som blir polisanmälda:

Så det vi hanterar, det finns ju en orsak, man kan förstå att man blir arg och agerar! Det är ju inte så att vi tänker: "Oj, vilken våldsbenägen ungdom!" Utan det finns en orsak, han har också blivit kränkt! Det här att man är offer och förövare båda två. (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Enligt rektor 1 finns alltid en orsak till varför elever tar till våld. Eleven är både offer och förövare samtidigt i det att elevens reaktion att ta till våld kan bero på att eleven utsatts för upprepade kränkningar och att det helt enkelt "brister" för eleven till slut. Enligt rektor 1 utgår inte skolpersonalen ifrån att de har att göra med en "våldsbenägen ungdom" i en sådan situation. Men eleven kan likafullt bli polisanmäld även om rektorerna förstår skälet till våldshandlingen. Polisanmälningarna används närmast som en moralisk markering:

Rektor 1: Polisanmälan hjälper oss inte i skolans eget arbete. Men det hjälper oss till den att vi visar väldigt tydligt att samhällets regler och normer gäller här på skolan. Det är inte tillåtet att slåss. Det gör vi inte någonstans. Det gör vi inte i skolan heller. Det här att vi visar liksom, vi visar att så här vill vi ha det.

Intervjuare: Det blir som en markering?

Rektor 1: Ja, ja att man inte tänker att man kan gå till skolan och: "Här förstör vi. Vi går till skolan och förstör vår skola och klottrar och hotar lärare eller hotar andra." Det är inte acceptabelt. Vi har en högre moralisk ribba! (Intervju med rektor 1, Prästkrageskolan)

Polisanmälningar betraktas som en moralisk markering för ett oacceptabelt beteende. Skolan ser sig som en moralisk förebild som visar på att "samhällets regler och normer gäller här på skolan." Platsens status som ett territoriellt statusfyllt område medför en stark respektabilitetsdiskurs. Klassnormerna inom området vilar på det Skeggs (2000) beskriver som borgerliga värderingar av vad respektabilitet innebär. Synen på polisanmälningar kan ses höra ihop med den moraliska ribba som bär upp respektabilitetsdiskursen. En moralisk ribba som påbjuder ett stort individuellt moraliskt ansvar för de egna handlingarna och ett disciplinerat uppförande. Klassidentiteten formas av en strävan efter moralisk överlägsenhet genom passande former för beteende och språk enligt Skeggs. Sett i perspektivet att respektabilitetsdiskursen är en överordnad diskurs på skolan liksom i området, är det inte konstigt att skolan enligt rektor 1 har "en högre moralisk ribba" och en förhållandevis låg toleransnivå gällande vad som är rimligt att polisanmäla. Stora diskurser utgör en maktfaktor genom sin påverkan på de val de experter gör som innehar en avgörande roll mellan det formella rättssystemet och polisen (Foucault, 1993; Rose, 1999). Det medför att skolans

rektorer, personal och föräldrar inte är så fria att handla som skolor menas vara i ett demokratiskt samhälle när de fattar beslut om huruvida elever skall polisanmälas. Polisanmälningar kan ses som en juridisk diskurs som bär upp respektabilitetsdiskursen:

För mig är det lite så att det bär mig emot att polisanmäla så pass unga människor. På något sätt tror ju jag att man ofta kan prata dem tillrätta, att man inte ska behöva gå så långt. Men i vissa fall som till exempel när jag såg hur han slog i korridoren (rektorn såg en våldshandling som fångats på film), då tänker jag så här att man gör ett sådant barn en tjänst och visar på allvaret. Jag menar än så länge så blir det ju mest socialtjänsten som tar hand om det. Men en bra huvudregel är att det som är brottsligt på gatan, det är brottsligt inom skolans väggar också. Men jag tycker att det är jättesvårt. Jag tycker att det är jättetråkigt när jag behöver polisanmäla. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Fysiskt våld är mycket ovanligt på Prästkrageskolan. Men i exemplet ovan beskrivs en händelse då en elev slår till en annan elev i korridoren, en händelse som fångats på film av en elev. Rektorns beslut att polisanmäla barnet i citatet ovan beskrivs som att göra ”ett sådant barn en tjänst och visa på allvaret.” Ett sådant barn som gör ett kraftigt avsteg ifrån respektabilitetsdiskursens normsystem anser skolan behöver tillrättavisas med juridiska medel. Det kan ses i relation till att brutalitet enligt Skeggs (2000) hör till den form av arbetarklassbeteende som den övre medelklassen helt tar avstånd ifrån: ”Respektabilitet inbegriper moralisk auktoritet: de som är respektabla besitter en sådan auktoritet, de som inte är respektabla gör det inte.” (s. 12) och de som inte gör det, understryker Skeggs, behöver ”kontrolleras”. Att slå någon är brottsligt. Brottslighet polisanmäls, det är en bra huvudregel menar rektor 2, också när det gäller barn. Motiveringen till det är enligt rektor 2 att det ändå är hos socialtjänsten en polisanmälan hamnar för barn i den här åldern. Men med socialtjänsten uppges skolan inte ha någon kontakt:

Socialtjänsten och kränkningar... Det vet e sjuutton... Nej det känns inte sådär som att vi har gjort det. Nej. (Intervju med kurator, Prästkrageskolan)

Om vi har något samarbete med socialtjänsten angående kränkningar, så kommer jag inte på det just nu. Eller så vet jag det inte. Eller så har vi inget. (Intervju skolpsykologen, Prästkrageskolan)

Socialtjänsten beskrivs inte vidta några åtgärder med barn boende i det här området. Just för att de är ”hela och rena” och tillhör ett statusfyllt område enligt information vid observationen av elevhälsoteamsmötet. Med socialtjänsten uppger sig skolan inte ha någon kontakt relaterat till kränkningar. Polisanmälningarna verkar närmast ha ett fostrande uppdrag; Ett disciplinerande maktmedel att ta till för att åstadkomma en beteendereglering genom att skrämja eleven till lydnad och inrätta eleverna i respektabilitetsdiskursen, en klassisk form av disciplinering enligt Foucault (2003). Polisanmälningar av elever riskerar att placera ungdomar i kriminalitet och utanförskap. En risk som värderad mot högre klasstillhörighet framstår som liten gällande Prästkrageskolans elever. Att eleverna skulle riskera att hamna i kriminalitet eller socialt utanförskap är inget skolpersonalen överhuvudtaget oroar sig för, det gör inte heller föräldrarna. Föräldrarna beskrivs inte vara rädda för polisanmälningar, utan kan tvärtom tycka att det är bra att det egna barnet blir polisanmält av skolan:

Av 19 av 20 fick man samma budskap: ”Jättebra att ni tog tag i detta! Vi har försökt prata hemma om hur allvarliga konsekvenser det kan få, men vårt barn lyssnar inte på oss. Så jättebra att ni polisanmälde. 19 av 20 sa ju att: ”Jättebra att ni tog tag i detta!” Dom till och med svor och sa att: ”Jävla sätt av min son!” och sådär va. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Föräldrarna som tidigare beskrivits ofta ta sina barn i försvar, reagerar positivt på en polisanmälan gällande kränkningar på nätet. Skolan lyckades komma över en nätkonversation med tjugo barn inblandade som kränkt en elev på nätet. Händelsen polisanmälades samt de barn som uttryckt de grövsta kommentarerna. Rektor 2: ”Vi polisanmälde hela företeelsen, men i slutändan så ringde polisen och sa att dom ändå ville ha namnen på dem som vi tyckte hade varit mest utsättande.” Av deras föräldrar ansåg nästan alla att det var positivt att deras barn blev polisanmäld. Foucault (2002a) förklarar det med att den makt som normer utgör har kommit att bli central i det juridiska systemet där ”lagen allt mer fungerar som norm” i ett normaliserande samhälle. I exemplet ovan tycker föräldrarna att det är ”jättebra” att skolan polisanmäler. Enligt rektor 2 blev föräldrarna så upprörda att de ”till och med svor och sa att: Jävla sätt av min son!” Det vill säga föräldrarna blev så upprörda av barnens normbrott i respektabilitet, att de själva till och med gick utanför den normativt språkliga diskurs som markerar övre medelklass enligt Skeggs (2000) genom att använda svordomar inför rektorn. Att föräldrarna ”till och med” använde svordomar, visar enligt rektor 2 på graden av allvar i situationen. Föräldrarna vill att skolan visar auktoritet och disciplinerar barnen genom att utöva den makt som enligt Foucault (2003) tillskrivs institutionen. Föräldrarna anser, liksom skolan, att barnen behöver disciplineras genom en kännbar bestraffning för att kunna styras mot ett godtagbart beteende.

Prästkrageskolan har en egen kontaktpolis som fungerar som ”skolpolis”. Kontaktpolisen besöker skolan regelbundet, kontrollerar mopeder och rör sig runt på skolan och hälsar på eleverna. Personalen upplever polisens närvaro som oproblematiske i relation till eleverna, samtidigt som de tycker att det är positivt att polisen kommer dit om de har tid och resurser. Kontakten med polisen beskrivs också som god vid de situationer när skolan polisanmäler elever. Polisen tar anmälningarna på allvar och tar sig tid att komma fysiskt till skolan. Vid polisanmälningar av elever rörande ett fall av kränkningar på nätet, beskrivs polisen ha tillbringat en hel dag på skolan. Polisen visar också stor förståelse för de elever som kränker:

Polisen sa: ”Jag har tänkt på den här pojken, han som utsatte där. Hur har det gått för honom?” För han sa: ”Det var ju egentligen en väldigt fin grabb, som hade mycket i bagaget, mycket egen sorg och frustration och så.” Så han sa: ” Jag undrar hur det har gått för honom?” Och då berättade jag det. Och då sa han: ”Det var ju roligt.” Och sedan träffade jag den här pojken i korridoren och då sa jag: ”Du jag kan hälsa ifrån den här polisen och han var så glad att det har gått så fint för dig, så han hälsade till dig.” Och du vet, han blev så glad den här pojken! Det syntes att han blev verkligen det. (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Polisen beskrivs i citatet ovan ha förhört sig om hur det gått för en polisanmäld elev som utsatt en annan elev för kränkningar. Polisen visar stor förståelse för den polisanmälda eleven som ”egentligen var en väldigt fin grabb” enligt polisen som låter hälsa till eleven. Det visar hur klass präglar barndomens villkor på en territoriellt statusfylld plats. Makt och privilegier ser olika ut. De övre samhällsklasserna positioneras som moraliska, disciplinerade och

behärskade, men kan ändå uppföra sig obehärskat utan att de förlorar några kulturella privilegier enbart genom sin sociala position framhåller Skeggs (2004). Även om det finns en tydlig juridisk diskurs att ta till om eleverna inte uppför sig på Prästkrageskolan, är det skillnad på att bli polisanmäld för elever tillhörande den övre medelklassen och vilka konsekvenser det kan tänkas medföra: Att upprätthålla och inrätta sig i respektabilitetsdiskursen, eller att ses som kriminell. Att vara elev på Prästkrageskolan innebär att det är möjligt att uppföra sig obehärskat, bli polisanmäld, men utan att riskera sin sociala position i samhället. Skolan må polisanmäla brottsliga handlingar, men eleverna betraktas aldrig som "kriminella" eller i riskzon för att bli det. Vilket på många sätt är en lärdom i sig, precis som rektor 2 säger till de elever som precis polisanmäls för nätkränkning:

Det var ju också en lärdom, som jag sa till dem att: "Det är som att man får ett papper framför sig och så säger någon: "Skriv på" och jag sa att: "Du har ingen aning, du kanske har gett bort 10 000 kronor, du bara skriver på. Det skulle du inte göra tror jag." sa jag. "Det här är samma sak. Du går in i en nätkonversation i mitten någonstans och läser inte vad som har förekommit och utan att ha följt det hela och fattat hur allvarligt det här var." Så jag sa: "Det är ju en lärdom bara det, att man inte ger sig in i sådana här konversationer!" (Intervju med rektor 2, Prästkrageskolan)

Polisanmälan används här som "en lärdom" i att inte ge sig in i olämpliga "konversationer" på nätet. Rektor 2 vill lära eleverna att ta ansvar. Ansvarsdiskursen är, vilket kan ses genomgående i analysen, stark. Rektorns lärdom i ansvarstagande ges i form av ett förmaningstal tillsammans med en polisanmälan. Enbart genom att betrakta förmaningstalet i sig och de ord och den liknelse rektor 2 använder, förmedlas en tydlig bild av hur rektor 2 ser på eleverna framför sig och den grundläggande tilltro som finns till deras inneboende kompetens att uppträda respektabelt, moraliskt, ta ansvar och kunna prestera i framtiden. "Du bara skriver på. Det skulle du inte göra tror jag. Det här är samma sak." Eleverna bör snarast betrakta sina kränkande handlingar som en lärdom i sig anser rektor 2; En lärdom i att "man inte ger sig in i sådana här konversationer!" Det vittnar om en elitistisk uppfattning om de elever som just blivit polisanmälda. En polisanmälan som inte kommer att ge några vidare konsekvenser för elevernas sociala situation eller framtidsutsikter. Bestrafningen är ett maktmedel att ta till inom en maktteknologi för att skrämja eleverna till att underordna sig respektabilitetsdiskursen. Detta för att lära dem ta det ansvar de förväntas uppvisa för sina framtida karriärer skull. Det visar att den juridiska diskursen används för att bära upp respektabilitetsdiskursen på denna territoriellt statusfylld plats.

Analys av Prästkrageskolan

Prästkrageskolans elever beskrivs övervägande komma ifrån etniskt vita övre medelklassfamiljer, och i mindre utsträckning ifrån lägre medelklasshem. Skolan har nyligen tagit emot en liten grupp nyanlända elever som understiger tjugo personer, vilket har föranlett rasistiska reaktioner ifrån boende inom området. Platsen beskrivs vara känd som ett höginkomstområde och kan beskrivas som en territoriellt statusfylld plats.

Skolpersonalens beskrivningar av våld och kränkningar på Prästkrageskolan och de elever som kränker eller som utsätts för kränkningar, samt våldet och kränkningarnas relation till klass, plats, ålder, kön samt diagnoser kan sägas korrelera med klassnormer inom

området. Skolpersonalen beskriver sig aldrig se kränkningar och våldshandlingar mellan elever. Eleverna förväntas av såväl föräldrar som av skolpersonal uppvisa ett stort eget ansvar för sina handlingar och skolprestationer. I enlighet med Skeggs (2000) kan beskrivningen av elevernas klassnormer sägas utgå ifrån en överordnad respektabilitetsdiskurs som utmärker övre samhällsklasser. Prästkrageskolans eleverna omfattas av ett socialt normsystem som utmärker den övre samhällsklassen inom området, ett normsystem som reglerar beteendekoder som stipulerar ett disciplinerat och behärskat uppträdande. Detta normsystem får till följd att elever beskrivs dölja kränkningar för vuxna, vilket är förväntat av skolpersonalen och antas höra ihop med elevernas klasstillhörighet. Personalen beskriver kränkningarna som mer subtila bland elever boende i övre medelklassområden. Skolpersonalen beskriver sig därför vara mycket observanta för att kunna upptäcka kränkningar, då de är medveten om att elevernas handlingar kan dölja mörka undertoner. Skolpersonalen säger sig endast kunna få reda på kränkningar om elever själva berättar eller berättar åt någon annan, till exempel genom kamratstödjare som beskrivs vara skolpersonalens ögon och öron utåt. De elever som främst söker upp skolpersonalen till följd av att de har blivit kränkta är flickor, pojkar framstår närmast som en osynlig grupp på skolan i skolpersonalens beskrivningar.

De kränkningar som beskrivs ske är till största del förlagda till nätet. Nätkränkningar är skolans vanligaste form av kränkning. Detta kan ses som en följd av respektabilitetsdiskursen, då nätet är den plats där eleverna kan agera utan insyn ifrån vuxenvärlden. Nätkränkningarna beskrivs kunna ta stora proportioner i form av att många elever mobbar en enskild elev och till och med använder sig av dödshot, utan att detta märks i elevernas sociala samspel på skolan. Skolan har därför polisanmält nätkränkningar som kommit till personalens kännedom.

Kränkningarna beskrivs av skolpersonalen till stor del handla om klasshierarkier inom området. De välbärgade barnen beskrivs vara intoleranta mot de elever som av ekonomiska skäl inte kan uppvisa klassmarkörer, som till exempel normativt accepterade kläder, i tillräckligt hög utsträckning. Kränkningar handlar också om statuspositioner inom gruppen. Elever som riskerar en låg status beskrivs kränka andra för att själva bli accepterade av eleverna med högre status. Statusordningen på skolan antas vara hårdast mellan flickorna.

Elever i årskurs sju och åtta är de elever skolpersonalen förväntar sig kränker i större utsträckning till följd av bristande social mognad och hormonella faser i tonåren. Skolpersonalen förväntar sig att eleverna ju äldre de blir växer ifrån ett kränkande beteende, trots det finns det beskrivningar i skolpersonalens berättelser om kränkningar i årskurs nio.

Fysiskt våld förekommer närmast inte på Prästkrageskolan. Det kan förekomma våldshandlingar som att bli dragen i håret eller upptrückt mot väggen, men dessa beskrivs inte övergå i regelrätta slagsmål. Kränkningar kan också förekomma till följd av att vissa elever beskrivs ha bristande impuls kontroll, dessa impulsiva handlingar benämns aldrig i termer av neuropsykiatriska diagnoser. Skolpersonalen talar överhuvudtaget inte om diagnoser eller anser det betydelsefullt för dem att göra det, de ser endast till det stöd elever behöver.

Skolpersonalen skildrar de strategier som används för att hantera våld och kränkande behandling på Prästkrageskolan som ett till största del omfattande värdegrundsarbete. Skolan har själva tagit fram ett värdegrundsmaterial med lokal förankring till platsen. Materialet kan sägas betona borgerliga värderingar och syfta till att införliva en känsla av samhörighet med

området, liksom fostra eleverna i respektabilitetsnormer. Värdegrundsarbetet sköts av såväl lärare, elevhälsoteamspersonal som Svenska kyrkan.

När kränkande behandling kommer till någon i skolpersonalens kännedom gör de en skriftlig anmälan om detta till rektor, rektor beslutar därefter om åtgärd. Skolan har ett trygghetsteam som arbetar aktivt med kränkande behandling, detta trygghetsteam består till största del av samma personer som i elevhälsoteamet. Skolan har också arbetat fram en egen ”trappstegsmodell” bestående av en graderande skala av sanktioner för att komma till rätta med elever. Trappstegsmodellen beskrivs syfta till att komma till rätta med elevers beteenden genom ett belönings- och bestraffningssystem. Arbetet med kränkningar handlar i stor utsträckning om individuellt samtalsstöd och med värdegrundsarbete inom klassen, eller med samtalsstöd och värdegrundsarbete i mindre grupper. När skolpersonalen skall samtala med den eller de elever som kränker beskriver de sig ha diskreta lokaler på skolan dit eleverna förs, så att inga elever pekats ut som förövare. Kontakt tas också med alla inblandades föräldrar. Skolpersonalen ser föräldrakontakten som viktigt därför att föräldrarna beskrivs vara de som påverkar eleverna allra mest, samt att föräldrarna förväntar sig att de tar kontakt. Ytterligare sanktioner i ”trappstegsmodellen” är exempelvis skriftliga varningar, avstängning och som en yttersta form av fostrande sanktion; polisanmälningar. Polisanmälningarna beskrivs ändå främst hamna hos socialtjänsten, och med socialtjänsten beskriver sig skolpersonalen inte ha någon kontakt till följd av föräldrarnas övre samhällsklass. Föräldrarna beskrivs inte vara rädda för att eleverna polisanmäls, utan kan tvärtom tycka att det är bra i de fall då de anser att barnen måste lära sig visa respektabilitet och eget ansvar för sina handlingar.

Föräldrarna beskrivs ha högt ställda förväntningar på att skolan skall hantera kränkningar, däremot har de väldigt svårt att ta till sig att deras egna barn skulle kunna vara inblandade i kränkande behandling om inte skolpersonalen kan framlägga bevis. Då kränkningarna främst beskrivs ske på nätet, finns dessa bevis oftast att tillgå när skolpersonalen inte blir trodda av föräldrarna. Skolpersonalen tar sitt arbete med kränkande behandling på stort allvar och dokumenterar alla åtgärder de vidtar, som en säkerhetsåtgärd då föräldrarna ofta beskrivs visa sitt missnöje gentemot skolans åtgärdsstrategier genom anmälningar till BEO, DEO och Skolinspektionen. Föräldrarnas missnöje när det handlar om kränkande behandling är framförallt att de inte anser att skolan gjort tillräckligt. Skolan har juridisk hjälp när de bemöter anmälningar ifrån föräldrarna och frias ofta vid dessa anmälningar tack vara sin omfattande dokumentation. De många anmälningarna beskrivs ha lärt skolpersonalen vikten av att ha en tydlig struktur i form av; åtgärd och att följa upp, i arbetet med kränkande behandling. Skolpersonalens strategier att hantera våld och kränkande behandling på Prästkrageskolan, kan sägas böttna i föräldrarnas makt över institutionen, en makt som utgörs av samhällsklass.

Maskrosskolan

I följande del presenteras resultatet av studiens andra fall, vilket är Maskrosskolan. Analysen bygger främst på sju intervjuer med skolpersonal som på olika sätt arbetar med elevhälsa. Ett komplement till dessa intervjuer är två observationer av skolans elevhälsoteamsmöten, samt samtal med tre socialsekreterare. Till stöd för analysen har studiens centrala begrepp använts tillsammans med tidigare forskning och en diskursanalytisk ansats.

Kränkningar och våld på Maskrosskolan

Denna första del av analysen behandlar skolpersonalens beskrivningar av kränkningar och våld på Maskrosskolan, samt hur de beskriver de elever som kränker och de elever som blir utsatta för kränkningar. Resultatet beskriver också hur kränkande behandling framställs i relation till klass, plats, ålder, kön samt diagnoser i skolpersonalens tal. Beskrivningar som i ett kontextuellt perspektiv kan ses höra ihop med platsen och dess samhällsklass.

En territoriellt stigmatiserad plats

Maskrosskolans elever tillhör upptagningsområdet och skolan beskriver personalen som en ”klassisk förortsskola”:

Om jag skulle beskriva Maskrosskolan så är det en skola i förorten, en *klassisk förortsskola* skulle man kunna säga. I stort sett 100 % av våra elever pratar ett annat språk än svenska hemma. De har svenska som sitt andra språk allihopa. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

En ”klassisk förortsskola” är för skolpersonalen detsamma som elever med utländsk härkomst som talar ett annat hemspråk än svenska. ”Förort” är synonymt med segregation och signalerar en plats där inga etniskt vita svenskar bor. Maskrosskolans upptagningsområde beskrivs i intervjuerna i termer av; mångkultur, invandrare, hög arbetslöshet, fattigdom, hedersproblematik, kriminalitet, och som ett mycket socialt belastat område där unga killar säljer droger. Skolans upptagningsområde är ett område som i sociologisk mening knappt ens uppfattas som ett arbetarklassområde:

Ja dom som arbetar är ju arbetarklass, men dom flesta har inte arbete. Det är hög arbetslöshet, väldigt hög! (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Området beskrivs inte som ett arbetarklassområde eftersom få arbetar. Klassmässigt kan området därför sägas framställas som ett lägre arbetarklassområde. Områdets karaktär som en segregerad och socialt utsatt plats beskrivs inte bara vara den plats där eleverna bor och går i skolan, platsen beskrivs utgöra hela deras tillvaro:

Så det är klart att det är ett utsatt område. Det sägs att det säljs droger och så på kanske kvällar och helger. Det är absolut ingenting som jag har sett, jag har inte varit här då. Det sägs så från många källor, så det är säkert så. Och att det är unga killar som håller på med det då, naturligtvis. Ja... det är ju *dystert* får jag säga! Helt klart! Jag tänker att många... dom kanske inte riktigt lämnar området heller, utan dom är här, barnen dom är här, dom går i förskola här, dom bor här runtomkring i höghuset, och så går man några hundra meter till sin förskola och så under sin skolgång så går man några hundra meter till skolan. Det lilla... det är den lilla världen dom lever i, tänker jag. Nej, tyvärr så har dom

som bor här sämre förutsättningar, jag kan säga helt klart att det är så! (Intervju med skolpsykolog, Maskrosskolan)

Jag tycker att vi ska vara förebilder. Och då kan dom *säga*, tjejerna särskilt att: ”Jag ska också utbilda mig, jag ska inte göra som min mamma bara föda en massa barn. För dom har blivit sjuka och fått ont i ryggen och liksom inte kan...” ja så där. Och sedan två år senare så står dom ändå här och har en liten bebis liksom, och har precis börjat på gymnasiet.

Intervjuare: Dom vill men dom kommer ingenstans?

Specialpedagog: Dom vill men dom kommer ingenstans! (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Området beskrivs som ett problemområde, ett socialt belastat område som positionsbestäms stå lägst på en hierarkisk skala över hur områdets status anges. Det gör området till en territoriellt stigmatiserad plats enligt Wacquant (2008). En stämpel som ofta tillskrivs segregerade urbana ytterområden som fått rykte om sig att stå för deprivation, kriminalitet, våld och social upplösning (Ibid.). Denna territoriellt stigmatiserade plats beskrivs präglade elevernas uppväxtvillkor och konstruerar deras barndom. James och James (2004) visar på hur barns uppväxtvillkor och vardagliga erfarenheter formar, producerar och reproducerar klass på den plats där barnen växer upp. Diskursiva uppfattningar om klass utövar på så vis makt över individen enligt Rose (1999). Klasstillhörighet är ett maktförhållande som påverkar elevernas självbild och tankevärld, och det påverkas i sin tur hur de styrs och styr sig själva. Områdets status som territoriellt stigmatiserat färgar av sig på hur elevernas förstås av andra, liksom på skolpersonalens syn på deras framtidsutsikter. Skolpersonalen vill vara förebilder som får eleverna att lämna området och söka sig en framtid på en mer statusfylld plats; en realitet de samtidigt uppfattar som liten. De flesta elever beskrivs bli kvar i området i hela sitt liv. Platsens makt över individen kan precis som Rose visar på tränga djupt in själslivet och komma att styra elevernas inre värld i jakten på en identitet:

Det tyckte jag var jättekonstigt när jag började *här*, men våra elever *älskar* att läsa om just sådana saker, som jag tänker att, som jag inbillar mig som etniskt svensk vit, att det borde de inte vilja läsa om, för det skulle vara stereotyper för sådana här områden. Men dom älskar att läsa böcker som handlar om sådana här områden! Om hedersrelaterat våld. Eh... Om barn och ungdomar som har det fattigt och bor i segregerade områden, jamen lite som det är här, dom älskar det!

Intervjuare: De vill läsa om det?

Specialpedagog: Dom vill läsa om det, och dom vill prata om det! Och att man kommer ifrån olika länder. Gängbråk diskuteras, sådana saker, så det försöker vi *jättemycket* att göra! (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Eleverna beskrivs identifiera sig med stereotypa bilder av territoriellt stigmatiserade platser, till den grad att de vill läsa om det, prata om det, och till och med sägs ”älska” att göra det. Det är starka ord som ger uttryck för ett stort behov hos eleverna att få bearbeta sin klasstillhörighet. Skeggs (2000) framhåller att erfarenheten av att tilldelas en social position och klassificeras som arbetarklass påverkar den respons omgivningen ger. Omgivningens respons konstruerar sedan den egna identiteten; både formar och begränsar den. Platsens främsta markör beskrivs vara segregation. Segregation må leda tankarna till utländsk bakgrund. Skolpersonalen beskriver en ambition att eleverna inte ska se sig i ett ”vi och

dom"- tänkande, det vill säga "svenskarna" och "dom andra". Ändå är det inte "ras" som är problemet när det handlar om elevernas självbild i relation till diskriminering, det är klass:

Biträdande rektor: Nämen alltså det är väl mer att våra elever... rasism... mm... men *framförallt* en känsla av att inte höra hit, utanförskapet är stort! Sedan kanske inte dom nämner ordet "rasism" just.

Intervjuare: Det är mer en klassfråga kanske?

Biträdande rektor: Ja! Man känner att man är *snäppet under*, man är under... Och dom som lyckas ska framhållas, det försöker vi ju. Vi tar hit dom som lyckas och har fått fina jobb och det är jätteviktigt. Och det är det som NN jobbar med rätt mycket. Vi ska ha jobbmässa. Vi ska åka på studiebesök. Och det kommer hit folk som berättar om sina yrken. Nämen, att ge ett framtidshopp! Det är jätteviktigt! (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Eleverna beskrivs uppleva ett samhälleligt utanförskap. Ett utanförskap som inte främst är kopplat till rasism, utan till klass; att känna sig "snäppet under" andra samhällsklasser. Elevernas framtidsutsikter ses som dystra. Skolpersonalens ambition är att ingjuta framtidshopp som kan ta eleverna bort ifrån områdets fattigdom, hedersproblematik och kriminalitet. Skolpersonalens beskrivning av områdets makt över eleverna är på många sätt ett problem de vill avhjälpa, åtminstone den etniskt vita medelklasspersonalen som själva bor någon annanstans. Den uppfattningen delas nämligen inte av skolpersonal som bor och lever i området:

Trygghetsvärd: Ja området har två bilder. För dem som bor här är det ett väldigt lugnt område! Mycket socialt och folk som är ute, och nästan... väldigt trevlig stämning och alla är glada och positiva. Det är lätt att ha kontakt med alla! Det kanske är en annan kultur här! De är kanske högljudda och... Det är mer än en som träffas. Ibland träffas dom som grupp. Och de som kommer utifrån uppfattar det som att det är ett gäng eller en grupp, så här. Men det är väldigt roligt! Det som media skriver, och det som man hör ifrån folk som bor på andra ställen i stan, kan ha några såna här... ja, fördomar om området här. Men det stämmer inte! Det är så lugnt här. Det händer bara att det händer en liten sak så...

Intervjuare: Så blåses det upp?

Trygghetsvärd: Ja!

Intervjuare: Tycker du att det är en konstig bild som media ger? För jag tycker ju att den bilden som media ger är väldigt negativ?

Trygghetsvärd: Ja den är väldigt negativt! Och de vill passa på när det händer sådana saker!

Intervjuare: Ja, det är så att man vill sälja tidningar och göra det till en nyhet?

Trygghetsvärd: Ja, ja! Det är lätt att sälja att det händer jättemycket här, och så här. Det andra är att det inte är någon som svarar heller här. Det är ingen som skickar insändare och säger att: "Så här är det inte!". Däremot folk som bor i NN (vita medelklassområden), de kan hända saker där jättemycket, men det är ingen som vågar skriva på samma sätt som de skriver här. Nej man svara inte tillbaka! Även tjänstemän gör inte det heller! De som bor och de som jobbar i stadsdelen, de svara inte tillbaka på vilken bild media ger! (Intervju med trygghetsvärd, Maskrosskolan)

Den bild av platsen som de flesta i skolpersonalen ger, är på många sätt samma bild som figurerar i media. Samtidigt är mediabilden av området inte den bild de som bor och lever i området upplever. Skolpersonal boende i området beskriver en glad och trevlig plats, där det är lätt att få kontakt med andra och där kulturella normer om hur sällskapsliv gestaltas, misstolkas utifrån fördomar. Trygghetsvärden kan med självklar stolthet beskriva valet av att arbeta och bo på uppväxtplatsen genom att säga: "Det kändes hemma!" Medias makt över

platsen antas skapa fördomar och beskriva en realitet ingen svarar emot, varken de som lever eller arbetar i området. Det kan möjligen förstås som att media i egenskap av expertsystem utövar en governmentalityeffekt (Rose, 1999) över platsen, som visar sig i skolpersonalens tolkning av ett område de själva inte lever i, och offentligt inte är villiga att försvara. Skolpsykologen beskriver platsen med att säga: ”Det sägs att det säljs droger och så på kanske kvällar och helger. Det är absolut ingenting som jag har sett, jag har inte varit här då.” För trots att medelklasspersonalen säger sig arbeta på en socialt belastad plats är det inte säkert att de upplever denna sociala belastning i sitt vardagliga arbete på skolan. Specialpedagogen säger i sin beskrivning av området: ”Det är ett socialt belastat område. Ja, vi ser ju det i skolan, fast samtidigt ser vi det inte. Våra elever är ju för det mesta som vilka elever som helst.” Denna territoriellt stigmatiserade plats är dock inte fullt så homogen som den vid ett ytligt betraktande kan verka:

Skolsköterska: Och syrierna de ska ju vara högutbildade det vet jag, men det är ingenting som jag märker. Men jag märker ju det på iranska familjer, där dom är andra generationen om man säger, där barnen är födda här, de har ju lite högre status och även dom ifrån Balkan. Däremot dom som ligger lägst ner, som jag tycker, så är det ju ofta somalier och romer, som det *alltid* har varit. Och det är ju lite tjafsande här. Och så kan det vara kosovoalbaner också, men det är många utav kosovoalbanerna som är romer också. Så det kan man ju se, den skillnaden här.

Intervjuare: Man märker ändå av det här med föräldrarnas utbildningsnivå och så?

Skolsköterska: Ja. Och vi kan ju alltså träffa somaliska mammor och även arabiska, men framförallt kanske somaliska mammor som är analfabeter. Och den frågan får man ställa rakt ut ibland: ”Kan du läsa och skriva?” ”Nej, okej.”. Det är ju en hel del romska mammor där det varit så också där man gjort utredningar på barnen; neuropsykiatriska utredningar, där man frågar skolbakgrunden och då har dom knappt gått i skolan och då är man ju nästan analfabet. Så det kan jag se. (Intervju med skolsköterska, Maskrosskolan)

Hierarkiska klasskillnader beskrivs ta sig uttryck också här: mellan olika etniska grupper, mellan de som är högutbildade i hemlandet och de som inte är det, och mellan dem som är bättre på svenska språket eller de som knappt kan någon svenska alls. Makt i form av styrkeförhållanden som verkar i samhällshegemonier bildar intrikata maktnät som bär upp samhällen enligt Foucault (2002a). Personalens beskrivningar av styrkeförhållanden i områdets klasskillnader, kan vidare i analysen ses som maktrelationer vilka är bidragande orsaker till kränkningar mellan elever.

Synliga kränkningar eller svenskaspråket som en motståndshandling

Maskrosskolans cirka 200 elever beskrivs av skolpersonalen som en minst sagt livlig skara:

Men jag säger ju till det jag ser i korridorerna och så vidare. Men det andra är att det är svårt för att de är barn. De hoppar och studsar och krokar med varandra. Det är ju fortfarande spring i benen och sådant här. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

Eleverna på Maskrosskolan syns och hörs hela tiden i skolans korridorer. Deras livliga sätt betraktas av personalen som en normativt självklar del av att vara barn i förorten. Eleverna beskrivs ofta i termer av att de är ”barn som leker”. Synen på den fria barnuppfostran i

kombination med sökandet efter den egna identiteten när man står med ett ben i två kulturer beskrivs också bidrar till att kontaktytan för kränkningar är större:

Vad vi ser att det kan bero på, så handlar det ju ganska mycket om *identitet*: ”Vem är jag?” Och, som jag berättade innan, som det blir, att man är mer trevande och det blir oroligare och stökigare här för att man står med en fot i varje kultur. Och att det är så olika regler hemma mot vad det är här i skolan. Och att många barn har en annan bakgrund sedan dom var små. Hur man leker och hur man härjar. När vi åker iväg med våra elever och så, så är dom *vildare*! De är inte elakare, men dom är lite vildare. Konfliktytan är kanske större, på något sätt. Friktionen gör att det händer mer grejer och vi syns mer och vi hörs mer. Om vi säger att vi åker på utflykt. Vad är det som skiljer när Maskrosskolan kommer och när någon annan skola kommer? Så är det väl det, att man redan från småbarnsåren leker på ett annat sätt. De är friare. De leker mer med varandra. De är ute mer, utan vuxnas insyn. Nu filosoferar jag lite, men alltså vi pratar mycket om detta: ”Vad är det som gör att vi upplever att våra elever är vildare?” Och att man är fler barn i familjerna. De är ute mer på egen hand och leker. Så om man går ut på torget eller man går upp till lekplatsen där, sent på kvällarna, så är det barn som är ensamma ute. Och det är inte det att föräldrarna är oansvariga på något sätt. Men: ”Barn är barn och låt dem leka.” (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Maskrosskolans elever beskrivs i citatet ovan vara ”vildare” än etniskt vita skolbarn, att det är så, ses som en självklarhet av personalen och antas bero på synen på barnuppfostran i området. Barnen beskrivs friare att röra sig ute och leka utan vuxnas tillsyn. Inte för att föräldrarna är nonchalanta, utan för att synen på barn är en annan. Dessa vilda lekar beskriver personalen som ett normativt sätt att vara barn på i förorten och att det helt enkelt är normalitet att det på samtliga förortsskolor ”röjs och busas”. För skolpersonalen är det en självklarhet att den barndom och de uppväxtvillkor som Maskrosskolans elever erfar konstrueras på ett helt annat sätt inom området, än hur barndom ter sig på andra platser, precis som James och James (2004) också hävdar. Till viss del antas synen på barnuppfostran höra ihop med vad som av skolpersonalen uppfattas vara en normativ syn på barn i Mellanöstern. Detta trots att eleverna kommer ifrån en mängd olika delar av världen. Elevernas performativt vilda beteendenormer anses också höra ihop med sökandet efter den egna identiteten. Eleverna beskrivs stå med ett ben i två kulturer och det identitetssökande detta föranleder antas göra dem oroligare och stökigare. Skolpersonalens tal förmedlar att de tillskriver eleverna en kollektiv osvensk identitet som det mest utmärkande draget. Denna kollektiva osvenska identitet gör eleverna lika, en likhet som utmärker dem som en ”vildare” grupp. Skolpersonalen kan inte se att elevernas performativt vilda beteende på skolan skulle kunna höra ihop med normativa diskurser av hur identiteten av att vara elev på Maskrosskolan görs, och att skolpersonalen själva bidrar till att skapa vildhetsdiskursen genom sina förgivettagna uppfattningar om eleverna, i kombination med skolans institutionella oförmåga att hantera dem. För tvärtemot dessa beskrivningar av att barnen skulle ha en fri barnuppfostran står skolpersonalens uppfattningar att eleverna skulle vara hårt hållna hemma, och att de inte får gå ut efter skoltid. Skolpersonalens beskrivningar av förortens barnuppfostran målas upp som en generell bild av förortsbarn och deras lek, en bild som står i dikotomi till etniskt svenska vita barn:

Om man tänker en klassisk svensk barnuppfostran, så fostrar ju vi våra barn så att vi håller dem lite hårdare i början och ju äldre de blir så får de mer och mer frihet. Och sedan ska de ta ansvar, och vi släpper dem mer och mer. Medan i många mellanösternkulturer går ju tratten på andra hållet. De leker

hejvilt och... inte hejvilt men, men alltså med större frihet och det är mer så där: "Jamen det är barn. Det är ingen fara." Så där. Och så går ju tratten på andra hållet då. Och helt plötsligt när du är 15 år så tjoff: "Nu är du vuxen. Ta ansvar. Skärp dig!" Och helt plötsligt så får dom jättemycket restriktioner. Du ska inte bara ta hand om dig själv. Du ska passa din syster, se till så att inte hon går med någon hon inte ska. Du ska ta ansvar. Du ska ha höga betyg och; BAM, BAM, BAM. *Så* blir det liksom *plötsligt!* Och så stramas det åt där istället, på ett annat sätt. Det är ju ett annat förhållningssätt, och så där, det här vilda, ostyriga. Det är väl en teori bakom, som man måste tänka på, att ansvaret och själva fostran kommer *senare*, på något sätt. Det är väl en teori. Vi hade några killar förra året som gick ut nian, och som just kände sig oerhört tyngda av detta: "Nu är mamma borta. Nu är det du som ensam är man i familjen." Och så är dom 14 år. Och så har dom tre-fyra småsyskon och ska även ta hand om kusinerna: "Nu åker vi till hemlandet för farmor är sjuk. Hej då. Nu bestämmer du!" *Stort ansvar*, liksom! Som kommer rätt så plötsligt. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

De vilda fria lekarna bidrar till att kränkningar hela tiden uppstår i korridorerna, en kulturell diskurs som står i kontrast till vad som uppfattas vara en "klassisk svensk barnuppfostran". Dessa ostyriga lekar får ofta ett abrupt slut när förortsrespektabiliteten inträder och eleverna plötsligt förväntas ta ett stort ansvar vid en viss ålder. Skeggs (2000) beskriver respektabilitet som en typisk etniskt vit företeelse hos medelklassen, men respektabilitet finns också i förorten. Förortsrespektabiliteten bygger på synen på respektabilitet inom det intrikata nät av kulturella och religiösa normer liksom klasskillnader inom området, vilka skolpersonalen inte riktigt kan förklara eftersom de inte förstår sig på dem till fullo. Förortsrespektabiliteten ses av skolpersonalen främst i termer av hedersproblematik med koppling till islam.

De vilda lekarna tar sig också uttryck i ett normativt oacceptabelt språkbruk som ständigt hörs i korridorerna. På frågan: "Hur får ni reda på kränkningar?" Svarar biträdande rektor: "Ja, vi hör ju det hela tiden! Liksom varenda gång man går i korridoren", en uppfattning som delas av samtlig skolpersonal i intervjuerna:

Specialpedagog: Det är väldigt mycket *fula* ord! Väldigt mycket könsord! Ja, fula ord liksom.

Intervjuare: Verbala kränkningar?

Specialpedagog: Ja, verbala kränkningar är det. Och en jargong som jag förstår allt mer, fast jag har svårt att tycka att det är okej, att det är en jargong som är ganska accepterad, att kalla varandra fula saker och inte mena någonting med det.

Intervjuare: Är den riktad på något sätt? Jag tänker, är den sexistisk eller mer rasistisk eller vad...?

Specialpedagog: Det är både och, men sexistisk absolut! Men rasistisk också. Och *vi* får höra ganska ofta, om jag hamnar, det har hänt *väldigt* många gånger! Om jag hamnat i, när jag har jobbat som lärare och hamnar i en situation med en elev där eleven blir arg på mig, så har jag fått höra att jag är rasist *hur* många gånger som helst! "Är det för att jag är brun?! Är det för att..." vilket *jag* kan ta som en kränkning! Jag tycker att det är fruktansvärt att få höra sådana saker! Varför skulle jag... Ja, det är bedrövtligt! Men det är lite roligt, och jag har svårt att förstå det!

Intervjuare: Det är en accepterad jargong mellan elever helt enkelt att tala på det sättet?

Specialpedagog: Ja, ja, och kalla varandra saker och ting om ens hudfärg och... och tycka att det är lite roligt och så. Men det är ju också stigmatiserande! De stigmatiserar ju sig själva på ett väldigt tråkigt sätt!

Intervjuare: Gör dom det för att göra sig lustiga, är de det?

Specialpedagog: Ja, det kan det vara.

intervjuare: Eller är det gäng som...?

Specialpedagog: Nej, framförallt för att göra sig lustiga. Och i en klass finns ju, jag hävdar ju att som när jag jobbade som lärare, att i en klass finns det jättemånga nationaliteter. Och när vi pratar... alltså

dom är ju kompisar för att dom gillar varandra som på vilken skola som helst. Men... dom kan skoja med varandra om det också och tycka att det är roligt.

Intervjuare: Men hör ni mycket kränkningar, alltså i korridorer och i klassen?

Specialpedagog: Ja, dom kallar varandra fula saker och skämtar och tycker att det är roligt.

Intervjuare: Jag tänker så här; skriker åt varandra, den typen, när det blir lite mera våldsamt kanske?

Specialpedagog: Ja! Ja, skriker och gapar ganska mycket! Och...

Intervjuare: Lyssnar dom om ni vuxna säger till?

Specialpedagog: Ja, men dom tycker ju att vi överdriver, det gör dom ju. Det är ju någonting vi måste prata om hela tiden. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Elevernas språkbruk ses som ett stort problem av personalen. Eleverna använder, i vuxet tycke, fula ord och könsord regelmässigt till varandra och detta oacceptabla språkbruk beskrivs de skrika och gapa ut till varandra i korridorerna. Uppfattningen att eleverna tillämpar ett normativt kränkande språkbruk går isär. Det skolpersonalen menar är ett stort problem på skolan, anser eleverna inte är det. Eleverna tar enligt skolpersonalen lätt på det icke-respektabla språkbruket och tycker att det bara är på skoj. Skolans biträdande rektor beskriver den "hårda jargongen" som en företeelse eleverna själva inte tycker är något problem "utan det är vuxenvärlden som tycker att det är ett problem att dom har ett så tufft språk." Språkbruk och ords betydelse ändras över tid, samtidigt är det inte av det skälet som Maskrosskolans elever antas använda ett så grovt kränkande språkbruk dagligdags:

Skolsköterska: Alltså som jag uppfattar det hela så är det mycket, alltså att man säger ett *svenskt ord* som: "Jävla hora!". Och då kan jag plocka in somaliska flickor som skriker detta och så säger jag så här: "Vad heter jävla hora på somaliska?" Och då vill dom inte säga detta. För det är lite mer *rumsrent* att säga det på svenska, för det är inte på riktigt!

Intervjuare: Ja okej, det är så?

Skolsköterska: Ja, så uppfatta jag det.

Intervjuare: Men när det gäller det här språkbruket, är det då som du säger där, att det inte blir *på riktigt* för att det är på *svenska* just?

Skolsköterska: Jag tror det! Jag tror att det är så!

Intervjuare: Det är också lättare att ta till ett sådant språkbruk då?

Skolsköterska: Ja, ja! För de skulle *aldrig* säga sådana saker på sitt hemspråk! Och då när man ringt hem och pratat med föräldrarna och en del föräldrar pratar ju inte jättebra svenska, så är det ju. Och då: "Vet du vad detta betyder?" Och när dom har *förstått* vad det betyder, så blir dom ju vansinniga på sina barn naturligtvis. För dom reagerar ju likaväl som vi svenskar Jag menar så dom föräldrarna reagerar ju likadant också. (Intervju med skolsköterska, Maskrosskolan)

Skolpersonalen beskriver skolvardagen som att elever ständigt använder ett kränkande språkbruk som de både gapar och skriker ut inne på skolan. Skolsköterskan nyanserar bilden genom att säga att eleverna inte uppfattar det grova språket som kränkande, för att det är på svenska. Svenska är inte hemspråk för någon i området. Svenska är däremot det språk skolpersonalen, polisen och socialtjänsten talar, de instanser som av skolpersonalen beskrivs vara det främsta samröre eleverna har med "svenskar". Svenska kan därmed inte sägas vara ett språk med makt att kränka elever emellan. Svenska är inte ett respektabelt språk i den meningen för eleverna. Svenska är myndigheternas språk. Trygghetsvärden beskriver denna form av kränkningar som "kompiskränkningar". Eleverna skulle aldrig urskillningslöst ropa ut ett kränkande språkbruk på sitt hemspråk. Inte heller skulle ett sådant beteende accepteras av

föräldrarna enligt personalen, som menar att föräldrarna oftast inte förstår innebörden i de kränkande svenska ord eleverna använder. Förortsrespektabiliteten tar, precis som vit medelklassrespektabilitet, hänsyn till ett acceptabelt språkbruk (Skeggs, 2000). Att behärska svenska språket och att ha föräldrar som behärskar svenska, beskrivs av personalen ge högre status på skolan inom klasshierarkin. Svenska är likafullt ett minoritetsspråk inom området och på det viset är det precis som skolsköterskan säger: "Inte på riktigt." På frågan om det finns genusskillnader i vilka som ständigt säger dessa verbala kränkningar svarar specialpedagogen: "Det är nog väldigt lika, nästan att tjejer är värre kan jag säga, med könsord och så." Flickorna bedöms vara värst.

Det icke-respektabla språkbruket är det som skolpersonalen beskriver som Maskrosskolans främsta form av kränkning, samtidigt som eleverna inte uppfattar sitt språkbruk som kränkande. Det visar på att det finns en dubbelhet i elevernas förhållande till svenska språket. Svenska är ett minoritetsspråk i området. Svenska är också det språk med högst status och makt; svenska är myndigheternas språk. Vuxna som arbetar inom olika myndigheter är den enda kontakt eleverna beskrivs ha med det svenska samhället. Eleverna kan i det perspektivet sägas använda svenska som en motståndshandling på skolan gentemot de maktinstitutioner analysen kommer att visa utgör en stor del av deras liv (Foucault, 2002a). De lever i ett område där makten talar ett annat språk än de talar hemma. Sinsemellan använder de maktens språk som en motståndshandling genom att bruka det respektlöst på skolan. De skulle aldrig använda ett kränkande språkbruk på sitt hemspråk dagligdags och i den omfattningen. Studier visar att elever brukar dölja kränkningar för skolpersonal (Thornbergs, 2011), inte ständigt skrika ut dem helt öppet på skolan. Det stödjer uppfattningen att det inte är kränkningar i vanlig bemärkelsen när Maskrosskolans elever använder ett kränkande språkbruk. Framförallt flickorna sägs använda en orespektabel svenska. Det är också flickorna som beskrivs stå lägst i hierarkierna inom området. Deras respektabilitet och heder övervakas ständigt, och de beskrivs inneha minst makt över sina liv. Skolan vill vara en frizon för flickorna gentemot de patriarkala maktstrukturerna inom området. Kanske är det just en frizon skolan upplevs vara för dessa respektabla flickor, som inom skolans väggar kan skrika ut alla sina frustrationer på ett språk som "inte är på riktigt".

Klasshierarkier och förortsrespektabilitet

De riktade kränkningar skolpersonalen får kännedom om på Maskrosskolan beskrivs höra ihop med klasshierarkier och synen på respektabilitet inom området. Biträdande rektor säger: "Det finns en hackordning; en hierarki i området. Det finns det!" Området är inget homogent segregerat arbetarklassområde, klasskillnader har betydelse också här, liksom respektabilitet.

I det här området är det ju en hackordning där man har romerna, om man pratar folkgrupp, så finns det ju de som har lägst status. Det finns det ju. Det finns familjer som har lägre status än andra. Och romerna ligger ju sämst till liksom. De är längst ner i hackordningen. Och de som är mest integrerade ligger i toppen då, med mer bosnier och kroater. Och det är också dom som har... vad ska man säga... där föräldrarna i större utsträckning har arbete, och kanske bor i radhusen, eller så där. Där *integrationen* har gått längre; alltså man har en *högre status* då. Just den här hierarkin som jag beskriver, den är ju rätt så statisk! Skulle jag vilja säga. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Skolsköterska: Det kan vara att föräldrarna har det dåligt ställt, alltså att de kan se att man har lite sämre klädsel, sämre mobil eller Iphone, eller vad det heter.

Intervjuare: Då kan man bli utsatt för kränkningar?

Skolsköterska: Jaja! Självklart! Att man är fattig. Eller att ens mamma och pappa inte kan svenska, trots att dom har bott här länge. Sådant snappar dom upp. Har de bott här i 15 år och inte kan ett ord svenska så... då kan man ju hugga på detta. Ja, det är sådana saker. Och sedan kan det även vara... Alltså det kan ju vara att någon får reda på, så kan det vara att någon är *skitig* också. Du vet som det var förr i tiden med lössangrepp och sånt där. Att man inte var *ren* och sånt där. Och då kan det bli att man kallas "smuts" eller någonting sånt där också. (Intervju med skolsköterska, Maskrosskolan)

Det beskrivs finnas en statisk hackordning mellan eleverna kopplat till klasstillhörighet inom området. Hackordningen utgår ifrån en hierarkisk skala där olika etniska grupper värderas ha olika status. Det finns också klasskillnader som utgår ifrån graden av integration: kunskaper i svenska, föräldrar med arbete och bättre ekonomiska förutsättningar, ger en högre status. Bristande hygien till följd av fattigdom, normativt sämre kläder och mobil och föräldrar som inte kan svenska, är orsaker till att elever utsätts för kränkningar. Klasshierarkier och statuspositioneringar inom området följer med eleverna till skolan och placerar dem i en hackordning. Elevens familjesituation och etniska bakgrund kan sägas objektifiera dem inom elevgruppen på skolan och utgör en samhällelig maktordning inom området (Foucault, 2002a; Rose, 1999). Det visar att maktfaktorer som klass och status är högst påtaglig inom Maskrosskolans upptagningsområde. Ett område som utifrån positionsbestäms som en homogen territoriellt stigmatiserad plats i enlighet med Wacquant (2008), vilket medför att alla de människor som bor där tillskrivs samma låga status.

I området förekommer också normativa uppfattningar om respektabilitet. Respektabilitetsnormerna hör i skolpersonalens beskrivningar ihop med patriarkala strukturer, betydelsen av heder och könsdiskurser, och kan ge upphov till kränkningar av elever, både hemma och på skolan. Specialpedagogen berättar att: "Jag vet att SO-lärarna ibland kan *förfasas* över hur kvinnoynen är, både bland tjejer och killar." På frågan om det finns vanliga orsaker till vad kränkningar kan handla om, svarar specialpedagogen med att ge ett exempel av ett fall där en flicka utsätts för systematiska kränkningar:

Specialpedagog: Då handlade det om att hon inte har slöja, eller hon... *Jag* skulle säga att hon var som vilken tolvårig flicka som helst i sitt utseende. Men för att vara *här* på *denna skola* och i det här *området*, så är ju dom kläderna: Ingen slöja, du vet liksom inga sådana kläder... Färgglada kläder, roliga frisyrer, sminka sig... Ja, som precis vilken flicka som helst.

Intervjuare: Är det inte accepterat skulle du säga?

Specialpedagog: Nej! Det var *inte accepterat*, bland killarna särskilt! Och hon var väldigt framåt i klassrummet och frågade mycket och kunde höras rätt mycket. Men för oss vuxna; jättecharmig och rolig, en tillgång. Men inte accepterad av...

Intervjuare: I den här kontexten?

Specialpedagog: Nej!

intervjuare: Om man tänker sig, för det är ju väldigt intressant jämfört med andra skolor när dom beskriver märkeskläder och sådana här saker kanske, vad som är normativt eller hur man ska säga. Hur skulle du beskriva det, när det gäller pojkar och flickor, hur ska man vara för att passa in?

Specialpedagog: Ja, det låter ju hemskt när man generaliserar... Ja flickor här är *tysta* överlag! Tysta, snälla, många muslimska flickor har slöja och är klädda i sådana här långa kappor liksom, och visar inte så mycket av sig själva på något sätt, skulle jag säga. Sköter sig. Men sedan har vi också varje år ett gäng tjejer som *verkliga*, och som *också* har slöja och så, men som gapar, skriker, kallar varandra

fula saker och lever rätt mycket rövare i korridoren. Dom behöver inte bråka så mycket med varandra, men kan vara rätt så *störiga* på alla möjliga sätt här på skolan!

Intervjuare: De har hög status då... inom gruppen tänker jag?

Specialpedagog: Ja... inom gruppen.

Intervjuare: För att dom har de här muslimska attributen?

Specialpedagog: Ja precis, precis! Lite sådär. Men det kan vara flickor som inte har slöja också och som är klädda i andra kläder och är utan slöja. Men över lag är flickor *väldigt tysta!*

Intervjuare: Men pojkar då, hur ser det ut där?

Specialpedagog: På alla sätt, tycker jag.

Intervjuare: Där är finns det inga sådana riktigt... ”regler” eller vad man ska kalla det?

Specialpedagog: Nej, nej.

Intervjuare: Vad tror du att det beror på?

Specialpedagog: Jag tror att det beror på hemmen alltså, traditioner hemma!

Intervjuare: Att man har med sig det?

Specialpedagog: Det tror jag *absolut!* Att det beror på det. Mammorna tar hand om barnen, och männen gör andra saker, inte nödvändigtvis jobbar. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Det beskrivs finnas en korrekt klädkod och ett normativt accepterat sätt att uppträda som skänker status på Maskrosskolan, i alla fall om man är flicka. Flickorna bör vara tysta och tillbakadragna, bära slöja, långa dräkter och inte sminka sig. Flickor som bryter mot beteendenormerna beskrivs inte riskera sin status så länge de uppvisar ”rätt” muslimska attribut i vad som anses vara en normativt respektabel klädkod. Skeggs (2000) beskriver respektabilitet i form av en uppsättning komplexa praktiker som styr de godtagbara formerna för utseende, språk och beteende, vilka tillhör de sociala regler och moralkoder som skänker respektabilitet; dels till individen, men också hela familjen bärs upp av medlemmarnas respektabilitet.

Respektabilitet är viktigt på Maskrosskolan. Vid ett ytligt betraktande kan det uppfattas som religiositet, de allra flesta eleverna är muslimer. Religion är det ingen i skolpersonalen som beskriver som viktigt för eleverna. Den enda gång religionsutövning blir synlig är när skolan serverar skinka vid jul berättar rektorn. Tro i ett livsåskådningsperspektiv är inget som förhandlas mellan eleverna i någon utsträckning som skolpersonalen säger sig lägga märke till. Trygghetsvärden säger: ”Nej inte något om religion. Ja, jag vet inte, jag är ju inte religionslärare, så när dom undervisar vet jag inte vad de säger till varandra där. Men utanför lektionen hörs ingenting.” Därav kan slutsatsen dras att förortsrespektabilitetens muslimska uttryck hör ihop med normativa föreställningar om respektabilitet som är rådande inom området och utgör en överordnad diskurs som eleverna underordnar sig. Respektabilitet är en klassmarkör enligt Skeggs (2000). Respektabilitet uppfattas som en klassmarkör också på skolan i mycket högre utsträckning än en religionsmarkör. Flickor som bryter mot dessa normativa moralkoder kan lätt bli offer för kränkningar, när de klär sig i vad specialpedagogen i citatet ovan beskriver ”som precis vilken flicka som helst”. Fast flickorna i Maskrosskolans upptagningsområde uppvisar inte i de klädnormer som specialpedagogen syftar på. Gå klädd i jeans, sminka sig och inte bära slöja är inte normativt inom området, ett område skolpersonalen beskriver att eleverna i princip aldrig lämnar. En viss diskursiv kamp om klädkod och identitet finns ändå bland flickorna på skolan:

Vissa av dom nyanlända då, undrade varför flickorna här, vissa muslimska, inte hade kjol, varför dom gick i jeans. Och vissa av dom får ju höra sådant på gatan eller på torget här, och blev väl också

irriterade på att få höra det i skolan också. Men det var ju att dom mer eller mindre aldrig hade sett detta! Då hade vi konflikter mellan nyanlända och sådana som har varit här längre i skolan. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

De flickor som trots allt utmanar etablissemang och inte bär kjol, beskrivs få höra det, människor ute i området kommenterar det, liksom nyanlända elever. De nyanlända eleverna har ”mer eller mindre aldrig sett detta” och denna okunskap kan försätta dem i konflikt direkt om de kommenterar dessa normbrytande flickor som beskrivs gå i försvarsställning:

Vi är observanta på det, när det gäller kulturella skillnader att man... att man *ser ner* på... men sedan å andra sidan så blir ju tjejerna... så *fruktansvärt tuffa* alltså. Att det blir något... vilket är synd! Men dom skaffar sig en roll och blir väldigt tuffa. Just av den anledningen. Att dom blir mer tuffa, för att dom måste visa att: ”Sätt dig inte på mig!” Liksom: ”Kom inte här!” Och ibland går det till överdrift, att dom går i försvar. Innan någon ens hinner andas så åker dom på en tillrättavisning. Dom blir tuffa tjejerna! (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Flickorna förutsätter kränkningar, de beskrivs gå i försvar redan innan kränkningarna har kommit. Flickor måste ”skaffa sig en roll och bli väldigt tuffa” för att hantera överordnade diskurser som stipulerar en respektabel klädkod och förväntningar på kvinnlig respektabilitet inom området. Den överordnade respektabilitetsdiskursen inom området kan ses som en maktfaktor mot vilken flickorna gör motstånd genom olika former av motståndshandlingar (Foucault 2002a; Skeggs, 2000). Dessa motståndshandlingar visar flickorna i såväl normbrott mot klädkod som i ett normbrytande godtagbart socialt beteende. Flickornas motståndshandlingar försätter dem i risken att objektifieras i sin identitet så att de positionsbestäms som icke-respektabla av omgivningen och det medför att de kan komma att utsättas för kränkningar.

De flesta familjerna i upptagningsområdet är muslimer. Skolsköterskan säger att: ”Alltså det kommer ju många ifrån Mellanöstern och då är det ju *hedersproblematiken* som har ett *starkt fäste här*.” Mörkertalet för hedersproblematiken i området uppfattas vara så stor som 50 % bland eleverna på skolan, och beskrivs påverka både pojkar och flickor. Flickorna är ändå de som uppfattas vara främst utsatta. Hedersproblematiken kan också ses höra ihop med kränkningar:

Skolsköterska: Endel är *mycket medvetna* om att Lisa *får inte* vara med på fotbollsträningen längre. Hon måste gå hem efter skolan. Hennes kusiner är där och kollar. Hennes brorsa ringer till min brorsa och kollar. Sådant har dom järnkoll på! Och det kan säkert bli lite stickningar av detta också. Och sedan så är det ju så här att... eh... en stor del av det här som är *farligt* när det gäller det som är hedersrelaterat, så är det ju så här att, är det någon flicka, för det är ju ofta så att pojkar, dom har ju lite större rättigheter att vara tillsammans med vem man vill men man får inte vara homosexuell. Så länge man inte pratar om det så är det helt okej. Men börjar man prata om det, då måste familjen agera! Och därför är ju ryktesspridning livsfarlig! Och *det* tror jag att de kan utnyttja ibland! Det kan vara *kul alltså* att din brorsa får reda på att du springer med Ahmed lite. Det kan räcka att säga så alltså, då har man makten där! Så det tror jag att det förekommer, men det är ju inget som man *märker* så där. Men jag har ju pratat med endel flickor och då har detta framkommit alltså!

Intervjuare: Att det kan utnyttjas som ett maktmedel?

Skolsköterska: Ja att de är pressade!

Intervjuare: Deras rykte?

Intervjuare: Ja deras rykte! ”Och du får inte tala om *någonting* för lärarna! *Inte ett ord* om detta!” säger dom då och så där, och så är det ju.

Intervjuare: Ja just det, deras rykte betyder mycket i området?

Skolsköterska: Jaja! Det är ju *det viktigaste utav allt!* För kommer det ut ett rykte att den här flickan har sällskap, då är det ju inte det att hon är sällskaplig, utan då är hon en: ”Jävla hora!” Så är det ju då i den kulturen. (Intervju med skolsköterskan, Maskrosskolan)

Elevernas rykte i relation till normativa uppfattningar om vad som är ett respektabelt beteende inom området är avgörande, inte bara för individen utan för hela familjen och släkten runt omkring. Betydelsen av kollektivet runt de enskilda eleverna beskrivs vara orsak till hedersproblematiken, och stå i dikotomi till en svensk syn som betonar individen. Förortsrespektabiliteten beskrivs av skolpersonalen, betyda allt. Förortsrespektabiliteten bygger således på en komplex uppsättning av normativa praktiker som ger legitimitet och värde inom området (Martinsson & Reimers, 2014; Skeggs, 2000). Förortsrespektabiliteten, likväl som Skeggs (2000) beskrivning av den vita medelklassens respektabilitet, betonar familjen som en respektabel enhet som ger klassidentitet, moraliskt värde och där sociala praktiker syftar till att sträva efter en moralisk överlägsenhet som organiseras genom en komplex uppsättning sociala praktiker för godtagbara och passande former för beteende, utseende och språk. Precis som den vita medelklassrespektabilitet Skeggs visar på, ingår det i förortsrespektabiliteten normerande omdömen om kön, ras, sexualitet och klass. Makt är ett växelspel mellan makt- och motståndspunkter vars styrkeförhållanden inom det lokala maktnät som bär upp förortssamhällets respektabilitet, utnyttjas av eleverna (Foucault, 2002a). Respektabilitetsdiskursen i förorten beskrivs användas av eleverna som en maktteknik. Ryktesspridningen är livsfarlig, detta utnyttjar vissa elever i kränkningar. Kränkningarna är därmed också farliga i den bemärkelse att de gör stor skada om de sprids inom lokalsamhället. Precis som skolsköterskan säger: ”Det kan vara *kul alltså* att din brorsa får reda på att du springer med Ahmed lite. Det kan räcka att säga så alltså, då har man makten där!” En makt som när den brukas genom kränkningar, kan försätta en annan elevs hela liv på spel.

Integration är, som tidigare beskrivits, en klassposition i bemärkelsen att de mest välintegrerade har en högre status i områdets hierarki. Elever födda i Sverige kan uppleva integreringen som en självklarhet, vilket kan leda till kränkningar. Det exemplifieras i följande citat när andra generationens invandrarbarn möter nyanlända elever ifrån Somalia:

Och då var det några somaliska flickor som var födda här i Sverige som frågar dom: ”Vad gör ni här i Sverige? Ska ni inte åka hem?” Och det var ju en *fruktansvärd kränkning* mot dom här nyanlända! Och dom hade glömt av hela sin bakgrund, för dom hade ju inte gjort resan de här barnen som sa detta. Men *deras föräldrars* resa, det hade dom *inte en aning om!* Så, så kan ju också förekomma. (Intervju med skolsköterska, Maskrosskolan)

Skolpersonalen talar ständigt om Maskrosskolans elever utifrån att eleverna inte har svenskt ursprung och ett annat modersmål än svenska. Skolpersonalen fäller kommentarer i intervjuerna som till exempel ”på en svensk skola” för att markerar relationen till andra skolor. En diskursiv uppfattning om skolan som utgår ifrån att platsen enligt skolpsykologen befolkas av ”i princip inga svenskar... i princip inte, och om det finns så är det kanske ett par

stycken, men i princip inte kan man säga.” Det visar på förgivettagna föreställningar hos skolpersonalen att Maskrosskolans territoriellt stigmatiserade område inte är ett ”svenskt område” trots att det ligger i Sverige (Rose; 1999; Wacquant, 2008). En diskursiv objektifiering av förortsområdet som ett osvenskt område betyder att eleverna inte är svenskar. Men de i ovanstående exempel ”somaliska flickor som var födda här i Sverige”, kände sig uppenbarligen så svenska att de inte omedelbart definierade sig med de nyanlända ifrån Somalia som grupp, utan tyckte att de skulle ”åka hem”. Det visar att förortens segregering inte betyder att det är en plats av icke-svenskar, där klasshierarkier och statuspositioneringar endast handlar om hur olika etniska grupper positionerar sig i relation till varandra. Kränkningarna är också platsbundna: ”Vad gör ni här i Sverige? Ska inte ni åka hem?!”. Det visar att Maskrosskolans elever mycket väl kan se sig som svenska elever på en svensk skola, även om inte skolpersonalen gör det, och att rasistiska kränkningar förekommer också här.

Den makt som synen på klasshierarkier, statuspositioneringar och ett svenskt medborgarskap utgör, har förmåga att påverka upplevelsen av den egna identiteten och känslor av gemenskap och utanförskap. Klassifikation påverkar omgivningens respons och därmed hur eleverna konstrueras som subjekt, liksom hur deras identiteter ter sig sammanhängande (Martinsson & Reimers, 2014; Rose, 1999; Skeggs, 2000). Elever som kränks för sin klasstillhörighet på Maskrosskolan objektifieras i dubbel bemärkelse: Dels för att de tillhör en territoriellt stigmatiserad plats, och dels för att de inom denna plats positionsbestämms stå lägst i klasshierarkin. Uppväxtvillkor i barndomen som konstrueras utifrån erfarenheten att tilldelas en social position på uppväxtplatsen (James & James, 2004) kan också ses i relation till den av klasssamhället högt värderade respektabilitetsdiskursen (Skeggs, 2000). Respektabilitet är en av de viktigaste mekanismerna som skapar inkludering av vissa grupper medan andra utmålats som ”de andra” och patologiseras. Att inte tillskrivas respektabilitet på grund av klassposition innebär att tillskrivas lågt socialt värde och en svag legitimitet. Svag legitimitet medför att elever betraktas som ett potentiellt hot mot en respektabel samhällsordning enbart genom sin arbetarklassposition enligt Skeggs. Normativa klassdiskurser i det kollektiva medvetandet (Rose, 1999) gör att utsatta elever på Maskrosskolan inte bara kan sägas bli kränkta av andra elever inom gruppen, eftersom dessa kränkningar bygger på diskursiva uppfattningar om klass, status och respektabilitet ifrån samhället. Kränkningarna införlivas med klassidentiteten hos dessa elever och utifrån klassidentiteten formar de med stor sannolikhet sina liv. Kränkningarna ges av klasskamraterna men kommer ifrån samhällsdiskurser. Precis som Rose (1999, s. 10-11) skriver: ”Government works by ’acting at a distance’”.

Systematisk mobbning och nätmobbning – två ovanliga diskurser

Kränkningar i form av systematisk mobbning beskrivs som ovanligt på Maskrosskolan, rektorn beskriver det enligt följande:

Det är inte så väldigt många fall där det är lite pågående under längre tid. *Här* oftast tycker jag att när det händer någonting, när någon får höra någonting, så händer två saker: Ibland, tyvärr, klappar dom till. Och då uppdragas det då, att det liksom har blivit bråk mellan två elever, och varför, när man då reder och röjer i det så brukar vi oftast få stopp på det. Eller, den andra är; dom kommer springande,

både till lärare och till mig, att: ”Nu har denna sagt det, eller den har gjort det.” Några få fall har det pågått en längre tid. Det var för... ja... kanske ett och ett halvt år sedan, så visade det sig att en elev hade varit utsatt nästan en hel termin. Men han hade ju inte sagt någonting och berättat någonting. Med det liksom, den tidperioden; en termin, det är *väldigt sällan* det händer liksom. Utan det är nog min erfarenhet ibland att det är... *de etniskt svenska*, eller vad man ska definiera dem som, som håller tyst om det. Våra elever håller inte tyst om det. Det går liksom... direkt de får höra någonting, så reagerar dom direkt tillbaka ofta. Inte alltid! Men väldigt ofta. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

Systematiska kränkningar där någon enskild elev är utsatt under längre tid beskrivs vara ovanligt. Anledningen förstås höra ihop med normativt kulturella skillnader i sättet att bete sig på hos Maskrosskolans elever, till skillnad ifrån ett normativt kulturellt beteende bland etniskt svenska elever. Rektorn anser att bland etniskt svenska elever kan mobbning pågå i det tysta utan att skolpersonal får reda på det. Det finns med andra ord normativa skillnader i sättet att vara och bete sig på som antingen möjliggör eller försvårar systematiska kränkningar. För eleverna på Maskrosskolan kan normativa diskurser i uppträdande sägas försvåra de systematiska kränkningarna. Eleverna på Maskrosskolan är, som tidigare beskrivits, livliga och utåtagerande, högljudda och leker ”vilda” lekar, de puttas, knuffas och skriks obscena ord på främst svenska i korridorerna och ibland också i klassrummen. En social diskurs bland elever som visar att det är normativt accepterat att ta plats och att få synas och höras. När elever hamnar i konflikt med varandra agerar de ut den konflikten direkt. Deras makt och motståndshandlingar kan ses ta sig två uttryck; antingen genom en våldshandling eller genom att de söker hjälp hos personalen.

Skolpersonalen ger emellertid också beskrivningar av fall där elever har blivit kränkta upprepade gånger och där de fått vidta åtgärder. Skolpersonalen har i dessa fall fått reda på det eftersom kränkningarnas karaktär har varit verbala kränkningar, utfrysning och stökiga klassrumsklimat. Eleverna berättar också i större utsträckning för skolpersonalen om de utsätts för kränkningar, samt att föräldrarna tar kontakt med skolan om deras barn kränks. Trygghetsvärden säger upprepade gånger när vi fortsätter samtala efter intervjun om eleverna på Maskrosskolan att: ”De håller inget inom sig” och att ”det är skönt” eftersom det gör kränkningar mer lättarbetade enligt trygghetsvärden som jämför med erfarenheter ifrån en skola i ett ”etniskt vitt medelklassområden”.

Nätkränkningar beskrivs förekomma på Maskrosskolan, men inte i någon större utsträckning, rektorn säger:

Och sedan tycker jag att vi ser den här distinktionen kring vad man får *höra* och vad som *skrivs* på sociala medier. Att sociala medier är mycket, mycket lägre prioritet på, för dom. Det betyder; ja då kan man skriva ”hora” och det betyder liksom inte något. Men får man höra ”hora” *här* så kan man bli galen. Men *än så länge* så tycker dom att det verbala och det fysiska som man upplever i korridoren är värre än det man får hör på nätet. Även om det kan vara i omgångar mycket mer, tycker jag, kränkande. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

Eleverna tycks värdera nätkränkningar som mindre allvarliga än verbala och fysiska kränkningar på skolan, i alla fall enligt skolpersonalen. Nätmobbing är inget eleverna signalerar som ett större problem till skolpersonalen, vilka sällan beskriver sig hantera nätkränkningar. Om nätkränkningar någonsin föranlett polisanmälningar av elever råder det

osäkra uppfattningar. Nätmobbing kan därmed inte ses som någon utmärkande diskurs på Maskrosskolan. Nätkränkningar utgör enbart en liten del av de kränkningar som förekommer på skolan, precis som forskning visar är det vanligaste förhållandet när det gäller nätmobbing i relation till traditionella kränkningar (Dunkels, 2016).

”Tjejtjafset” i sexan – en omognadsdiskurs hos flickor

Vanliga kränkningar mellan elever, beskrivs vara det årligen förekommande ”tjejtjafset” bland flickorna i sexan:

Ja... det klassiska är ju... det klassiska tycker jag, så är det flickor i sexan. Det där *flicktjafset* när de ska springa ner varenda dörr här nere och tjata om att: ”Han sa det, och hon gjorde det, och den gjorde det.” Och så är de osams i tre dagar och sedan så är de världens bästisar, och sedan blir de osams igen. Och det är ju i sexan *det* förekommer. Högre upp så försvinner det bland flickor. Och det är ju *oftast flickor*. Det kan man ju se, där ser man ju skillnad! Men sedan högre upp så vet jag inte något speciellt så. Inte så att man kan säga det här är typiskt åttor eller det här är typiskt nior, för så är det inte. (Intervju med skolsköterska, Maskrosskolan)

Varje år nästan, så är det konflikter i sexorna bland flickor. Det slår aldrig fel! Dom *springer ner* oss här! Ja, och det är det ena och det andra. Och ibland är det något som hände utanför och ibland hände något här och ibland har det varit att dom har träffat på någon äldre man. Jamen det har varit *allting* liksom! Och att dom inte förstår gränserna, dom gör dumma saker. Och sedan är det konflikter mellan dom. Det kan vara *tjafsigt* mellan dom: De är kompisar, de är inte kompisar, de fryser ut någon. Och då hade de ju sprungit ner oss här typ tio gånger om dagen. Man gjorde inget annat än pratade: ”Vad hände...” och så. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Och sedan kan det vara tjejer. Vi hade en grupp med tjejer förra året också... i början av vårterminen... det var lite mer subtilt, men att man snackade skit. Och *det* skulle jag också vilja säga att det är en *jobbig* typ av... arbete. För det är mycket svårare. För det är uppfattning, alltså man uppfattar en känsla, man uppfattar ett beteende. Det är aldrig så där... det är inte så tydligt. Det är ingen tydlig konflikt. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Det återkommande problemet med flickorna i sexan beskrivs som ett ”jobbigt” problem att komma till rätta med. Flickorna beskrivs kränka varandra eller kränka andra. Deras ständiga konflikter är både subtila och verbala. Kränkningarna är riktad mot de egna vännerna och ställer vänskapen på prov gång på gång, alternativt fryser de ut någon eller kränker någon annan utanför den egna grupperingen. De beskrivs som ”tjafsiga” när de söker hjälp hos personalen och när de vill prata ut om alla relationella kränkningar som uppstår en så stor del av deras vardag att de ”springer ner” personalen i sitt behov av att prata. Det kan ses som att vänskapsbanden mellan flickorna ständigt utmanas av maktkamper dem emellan i olika makt och motståndshandlingar. Styrkeförhållanden som enligt Foucault (2002a) växelvis stärker och försvagar de inblandade parterna i deras inbördes relationer. Detta växelspel av maktrelationer förbinder sig enligt Foucault till en strategisk logik som går att finna om man undersöker människors tal. En sådan undersökning av ”tjejtjafset” framstår det inte i skolpersonalens tal som att de riktigt tar på allvar. De uppfattar inte någon logik i ”hon sa det och den gjorde det” när flickorna kommit springande ner till skolpersonalens tjänsterum tio gånger på en dag. Flickornas individuella upplevelser av kränkning beskrivs inte som utgångspunkt för skolpersonalens likabehandlingsarbete i någon större omfattning. Inte heller

uppges de sig ha några utarbetade strategier för att hantera problemen. Flickornas kränkningar ses snarare som ett ”klassiskt” problem bland just flickor i årskurs sex, det utmärker kön och det utmärker kön i en viss ålder. Det rör sig med andra ord om en mognadsdiskurs hos flickor, en syn på att flickor mognar socialt mellan årskurs sex och årskurs sju. Skolpersonalen förefaller i alla fall utgå ifrån att när flickorna blivit lite äldre och slutat springa ner till deras tjänsterum, har också de subtila och verbala kränkningarna upphört. De föreställer sig inte att flickorna helt enkelt slutade söka hjälp när ingen hjälp fanns att få.

Fysiskt våld – en motståndshandling bland de yngsta

Fysiskt våld beskrivs förekomma på Maskrosskolan, men inte i någon större omfattning:

De få slagsmål det blir på skolan, säg att vi kanske har, ja i år kanske vi har haft... jamen säg att vi har ett i månaden. Oftare är det inte när man liksom verkligen slår på varandra. Men det är ju dagligen någon som putter eller något sådant där. Men alla dom här, där det blir slagsmål, har ju föranletts av att någon har börjat putta eller säga någonting. Och språkförbistringar; att man inte förstår nyanser, vissa har kommit mycket längre i det svenska språket och är mycket mer klockrena i sin ironi, och dom andra fattar inte det. För vi har lite trånga korridorer och det är lätt att man bara putter till lite så här. Lite motsvarande att man leker ”tafatt” och putter och jagar varandra. Men jag tror att det hela tiden är viktigt att reagera. Och när vi ser att vi passerar gränser att vi kallar hit föräldrar och den rutinen med detta. Och sedan så drar vi oss inte för att, när det blir allvarligt då, att göra polisanmälningar. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

Det sker inte mycket våld på Maskrosskolan enligt rektorn; ett slagsmål i månaden ungefär. Vad som kan betraktas som mycket eller lite i det avseendet är naturligtvis vad man jämför det med. Eleverna är i sin interaktion väldigt fysiska med varandra. Puttandet och knuffandet i korridoren beskrivs ske dagligdags och rektorn menar vidare att det gäller att hitta ”nivåskillnaderna” i detta; vad som är på lek och vad som inte är det. Kuratorn säger: ”Det räcker ju att man går i korridoren. Det händer ju *alltid* saker i korridoren! Man säger liksom till: ”Skojbråka inte! om man ser. Det är *mycket* sådant! Som kan vara gränsfall.” Puttandet som sker kan däremot övergå till rena slag och slagsmål mellan elever. Konsekvensen av en lek som spårar ur är polisanmälningar. Skolan polisanmäler allt fysiskt våld. Intressant att fästa avseende vid är att det fysiska våldet som sker på skolan endast beskrivs ske i årskurs sex. På frågan om det förekommer fysiskt våld på skolan svarar trygghetsvärden:

Väldigt sällan. Väldigt sällan. Ja alltså nu är det så att, när sexorna kommer, då kommer dom ifrån en annan mera så ”lek”-skola. Så där är lite fortfarande, lite mera barnslig lek som kan... att de direkt kan bli irriterade. Men nej, väldigt sällan, med tanke på hur gamla dom är och hur mycket de leker och så. Nej det är väldigt lite! Det har inte hänt någonting de senaste tre åren, så har det inte varit slagsmål med äldre än sexor. Det kan jag säga dig. (Intervju med trygghetsvärd, Maskrosskolan)

Uppfattningen att våld sker bland de yngsta barnen som fortfarande leker bekräftas av specialpedagogen som ger ett snarlikt svar:

Specialpedagog: Nej, det har vi inte jättemycket! Det är mest dom små. Sexor kan ju slå lite och sådär på rasten, i början särskilt nu på hösten kan det vara lite. Men nej, inte jättemycket. Men det förekommer några gånger per år att det blir slagsmål mellan elever.

Intervjuare: Är det oftast yngre elever tycker du då, sexor?

Specialpedagog: Ja, det tycker jag *absolut!* Sexor, möjligtvis sjuor. Eller en sexa och en sju, eller flera sexor och sådär.

Intervjuare: Vad tror du att det beror på att dom...?

Specialpedagog: Men dom har svårt att lösa konflikter! Och så blir dom arga och kan inte prata riktigt och sätta ord på det. Oftast så tycker jag att när dom kommer från skolorna, från femman, då har de varit äldst, och det har oftast varit *mycket* tjafs; sexor. Det hör väl lite till liksom, i utvecklingen att när man lämnar och är äldst och så, och så kommer de hit och så blir dom yngst, och så har några kvar det beteende. Jag tror också att här, alltså, ungdomar brukar ju inte slåss! Dom vet ju att man inte ska göra det, utan dom löser det oftast innan. Sedan är dom *jätteduktiga* klasskompisar, och dom går emellan om det är något, och springer och hämtar någon vuxen. Och vi har ju rastvakter eller skolvårdar, eller någon annan vuxen, mig eller... vem som. Så går dom och hämtar oss och så går man emellan och så där. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Fysiskt våld på Maskrosskolan sker nästan uteslutande mellan ”dom små barnen” och då övervägande mellan pojkar, men flickor kan också slåss enligt specialpedagogen: ”Mest killar, men det kan också vara tjejer som slåss, *definitivt* i dom yngre åldrarna!” Enligt rektorn är det däremot ovanligt med våld mellan pojkar och flickor. Våldet beskrivs uppstå genom att en lek spårar ur mellan de yngsta eleverna. Personalen betraktar våld som en handling de yngre barnen tar till för att de ännu inte lärt sig behärska sin ilska. Våld uppfattas av högstadijepersonalen som vanligt bland barn i låg- och mellanstadiet. Våldet i sexan förklarar personalen som en reaktion på att eleverna inte förmår lösa konflikter verbalt av olika skäl, till exempel på grund av språkförbistringar. Specialpedagogen beskriver till exempel en karakteristisk situation där en pojke i sexan tar till fysiskt våld efter att ha blivit retad: ”Han hade sagt till innan ett par gånger under dagen och bett dom sluta och så där, men dom hade inte slutat utan småretats, och då blev han jättearg, han var ju jätteledsen!” De pojkar som retat honom erkände direkt för specialpedagogen att de fortsatt retat honom trots att han bett dem sluta, för att de tyckte att ”det var kul” ”det var inget illa ment”. Fysiskt våld kan därmed inte ses som ett maktmedel eleverna på Maskrosskolan regelmässigt tar till för att kränka någon. Fysiskt våld kan snarare ses som en motståndshandling gentemot den makt verbala kränkningar utgör (Foucault, 200a2). En motståndshandling eleverna i sexan och kanske någon i sjuan, kan ta till för att de ännu inte lärt sig att behärska sig, detta betraktas som en mognadsfråga av skolpersonalen. De äldre eleverna slåss i regel inte, helt enkelt för att ”ungdomar brukar ju inte slåss!” enligt specialpedagogen.

Sedan finns det en typ av våld som inte inträffar ofta på skolan men som plötsligt kan dyka upp, och det är riggade slagsmål:

Man vill gärna hetsa igång ett slagsmål, man vill arrangera. Det hade vi lite problem med förra året. Att man försökte elda under en konflikt: ”Han sa, han sa, han sa. Ska du inte ta honom nu!? Vi går ut här ute.” Och så att man riggar. Och då är det ju ett arbete att försöka ta reda på *vem är det som riggar det här?* Det är ju oftast inte dom två som slåss, utan dom har ju blivit hetsade utav någon som styr. Så var det ju förra året. Och då hade vi ju en kille som vi fick punktmarkera i det ärendet, liksom. Man vill ha något att titta på! Därför att det blir som hyenor liksom. Man vill ha en match. Man vill ha något kul att titta på. Man vill ha en happening. Bara det. Det är bara de det handlar om! Så det är egentligen ingen anledning. Utan det handlade *bara om* att man skulle försöka få två stycken att blir arga. Helt meningslöst! Men det... Sådana grejer går i vågor. För vi hade en kille som sysslade med detta, för att han ville ha något kul liksom. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Riggade slagsmål för att få en ”happening” på skolan kan förekomma, men det är inte ofta och det är inte många elever som regelmässigt ägnar sig åt en sådan verksamhet. Riggade slagsmål är däremot en situation, som skolpersonalen säger att de kan förvänta sig plötsligt dyker upp på skolan. I dessa fall är det någon elev som ligger bakom och styr, som använder sin makt för att rigga slagsmål genom att sprida falska rykten i syfte att blåsa upp en konflikt och sedan övertalar andra att ta till våld, enbart för att det finns något lustfyllt i att se andra slåss. De riggade slagsmålen beskrivs gå i vågor och styrs av enskilda elever. Riggade slagsmål kan därmed inte ses som någon normativ våldsdiskurs på skolan överlag.

Våld och kriminalitet brukar gå hand i hand, i alla fall i media och i kollektiva föreställningar om hur livet gestaltas på stigmatiserade platser (Rose, 1999; Wacquant, 2008). Det finns några elever som är inblandade i kriminalitet på Maskrosskolan, men de är inte många och i regel slåss de inte heller på skolan eller begår kriminella handlingar öppet:

Trygghetsvärd: Men även de ungdomar som gör saker som inte är bra. Även dom vågar inte heller göra det öppet! De har någonting... de skäms lite. Så de vågar inte göra någonting när många människor ser.

Intervjuare: Nej, det händer inte öppet?

Trygghetsvärd: Nej det händer inte öppet. Och även dom, de hälsar och de är väldigt trevliga. Men... polisen kan beskriva dom på ett annat sätt.

Intervjuare: Ja precis, det blir rätt... alltså bilden blir skev?

Trygghetsvärd: Ja! (Intervju med trygghetsvärd, Maskrosskolan)

Beskrivningen av de kriminella eleverna i skolpersonalens berättelser är naturligtvis inte problemfria. Dessa kriminella elever beskrivs ha begått olika typer av våldsbrott utanför skolan, varav endel av dessa är grova. Det rör sig däremot endast om ett fåtal elever på skolan.

De kriminella eleverna beskrivs kunna visa kriminella ”tendenser” även på skolan och många elever är rädda för dem, ser upp till dem, eller så vill de inte ha med dem att göra. Trygghetsvärdens beskrivning visar i alla fall på att också de kriminella eleverna förstår att förortsrespektabilitetsdiskursen är en överordnad diskurs inom området och på skolan, och att ”de skäms lite” för att de inte underordnar sig den. Ett segregerat område får en territoriellt stigmatiserad stämpel tilldelad sig av den etniskt vita medelklassen (Wacquant, 2008). Den samhällsklassen med makt att fälla värderande omdömen om andra. Områdets rykte beskrivs då i termer av våld, kriminalitet och social upplösning, många gånger tack vara en oproportionerlig vinkling i media (Ibid.). Ett segregerat område innehåller emellertid en mycket mer komplex sammansättning av klasshierarkier, kulturella normer och diskurser som är i omlopp och som styr respektabiliteten inom området. Det finns kriminella barn på skolan och det är ett problem i sig, men de är inte representativa för det våld som sker på skoltid.

Det finns ingen våldsdiskurs på skolan i den mening att våld skulle vara en normativ form av kränkning. Det våld som sker är oftast en motståndshandling bland de allra yngsta eleverna. Dessa motståndshandlingar förklaras av personalen som beteendeproblematik i form av att eleverna ännu inte har lärt sig självbehärskning och inte har verbala verktyg att hantera känslostormar.

Den psykiatriska diskursen – ett pedagogiskt hjälpmedel i regleringen av arbetarklassen

Inom Maskrosskolans upptagningsområde är efterfrågan på neuropsykiatriska diagnoser och utvecklingsstörningsdiagnoser ifrån skolorna stor, vilket kommer att belysas i följande avsnitt. Diagnoser som ADHD uppges vara ett skäl till varför elever kränker och till varför de blir kränkta på Maskrosskolan:

Skolsköterska: Ja de utsätter mycket! Dom styr ju mycket på lektionerna! Och vill man då inte medicineras, ibland så har det hänt att vi har plockat ut dom inför klassen och satt dom i en liten grupp. Där dom inte är många, men där dom verkligen får hjälp. Och där Skolverket tycker att det är okej alltså. Och där man försöker slussa tillbaka dom in i vissa ämnen i alla fall, men vissa går inte. Och där kan det ju vara. Man kan ju höra kommentarer som: "Ahmed han är ADHD-unge." säger dom. Det kan ju den personen säga om andra också. Så fort det är någon som är lite stökig: "Ja, han är ADHD:are." eller något sådant där.

Intervjuare: Det blir negativt?

Skolsköterska: Ja det blir det! Ja det blir det! Det blir någon beskrivning på att man inte kan sitta still!
(Intervju med skolsköterskan, Maskrosskolan)

Tidigare forskning har visat att skolpersonal tenderar att förklara kränkningar med att elever har neuropsykiatriska diagnoser som ADHD (Lunneblad et al., 2016a; Lunneblad et al., 2016b; Odenbring et al., 2015a). På Maskrosskolan är det inte bara personal som förklarar elevers beteendeproblematik i termer av diagnoser, det gör även eleverna. Eleverna sätter gärna diagnos på varandra och ett ADHD-epitet får den som är "lite stökig". Diskurser i den offentliga makten brukar införlivas i människors tankevärld (Rose, 1999). Det visar att makten i den neuropsykiatriska diskurs som fått fäste inom skolan blivit så legitim att den föranleder kränkningar mellan elever helt öppet. Det är kanske inte så konstigt på en skola där elever med diagnos plockas ut inför klassen och placeras i en speciell undervisningsgrupp. Det är det samma som att skolan som institution markerar att dessa elevers beteenden inte är förenligt med vanlig undervisning.

Kuratoren beskriver upplevelsen av att plockas ut till den särskilda undervisningsgruppen med att: "Endel vill ju bara gå i sin klass, och känner sig *otroligt* stigmatiserade!" Specialpedagogen berättar att:

Intervjuare: Hur ser relationen ut till kränkningar, finns det någon relation till diagnoser? Att man blir mera utsatt kanske, eller att man utsätter?

Specialpedagog: Jaa, det tror jag *absolut* att det gör! Förra fredagen hade jag ett *långt* samtal med en av pojkarna som jag jobbar med då, i sexan, som har flera svårigheter. Eller han sökte upp mig och så ville han prata, och var ledsen. Och så sa han att, ett ord som de använder här: Att han kände sig "efterbliven". Han blev kallad "efterbliven" så sa jag: "Varför då?" "Bara för att jag inte går med klassen hela tiden, och för att jag har hjälp av resurslärare." Och så pratade vi om det. Och jag *förstår* det! Att han kände sig ledsen! (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Eleven har en ADHD-diagnos tillsammans med flera andra diagnoser (det är vanligt på Maskrosskolan att elever med diagnos har upp till tre-fyra diagnoser). Eleven är ledsen för att han utsätts för kränkningar på grund av att han går i den lilla undervisningsgruppen där skolan placerar vissa elever, ibland emot deras egen vilja. Dessa elever upplever sig med andra ord kränkta av såväl elever som av skolan. Skolans föresats att diagnostisera elever och placeras dem i särskild undervisning, gör dessa elever till avvikare, en sorts outsiders på skolan som är

måltavlor för kränkningar. Ett vanligt kränkande ord som används är ”efterbliven”. Det är en situation skolan som institution själv kan sägas ha skapat i sin ständiga jakt på utredningar av diverse slag. Att skolpersonal vill att elever skall diagnostiseras visar också svensk forskning (Nilholm et al., 2012). En anledning tros vara att lärare upplever bristande kunskaper i hur de skall undervisa vissa elever och att en diagnos underlättar lärarens situation. Detta trots att en medicinsk diagnos inte ska behöva föreligga för att få särskilt stöd i svensk skola (Ibid.). Skolpsykologen beskriver efterfrågan på neuropsykiatriska diagnoser på förortsskolorna i området:

Man kan misstänka att en elev har ADHD, men det är kanske inte så viktigt att fastställa om den har det eller inte. Vi ser att den har dom här svårigheterna med koncentration och impulsivitet, då får man jobba med det och anpassa undervisningen efter det, så tänker jag. Och visst, fördelen med en ADHD-diagnos är att man kan få medicins behandling för det, för dem som det fungerar för. Det är väl utmärkt, för dom det funkar för. Men det ska *absolut inte* vara något *krav* för att klara av *skolan!* Så tänker jag. Det är *inte så* att skolan ska ligga på föräldrar, och skicka remiss till ADHD-utredning för att skolan *vill* det! Vilket *oftast* är fallet! *Alldeles* för ofta är det så! Jag får liksom stoppa det, eller vara väldigt kritisk till det, att dom vill det. De vill till exempel att jag ska skicka remiss för ADHD-utredning, trots att *jag* kanske är tveksam till det, eller föräldrar är tveksamma till det.

....

Men för *skolans del* skulle jag säga behöver man kanske ingen ADHD-diagnos. Och har man dom svårigheterna som sagt, så har man det. Och allt ligger ändå på en glidande skala. Vem bestämmer om man har ADHD eller inte? Om gränsen är där för ADHD så kanske man är jättenära och ändå har lika stora svårigheter som den som är strax bredvid liksom. Så... *Ja*, skolan ligger på och vill gärna utreda, jag är mer tveksam, för jag tänker att skolan ska *försöka* göra sitt yttersta, och anpassa sin organisation och verklighet innan man gör någonting sådant. Och det görs inte alltid. Jag tycket inte skolan anstränger sig tillräckligt länge i alla fall, innan dom skriker efter en ADHD-diagnos! (Intervju med skolpsykolog, Maskrosskolan)

Skolpsykologen är kritisk till den stora neuropsykiatriska diskursen inom förortsskolorna och anser inte att skolorna anstränger sig för att anpassa sin organisation och sin verksamhet. En uppfattning även vissa kliniker i Rafalovich (2005) studie delar, vilka även de menar att elevers problem i skolan hör ihop med en undermålig pedagogisk verksamhet. Psykiatridiskursen kan ses som att skolan, en myndighetsinstitution med pedagogiskt uppdrag, vill skjuta det pedagogiska uppdraget ifrån sig genom att peka ut enskilda elever som avvikare ifrån normalitetsdiskursen om vilka betendenormer skolan godtar. Specialpedagogen säger: ”Men jag vet ju att lärare ger sina egna, när det inte fungerar: ”Han *måste* ha det och det. Och han *måste* ha...” Elever som beskrivs i termer av ADHD på skolan, vare sig de har en diagnos eller menas uppvisa ett beteende förenligt med en diagnos, är i regel inte vilka elever som helst: De är pojkar. Stökiga killar som lärarna inte kan få att sitta still i klassrummet och ägna sig åt skolarbete, är en grupp elever skolpersonalen vill ska diagnostiseras:

Skolpsykolog: *Absolut* är det fler stökiga killar som får ADHD-diagnos!

Intervjuare: Det är dom man *vill* diagnostisera?

Skolpsykolog: Jaa, det kan vara så! Det kan vara så!

....

Skolpsykolog: Ja, i utredning och diagnostisering är det *definitivt* en könsskillnad! Tänker jag. Jag kan inte tänka mig något annat!

Intervjuare: Att det just rör pojkar?

Skolpsykolog: Ja, och samma sak med autism. Det är säkert många fler pojkar som får autismdiagnos, det är jag övertygad om! Utvecklingsstörningar... känns nog mer jämt, men det... det kan nog vara lite fler killar också. (Intervju med skolpsykolog, Maskrosskolan)

Det är de stökiga pojkarna skolan vill utreda för en neuropsykiatrisk diagnos. Det beskrivs samtidigt tillåtet för pojkar att vara stökiga, en normativ diskurs av maskulinitetsnormer som beskrivs finnas hos både föräldrarna och inom elevgruppen. Skolsköterskan säger: "För *pojkar* är det mer *tillåtet* att vara *stökiga*! Det tycker föräldrarna också." Den tillåtande stökighetsdiskursen hos pojkar är dock inte förenlig med lärarnas ambition att bedriva katederundervisning, vilket sägs vara den dominerande undervisningsmodellen på skolan enligt kuratorn: "Här är det den här lite gammaldags katederundervisningen, för att det är det som har fungerat här. Jämfört med kanske en svensk skola där man är van vid att man tar fram material själv." Till den normativa diskursen att pojkar tillåts vara "stökiga" inom området och att skolan endast bedriver katederundervisning tvärtemot etniskt vita medelklasskolor, tillkommer en annan diskurs; nämligen elevers okunskap om syftet med skolan.

Skolpersonalen beskriver i intervjuerna att eleverna inte förstår vad man ska ha skolan till. Det finns ingen skolprestationsdiskurs inom ett område där föräldrar inte arbetar och där eleverna har dåliga kunskaper om hur det svenska samhället är uppbyggt och att det finns en korrelation mellan studier och arbete. De lägre arbetarklasspojken uppvisar inte respektabilitetsnormer som självbehärskning, disciplin eller tar ansvar för skolprestationer (Skeggs, 2000). Arbetarklassbeteenden anse vara respektlösa, revolutionära och i behov av att kontrolleras framhåller Skeggs. Detta behov av att kontrollera de lägre arbetarklasspojken gör det nödvändigt att ge dem en psykiatrisk diagnos. Förortsskolor som inte kan hantera "stökiga killar" i klassrummet anser alltså att de har psykiatriska problem och att beteendereglering inte faller inom skolans fostrande uppdrag, utan bör ske med medicin. En medicin eleverna oftast inte vill ta då medicinen gör att eleverna känner sig personlighetsförändrade och inte längre som sig själva enligt skolsköterskan: "Det här är inte jag Ahmed! Utan att det är någon annan". Dessutom vill de inte ta ADHD-medicin för att de skäms. Den här typen av diagnoser beskrivs vara stigmatiserande inom området och föräldrarna beskrivs inte förstå varför deras barn behöver en diagnos. Att skolan vill medicinera elever med personlighetsförändrande medicin, kan ses som en subtil maktteknik för att åstadkomma disciplin inom institutionen genom ökad kontroll i övervakningen av eleverna (Bentham, 2002; Foucault, 2003).

Elever som skolan vill utreda har inte bara svårigheter att sitta still i klassrummet, många saknar betyg i flera ämnen och har hög skolfrånvaro. Skolans vilja att utreda gäller då utvecklingsstörningsutredningar, vilket i princip är de enda utredningar skolpsykologerna prioriterar inom området. Efterfrågan på utvecklingsstörningsutredningar på de segregerade skolorna inom området beskrivs som mycket stor. Uppfattning att dessa elever i större utsträckning skulle vara begåvningshandikappade hör enligt skolpersonal ihop med faktorer som "kusingifte". Nyanlända elever och elever som inte anammat någon skolprestationsdiskurs riskerar då att placeras i särskola, eller åtminstone bli klassade som lätt utvecklingsstörda:

Skolpsykolog: Nej så många är ju negativt inställda till det, att utreda och så (syftar på elevernas föräldrar). Och som jag sagt förut: När rektorn *tjatar* på föräldrar att vi *ändå* ska skicka en remiss, så kan de motvilligt gå med på det: "Ja det kan vi väl göra." Och sedan så kommer dom på utredning och så vill dom inte fortsätta med det. Och något som skolan *brukar* tjata om, det är: "Vi vill göra en psykologutredning på ditt barn." säger dom. Bara en "psykologutredning" utan att närmare specificera vad *det* innebär. Och så säger föräldrar: "Ja" eller "Jaaa" eller "Jaha" eller någonting, utan att veta vad dom har sagt ja till.

Intervjuare: Nej precis, för förstår dom vad det är?

Skolpsykolog: Nej! Det förstår dom inte! För rektorn *säger* inte vad det är, dom säger bara att det är en "psykologutredning". *Jaha*, vad *det* nu betyder... Och så har dom sagt ja till det mer eller mindre, och så står det i journalen och så ska jag läsa det: "Bra! Föräldrarna har sagt ja till det." Sedan så träffar jag föräldrarna och säger vad det är jag ska göra. Det vill säga en utredning med frågeställning utvecklingsstörning, så som vi har fått direktiv om att vi ska göra bara då. Och vi ska tydligt informera *innan* vad det är vi ska ta reda på: "Vi vill göra en utredning med frågeställning utvecklingsstörning, om ditt barn har utvecklingsstörning och vad det innebär." Och *då* är dom inte lika positiva kan man ju säga! Men visst, det är få ändå som drar sig ur då. Om jag ändå informerar ordentligt runt det här och vad det kan innebära och så... Så brukar dom ändå acceptera det. Men... som sagt, det är *väldigt* lätt för skolan och rektorn att säga vad vi vill göra och sedan så säger föräldrarna: "Ja", och sedan säger jag vad vi *verkligen* ska göra... och då är det... mer tveksamt. Nää... Men det är sällan dom drar sig ur ändå. Det har jag väl knappt varit med om ändå, när vi väl sitter där. (Intervju med skolpsykolog, Maskrosskolan)

Skolan utövar makt över föräldrarna genom att praktiskt taget tvinga på dem en utredning av barnen de inte själva vill ha. Rektorerna gör det bekvämt för sig genom att vara otydliga i informationen. Eleven presterar dåligt i skolan och behöver utredas. Att skolpsykologerna blivit ålagda att endast göra utvecklingsstörningsutredningar av sin chef och vad det innebär, är inget rektorerna förklarar närmare för föräldrarna. Skolans verksamhet behöver utredningen och diagnosen. Lätta utvecklingsstörningsdiagnoser ger skolverksamheten pengar alternativt förflyttar eleven till särskolan. Skolpsykologen är inte glad över situationen, men när föräldrarna trots allt sitter där tillsammans med tolken som ibland översätter "psykolog" med "psykiater" istället, säger föräldrarna ändå inte nej. Experter innehar en avgörande roll i samhället enligt Rose (1999) som understryker att människans inre värld i högsta grad är påverkad av en statlig maktutövning som vill styra och reglera människor. De allra flesta föräldrar beskrivs heller inte förstå vad särskola innebär trots information. Särskola och synen på begåvningshandikapp är ett kulturbundet fenomen precis som utvecklingsstörningstesterna beskrivs vara av skolpsykologen. En fråga i begåvningsstestet berättar skolpsykologen är till exempel: "Vem är Astrid Lindgren? Det vet vi, vi vet. Men kommer man ifrån Syrien nu, kanske man antagligen inte vet det." "De där testerna är ju liksom kulturbundna, får man ju säga. Vi som vet vem Astrid Lindgren var; vi får poäng på den frågan. Men dom som inte vet det, får inte det."

Att föräldrar och elever finner diagnoser stigmatiserande är inget skolorna i området beskrivs ta hänsyn till. Makten i denna neuropsykiatriska diskurs tycks vila i händerna på rektorerna. Skolsköterskan säger: "Men det är ju *rektor* till syvende och sist som *bestämmer!* Som *lägger ut detta* på våran skolpsykolog." Skolpsykologen å andra sidan säger att: "Och *ofta* får jag vara en motvikt mot rektorerna, så är det! Dom vill göra "*det*, och *det* och *det*": "Vi vill att du gör *det*, och *det*, och *det*." Medan rektorn har svårt att förstå varför skolan ska behöva ha ett utlåtande ifrån en skolpsykolog för att få en elev utredd inom Barn- och

ungdomspsykiatrin. Rektorn på Maskrosskolan tycker att psykologer är alldeles för försiktiga i sina utlåtanden när skolan vill att ett barn utreds av BUP. Om en psykolog i sitt utlåtande till BUP skriver: ”Min försiktiga rekommendation” säger rektorn att: ”En sådan utredning är bara att slänga, den är helt oanvändbar! Det går inte att skicka in en utredning där en psykolog har skrivit *min försiktiga rekommendation* för en sådan utredning leder ingen vart!” Rektorn säger att om han skickar in den så ”kommer inget att hända” oavsett hur omfattande utredningen är i övrigt. Psykologen som gör utredningen ”måste ta i, i sina formuleringar” för att remissen skall leda till en vidare utredning. Rektorn säger att konsekvensen blir att ”man får slänga utredningarna och begära nya. Man kan få begära två nya utredningar till” innan man får ett psykologutlåtande som enligt rektorn håller måttet för att skickas vidare till Barn- och ungdomspsykiatrin när skolan vill utreda en elev för neuropsykiatriska diagnoser eller lätt utvecklingsstörning.

Maskrosskolans exempel visar på en pågående maktkamp inom detta territoriellt stigmatiserade område mellan rektorer och psykologer. Rektorer hävdar sin makt genom att begära utredningar för neuropsykiatriska diagnoser och utvecklingsstörningar, psykologer gör motstånd genom att försvåra processen. De lägre arbetarklassföräldrarna är närmast maktlösa i saken. Den psykiatriska diskursen är stark på Maskrosskolan, dock finns ingen samsyn mellan professionerna om att det borde vara så. Det är skolan som skapar den psykiatriska diskursen genom att närmast göra sig till en filial till Barn- och ungdomspsykiatrin. Den psykiatriska diskursen kan ur en kritisk synvinkel betraktas som både ett pedagogiskt hjälpmedel för att reglera den lägre arbetarklassen och som ett diagnosmissbruk.

Hanteringen av kränkningar och våld på Maskrosskolan

Följande avsnitt behandlar hur skolpersonalen skildrar de strategier som används för att hantera våld och kränkande behandling på skolorna.

En otydlig handlingsplan och brist på konkreta strategier i likabehandlingsarbetet

Det konkreta arbetet med kränkande behandling på Maskrosskolan uppfattar elevhälsoteamspersonalen som bristfälligt, de anser sig inte klara över hur kränkningar skall hanteras och vem som gör vad. De beskriver sig också oförstående till att de själva eller kollegor i elevhälsoteamet inte involveras i skolans hantering av kränkande behandling i någon större omfattning, detta trots att de i egenskap av sina respektive yrkesroller tidigare har varit del av skolans arbete med kränkande behandling. Skolsköterska säger till exempel att: ”Jag är bortkopplad ifrån närvaroteamet/trygghetsteamet nu, men förut har jag jobbat med det i tretton år, men de sista åren ska jag inte vara med där längre, vilket jag tycker är konstigt, men så är det.” Vidare menar de att elever och lärare inte heller känner till vem som gör vad i skolans arbete gällande kränkande behandling och att det enligt kuratorn blir ”lite konstigt” när lärare eller elever vänder sig till kuratorn och ”tror” att denne har en större funktion i detta arbete. Denna otydlighet i skolans strategier att hantera kränkningar sägs bero på förändringar på skolan efter rektorsbyte och att den tidigare rektorn bedrev arbetet på ett helt annat sätt än den nuvarande rektorn som infört mycket förändringar. Ett förändringsarbete kuratorn framhåller att: ”Det kanske inte är sämre för skolan, det kan jag inte svara på. Men

för *min* skull och hur man vet vad som händer, det är bra att ha något övergripande.” Skolans likabehandlingsplan beskrivs ha fått en positiv bedömning av Skolverket: ”Skolinspektionen har precis granskat våran och tyckt att den var väldigt bra.” berättar specialpedagogen och tillägger att hon trots det i samråd med kuratorn fört samtal om att likabehandlingsplanen borde göras mer ”traditionell” och konkret i likhet med andra skolors likabehandlingsplaner. Skolpersonalen säger sig sakna en konkret handlingsplan att arbeta efter:

Kurator: Så det finns väl egentligen inget så riktigt nedskrivet. En del har ju som på den andra skolan där jag var, dom hade ju det så. Här finns det ju inte riktigt så nedskrivet. Det finns ju en likabehandlingsplan, hur man ska jobba med kränkningar och att ingen ska bli kränkt, det finns ju. Men en riktig handlingsplan...

Intervjuare: Det här konkreta?

Kurator: Nej det finns ju inte. Och det kan jag ju tycka... Det fanns förr, men den har tagits bort och lite så där. Så det *finns inte* någon sådan handlingsplan, det kan jag tycka att man kan ha för det är liksom lättare på något vis. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Elevhälsoteamet arbetar inte längre med kränkande behandling på skolan, vilket de beskriver sig ha gjort tidigare. Kränkningar är heller inget som diskuteras ofta vid elevhälsoteamets möten enligt skolpsykologen: ”Det är ingenting vi tar upp ofta tycker jag inte. I idealfallet tänker jag att det hanteras av något antimobbningsteam eller liknande.” Trots bristen på en tydlig handlingsplan, har skolan likafullt ett antimobbningsteam bestående av tre personer som arbetar med kränkande behandling. Specialpedagogen beskriver antimobbningsteamets uppföljande arbete vid kränkningar med att: ”Ja, och det finns ju en plan för det, som dom följer, javisst.” Antimobbningsteamets uppfattning är däremot att det är ett delegerande arbete och inget som de går in och tar över ifrån inblandad personal, det vill säga lärarna:

Intervjuare: När ni samtalar med elever, när det har varit någonting, är det trygghetsteamet som gör det?

Biträdande rektor: Nej det är den som är inblandad. Vi lämnar aldrig över. Alltså är det *du* som är läraren i händelsen, så är *du* närvarande hela vägen. Så det är aldrig någon som träder in och säger: ”Gå du och ha din lektion nu, så fixar vi detta.” Det gör vi aldrig! Det är den läraren som gör det.

Intervjuare: Så trygghetsteamet har inte den funktionen att man går in och...

Biträdande rektor: Nej inte tar över då! ”Antimobbningsteamet” kallar ju vi det. Det är ju dom som då kanske tar dom enskilda samtalen. Går in på lektioner och plockar ut elever: ”Jag vill prata med dig.” För att kartlägga situationen. Men när det *händer saker* så, så är det de som har varit inblandade som reder ut det.

Intervjuare: Kallar man ofta in er som rektorer, eller kuratorn eller alltså...

Biträdande rektor: Nej. Är det många inblandade, så måste man göra det. Just som jag sa, ibland måste man dela upp det om det händer någonting. Så att man delar upp det: ”Du tar dom, och du tar dom” och så. Då är det ju vi som gör det.

Intervjuare: Ni har ingen så här graderande skala, jag tänker mig att ju grövre det är så blir man inkallad till rektorn? Så där som det kan vara på vissa skolor, att man har den principen?

Biträdande rektor: Jo, det kan det ju också vara... men det finns ingen sådan skala att *nu* så...

Intervjuare: Nej för det har jag nämligen varit med om på andra skolor.

Biträdande rektor: Nej, det är nog mer känsla, och vad som har varit innan och... Det kan ju vara några som har en historia. Visst, då kan det ju vara att man känner: ”Nej, nu reder vi inte i detta som klassföreståndare, nu behöver vi ha mer hjälp.” Om det till exempel börjar sprida sig till hela klassen, då flaggar man ju upp liksom och gör en anmälan till elevhälsoteamet till exempel. En ökad frånvaro, eller en ökad motsättning i gruppen och så. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskola)

Antimobbningsteamets funktion består främst i att kartlägga situationer av systematisk mobbning. Systematisk mobbning är som tidigare beskrivits, ovanligt på Maskrosskolan enligt skolpersonalen. Kränkande behandling ska på skolan hanteras av den lärare som uppmärksammar problemet. Läraren är då "närvarande hela vägen" enligt biträdande rektor. På Maskrosskolan finns ingen som går in och "tar över" vid hanteringen av kränkande behandling, om inte problemet är så omfattande att flera personer behöver involveras. Skolan tillämpar inget bestraffningssystem som vilar på hierarkiska sanktioner (Foucault, 2003). När ärenden går vidare till elevhälsoteamet handlar det oftast om frånvaroproblematik och att elever inte går på lektionerna, eller att det är stökigt i klassrummet till den grad att en ensam lärare inte kan hantera problemet. Skolans rektor anser också att det är lärarnas uppgift att agera i elevärenden:

Eller man kunde komma ner med någon och bara: "Prata med denna eleven." "Jaha? Om vadå?" Alltså *den* biten liksom. Ibland när det har blivit spring här nere, så har vi, min biträdande och jag sagt så här: "Nej, nu måste vi trycka tillbaka detta och också på något sätt säga till personalen så att dom förstår att dom har det mandatet att agera i elevärenden. Att jag ska sitta här som inte ens var med på lektionen. Vad ska jag säga? Jag vet inte överhuvudtaget vad som hände. Det blir bara knepigt. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

Rektor blandar sig i regel inte i ärenden som rör kränkande behandling om det inte är fråga om att göra polisanmälningar. Rektorn säger sig inte veta vad han ska säga till elever i ett sådant ärende. Vare sig rektor eller biträdande rektor uppfattar att deras auktoritära yrkesroll skulle kunna användas som ett disciplinerande verktyg i hanteringen vid kränkningar, utan menar att dessa ärenden sköts bäst av lärare. Lärarnas uppgift är att övervaka och kontrollerar eleverna inom institutionen och att disciplinera dem när de behövs. (Bentham, 2002; Foucault 2003). Medan rektorerna övervakar lärarna så att de sköter sitt uppdrag och förstår att de har "mandat att agera i elevärenden". Den effektivaste metoden att komma till rätta med kränkningar är enligt rektor när klassföreståndare kallar till möte med föräldrarna:

Men där klassföreståndare möter två elever och deras föräldrar och man sitter ner och diskuterar igenom saker. Det skulle jag säga till 90 % löser allting. Redan efter det mötet. Att det är så effektivt. Så skulle man göra någonting, då är det ju dom *mötena* som man skulle se till att ha *oftare*. Sedan försöker vi väl jobba på dom små sakerna så att vi inte behöver ha det, det är väl alltid målet. Och det är det jag säger återigen där, i klassrummet där läraren är eller i korridoren, det ska inte behöva vara här inne längst ner i korridoren hos mig. Utan det ska ske där det händer, där man ändå konkret kan säga att: "Du sa detta, och det var inte okej." liksom. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

Klassföreståndarna är de som hanterar kränkande behandling. Vid behov kallar de till möte med föräldrarna. Föräldrarna används av lärarna i hög utsträckning som en disciplinerande metod genom att de lägger över ansvaret för hanteringen av kränkningarna på dem. Föräldrarna förväntas vara de som disciplinerar eleverna. Föräldrametoden är enligt rektor en effektiv metod som till 90 % löser allting. Eleverna tycks ha stor respekt för föräldrarna.

Trygghetsvärd: Jo, när det uppstår en konflikt mellan två elever så, är det i klassrummet så, den läraren kör ut en av eleverna. När det börjar med ord så; utkörd. Händer det bråk i klassrummet så ringer dom personalrummet eller mitt nummer, ringer dom, så kommer jag dit. Sedan så ska vi ha samtal, enskilda

samtal först, för att reda ut vad som har hänt. Hur var och en säger vad som har hänt. Sedan när vi vet lite mera så hämtar vi de två, och så säger vi hur det var: "Så här känner Ahmed och så här du. Du har kränkt honom. Vad säger du?" Så svarar dom. Sedan säger de till varandra hur de känner sig. Och sedan har vi värdegrund att säga. Om det har hänt i klassrummet så... I klassrummet är det inte så att man, man går inte till klassrummet för att bråka, utan det finns saker som man måste göra där. Då har de brutit mot våra regler. Och vi säger att: "I klassrummet eller i skolan så är våld inte acceptabelt någonstans." ... Och då måste de skaka hand och säga att de lovar att det här är slut. Så brukar de göra. Oftast säger vi att: "Detta har hänt, men det finns elever som har hört att ni har bråkat och de kanske kommer frågor att han har gjort så mot dig, han slog dig, ska du hämnas eller ska du fortsätta? Det är många som vill att ni ska fortsätta bråka." Så att de ska vara smarta och säga: "Nej det här har vi lagt åt sidan, nu är det över." Och sedan så ringer vi hem och informerar om det som har hänt.

Intervjuare: Ni ringer alltid hem?

Trygghetsvärd: Ja, vi ringer alltid hem när det är slagsmål. Informerar om vad som har hänt och att vi har löst detta, och att allting är klart nu och att de har lovat att inte fortsätta det här. Sedan efter skolan, så säger vi att det är deras ansvar att kolla. Det kan hända att de bor på samma gård och att detta ska fortsätta någon annanstans. Så då, måste de försäkra att det inte händer något efteråt.

Intervjuare: Men om det är verbala bråk, ringer ni hem då också?

Trygghetsvärd: Ja, alltid om det är något, om någon kränker eller så, så ringer vi hem.

Enligt rektor ska läraren hantera kränkningarna direkt i klassrummet. Lärarna verkar emellertid i regel inte ha tid med detta enligt trygghetsvärdens beskrivning. Eleven blir istället utkörd ur klassrummet om det rör sig om verbala kränkningar. Rör det sig om fysiskt våld ringer läraren efter trygghetsvärden som kommer dit för att samtala med de inblandade eleverna, för att därefter ringa föräldrarna. Trygghetsvärden säger att skolan vill att föräldrarna tar ansvar för att bråket inte kommer att fortsätta efter skoltid, "det är deras ansvar att kolla" att "detta inte ska fortsätta någon annanstans" och att det finns risk att eleverna uppmanar de inblandande att fortsätta bråket. Skolpersonalen beskriver sig inte arbete preventivt för att förebygga att våldshandlingarna inte upprepas mer än att de påminner eleverna om att de inte är acceptabelt med våld på skolan. En påminnelse de också gör i största allmänhet när de ser situationer i korridoren som kanske eller kanske inte är våldshandlingar:

Även om man kanske inte hinner med det förebyggande. Att man riktigt konkret jobbar med det. Det finns ju givetvis att man... Men det är väl ändå att man tar, jag menar stoppar det. Det räcker ju att man går i korridoren. Det händer ju *alltid* saker i korridoren! Man säger liksom till: "Skojbråka inte!" Om man ser. Det är *mycket* sådant! Som kan vara gränsfall. För det är en man är på då. Då säger jag att dom ska sluta. Det är ju *givet* liksom! Sedan är det inte det för alla. Även om det är så vi säger att skolan står för, att man säger alltid till. Så är det ju inte alltid. Det finns ju vissa lärare som... Olika personer som *väljer* att kanske inte ta den konflikten. För det kan ju bli en konflikt liksom av att man säger till. Så det är ju att liksom *alltid* säga till. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Skolpersonalens beskrivningar av de ständiga kränkningarna i korridoren är tvetydiga. Å ena sidan säger de att eleverna inte tar kränkningarna på allvar, de bara leker. Samtidigt är skolpersonalen osäkra på hur de ska tolka vad de ser, om det är på skoj eller inte när flera elever är "på" en person. Enligt kuratorn är mycket av det som pågår mellan eleverna i korridorerna gränsfall för vad som är en kränkning eller våldshandling. Dessutom finns det lärare som beskrivs inte vilja se vad som pågår och som inte är beredda att själva hamna i

konflikt med eleverna genom att säga till dem, trots att detta utåt sett är skolans policy. Det visar på att Maskrosskolans personal står utan konkreta verktyg i hanteringen av kränkningar mellan eleverna. De förefaller ha fastnat vid huruvida eleverna anser att de kränker eller inte, och om det rör sig om faktiska kränkningar eller skämtsamma kränkningar. Oavsett finns ingen konkret strategi ifrån skolans sida att arbeta aktivt med detta beteende mer än att säga till elever när de passerar dem i korridoren. Tillsägelser eleverna inte tar på större allvar. Även om de allra flesta elever beskrivs sluta när vuxna säger till, upptas dessa kränkningar inom kort igen och fortsätter på samma vis. Skolpersonalen har ingen självklar auktoritär roll på skolan och makten över skolkorridorerna tillhör eleverna. All skolpersonal verkar inte ens försöka utmana elevernas makt, då de är rädda att hamna i konflikt. Skolans policy som är att personalen ska säga till eleverna i korridoren efterlevs inte, och detta faktum gör naturligtvis elevernas motståndshandlingar desto fler (Foucault, 2003).

I de fall systematisk mobbning uppmärksammas på skolan hanteras det enligt trygghetsvärden av antimobbningsteamet så här:

Trygghetsvärd: När lärare tar reda på att det sker en mobbning, eller en elev gör någonting där. Så tar de samtal och kollar om det är en engångsföreteelse, eller om det är systematiskt som har fortsatt, brukar de kolla. Om det märkts att det här har upprepats, så skickar de det till antimobbningsteamet. Där sitter jag och rektor och specialpedagog tror jag. Och vi tar upp det här ämnet. Och när det gäller eleven så har vi en mall som vi frågar en massa frågor: "Hur ofta har det hänt? Och vem som startade, eller hur började allt det här?" Och sedan så kollar vi vem av oss som ska ha samtal med den här eleven, och sedan ska vi prata med andra elever. Och märker man att man behöver föräldrar så brukar vi hämta föräldrar också. Ja, då säger vi att: "Det här har hänt i skolan, och det har hänt mer än en gång. Och vi vill ha ett slut!" Och våran strategi är att vi har pratat med eleverna, och tillsammans med föräldrarna, och skolan vill ha ett slut på det här. Så ofta så brukar det vara så att: "Nej, det här accepterar vi inte."

Intervjuare: Och då slutar det där?

Trygghetsvärd: Ja, det slutar där! Så vi väntar inte för länge, utan det...

Intervjuare: Följer ni upp sedan?

Trygghetsvärd: Ja.

Intervjuare: Det gör ni och kollar så att det har slutat?

Trygghetsvärd: Ja, ja och så kollar man efter tre veckor, och har samtal med eleven och frågar: "Hur har det gått?" Efter en tid man pratar. Och sedan också att lärarna och klassföreståndaren iakttar om det fortsätter eller inte. (Intervju med trygghetsvärd, Maskrosskolan)

Antimobbningsteamets lägger i stor utsträckning över ansvaret att hantera kränkningar på föräldrarna. Antimobbningsteamet kartlägger situationen och presenterar sedan vad de kommit fram till för föräldrarna. Föräldrarna förväntas därefter disciplinera sina barn och få dem att upphöra med kränkningarna. Det är också lärarnas ansvar att iaktta situationen och uppmärksamma om kränkningarna upphör eller inte. Efter tre veckor görs också ett uppföljningssamtal med den utsatta eleven. De elever som utsätts för kränkningar beskrivs inte få någon stödjande hjälp i form av samtal ifrån till exempel skolhälsoanslagets personal. Skolpersonalen beskriver ingen konkret handlingsplan i hanteringen av systematiska kränkningar på Maskrosskolan. Snarare rör det sig om ett kartläggande arbete som de sedan delegerar vidare, antingen till lärare eller föräldrar. Lärarnas disciplinering av eleverna går snarast ut på att bli utkörd ifrån klassrummet eller konfronterad direkt genom tillsägelse, vid

uppvisande av ett olämpligt beteende, varpå föräldrakontakt tas. Rektorerne blandar sig i minsta möjliga mån inte i dessa ärenden. Elevhälsoteamets personal är fråntagen sin rätt att arbeta med kränkande behandling, fast att de säger sig vilja arbeta med dessa frågor och har adekvat utbildning för att göra så. Ett förhållande forskning visar är vanligt inom skolans värld också internationellt. Trots att elevhälsopersonal har mest utbildning gällande kränkande behandling har de oftast inget större inflytande över skolors handlingsplaner och deras kompetens tas inte till vara (Bauman et al., 2008; Lund et al., 2012). När klassrumsklimatet blir ohållbart stökigt i någon klass på Maskrosskolan kallas elevhälsoteamets personal istället in som övervakare i klassrummet:

Och sedan så är det ju att vara med på lektionerna. Det är *mycket* det! Nu ha ju elevhälsoteamet varit att vi ska vara med på två lektionsobservationer i veckan. Att man dels kan vara med och lugna och sedan att man ser hur dom fungerar. Det har alltid på den här skolan varit mycket observationer! Eller det är ingen som tycker att det är konstigt att man kommer in på en lektion och så. Då kanske man bara är med liksom. Ibland kanske man bara står längst bak och bara ser, man kanske bara iakttar ibland. Eller så kanske man kan gå runt lite. När jag var på någon extremt stökig lektion, eller extremt, men det var ganska rörigt. Och det var en lärare som hade ganska svårt att ha ordning, hon slutade väl för att det var jobbigt, det var tufft för henne. Men det gick ju inte att lugna ner dom här killarna som hade kommit igång. Hur mycket man än försökte. Ibland kan det ju hjälpa att man sätter sig bredvid, man kan prata med dom eller bara klappa dom på axeln, eller liksom. Men där, det var ju ingenting som hjälpte just där. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

I överensstämmelse med kuratorn i ovanstående citat, anser även specialpedagog att detta har en lugnande effekt: ”*Verkligen* en lugnande effekt! Och det *ger ju* en lugnande effekt på klassrummen och undervisningen också!” De verktyg med vilka skolpersonalen arbetar för att komma till rätta med problem i klasserna beskrivs som otydliga, de är där för att lugna med sin blotta närvaro. Ibland fungerar denna metod, ibland inte. Det finns ingen klar strategi för hur de hanterar klassrumsproblemen överlag mer än de är fler övervakande vuxna i rummet redo att ”sätta sig bredvid” eller ”bara klappa dom på axeln”. Det finns med andra ord en övervakande princip i disciplineringen, men inget egentligen belönings- eller bestraffningssystem i den bemärkelse (Foucault, 2003).

Det sociala landskapet inom skolor bärs upp en rad makttekniker för att frambringa fostran till lydnad hos eleverna. Dessa makttekniker i form av disciplineringar och straff kan förekomma i varierande skalor för att påverka skolklimatet och åstadkomma gynnsamma förändringar för eleverna i deras vardagsliv på skolan (Foucault, 2002a; 2003). Avsaknaden av tydliga strategier för att hantera de dagliga kränkningarna på Maskrosskolan kan förklara dynamiken i förhållandet mellan elever och skolpersonal. Elevernas återkommande motståndshandlingar (Foucault, 2002a) genom dagliga kränkningar, frånvaro ifrån lektioner och svårhanterliga klassrumsklimat, vittnar om att de inte uppfattar skolan som en auktoritär maktinstitution. Det gör kanske inte heller personalen när det kommer till elevernas kränkande språkbruk. Skolsköterskan säger angående kränkande ord som ”böj”: ”Men du vet det är så vanligt förekommande så till slut rinner det bara av. När man går förbi; jag *försöker* reagera, men ibland så hör man ordet och man *tänker inte* på det.” Det kränkande språkbruket har blivit normativt också för personalen, vilket eleverna kan antas ha noterat.

Den panoptiska omsorgsdiskursen – en institutionaliserande myndighetsutövning

Maskrosskolan använder sig inte av någon tydlig beteendereglerande modell i arbetet med att komma till rätta med de dagliga kränkningarna. Skolan anser alltså att eleverna är i behov av beteendereglering, en uppgift de till stor del förlägger på andra myndigheter. Skolan har ett mycket väletablerat samarbete med socialtjänsten och polisen, precis som de övriga förortsskolorna inom området. Socialtjänsten sitter med vid Maskrosskolans alla elevhälsoteamsmöten. Ett par av dessa socialsekreterare arbetar endast med elever på skolorna i området. Men även de socialsekreterare som inte har en sådan tjänst beskriver sig se sig själv som en del av elevhälsoteamet trots att de formellt sett inte är det (Observation av elevhälsoteamsmöte, Maskrosskolan). Samarbetet med socialtjänsten beskrivs ytterligare:

Ja socialtjänsten, en öppen verksamhet, som är väldigt etablerad här i området. Så vi har en socialsekreterare med. Så dom har vi ju *väldigt nära* samarbete med. Och hen har liksom varit med i området väldigt länge, så att det är en jättebra resurs! Det gör *jättemycket*, faktiskt. För det är inget långt steg om man behöver ta över en elev och behöver ta kontakt. Eller så här att vi ordnar ett möte snabbt och så där. Så det är alltid smidigt med den kontakten. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Socialtjänsten blir som en länk mellan hem och skola, kan man säga. Ett stöd för föräldrarna, ett stöd för eleverna, och sedan lägger vi upp lite planer tillsammans för... ja... närvaro kan det vara... orka gå på lektionerna... Ja mycket närvaro handlar det om, att komma till skolan och må bra i skolan, och så. Så vi samarbetar *väldigt mycket!* Och socialtjänsten, även socialkontoret om man säger, den myndigheteten. Jag har varit med om flera gånger att dom har varit med på samtal och så utan att det behöver... också när dom har bestämt sig för att *inte* inleda en utredning, så kan dom ändå tycka att det är bra om dom är med på nästa möte när det pratas om detta, och på uppföljningen också. Så det är ett *bra* samarbete, tycker jag! (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Det beskrivs vara smidigt att ha en etablerad kontakt med socialtjänsten på skolan. Socialsekreterarna rör sig runt på skolan, lär känna eleverna, beskriver sig ha ”informella samtal”, arbetar med ”öppna ärenden” och sägs arbeta efter ”okonventionella metoder”. De övervakar eleverna och håller koll på vilka de umgås med och hur de mår. Socialsekreterarna känner till eleverna vid namn och vilka deras syskon och vänner är, även dem de officiellt inte arbetar med. Socialtjänsten finns också tillgänglig att vara med vid möten skolpersonalen har med elever och deras föräldrar. Socialsekreterarna ser sig som en stödfunktion för både skolpersonal och familjerna i området. (Observation av elevhälsoteamsmöte, Maskrosskolan). Socialtjänsten beskrivs också av personalen som en länk till elevernas hem och fritid. De förutsätts av skolpersonalen att socialtjänsten ser eleverna och deras föräldrar också utanför skoltid. Dessa myndigheters plats i eleverna och deras familjers liv är så självklar att det inte förefaller konstigt för skolpersonalen att socialtjänsten är med på skolans möten gällande elever som inte bedömts vara ett fall för en socialtjänstutredning. Det finns en väletablerad syn hos skolpersonalen inom detta territoriellt stigmatiserade område att medborgarna behöver tas om hand av och övervakas av socialtjänsten (Bentham, 2002; Foucault, 2003; Rose, 1999; Wacquant, 2008). Det är emellertid inte bara socialtjänsten som lyser med sin ständiga närvaro på Maskrosskolan, det gör också polisen:

Intervjuare: Hur är samverkan med polis?

Specialpedagog: Ja, den är ju väldigt bra här! De är här *ofta* och hälsar på liksom.

Intervjuare: Som kontaktpoliser ungefär?

Specialpedagog: Ja precis, och när det är något så kommer dom hit. Så det är inte så konstigt att polisen är här. Det händer ibland. Det behöver inte ha *hänt* något jättestort, eller det behöver inte ha hänt någonting *alls* för att dom ska vara här!

Intervjuare: Nej, de rör sig på skolan helt enkelt?

Specialpedagog: Ja precis, det gör dom, och på skolgården och så.

Det behöver inte ha hänt någonting för att polisen ska ta sig tid att kontrollera skolan. De rör sig hemtamt genom skolkorridorer och över skolgården utan att det upplevs ”konstigt att polisen är här”. Eleverna är vana vid att skolvardagen innebär polisiär övervakning. En drastisk form av övervakning av barn ifrån samhällets sida. Samhället verkar inte lita på skolpersonalens förmåga att övervaka och kontrollera eleverna inom institutionen (Foucault, 2003; Rose 1999). Det finns en samhällelig misstroendediskurs mot på både elevernas moral och personalens kompetens. Den governmentalityeffekt det förefaller ge är att personalen känner oro över eleverna i området. Skolpersonalen beskriver sig ha förebyggande ”orossamtal” om elever med deras föräldrar. Till hjälp vid dessa möten tar det socialtjänst och polis, även om det inte finns något ”utmärkande” att vara orolig över:

Kurator: Ja, och orossamtal med föräldrar. Om man säger strategier, så har det varit de sista åren nu faktiskt, som har fungerat ganska bra. Det är att ta ut: ”Okej, vilka är det nu som kommer att gå i nian?” av dom som går i åttan, innan. Ta ut listor på vilka elever som man kan tänkas ha en oro. Det har inte varit något utmärkande. Det har inte varit det här liksom ”kriminell” det har inte varit så utan: ”Här finns tendenser.” Man vet vilka dom umgås med, man vet lite hur det har varit, lite svajigt, ett beteende, lite så där. Finns något. Ja, och haft orossamtal *förebyggande* med föräldrar. Och att föräldrarna blir medvetna om att skolan är *orolig!* Och det har det varit om man säger orossamtal, det har varit också att polisen har varit med, även dom då som inte har varit så avancerade, att det har varit poliser med. Det har vi också haft då, när det har varit dom här orosamtalen.

Intervjuare: Och vad är polisens roll och syfte i det?

Kurator: Ja, både ifrån socialtjänsten och polisen lite så här att, då kan det ju vara att vi har sett ditt barn ute, eller att vi beskriver lite hur problemen i området är, vad som är problem och vad som kan hända om man fortsätter. Sådana grejer är det. Ibland har det ju varit socialsekreteraren ifrån polisen som har varit med då. Ibland även möten då någon polis har kommit också. Det är lite från gång till gång, ja vad det har varit för någonting. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Skolan tillämpar orossamtal med föräldrarna för att upplysa dem om riskerna med att vara boende med barn i området, till sin hjälp tar de polis och socialtjänst för att markera allvaret. Det kan ses som att skolan inte uppfattar sig inneha en egen maktposition i egenskap av myndighet med professionella kunskaper i fråga om barn. Istället vill de genom att socialtjänst och polis ska belägga detta signalera till föräldrarna att de är oroliga för deras barns framtid. Den diskursiva uppfattningen att socialtjänst och polis har en självklar plats i fostran av barnen i området, visar sig i ovanstående citat då kuratorn bedyrar att det rör sig om ett ”förebyggande” arbete, ”det har inte varit något utmärkande” som har hänt. Dessa ”orossamtal” kan snarast liknas vid en form av ”skrämselsamtal”. Maktteknologin bakom samtalets tyngd lämnas över åt polis och socialtjänst. Syftet med samtalet må vara att signalera oro, men det väcker rädsla. Detta förebyggande arbete grundar sig helt och hållet på skolans demografiska lokalisering; allt handlar om plats:

Det finns ju alltid elever som *faller* redan här, för att dom kommer inte in på gymnasiet, och så hänger dom på torget och det är ju det man vill undvika. Tyvärr så händer det ju alltid. Det är några som man, och en del som man inte tror. Som man efter några år säger: "Nej! Gick det så illa!" Som man faktiskt *inte* trodde! Och en del som man tänkte: "Det är kört för dom." och så går det bra för dom. Så att det går ju båda delarna. Men det är ju tyvärr så att det går flera... Jag har inte jobbat här så jättelänge, men redan är det ju ett antal som är tungt kriminella av dem man ändå haft som elever. Så att det är ju sorgligt. Det är jättesorgligt! Att se, hur... och man tänker att man hade kunnat göra lite annat och så också. Sedan kan man inte rädda hela världen, eller rädda, det gör man ju inte. Men att man ändå kan vara någon pusselbit på något vis. Det är ju mer det man är. Och det *kan* ju vara någon grej som gör att det stoppar. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Att skolans lokalisering ger ett elevunderlag som riskerar kriminalitet och social utsatthet, är en förgivettagen uppfattning hos både skolpersonal, socialtjänst och polis (Rose, 1999; Wacquant, 2008). Kuratorn beskriver sig inte ens med säkerhet kunna veta vem som går en svår framtid till mötes. Skolpersonalen vill visa omsorg om elevernas sociala situation och hjälpa dem genom att vara en "pusselbit på något vis". Skolpersonalen menar sig ha en omsorgsroll i relation till eleverna jämfört med skolor i ekonomiskt välbeställda områden:

Biträdande rektor: Men jag tror inte att det är så stor skillnad egentligen, att vi har mer problem i vardagen än vad man har någon annanstans. Men det är nog lite mer hjärta här, skulle jag vilja säga. Det är mer *känslor* är det, *definitivt!* Och det är öppet. Det är inte så mycket som sker i skymundan. När man pratar med andra kollegor som kanske leder en skola i ett övre medelklassområde, eller man är lärare i ett övre medelklassområde, så säger dom ju det: "Vi har också problem! Det är bara det att det syns inte! Det hörs inte! Man mörkar! Det är aggressiva föräldrar! Och det är hets, och det är betygshets och man pressar sina barn och så." Det är jättestora problem! Så dom jobbar ju inte *mindre* med sociala problem på en *sådan skola* än vad vi gör. Men våra är nog mer tydliga, och det är mer känslösamt och... Det är nog på många sätt *lättare* att jobba här, för alla vet vad vi gör. Och eleverna är mer... med, tror jag. Om man tittar på vår skolas elever, så har dom en närmare relation till sina lärare. Deras lärare är en *mycket större del av deras liv*, än om du tar en övre medelklasselev, eller något liknande. *Där* går dom till skolan och: "Du är min lärare." Och sedan är *du inte mer än det!* Medan lärarna *här* är ju *mer!* Dom är lärare och våra elever ser på sina lärare visst, men dom är också någonting *mycket mer!*
Intervjuare: De får en omsorgsroll också?

Biträdande rektor: JA! Vi har en *omsorgsroll* och vi har en *större roll*, och vi pratar ju om att vara, alltså *förebilder* hela vägen. Vi kan liksom inte bara gå in och vara rektor eller lärare, utan vi är alltid... *Vi är alltid någonting mer!* För vi står för någonting annat. Vi står ju för allt det som dom inte får hemma. Så är det! Vi har en helt annan... vi är mycket *viktigare* för dom! Och det ska man inte glömma! Och det är det som är *mervärdet* i att jobba *här!* Det blir någonting mer. Och sedan vårt förhållningssätt, och vi *vet* ju detta *hela tiden*, att man kan inte *svika* dom här barnen på något sätt. Det *ansvaret* tror jag vi har, mer än vad de andra har.

Skolpersonalens uppfattning om att deras omsorgsroll är mycket större än på medelklasskolor visar på att de ser eleverna i ljuset av deras klassbakgrund och det område de bor i. Elevernas uppväxtvillkor positioneras oavsett klassmässiga och etniska distinktioner inom området som en grupp territoriellt stigmatiserade barn (James & James, 2004; Wacquant, 2008). Den territoriella stigmatiseringen som färgar platsen utövar en governmentalityeffekt (Rose, 1999) över skolpersonalens syn på sitt arbete, och i övertygelsen att de "kan inte svika dom här barnen på något sätt". Det finns en överordnad diskurs inom området att barnen och deras familjer är i behov av omsorg ifrån myndigheter. Alla skolors arbete inom området vilar på en

förståelse av myndighetssamverkan som en viktig del av arbetet. Denna överordnade diskurs uppfattas som en självklarhet och utarbetas på stadsdelsnivå:

Specialpedagog: Här i stadsdelen så bestäms ju väldigt mycket på stadsdelsnivå. Det är inte lika mycket på skolnivå, utan det bestäms mycket "Hur gör vi" "Så här ska det se ut i denna delen av stadsdelen när vi samverkar" och så får rektorerna det, och så försöker man jobba efter det.

Intervjuare: Jaha, det kommer uppifrån?

Specialpedagog: Ja lite så är det: "Så här gör vi med det." Det kan vara väldigt, väldigt *bra* kan jag tycka. Sedan blir det alltid lite lokal tusch på det. Men oftast är det ganska *tryggt* att det är så. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Specialpedagogen uppfattar det som "väldigt, väldigt bra" och "oftast ganska tryggt" att skolan är del av en större organisations diskursiva förståelse av området. "Lite lokal tusch" blir det på Maskrosskolan, men på det stora hela är skolan inte på något sätt unik i sitt sätt att i arbetet bereda plats för andra myndigheter i fostran av barnen. Socialtjänstens arbete på skolan innefattar till exempel att de genomför impulskontrollprogram med elever som anses vara i behov av impulskontroll, oavsett om de har någon diagnos som skulle kunna indikera ett sådant behov, eller inte. Impulskontrollprogrammen ses som ett steg i att hjälpa eleverna att inte hamna på "institution" i framtiden enligt socialtjänsten. Det anses också som en hjälp för pojkar att lära sig självbehärskning så att de inte hamnar i konflikt med polisen och reagera med ilska om de till exempel skulle bli visiterade när de är ute i området (Observation av elevhälsotemasmöte, Maskrosskolan). Socialtjänstens omsorg visar det sig, gäller en form av respektabilitetsdiskurs (Skeggs, 2000) som de vill införliva hos arbetarklasspojkar. Med hjälp av ett impulskontrollprogram förväntas det gå lättare för dem att underordna sig den polisiära övervakningen i området och inte göra motstånd (Foucault, 2002a; 2003). Det handlar alltså om att när eleverna känner sig kränkta av polisen så ska de kunna kontrollera sin ilska. Detta får de hjälp med på skolan och på skoltid, av socialtjänsten.

Hög lektionsfrånvaro uppges vara det största problemet skolan brottas med. Detta är också ett ärende för socialtjänsten: "Och frånvaron är ju hög. Kanske mot dom mer om man säger "svenska" skolorna, så är det ju också den biten att det finns... ja... Det *är* hög frånvaro. Det är svårt att motivera." enligt kuratorn. När eleverna uppvisar lektionsfrånvaro på över 20 % anmäls de till socialtjänsten, kuratorn säger att: "Så det är ju *mycket* anmälningar på frånvaro! Vi skickar in *mycket* anmälningar!" Att eleverna inte går på lektionerna innebär emellertid inte att de inte kommer till skolan. Enligt rektor finns det i princip inte några "hemmasittare" alls på Maskrosskolan, förutom en liten grupp elever som har fått besked om utvisning. Dessa elever uppges må så dåligt över utvisningsbeskedet att de inte kommer till skolan, utan väljer att stanna hemma och har därav hög frånvaro. Däremot har skolan många "lektionsskolkare", elever med hög frånvaro som finns på skolan men som inte går på lektionerna, rektor säger: "Går man omkring i korridorerna hittar man dem tillslut. Det gäller bara att jaga in dem." (Observation av elevhälsoteamsmöte, Maskrosskolan). Att "jaga in" eleverna på lektionerna är en uppgift skolan har tagit bokstavligt. På Maskrosskolan finns ett närvaroteam bestående av fem personer vars uppgift är att på olika sätt se till att eleverna går på lektion:

Specialpedagog: Vi har ett team som går hem och hämtar; närvaroteamet som jobbar. De går ju hem och hämtar vissa elever på morgonen, ringer första timman. Det blir ju konsekvenser av att man inte är i skolan på en gång! Att sådana saker.

Intervjuare: Det gör ni, ni går och hämtar hit eleverna?

Specialpedagog: Ja, så vi är ju väldigt många, vi har aldrig varit så många som nu! Så jag känner på denna skolan att det är *lugnt* liksom! Att socialtjänsten, i det här närvaroteamet är det en lärare, en skolvård, två stycken socialsekreterare som delas med en annan skola här borta. Dom två tjejerna som är socialsekreterare dom jobbar med två elever på varje skola, och då är det han då som inte orkar riktigt som är kriminell också och har gjort en massa dumma saker och rör sig i sådana kretsar. Följer upp honom jättemycket. Och hon som är lärare, hon följer upp sena ankomster, hon möter upp på morgonen genom "tjeck in tjeck out" med en handfull elever. Möter dom på morgonen och avslutar dagen. Jag hjälper henne ganska mycket och handleder henne och sådär. Skolvärden går hem och hämtar, ringer föräldrar, går i korridorer, ja så alla har *funktioner*. Så att jag tror att det har gjort... det har varit nu under några år, liksom tre-fyra år kanske, som vi har jobbat lite annorlunda. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Övervakningen av eleverna är rigorös. Det finns mycket personal vars uppgift är att kontrollera att eleverna går på lektionerna. Skolan begagnar sig av okonventionella metoder för att få eleverna att komma på lektion, de går om så krävs hem och bokstavligen hämtar eleven. Trygghetsvärden vars uppgift i närvaroteamet är att just hämta elever som saknas på morgonen beskriver hur det kan gå till:

Intervjuare: Ja, för ni går hem och hämtar eleven?

Trygghetsvård: Ja, vi hämtar.

Intervjuare: Hur ofta händer det? Är det varje dag? Eller mer ibland?

Trygghetsvård: Det är ytterst sällan! Och det handlar om en eller två elever.

Intervjuare: Jaha, det är inte mer än så?

Trygghetsvård: Det är inte mer. Just nu har vi en kille, som har börjat den här terminen, som (tidigare gått på friskola i ett ekonomiskt välbeställt område). Hans föräldrar jobbar. Och... han är hemma ensam. Jag tror att... han har lite spelmissbruk, att han spelar spel.

Intervjuare: Ja det är därför han inte vill gå hit?

Trygghetsvård: Ja, och så blir han jättetrött, och då vill han sova.

Intervjuare: Han har spelat på natten och så vill han inte?

Trygghetsvård: Ja han har vänt på dygnet.

Intervjuare: Men då går ni hem och hämtar honom?

Trygghetsvård: Ja, ja. Så klockan åtta när han inte är på lektion, då ringer vi föräldrarna: "Var är han?" Så ringer dom: "Nej jag orkar inte, jag har ont i magen, jag orkar inte gå." "Nej men då kommer dom från skolan och hämtar dig. Du ska vara på skolan, det spelar ingen roll!" Sedan ringer dom, och då går vi och hämtar honom.

Ovanstående exempel visar intressant nog att när det närvaroteam skolan inrättat går hem och hämtar elever på morgonen, rör det sig om en spelmissbrukande morgontrött medelklass elev vars föräldrar arbetar. Eleven är dock inte etniskt svensk och boende inom en territoriellt stigmatiserad plats, vilket måste vara förklaringen till att närvaroteamets funktion omfattar denne morgontrötta elev. Närvaroteamets främsta funktion är annars att leta upp eleverna på skolan och få dem att gå på lektion. En förklaring till varför eleverna vistas på skolan utan att gå på lektioner kan vara deras bristande akademiska framtidstro:

Specialpedagog: Ja dom tycker att det är viktigt att vara bra i skolan. Att man ska sköta sig och göra sina läxor, det brukar de säga när man frågar. Men jag kan uppleva att en del förstår inte vad man ska använda det *till!*

Intervjuare: Nej dom ser inte det?

Specialpedagog: Nej, dom ser ju inte framtid... liksom.

Intervjuare: Nej, de kan inte se någon akademisk framtid?

Specialpedagog: Nej! "Hur ska det påverka mig att jag får bra betyg på gymnasiet?" Alltså dom kan inte se den kopplingen! Dom förstår inte den kopplingen!

Intervjuare: Nej just det.

Specialpedagog: Särskilt många, vi har ett gäng nyanlända som aldrig har gått i skolan. Det är ju *jättesvårt* att förstå det!

Intervjuare: Ja det är klart.

Specialpedagog: Väldigt, väldigt svårt att förstå vad du ska använda det till. Men sedan vill de ju gärna göra bra ifrån sig i skolan! Men en del har väldigt svårt att se *nyttan* av det! Nyttan av betyg!

Intervjuare: Är det någon skillnad mellan pojkar och flickor?

Specialpedagog: Nej det tror jag inte.

Intervjuare: Nej, man ser inte det?

Specialpedagog: Nej, det skulle jag inte bara så kunna säga, nej. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Eleverna förstår inte nyttan av skolan. Den rigorösa övervakningen till trots, verkar ingen ha ge sig tid att förklara det mest elementära, nämligen varför alla dessa samhällsinstanser finns på plats på skolan för att övervaka och kontrollera eleverna när de är där på dagarna. Det visar att övervakningen, kontrollen och omsorgen som finns uppbyggd runt eleverna, finns där främst för att skolan ligger på en territoriellt stigmatiserad plats. De lägre arbetarklassbarnen anses vara i behov av att kontrolleras och regleras av samhället (Bentham, 2002; Rose, 1999; Skeggs, 2000; Wacquant, 2008). Myndighetsövervakningen kan inte främst sägas vara till för att hjälpa eleverna att förstå nyttan med skolplikt, eller att skolan kan vara ett medel för dem med vars hjälp de kan byta samhällsklass och därmed slippa all denna myndighetsövervakning. Konsekvensen av denna institutionaliserade omsorg kan ses i följande citat:

Det var en lärare som sa: "Jag har jobbat på andra ställen, men här, de är lite lata de här barnen." Var det någon som uttryckte. Lite det här att man förväntar sig att man får det lite mera gjort än på någon annan... lite mera serverat. Det är ingen som har någon almanacka eller nått och går och planerar. Man vill få det lite... Det är väl någon kulturell... på något vis att det har blivit någon... Det har blivit, det är inte det att just skolan har haft så, utan man har det med sig, och man *förväntar* sig det. Någonstans. Även om man är född i Sverige och hela köret, så förväntar man sig att bli lite serverad. Lite så. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Eleverna på Maskrosskolan upplevs vara "lite lata" de innehar inte en "almanacka" eller "går och planerar" utan eleverna uppfattas som att de "förväntar sig" att "bli lite serverade", även de som är födda i Sverige. "Det är väl något kulturellt" tror kuratorn och poängterar att det inte kan vara skolans fel, utan att de är eleverna som "har det med sig" denna oförmåga till eget ansvar och brist på uthållighet i skolarbetet. Denna kulturella egenskap generaliseras att gälla elever i största allmänhet på skolan, oavsett klassposition, etnisk bakgrund eller om man är född utomlands eller i Sverige. Respektabilitet som den förväntas uppträda enligt

medelklassnormer i form av stort eget ansvar (Skeggs, 2000) råder arbetarklassbarnen på Maskrosskolan brist på enligt kuratorn. De är likväl inte ”klass” som anses vara skälet till den bristande ansvarsdiskursen, utan kultur. Inte skolkultur utan barnens kultur hemifrån; en osvensk kultur. Kanske är det logiskt att skolpersonalen drar en sådan slutsats eftersom ”osvenskhet” beskrivs vara barnens största gemensamma nämnare, dock är det inte den störst sannolika förklaringen.

Barnens passivitet kan mycket väl ses ha samband med skolan som en aktiv del i en institutionaliserande myndighetsutövning. Skolans institutionaliserande omsorg bygger på en närmast panoptisk förståelse av institutionen som ett övervakande system där eleverna alltid är sedda (Bentham, 2002; Foucault, 2003). Omsorg brukar beskrivas som ett etiskt uppdrag att svara an på en annan människas utsatthet. Omsorg är också makt över någon i en utsatt position. Att svara an på elevernas uppfattade utsatthet på en territoriellt stigmatiserad plats (Wacquant, 2008) genom ett samfällt myndighetsutövande ifrån socialtjänst, skola och polis, kan mycket väl få konsekvensen att eleverna institutionaliseras. Elevernas barndom präglas av uppväxtvillkor där de alltid upplever sig sedda och korrigerade av myndigheter (Bentham, 2002; Foucault, 2003; James & James, 2004; Rose, 1999). Omsorgen kan sägas vara panoptisk på Maskrosskolan i likhet med Benthams (2002) utopi om en institution byggd efter konstruktionsprincipen att vara en övervakningsinrättning genom ett övervakande kontrollsystem. Ett pedagogiskt program som skulle forma och förändra människor till det bättre enbart genom att iakttagandet av deras handlingar skulle fostra dem till rätt moral (Ibid.). Panoptismen som disciplin fungerar genom makttekniker som ett oavbrutet registreringssystem och subtila tvångsmetoder enligt Foucault (2003) och utgörs av medvetenheten av att hela tiden vara övervakad. Men Benthams (2002) idé bygger också på föreställningen att människans formas av omvärlden (Ibid.). Omvärlden utgörs på Maskrosskolan av en maktutövning ifrån flera i samhället auktoritära myndigheter, sett i perspektivet att eleverna aldrig beskrivs lämna området.

Elevernas makt och motståndshandlingar på skolan kan tolkas som ett resultat av den institutionaliserande myndighetsutövning den panoptiska omsorgen omsluter dem i. Kanske är också de beteenden hos eleverna skolan vill reglera med hjälp av en myndighetsdiskurs, en motståndshandling mot en inte önskvärd myndighetsutövning. Skolpersonalen utgår i mycket hög grad ifrån att eleverna går en svår framtid till mötes på grund av områdets status som en territoriellt stigmatiserad plats (Wacquant, 2008). Det må vara sant, men det är den panoptiska omsorgsdiskursen som gör det till en territoriellt stigmatiserad plats.

Den juridiska diskursens reglering av förortsrespektabiliteten

Polisanmälningar beskrivs som en regelbundet förekommande åtgärd på Maskrosskolan:

Intervjuare: Hur ofta gör ni polisanmälningar?

Specialpedagog: Så fort det är... våld, eller... eh... eller liksom... någon kränkning eller det har skett någonting, om en lärare har blivit utsatt... Ja, ganska ofta skulle jag säga! Det är ju också en sak som vi har kommit överens med polisen att vi gör, vi är hårda på det. Ja, då tar vi hit föräldrar och det blir polisanmälan. Vi är ju inte rädda för att polisanmäla! Där jag jobbade innan, i ett helt annat område, där var det samma med både polisanmälningar, socialtjänstanmälningar och orosanmälningar; det drogs extremt, det tog så lång tid va, så det va, ja det hade gått flera år ibland! Men *det* gör det *inte här!* Jag upplever det prestigelöst, faktiskt. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Maskrosskolan gör mycket polisanmälningar, det bygger på en överenskommelse med polisen i området. Polisanmälningar är en strategi som upplevs "prestigelös" enligt specialpedagogen i jämförelse med dennes erfarenheter ifrån tidigare arbete på en skola i ett vitt medelklassområde. Rektorn säger också att: "Och sedan så drar vi oss inte för att, när det blir allvarligt då, att göra polisanmälningar." Dessa sker enligt skolsköterskan snabbt: "och vi är *väldigt snabba* med polisanmälningar". Enligt biträdande rektor görs polisanmälningar vid händelser som klassificeras som "en brottslig handling" samt "om det är någon som har slagits", biträdande rektor menar att: "När vi har haft händelser där det har varit ett regelrätt slagsmål, då anmäler vi det alltid." Skolan har som tidigare beskrivits ett nära samarbete med polis och socialtjänst, ett samarbete som gör det lätt för rektorerna att vidta en polisanmälan som åtgärd. Rektorn gör en jämförelse med medelklasskolor i etniskt vita områden som rektorn misstänker sällan gör polisanmälningar och säger att: "Jag skulle lite utan att ha belegg för det kunna säga att dom polisanmäler *för sällan!* Jag skulle inte säga att vi polisanmäler *för ofta!*" Användandet av fyrverkerier och smällare inne på skolan är ett exempel på handling där skolan vidtar nolltolerans, rektorn säger att: "Du får inte tro att vi är galna nu, men det var så här: *Varje gång* det gick av en raket i korridoren polisanmälde vi det!" Nolltolerans gäller också eld, om en elev ses tända en tändsticka eller tändare på skolan polisanmäls eleven direkt. Det visar på en generös syn på polisanmälningar som en fullt legitim handling för skolpersonalen att ta till vid fostran av elever. Rektorn anser också att det som är så bra med polisanmälningar är att skolan inte behöver göra någon brottsrubricering, det är upp till åklagaren.

Verbala kränkningar och nätrelaterade kränkningar polisanmäls däremot i regel inte enligt biträdande rektor som säger följande:

Intervjuare: Men verbala kränkningar brukar ni inte polisanmäla?

Biträdande rektor: Det har vi inte gjort nu. Men det... det borde vi göra. Ibland tänker jag att man inte alltid gör vad man ska där. Det tror jag. Ja sen tror jag, som jag berättade innan, att eftersom inte eleverna *själva* reagerar! För hade dom *gjort det*. Hade dom förstått, eller hade dom tänkt att: "Det här är allvarligt. Så här får man inte lov att säga!" så hade dom ju signalerat, och då hade man ju kunnat anmäla det. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Maskrosskolan har en frikostig syn på bruket av polisanmälningar i skolan. Däremot polisanmäler de sällan verbala kränkningar eller nätkränkningar även om biträdande rektor menar att de borde göra det. Bristen på anmälningar vid verbala kränkningar motiveras med att eleverna själva inte signalerar att de upplever dem som allvarliga. Verbala kränkningar har som tidigare beskrivits blivit ett normativt språkbruk på skolan och är inget skolpersonalen kan sägas arbeta aktivt för att förändra i någon större omfattning, inte heller genom polisanmälningar. Polisanmälningar ses ändå som ett bra sätt att fostra eleverna, även om det många gånger faller över på socialtjänsten om eleverna är under femton år:

Vi informerar föräldrarna att vi *gör* polisanmälningar. Och ibland gör polisen ingenting för att dom är under femton år, och när dom läser vad händelsen är så bedömer de att det är socialtjänsten. Ibland bedömer de att här är det polisen som ska hämta och göra ett förhör. Nä, men sedan att vi efterarbetar och pratar om det. För saken är att dagen efter, om det inte är så att någon blir avstängd för att det gick så våldsamt till, så ska ju dom ses i korridoren igen. Och då måste det ju fungera. Alltså två som har

bråkat, det går ju inte att det eskalerar dagen efter och att dom pucklar på varandra. Dom kanske till och med i omgångar ska sitta i samma klassrum. Ja, vi efterarbetade och polisen la ner det. Men det berodde nog på att incidenten, ibland är det ju också att... det sänder ett... det är ett signalvärde, det sänder en signal. Att det här, för det sprider ju sig. Dels att det har hänt en "dansk skalle" liksom, i Bamba när alla ses. Dessutom så ser man ju att det blir en polisutredning och: "Han fick nog gå till polisen och socialtjänsten" liksom. Och det sprider ju sig *också* att skolan tar så allvarligt på denna händelse. Men alltså sedan i 90-95 % trillar det ju tillbaka till att det blir socialtjänsten. För det är ju egentligen det som är för barn under femton år, som inte är straffmyndiga. Men ibland är incidenterna *så allvarliga* att vi måste behandla dem som ett vuxet brott. Sedan att dom gör en annan bedömning och dom lägger ner och sådant där. Men hitintills har jag aldrig fått av polisen att dom tycker att vi gör fel i att polisanmäla. (Intervju med rektor, Maskrosskolan)

Intervjuare: Vad händer efter en polisanmälan? Vilken funktion fyller den i ert arbete och vilken funktion fyller den för er, så att säga?

Biträdande rektor: Dels så är det ju för att *markera* att detta är en brottslig handling. Och att man markerar... både till den... förövaren så att säga, men även till alla andra. Och *det* märker vi ju att det har det *största värdet* egentligen. Att dom ser att *skolan agerar*. Det är inte okej!

Intervjuare: Det är en symbolisk...

Biträdande rektor: Ja, det är en symbolisk markering! Det är det! Och då går det också en anmälan automatiskt till socialtjänsten.

Intervjuare: Startar det samarbete mellan skolan och socialtjänsten utifrån det eller?

Biträdande rektor: Socialtjänsten tar initiativet då, och ringer kanske föräldrarna och följer upp det. Gör dom ju. Ibland hör dom ju av sig igen då, och vill göra någon... det beror på vad det handlar om. Men... Nej, vi drar oss *inte* för att polisanmäla! Utan vi är nog hellre, utåt sett, en skola som anmäler mycket då. Okej fine, då är det så. För vi tror inte att det är sant om ingen gör det, för det händer grejer och då ska man markera. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Polisanmälningar betraktas enligt rektorerna på Maskrosskolan som en symbolhandling; en symbolisk markering som visar skolans makt att agera. Att skolan gör polisanmälningar anses sprida sig och ge effekt när andra elever får reda på att polis och socialtjänst kopplats in vid händelser på skolan. Syftet är med andra ord att visa på skolans maktposition och att skrämna eleverna och deras familjer till respektabilitet (Foucault, 2003; Skeggs, 2000). I det här området finns en överenskommelse med polis att göra polisanmälningar. Den territoriella stigmatiseringen (Wacquant, 2008) bidrar till en diskursiv syn på invånarna som i behov av polisiär fostran, en fostran som också gäller elever i grundskolan. Detta trots att de elever som polisanmäls genom rättssystemet ställs i skuld till hela samhället i stort, vilket gör det till ett i högsta grad ojämnt maktförhållande enligt Foucault (2003). Polisanmälningarna, trots att ärendena oftast hamnar hos socialtjänsten, är en disciplinering och ett straff skolan strategiskt använder sig av för att komma till rätta med elevers beteenden. Det kan också ses som att den disciplinära bestraffning skolpersonalen anser eleven vara betjänt av lämnas över till andra myndigheter att ta ansvar för: först polis, men om eleven är under femton år blir det likafullt socialtjänstens uppgift, alternativt polisen och socialtjänstens uppgift att ombesörja. Socialtjänstens uppgift på skolan är därmed att agera som både en omsorgsgivande och en straffande myndighet.

Likväl används polisanmälningarna av skolan som en beteendereglerande strategi för att komma till rätta med förortsrespektabiliteten. Den juridiska diskursen kan här betraktas som en självklar diskurs i hur samhället legitimerar myndighetsutövning för att fostra och reglera medborgarna utifrån samhällsklass. Diskursen är en så överordnad och självklar i området att

den överhuvudtaget inte ifrågasätts av skolpersonalen. Därmed kan den juridiska diskursen ses som ett resultat av den governmentalityeffekt den territoriella stigmatiseringen medför, utifrån hur rättssystemet och kulturen reflexivt förhåller sig till och påverkar varandra (James & James, 2004; Rose, 1999; Wacquant, 2008). Den juridiska diskursens legitimitet uppskattas däremot inte av föräldrarna. ”Det finns *ingen* förälder som tycker att det är kul med polisanmälan!” enligt rektorn:

Nej men däremot har jag varit med om här att föräldrar har sagt här och där andra också har sagt att, ja kring den här ”danska skallen” där ville ju *ingen* att jag skulle göra en polisanmälan! Men jag sa bara: ”Det kan ni glömma!” Så då var ju bägge föräldrarna, eller föräldragrupperna här och pratade för saken att jag inte skulle polisanmäla. Men jag sa bara att: ”Det här är att passera! Det spelar *ingen roll* vad *ni* tycker!” Och det var väl kanske också ett skäl att det sedan bara hände ett samtal med socialtjänst tror jag. För att när vi liksom... alla dom satt ju här och var ångerfulla och liksom sa att det inte skulle vara. Men jag sa bara att: ”Det blir!” (Intervju med rektor, Masskrosskolan)

Intervjuare: Hur ser föräldrarna på polisanmälningar när ni polisanmäler?

Biträdande rektor: De ärenden vi har haft, så är det ju *ofta* att föräldrarna inte vill. De vill inte polisanmäla. Vi hade två killar som slogs. Och mammorna satt här, och vi säger från skolans håll att: ”Det här polisanmäler vi.” Och båda föräldrarna sa: ”Nej, nej gör inte det!”

Intervjuare: Och då spelar det inge roll om man är förälder till offer eller förövare, så att säga?

Biträdande rektor: Nej, det spelar ingen roll, man vill inte göra det ändå! utan: ”Vi gör upp detta själva” säger dom. ”Det är inget problem, vi bor grannar.” och så, då vill man inte. Man vill *inte* bli polisanmäld! Man vill *inte* bli anmäld till socialtjänsten! För det gör vi ju det också. (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Föräldrarna vill inte att barnen polisanmäls. Föräldrarna vill inte heller få en anmälan till socialtjänsten. I det fallet spelar det ingen roll om det är föräldrarna till barnet som är förövaren eller barnet som är offer i händelsen. Föräldrarna vill inte blanda in polis och socialtjänst alls. De vill lösa problemen själva och de ställer upp för varandra och vädjar till skolan att låta bli att anmäla, även när det är deras eget barn som blivit utsatt för övergrepp. Det visar på rädsla för polis och socialtjänst hos invånarna i området. En rädsla som också gäller den myndighetsutövning skolan tillämpar och skolans makt över deras liv i förorten. Rektorerne är medvetna om att föräldrarna inte vill blanda in polis och socialtjänst, men gör det ändå: ”Det spelar ingen roll vad ni tycker!” säger rektorn: ”Det blir!” En talhandling som tydligt markerar vem som har makten i rummet. Den juridiska diskursen ger på så vis Maskrosskolan stor makt över föräldrarna och deras barn. Familjerna har i sin tur lågt inflytande över hur skolan använder den juridiska diskursen. Den juridiska diskursen får konsekvenser för familjernas sociala position och liv i området. Den får också konsekvenser för hur de ses av samhället i stort, då dessa polisanmälningar av lekar som spårar ur bland de yngsta barnen i sexan, ges oproportionerligt stort utrymme i media för att de skett på en territoriellt stigmatiserad plats.

Makten över föräldrarna

Vid olika slags problem kring elever på Maskrosskolan tas alltid kontakt med föräldrarna. Kontakten med föräldrarna beskrivs i samtliga intervjuer generellt som en bra kontakt.

Trygghetsvärden beskriver föräldrakontakten med att: ”De är väldigt tacksamma att vi ringer och informerar om vad som har hänt i skolan” och vidare:

Trygghetsvärd: De flesta har en jättepositiv bild. Dom är väldigt... När man ringer så är dom väldigt, alltså man får ju stöd från föräldrar. Det känns som att dom står på våran sida när man ringer. Vi har samma uppfattning om hur dom ska... Vi har samma åsikt om allting nästan, när det gäller slagsmål och bråk.

Intervjuare: Om hur man ska fostra barnen?

Trygghetsvärd: Ja. Så dom accepterar inte det. Och det är oftast bra. Och det är ingen som står på deras barns sida heller. Nej. ”Det var andras barns fel.” Det gör dom inte. Nej, oavsett vad som hänt, bråk är inte tillåtet.

Intervjuare: De tror på er?

Trygghetsvärd: Dom tror på oss! (Intervju med trygghetsvärd, Maskrosskolan)

Skolpersonalen beskriver föräldrarna som en stor samarbetspartner när det handlar om hur eleverna skall fostras. Föräldrarna beskrivs ha en hög grad av tilltro till personalen och tar inte parti för sina barn om skolpersonalen säger att de varit inblandade i bråk, kränkningar eller konflikter. Skolpersonalen uppfattar föräldrarnas tilltro som att ”de tror på oss”. Undantagsvis finns det föräldrar skolan har svårt att samarbeta med, då tas kontakten istället med ett äldre syskon eller någon släkting till eleven. Skolpersonalen har ständigt hjälp av tolk vid dessa kontakter, något som aldrig beskrivs som ett hinder för dialog med föräldrarna. Föräldrarna beskrivs också som väldigt lättillgängliga, specialpedagogen säger till exempel: ”Och det är ju positivt med föräldrar som inte jobbar, dom kommer ju med en gång, då får man hit dom direkt!” Föräldrarnas klasstillhörighet och det faktum att de inte arbetar är positivt för skolan i den bemärkelsen att föräldrarna alltid finns till hands för skolpersonalen. På frågan hur samverkan med föräldrarna ser ut, svarar specialpedagogen:

Alltså när man ringer så kommer dom. Så dom är ju här, en del föräldrar är ju här och går. Vill liksom vara här ofta. *Bra*, skulle jag säga! Det är lätt att få *hit* föräldrar, dom är ofta här. Det är svårt att få dem på föräldramöten, vi har sådana här dialogkvällar varannan vecka, sedan är det också ett skolråd. Så det finns ganska mycket aktiviteter för föräldrar, men det är ganska svårt att få hit dom. Vi håller på att arbeta med det just nu, de här dialogkvällarna, hur dom ska se och att vi ska ha lite teman och att en kväll så ska det vara jag som pratar, eller ha lite workshop med dom kan man säga. Och skolsköterskan en gång och socialresursenheten en gång och... ja så där. Och kanske att vi ska göra en aktivitet tillsammans, laga mat och... kanske försöka ändra konceptet lite. (Intervju med specialpedagog, Maskrosskolan)

Föräldrarna beskrivs komma när personalen ringer dem för att meddela att det finns problem eller oro kring deras barn. Däremot kommer inte föräldrarna på föräldramöten skolan ordnar, inte heller på andra aktiviteter skolan arrangerar för föräldrar som dialogkvällar eller skolråd och dylikt. Kuratorn säger till och med att: ”Föräldramöte är ju inte någon idé att *ha* här, för dom kommer inte!” Att föräldrarna inte kommer på skolans alla aktiviteter som skolan riktar till föräldrarna upplevs som ett problem skolan måste jobba med, men i nuläget vet skolpersonalen inte hur det skall gå till, eller hur de ska få föräldrarna att delta på samkväm och workshops. En förklaring till det faktum att föräldrarna inte vill delta på skolans aktiviteter uppfattas höra ihop med föräldrarnas invandrarbakgrund. Inte i någon av

intervjuerna tror skolpersonalen att det kan ha samband med skolans täta samarbete med andra myndigheter som polis och socialtjänst, trots att skolpersonalen säger sig vara medveten om att föräldrarna oftast inte vill att de kontaktar dessa myndigheter. Skolans samarbete med socialtjänst och polis kan i intervjumaterialet inte bara ses som ett led i att fostra barnen, det syftar också till att fostra föräldrarna:

Intervjuare: När skolan gör en anmälan till socialtjänsten eller en polisanmäla, vad är eran förhoppning att det ska leda till? Hur tänker ni att det hjälper? Förutom det som är lagstadgat att anmäla till socialtjänsten, men vad är eran förhoppning att ni ska få tillbaka, eller få hjälp med, eller att det ska leda till? Vad är funktionen?

Kurator: Ja det kan ju vara lite olika. Ibland kan man tycka att ja vi har jobbat då med närvaron, det kanske har varit socialtjänsten också, att det blir lite mer *tyngd* när det blir något som är lite mer... *tvångande*. Även om man vill, det är ju frivilligt, det är ju alltid det; frivillighet. Men att det ibland blir lite mer *tryck på familjen* och att dom kan vakna till och: "OJ! Det här vill vi inte!" Det kanske inte hjälper på dom familjerna som har varit inne i snurren, socialtjänstsnurren i många år. Men dom här familjerna som inte har haft den kontakten, där kan det hända något! När det blir en anmälan: "Ops! Blir det en anmälan?!" Då sträcker dom upp sig och ser till att barnen kommer till skolan, till exempel. Och då behöver det inte bli något mer problem, då kan man stoppa det tidigt! Så det är väl det. Och ibland kanske familjen behöver något slags stöd och blir erbjuden något föräldrastöd. Och ibland kan det ju vara att man tycker, det finns ju dom yttersta fallen när man tycker att barnet ska bli omhändertaget, dom finns ju också även om dom inte är så många. Men det är klart att dom har funnits. (Intervju med kurator, Maskrosskolan)

Skolans förhoppning med det täta samarbetet med socialtjänst och polis kan sägas ha till syfte att fostra föräldrarna i ett av skolan godtagbart föräldraskap, samt att lära dem att de bör se på området där de bor som ett problemområde. Kontakten beskrivs ytterst sällan tas för att det finns skäl att misstänka att barnen behöver omhändertas. Snarare handlar det om skolfrånvaro i form av att eleverna finns på skolan men inte går på lektioner, eller att skolpersonalen oroar sig över elevernas sociala liv och vänskapsband. Skolan visar att de inte uppfattar sin egen institutionella maktposition som tillräcklig när de vill tala med föräldrarna. De söker aktivt stöd hos socialtjänst och polis för att ge kontakten med föräldrarna lite mera "tyngd". Den governmentalityeffekt (Rose, 1999) detta samarbete ger när tre samhällsinstanser möter upp föräldrarna vid allehanda samtal är tänkta att vara avskräckande, samtidigt som skolpersonalen inte verkar reflektera över *hur* avskräckande denna panoptiska omsorg kan te sig för föräldrarna, och hur den formar föräldrarnas bild av det svenska samhället. Kanske kan detta samarbete mellan skolan, polis och socialtjänst också förklara varför föräldrarna alltid kommer när skolan tar kontakt och att de säger sig tro på skolpersonalens beskrivningar av barnens förehavanden, liksom det kan förklara varför föräldrarna inte kommer på skolans många föräldraaktiviteter. Skolans relation till föräldrarna kan ses i ljuset av skolans position som en maktinstitution föräldrarna underordnar sig och visar respekt. Den kan också ses i ljuset av att skolan är en maktinstitution föräldrarna undviker att komma till vid andra tillfällen som en motståndshandling ifrån deras sida (Foucault, 2002a). Föräldrarna har onekligen en annan relation till skolan än vad föräldrar beskrivs ha på andra skolor:

Intervjuare: Föräldrarna gör dom några anmälningar mot skolan?

Biträdande rektor: Aldrig!

Intervjuare: De gör inga skolinspektionsanmälningar?

Biträdande rektor: Nej!

Intervjuare: *Aldrig* verkligen?

Biträdande rektor: Nej, där har jag ju en helt annan arbetsro om man jämför med andra skolor! Vi känner ett *jättestort* förtroende. De känner en *stor tillit* till skolan överhuvudtaget! De skulle *aldrig* komma på tanken att anmäla. Om deras barn kommer hem och säger att: "Jag håller på att få ett F." Så är ju inte första tanken: "Jaha och vad gör din lärare? Utan: "Jaha, vad har *du* gjort?" Om läraren ringer och säger att: "Nu är det på gränsen till F här och han har inte gjort det här och det här." "Vi ska prata med honom. Han ska komma och han ska..." liksom. Visst dom kan fråga: "Får han hjälp?" "Ja." Så kan man då berätta det och att det finns läxhjälp. Och: "Han ska komma direkt." Så att; Nej! *Den* världen har inte vi! (Intervju med biträdande rektor, Maskrosskolan)

Föräldrarna gör aldrig anmälningar mot skolan: "Nej, den världen har inte vi!" säger biträdande rektor. Att föräldrarna inte gör anmälningar till Skolinspektionen eller andra anmälningar förklaras av skolpersonalen med att föräldrarna har en stor tilltro till skolan. Det skulle också kunna bero på att föräldrarna inte vet *att* man kan göra anmälningar, inte vet *hur* man gör anmälningar, eller inte *vågar* göra anmälningar. Det kan också förstås som att skolan som institution kan sägas ha en betydande makt över föräldrarna och deras familjesituation och att det därför "aldrig" skulle "komma på tanken att anmäla" skolan. Föräldrarna förväntas ta ett stort ansvar när det gäller de egna barnen och de används av skolpersonalen som ett medel att hantera eleverna med. Föräldrarnas inflytande över skolan som institution är emellertid lågt. Föräldrarna kan inte sägas inneha en maktposition som påverkar skolpersonalens val av strategier när de hanterar våld och kränkningar.

Analys av Maskrosskolan

Maskrosskolans upptagningsområde är ett segregerat urbant förortsområde, samtliga av skolans elever beskrivs ha utländsk bakgrund. Arbetslösheten i området är mycket hög och de boende tillhör övervägande en lägre arbetarklass. Området är däremot inte homogent och en hierarkisk statusordning beskrivs finnas inom området. Trots det kategoriseras eleverna till största del som en homogen grupp av utländska barn, i behov av att bearbeta sin identitet, liksom skolan framställs som en "icke-svensk" skola. Området är känt som ett territoriellt stigmatiserat område, mycket beroende på negativa skrivelser i media, en mediebild den skolpersonal som bor i området inte känner igen sig i och anser grovt förvanskad. Den skolpersonal som inte bor i området beskriver däremot området som ett socialt utsatt område, men anser samtidigt att de inte nödvändigtvis upplever detta i mötet med eleverna.

Skolpersonalens beskrivningar av våld och kränkningar på Maskrosskolan och de elever som kränks eller som utsätts för kränkningar, samt våldet och kränkningarnas relation till klass, plats, ålder, kön samt diagnoser, kan sägas korrelera med elevernas samhällsklass och platsens status som territoriellt stigmatiserat. Personalen beskriver att skolvardagen präglas av verbala kränkningar och ett grovt språkbruk elever emellan. Detta uppfattar personalen som ett stort problem, trots det finns inga tydliga strategier för att hantera problemet. Skolpersonalen beskriver eleverna som livligare än etniskt vita skolbarn, vilket de bedömer hör ihop med barnuppfostran inom området och att barnen får röra sig fritt ute utan vuxnas tillsyn på kvällarna. Denna uppfattning går dock inte ihop med ytterligare beskrivningar, då eleverna samtidigt framställs vara så hårt hållna hemma att de inte får gå ut efter skoltid,

särskilt flickor. Flickorna är också de som främst beskrivs använda ett grovt kränkande språkbruk.

Uppfattningen att elevernas språkbruk är kränkande, delas inte av eleverna enligt skolpersonalen. Det grova språkbruket beskrivs endast förekomma på svenska, och eleverna beskrivs sällan kränka varandra öppet på sitt hemspråk. Skolpersonalen förklarar det med att eleverna inte anser att svenska är ett "riktigt språk", då det inte är hemspråk för någon av skolans elever. Det kan tolkas som att svenska för eleverna är ett minoritetsspråk som talas av skolpersonal, socialtjänst och polis, de myndigheter vilka beskrivs vara deras främsta kontakt med etniska svenskar, då eleverna aldrig beskrivs lämna området. Elevernas användning av kränkande svenska termer, kan uppfattas som en motståndshandling inne på skolan gentemot en rigorös myndighetsövervakning.

Systematisk mobbning och nätmobbning beskriver personalen som ovanligt. Skolpersonalen uppfattar systematisk mobbning som en företeelse som främst sker bland etniskt vita skolbarn, och som något invandrarbarn generellt inte ägnar sig åt, detta trots att eleverna på Maskrosskolan har många olika etniska bakgrunder. När riktade kränkningar mellan elever förekommer på skolan, beskrivs de handla om klasshierarkier inom området och det är eleverna med lägst status som riskerar att blir utsatta för kränkningar. Kränkningar kan också användas som ett maktmedel för att ifrågasätta någons heder, då hedersproblematik beskrivs som ett stort problem på skolan och inom området. Kränkningar relaterar också till uppvisandet av en normativt accepterad klädkod. Flickor som inte bär muslimska attribut beskrivs utsättas för kränkningar, då smink, jeans och att gå utan slöja, inte är normativt inom området och inte anses respektabelt. Respektabilitet föranleder således kränkningar också inom den lägre arbetarklassen.

Skolpersonalen beskriver verbala kränkningar mellan flickor i årskurs sex, som ett återkommande fenomen varje år. Skolpersonalen har ingen utarbetad strategi för att hantera dessa flickor, detta trots att de beskrivs oerhört hjälpsökande med sina relationella problem. Skolpersonalens beskrivningar av dessa flickor som ett "jobbigt" problem som eleverna förväntas mogna ifrån redan i årskurs sju, indikerar att de inte tar det på större allvar.

Fysiskt våld beskrivs förekomma ungefär en gång i månaden enligt skolpersonalen och då endast mellan elever i sexan, eller möjligen i sjuan. Skolpersonalen uppfattar att våldet oftast bryter ut för att det helt enkelt brister för en elev som utsatts för verbala kränkningar, och att dessa elever hamnar i slagsmål för att de inte har förmåga att lösa konflikter och uttrycka sig verbalt. Ibland förekommer riggade slagsmål, ett fenomen som går i vågor och som bottnar i att enskilda elever blåser upp konflikter enkom för att se andra slåss. Skolan har en mindre grupp kriminella elever men dessa beskrivs inte bruka våld på skoltid och utmärker sig inte heller i skolpersonalens beskrivningar av elever som kränker eller skulle bli kränkta till följd av kriminalitet. Elever beskrivs däremot både kränka andra och blir kränkta till följd av en neuropsykiatrisk diagnos eller lätt utvecklingsstörningsdiagnos. Diagnosutredningar är något skolan efterfrågar i hög utsträckning, följden av det är att elever beskrivs använda nedsättande skällsord som "ADHD-unge" och "efterbliven" till varandra. Elever med ADHD beskrivs också kränka andra på grund av bristande impuls kontroll.

Elevhälso teamet skildrar de strategier som används för att hantera våld och kränkande behandling på Maskrosskolan som bristfälliga, och de beskriver sig missnöjda med att inte vara del av skolans arbete med våld och kränkningar. På Maskrosskolan arbetar inte

elevhälsoteamet med kränkande behandling, detta trots att de har adekvat utbildning och säger sig vilja arbeta med likabehandlingsarbete. Istället finns ett mindre antimobbingsteam på skolan. Antimobbingsteamet kartlägger endast fall av systematisk mobbing, vilket sällan beskrivs förekomma. Själva hanteringen av kränkningar och våld skall hanteras av lärarna genom samtal med både den som kränker och den som blir utsatt. Till hjälp tar lärarna oftast föräldrarna vilka de kallar till ett möte. Elevhälsoteamet går däremot in i stökiga klasser när lärare behöver hjälp att hantera eleverna, elevhälsoteamets funktion är då att övervaka och försöka lugna eleverna genom sin närvaro. Eleverna beskrivs som stökiga främst för att de inte förstår nyttan med skolan.

Skolan har ett omfattande samarbete med socialtjänst och polis. Dessa instanser arbetar också med kränkningar och våld på olika sätt, liksom de arbetar med andra saker som till exempel skolnärvaro. Enligt rektor är ett samtal med föräldrarna den mest effektiva metoden att komma till rätta med kränkningar. Föräldrarna beskrivs vara en stor resurs och kommer i stort sett alltid när skolpersonalen ringer dem. Socialtjänst och polis närvarar ofta på möten skolpersonalen har med elever och föräldrar. Dessa möten förekommer även i förebyggande syfte utan att något beskrivs ha hänt, mer än att skolan oroar sig för eleven. Det kan tolkas som att samtalets tyngd lämnas över åt polis och socialtjänst, och bygger på en förgivettagen uppfattning att skolan behöver socialtjänst och polis vid sin sida för att tala med föräldrar och elever när de vill betona allvar. Skolpersonalen beskriver samtidigt att föräldrarna är rädda för socialtjänstanmälningar och polisanmälningar. Skolpersonalen beskriver sig göra mycket anmälningar av olika slag, oftast socialtjänstanmälningar till följd av att elever inte går på lektioner, trots att de vistas på skolan.

Skolpersonalen beskriver arbetet för att minimera kränkningar och våld som en ständig övervakning av eleverna, genom att många vuxna rör sig runt på skolan. Denna övervakning hjälps samtliga skolpersonal åt med, tillsammans med socialtjänst och polis som regelbundet vistas på skolan. Skolan gör mycket polisanmälningar av elever efter överenskommelse med polis, främst polisanmäler de fysiskt våld och smällare. Polisanmälningarna beskrivs ske trots att föräldrarna i området starkt motsätter sig denna form av disciplinering av barn.

KOMPARATIV SLUTDISKUSSION

...., children remains marginalised and treated as non-citizens by the systems of surveillance and control through which 'childhood' is protected as a social space in the life course. (James & James, 2004, s. 37)

Barn är vuxnas ansvar oavsett var de vistas; hemma, i skolan eller i händerna på andra myndigheter. Vuxnas makt över barns uppväxtvillkor gör dem enligt James och James (2004) till en marginaliserad grupp, behandlade som icke-medborgare av det system av övervakning och kontroll som ska värna barndomen. Den här studien visar att den övervakning och kontroll som ska värna barn i skolan ser helt olika ut beroende på vilken plats och i vilken samhällsklass de växer upp. Studien visar också att maktstrukturer som präglar uppväxtvillkoren även präglar de kränkningar och det våld som sker mellan elever på skolorna, enligt hur skolpersonalen framställer våld och kränkningar. Det kan ses som en följd av att förgivettagna föreställningar ifrån det omgivande samhället har införlivats i elever och skolpersonals tankevärld (Rose, 1999).

I följande avsnitt diskuteras resultatet av analysen genom att jämföra de två fallen Prästkrageskolan och Maskrosskolan. Dessa högstadieskolor representerar demografiska ytterligheter ifråga om elevernas samhällsklass. Prästkrageskolan är belägen på en territoriellt statusfylld plats och eleverna tillhör övervägande en etniskt vit övre medelklass. Maskrosskolans elever är boende i ett territoriellt stigmatiserat förortsområde och eleverna utgörs av lägre arbetarklass med utländsk härkomst. En jämförelse mellan skolorna är betydelsefull därför att den visar på hur maktstrukturer i dagens Sverige gör skolorna till en del av det svenska klassamhället och att det är inom skolan klassidentiteten dans, också med hjälp av kränkningar och våld (jfr, Holmqvist, 2015). Elias och Scotson (2010) understryker att skillnader i social status ofta konstateras, men sällan förklaras närmare. Att just titta närmare på skillnader i social status är därför utgångspunkt för den här diskussionen.

Platsens samhällsklass avgör skolornas styrningspraktik

Den första delen av diskussionen jämför Maskrosskolan och Prästkrageskolans åtgärdsstrategier för att komma till rätta med kränkningar och våld på skolorna. Anledningen till att börja med att titta närmare på skolornas strategier att hantera problemen istället för vilka problemen är, beror på att det i den här studien har blivit tydligt att skolornas åtgärdsstrategier har ett direkt samband med platsens samhällsklass. Studien visar att skolornas verksamhet underordnar sig överordnade maktfaktorer inom området som reglerar platsens samhällsklass. Prästkrageskolans likabehandlingsarbete utgår i hög grad ifrån föräldrarnas förväntningar på skolan att fostra barnen i övre medelklassnormer. Skolan kan sägas underordna sig den förgivettagna respektabilitetsdiskursen som bär upp platsens samhällsklass. På Maskrosskolan däremot utgår skolans åtgärdsstrategier ifrån ett samarbete med andra myndigheter som socialtjänst och polis, som vilar på en etablerad samverkan inom området. Detta samarbete uppvisar däremot en ojämlig maktsymmetri då skolan i hög

utsträckning lämnar över hanteringen av eleverna till polis och socialtjänst. Det visar att skolan intar en undergiven roll gentemot andra myndigheter och inte själva har någon tydlig strategi för hur eleverna skall fostras.

De båda skolorna kan sägas göra sig till en del av det svenska klassamhället, genom att skolorna anpassar sina styrningspraktiker till de platsbundna diskurser som bär upp klass inom de båda områdena. Det medför i sin tur att eleverna bemöts olika av skolpersonalen, och personalens förväntningar på eleverna speglar deras uppfattning om skolans lokalisering till platsens territoriella status. Dessa förgivettagna uppfattningar om eleverna utifrån klass och plats formar skolans verksamhet, liksom den formar elevernas klassidentitet. Barn är vuxnas ansvar. Genom att först belysa på vilket sätt de strategier skildras som skolorna använder sig av för att hantera våld och kränkande behandling, kan skolpersonalens beskrivningar av våld och kränkningar och de inblandade eleverna, därefter bättre urskiljas i ett klass- och maktperspektiv.

Den panoptiska omsorgen versus fostran till respektabilitet

Maskrosskolan har ingen tydlig strategi i hur de arbetar med kränkande behandling. Skolan har ett antimobbningsteam, men de delegerar ansvaret för val av åtgärdsstrategier till lärarna. Lärarna lämnar i sin tur ofta över ansvaret till föräldrarna. Elevhälsoteamets personal upplever sig avskurna ifrån likabehandlingsarbetet och får inte arbeta med hanteringen av våld och kränkningar, trots att de gärna vill och är utbildade för det. Deras kompetens gällande hanteringen av kränkningar och våld tas inte till vara på Maskrosskolan. Internationella studier visar också att elevhälsopersonalen ofta inte har något större inflytande över skolans åtgärdsstrategier att hantera kränkningar. Trots att elevhälsopersonalen är den skolpersonal som har störst akademisk kompetens inom området, tas den kompetensen inte till vara inom verksamheten (Bauman, Rigby & Hoppa, 2008; Lund, Blake, Ewing & Banks, 2012). Studier visar att lärare behöver överenskomna strategier och metoder att ta till när de konfronteras med kränkande behandling i skolan. Att skolan har ett antimobbningsprogram räcker inte för att de skall kunna hantera uppkomna situationer. Ett resultat av det är att lärare är för disciplinering av eleverna i större utsträckning än elevhälsopersonal, vilka har större förståelse för de psykosociala effekter kränkningar bidrar till på skolan. Lärare har inte heller den arbetstid som krävs för att sätta sig in i bakomliggande orsaker till kränkningar vilket gör att deras strategier ofta är av disciplinerande karaktär. Lärares bristande kompetens i att hantera elevers beteenden under lektioner kan också ses vara orsak till deras efterfrågan på att elever diagnostiseras med psykiatriska diagnoser (Bauman, Rigby & Hoppa, 2008; Dixon, Smith & Jenks, 2004; Nilholm, Almqvist, Göransson & Lindqvist, 2012). Det är beklagligt att elevhälsoteamets funktion på Maskrosskolan inte omfattar arbetet med våld och kränkningar, då de både är utbildade för det och vill arbeta med det. De påtalar också i intervjuerna att lärare blundar för kränkningar och situationer som skulle kunna vara våldshandlingar på Maskrosskolan. Forskning visar att lärare tenderar att blunda för kränkande behandling när de saknar utbildning i hur kränkningar och våld skall hanteras, samt när de inte kan bedöma vad som är en kränkning eller inte (Bauman, Rigby & Hoppa, 2008; Dixon, Smith & Jenks, 2004). Maktstrukturer inom Maskrosskolans organisation gör det omöjligt för elevhälsoteamets personal att bruka sin akademiska kompetens.

Omsorg brukar beskrivas som ett etiskt uppdrag att svara an på den andres utsatthet. Omsorg är därmed också makt över någon i en utsatt position. På Maskrosskolan betraktas eleverna som en grupp barn i behov av myndigheternas omsorg därför att de växer upp på en territoriellt stigmatiserad plats. Myndigheternas omsorg ges i form av en rigorös övervakning och ett registrerande kontrollsystem ifrån ett omfattande samarbete mellan skola, socialtjänst och polis. Det kan jämföras med studier av Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016b); Odenbring, Johansson, Lunneblad och Hammarén (2015b) som även de visar att skolor belägna i socioekonomiskt belastade urbana ytterstadsområden, tenderar att vända sig till samarbete med socialtjänst och polis vid hanteringen av våld och kränkningar. Denna myndighetsomsorg kan ses som en panoptisk omsorgsdiskurs, sett i relation till Bentham (2002) och Foucaults (2003) socialfilosofiska teorier om panopticon; en fulländad övervakningsinrättning eller ett övervakningssamhälle. Bentham åsyftade institutionen som ett pedagogiskt program genom att människor skulle utvecklas till moraliska individer genom att alltid vara sedda inom en helt kontrollerad miljö. Bentham framhöll dock vikten av kontakt med omvärlden, men omvärlden på Maskrosskolan är de reglerande myndigheterna sett i perspektivet att eleverna aldrig beskrivs lämna området. Den panoptiska omsorgsdiskursen i Maskrosskolans upptagningsområde, ger konsekvensen att den upprätthåller den lägre arbetarklassen genom en institutionaliserande myndighetsutövning, genom en rigorös övervakning och olika kontrollsystem. Institutionaliseringsen kan ses i beskrivningar av att eleverna visar passivitet i skolan med oförmåga till ansvarstagande för skolprestationer de heller inte förstår nyttan av. Den panoptiska omsorgen vilar på en diskursiv förståelse i hela området, som anser det betydelsefullt med myndighetssamverkan på skolorna. Denna övertygelse har införlivats så starkt hos skolpersonalen att de ser det som en självklarhet (Rose, 1999).

Föräldrarna beskrivs som en tillgång och resurs vid hanteringen av våld och kränkningar på Maskrosskolan. Skolan ser det dock som sin uppgift att tillsammans med socialtjänst och polis även fostra föräldrarna, genom att lära dem allt ifrån hur de skall förstå faran med att bo i området till hur de skall uppfostra sina barn. Föräldrarna kan, utifrån hur de framställs i intervjuerna, inte sägas ha något större inflytande över hur skolans institutionella verksamhet organiseras.

Ansvar för fostran och disciplineringen av eleverna beskrivs i stor utsträckning lämnas över till socialtjänst och polis när det handlar om våld och kränkningar, men också visar det sig, till psykiatrin. Dessa instansers strategier sträcker sig allt ifrån avskräckande samtal och impuls kontrollprogram till utvecklingsstötningsutredningar. Det kan ses som att Maskrosskolan som institution inte förlita sig på sin egen professionella kompetens att fostra barn. Skolpersonalen säger sig vilja hjälpa eleverna att lämna den territoriellt stigmatiserade platsen, och tar till sin hjälp andra instanser. Men myndighetssamverkan mellan skola, socialtjänst, polis och psykiatri kan snarare sägas forma elevernas klassidentitet och stärka deras anknytning till platsen, mer än hjälpa dem därifrån. Myndigheternas samverkan att bedriva en rigorös övervakning och kontroll av eleverna och deras familjer, är det som gör platsen till en territoriellt stigmatiserad plats, inte medborgarnas socioekonomiska eller etniska bakgrund. En vidare tolkning är också att det i den panoptiska omsorgsdiskursen finns rasistiska maktstrukturer, av avgränsningsskäl kan denna studie dock inte fördjupa sig i frågan.

På Prästkrageskolan är förhållandena de omvända. Skolan samverkar inte alls med vare sig polis eller socialtjänst i fostran av eleverna och personalen säger uttryckligen att de inte vill ha hjälp av andra myndigheter, utan de vill fostra eleverna själva. Däremot samverkar skolan med Svenska kyrkan i ett omfattande värdegrundsarbete som beskrivs vilja på ett samarbete långt tillbaks i tiden. Skolan beskriver sitt likabehandlingsarbete som ett till största del kontinuerligt värdegrundsarbete. Värdegrundsarbetet syftar till att införliva respektabilitetsdiskursens sociala normsystem (Skeggs, 2000), sett i perspektivet att skolan har utarbetat ett eget värdegrundsmaterial som kan sägas vilja på respektabilitetsnormer och vars modell bygger på en stark lokal förankring till platsen. Strategierna för att komma till rätta med kränkningar och våld utgår i stor utsträckning ifrån att fostra eleverna i vad som kan betraktas som borgerliga värderingar, sociala beteendekoder godtagbara för den övre medelklass samt att införliva en stark känsla av gemenskap och grupptillhörighet, som förankrar eleverna till uppväxtplatsen och deras samhällsklass.

Elevhälsoteamets medlemmar, liksom lärarna, arbetar aktivt med att införliva respektabilitetsdiskursen hos eleverna genom att bedriva värdegrundsarbete ute i klasserna på Prästkrageskolan. Elevhälsoteamet använder sig av värdegrundsmaterialet när de arbetar med elever klassvis eller i mindre grupper om de får signaler om att det pågår kränkande behandling mellan elever. Elevhälsoteamet bedriver även ett generellt värdegrundsarbete med samtliga klasser årskursvis.

Fostran i respektabilitet syftar till att konsekvrera elevernas klassidentitet genom att införliva klassnormer som betydelsen av eget ansvar, plikt, självbehärskning, disciplin samt vikten av skolprestationer (Skeggs, 2000). Det kan tolkas som att skolpersonalen vill att eleverna behåller sin klassidentitet även i framtiden och har möjlighet att bosätta sig på en likvärdig plats. Skolpersonalen, med elevhälsoteamet i spetsen, gör sig till ett stödjande nätverk runt eleverna. Detta nätverk syftar ytterst till att lära eleven ta ett stort eget ansvar. Elevhälsoteamets funktion på Prästkrageskolan att i egenskap av stödjande nätverk fånga upp och hantera allehanda problem genom att arbeta med elever i grupp, kan också ses i Holmqvist (2015) studie av överklasskolor som arbetar efter liknande strategier. Överklasskolornas rykte är också avhängigt ett till synes välfungerande elevhälsoteam enligt Holmqvist.

På Prästkrageskolan är elevhälsoteamets fokus att alltid ta elever på allvar och lyssna uppmärksamt på deras upplevelser av att känna sig kränkt. Personalen menar att de aldrig kan fälla omdömen om huruvida det eleven beskriver verkligen är en kränkning eller inte. Det är alltid elevens subjektiva upplevelse som räknas och som de beskriver sig arbeta utifrån. Det är emellertid mycket svårt för skolpersonal att få kännedom om kränkningar om elever inte själva berättar eller berättar åt någon annan. De sociala klassnormerna att uppträda respektabelt gör att elever aldrig beskrivs visa kränkningar öppet inför skolpersonalen.

Elevhälsoteamets arbete att stödja elever räcker emellertid inte till enligt Prästkrageskolans skolpsykolog, som beskriver att konsekvensen av ansvarsdiskursen är att lärarna inte visar omsorg om eleverna i deras skolvardag. Även Waasdorp, Pas, O'Brennan och Bradshaw (2011) studie visar att skolpersonal på högstadieskolor är mindre omvårdande och emotionellt stödjande än i lägre årskurser. På Prästkrageskolan är ansvarskravet och kravet på prestationer emellertid enormt. Det har fått till följd att elever lider av psykisk

ohälsa och en så hög grad av ångest att de inte förmår komma till skolan på grund av de höga kraven på eget ansvar för skolprestationer.

En stor maktfaktor som styr skolpersonalens arbete på Prästkrageskolan är den makt föräldrarna innehar i egenskap av sin samhällsklass. Föräldrarna beskrivs lägga sig i styrningen av Prästkrageskolan på alla nivåer och ser det som sin uppgift att disciplinera skolan genom anmälningar till BEO, DEO och Skolinspektionen så fort de vill visa missnöje. Föräldrarna visar genom sitt agerande att de anser sig hierarkiskt överordnade skolpersonalen, vilket kan jämföras med överklassföräldrarna i Holmqvist (2015) studie. Skolpersonalen beskriver att föräldrarnas många anmälningar har lärt dem vikten av ett strukturerat arbete när det gäller hanteringen av kränkningar. Elevhälsoteamspersonalen planerar och dokumenterar noggrant alla åtgärder samt hur de följer upp dessa för att kunna bevisa vad de gjort i händelse av en anmälan. Till hjälp i detta arbete beskriver sig rektorerna också ha en bra jurist.

För att kunna tillmötesgå föräldrarnas krav att hantera kränkningar och våld har skolpersonalen utvecklat en åtgärdsmodell som kan beskrivas som ”trappstegsmodellen”. Den bygger på en trappa av sanktioner för att åstadkomma beteendereglering hos eleverna och inrätta dem i respektabilitetsdiskursen. Denna disciplinering sker diskret, inga elever får pekats ut och när eleverna bättrat sig får de beröm. Elever som disciplineras används inte för att statuera exempel på skolan. Att skolan inte använder elever för att statuera exempel kan ses i ljuset av deras rädsla för föräldrarna. Föräldrarna skulle aldrig acceptera att deras barn hängdes ut, därav har skolan diskreta lokaler dit de för elever som har ertappats med att kränka någon. Disciplineringen avses endast att vara för till för elevens egen skull och som en lärdom inför framtiden. Föräldrarna har svårt att ta till sig att deras barn skulle kunna kränka andra och misstror ofta personalen om de inte kan framlägga bevis.

Vare sig Prästkrageskolan eller Maskrosskolan utgår i sitt arbete med kränkande behandling ifrån evidensbaserade åtgärdsstrategier. Det gjorde inte heller majoriteten av de 560 amerikanska skolorna i Lund, Blake, Ewing och Banks (2012) studie, vilket de påtalar är en stor brist, framförallt då elevhälsoteamspersonal har akademisk kompetens för att kunna ta fram evidensbaserade antimobbingsstrategier. De två skolorna i denna studie kan ses arbeta med våld och kränkningar på helt olika sätt. Skolornas åtgärdsstrategier utgår ifrån diskursiva uppfattningar om invånarnas samhällsklass inom de respektive upptagningsområdena. Skolorna har både införlivats i och bär upp platsernas samhällsklass genom sitt sätt att arbeta. Det väcker flera frågor, varav en är om inte en fördjupad diskussion om huruvida evidensbaserade åtgärdsstrategier behövs i svensk skola vid likabehandlingsarbete. Detta för att undvika att inte skolpersonal av ren okunskap gör sig till redskap i upprätthållandet av klasskillnader.

Polisanmälningar

I policydokument med relevans för svensk skola finns en tendens att behandla kränkningar och våld som ett brott i juridisk mening. Det medför en förskjutning ifrån synen på en ”mobbad elev” till ett ”brottsoffer” enligt Hammarén, Lunneblad, Johansson och Odenbring (2015). Disciplinära konsekvenser på svenska skolor har dessutom visat sig vara polisanmälningar, framförallt på de undersökta skolorna belägna i socioekonomiska låginkomstområden i Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016a); Odenbring, Johansson,

Hammarén och Lunneblads (2015a) studier. Det visar också den här studien. Maskrosskolan belägen i ett urbant låginkomstområde tillämpar polisanmälningar i betydligt högre omfattning än Prästkrageskolan, även om polisanmälningar används som ett disciplinerande medel av båda skolorna. Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016a) låter se att på en skola i ett urbant låginkomstområde finns en etablerad juridisk diskurs och ett samarbete med polisen, som medför att elever därmed med större sannolikhet hamnar i polisens belastningsregister till följd av kränkningar. En skola belägen i ett urbant låginkomstområde upplevde sig också i högre grad pressad av omgivningen att göra polisanmälningar enligt Odenbring, Johansson, Hammarén och Lunneblad (2015a).

Maskrosskolan har en generös inställning till polisanmälningar och ett stort samarbete med polis och socialtjänst. Polisanmälningarna beskrivs oftast hamna hos socialtjänsten på grund av elevens låga ålder. Syftet med polisanmälningarna beskrivs vara en symbolisk markering. Elever som polisanmäls används för att statuera exempel på skolan i syfte att skrämja de andra eleverna. Eleverna och deras familjer är rädda för polis- och socialtjänstanmälningar. Föräldrarna beskrivs inte vilja att barnen polisanmäls, men har inget inflytande i frågan. Att den juridiska diskursen uppfattas som fullt legitim visar sig också i att rektorerna på Maskrosskolan anser att vita medelklasskolor gör för få polisanmälningar. Maskrosskolan polisanmäler främst fysiskt våld och användandet av smällare, men i regel inte verbala kränkningar eller nätmobbning.

Prästkrageskolan tillämpar också polisanmälningar som ett medel att fostra elever och ribban för en polisanmälan är relativt låg. Skolan kan dock inte sägas göra mycket polisanmälningar, då de har svårt att få reda på kränkningar som sker mellan elever på grund av den övre medelklassens sociala normersystem och beteendekoder (Skeggs, 2000). De har heller inte en policy av att alltid polisanmäla en viss typ av kränkning på samma sätt som Maskrosskolan, utan väljer att se till situationens kontext. Skolan har en mycket låg frekvens av fysiskt våld, istället polisanmäler de oftast andra former av kränkningar som nätmobbning eller kränkande snöbollskastning, men också användandet av smällare.

Polisanmälningarna används däremot inte av Prästkrageskolan för att statuera exempel som på Maskrosskolan, utan snarare i fostrande syfte av enskilda elever. Föräldrarna på Prästkrageskolan är inte rädda för polisanmälningar och beskrivs till och med tycka att det är bra att deras barn blir polisanmälda i situationer där eleverna inte förstår allvaret i sitt agerande, som vid nätmobbning. Barnen måste kunna uppträda respektabelt för sina framtids karriärers skull, därför vill föräldrar att skolan visar auktoritet i disciplineringen. Polisanmälningar anses ändå främst hamna hos socialtjänsten och med socialtjänsten har skolan eller föräldrarna ingen kontakt vid dessa ärenden. Socialtjänsten uppges inte göra någonting med de övre medelklassbarnen, enkom för att de bor på en territoriellt statusfylld plats och har välbeställda föräldrar.

Den juridiska diskursen som ett maktteknologiskt medel skolorna begagnar sig av, kan härmed sägas ha olika funktion och ge helt olika konsekvenser för eleverna. De övre medelklasseleverna antas bli mer respektabla av en polisiär fostran och i förmåga att i framtiden axla samhällliga maktpositioner, medan de lägre arbetarklasseleverna via media målas ut i den offentliga begrepps bilden som potentiellt kriminella och med psykosociala problem.

Framställningen av våld, kränkningar och de inblandade eleverna

Att dagligen fostras till att ta ett stort eget ansvar på Prästkrageskolan eller att dagligen passiviseras genom att regleras och kontrolleras av olika myndigheter som på Maskrosskolan får konsekvenser för hur våld och kränkningar på de båda skolorna kommer till uttryck. Dessa klasskillnader får också konsekvenser för hur skolpersonalen uppfattar de kränkningar som sker och hur de beskriver de inblandade eleverna.

Klass och plats

Elevers sociala klassbakgrund har visat sig vara av betydelse för hur skolpersonal betraktar våld och kränkningar (Holmqvist, 2015; Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016a; Odenbring, Johansson, Lunneblad & Hammarén, 2015b; Odenbring, Johansson & Lunneblad, 2016). I en studie gjord på två skolor i olikartade socioekonomiska området visar Lunneblad, Johansson och Odenbring (2016a) att elevhälsopersonal tenderar att förklara kränkningar och våld på olika sätt. På de båda skolorna ansågs däremot elevernas hemmiljö vara förklaringen. På en förortsskola i ett segregerat område beskrev elevhälsopersonal uppkomsten av våld som ett resultat av att trångboddhet, fattigdom och social utsatthet, skapar frustrationer hos eleverna. Medan skolpersonalen på en övervägande etniskt vit medelklasskola förklarade kränkningar som ett resultat av elevers hemförhållanden i form av bristande föräldraskap, skilsmässa, missbruk eller psykisk sjukdom. På Prästkrageskolan belägen i ett övre medelklassområde gavs inga sådana förklaringar alls av skolpersonalen. Psykosociala familjeförhållanden uppgavs inte vara skäl till kränkning, inte heller talade personalen om familjerelaterade problem. Kanske hade de heller ingen kunskap ifråga eftersom uppvisandet av en fasad av perfektion beskrivs normerande inom området. Kränkningar beskrivs istället som en följd av klasshierarkier inom gruppen. Kränkningar till följd av elevers sociala hierarkier beskrivs vara vanligt inom forskning (Thornberg, 2011). På Prästkrageskolan är den dominerande sociala hierarkin en följd av klasskillnader inom området. De elever som inte kan visa upp normerande klassmarkörer, som till exempel "rätt" kläder i tillräcklig utsträckning, riskerar att utsättas för kränkningar på grund av att elever ifrån välbärgade hem beskrivs intoleranta mot elever med sämre ekonomiska förutsättningar. Dessa "fattiga" elever som de framställs på Prästkrageskolan, avser lägre medelklasselever.

Klassegregation inom medelklassen kan därmed förklara kränkningar på Prästkrageskolan, liksom klassegregation inom överklassen angavs vara skäl till kränkningar i Holmqvist (2015) studie. Klassegregation beskrivs också som ett skäl till kränkningar inom den lägre arbetarklassen på Maskrosskolan. Där finns det en tydlig hierarkisk hackordning enligt skolpersonalen, en statusordning de bara delvis förstår sig på eftersom de flesta av dem inte själva bor och lever inom området. De beskriver också hedersrelaterade kränkningar där elevers heder, främst flickors, ifrågasätts genom kränkningar till följd av normsystem inom förorten. En form av kränkning som bygger på en normativ uppfattning av respektabilitet inom området. Hela familjen bärs upp av Maskrosskolans elevers anseende och förmåga att uppträda respektabelt. Det beskrivs de också göra på Prästkrageskolan, även där betyder respektabilitet allt. Respektabilitet föranleder problem för både den lägre arbetarklassen och den övre medelklassen. Det kan ses som att det för båda dessa samhällsklasser är viktigt med heder.

På både Prästkrageskolan och Maskrosskolan förklaras kränkningar till följd av klasshierarkier inom elevgruppen, dessa har i sin tur samband med klasshierarkier inom området. De båda områdena kan generaliseras till ett övre medelklassområde respektive ett lägre arbetarklassområde. Det finns alltså klasshierarkier inom såväl medelklassen som inom arbetarklassen. De elever som beskrivs stå lägst i klasshierarkin inom områdena är de som riskerar att utsättas för kränkningar på skolan. Att klasseggregationer inom samhällsklassen är upphov till kränkningar beskriver också Holmqvist (2015) som menar att överklassskolorna är hårt segregerade miljöer i fråga om elevernas klasspositioner inom gruppen. Exakt *hur* hårt klassegregerade elevgrupperna på Maskrosskolan respektive Prästkrageskolan är, kan den här studien inte uttala sig om då inga intervjuer har gjorts med elever.

Kön och ålder

Verbala, subtila och relationella kränkningar inom könade flickgrupperingar lyfts fram som ett specifikt fenomen som är vanligt förekommande på både Maskrosskolan och på Prästkrageskolan, skolpersonalen förklarar det som ett fenomen som utmärker kön. Samtidigt beskrivs flickor vara de som främst söker hjälp hos skolpersonal när de utsätts för kränkningar på de båda skolorna. Det kan förstås som att det är normativt tillåtet för flickor att söka hjälp till skillnad ifrån hur maskulinitetsnormer reglerar pojkgrupperingarna, och att det är därför kränkningar mellan flickor framstår som vanligare för skolpersonalen. En konsekvens av att skolpersonal betraktar kränkningar mellan flickor som ett närmast biologiskt fenomen, kan få till följd att skolpersonal inte är lika uppmärksamma på relationella kränkningar mellan pojkar och inte heller uppfattar pojkar som lika emotionellt känsliga för kränkningar. Det medför i sin tur att pojkar som kränks inte bara är osynliga för skolpersonalen, de lämnas också i högre grad ensamma med sina upplevelser.

På Prästkrageskolan uppfattades klasshierarkierna och statuspositioneringarna som hårdare för flickorna än för pojkarna inom den övre medelklassen, en uppfattning som också återfinns i Holmqvist (2015) studie av överklassen. På Maskrosskolan däremot beskrevs kränkningar mellan flickor främst höra ihop med ålder och då specifikt flickor i årskurs sex. Flickorna slutar söka hjälp hos skolpersonalen när de blir lite äldre. Personalen uppfattar det som att kränkningarna upphört till följd av social mognad hos eleverna. Samtidigt beskriver sig inte personalen ha några strategier för att hantera de hjälpsökande flickorna i årskurs sex i någon större omfattning, vilket kan ses som en alternativ förklaring till att flickorna slutade söka hjälp. Dixon, Smith och Jenks (2004) studie visar att skolpersonal behöver kunna avgöra vad som är kränkningar för att kunna agera. I Maskrosskolans fall kom flickorna själva och berättade att de upplevde sig kränkta, men skolpersonalen kunde trots det inte avgöra hur de skulle hantera problemen och föreföll inte ta dem på allvar. Relationella kränkningar som ett könskodat problem flickor bör hantera själva och som pojkar inte antas omfattas av, kan här ses som ett specifikt problem som behöver studeras närmare.

På Maskrosskolan beskrivs eleverna som ”vilda” i det att de tar stor fysiskt utrymme och puttas och knuffas i sitt sociala umgänge. Puttandet och knuffandet till trots, lyfts händelser som övergår till fysiskt våld fram som en åldersdiskurs. Fysiskt våld beskrivs endast ha förekommit i årskurs sex de senaste åren. På Prästkrageskolan är tvärtom de gängse

beteendenormerna att eleverna uppträder disciplinerat, lugnt och behärskat. På Prästkrageskolan anser skolpersonalen att kränkningar hör ihop med social mognad och hormonella faser under tonåren. Kränkningar är något som ”de nästan färdiga män och kvinnor” i årskurs nio förväntats ha mognat ifrån. Detta trots att skolpersonalens beskrivningar av kränkande behandling på skolan också innefattar elever i årskurs nio. På Maskrosskolan beskrivs samtliga av skolans elever istället som ”lekande barn” i personalens beskrivningar, vilket de inte gör på Prästkrageskolan där de beskrivs som ungdomar eller nästan vuxna. En förklaring kan vara att elevernas sociala beteendenormer påverkar skolpersonalens uppfattning om huruvida de har att göra med barn eller unga vuxna. Slående vid samtliga intervjuerna var att skolpersonalen beskriver eleverna på de respektive högstadieskolorna på ett sätt som medierar en upplevelse av att Maskrosskolan och Prästkrageskolans personal inte arbetar med elever i samma årskurser. Personalens beskrivningar av eleverna indikerar att de på de olika skolorna har olika uppfattning om elevernas sociala mognad, också det kan ses som en effekt av klassnormer.

Nätkränkningar

På Prästkrageskolan beskrivs den vanligaste formen av kränkningar elever emellan vara kränkningar på nätet. I relation till tidigare forskning är det ovanligt att just nätkränkningar är den vanligaste formen av kränkning (Dunkels, 2016). Nätmobbning brukar tvärtom endast utgöra några få procent av de kränkningar som sker och traditionella kränkningar är vanligast (Ibid.), även om nätkränkningar beskrivs som ett växande fenomen i takt med samhällets allt större användning av uppkopplingsbar teknik i relation till framväxten av sociala forum på nätet (Danby & Osvaldsson, 2011). Dessa forskningsresultat stämmer överens med Maskrosskolan där nätkränkningar bedömdes förekomma men inte som ett stort uttalat problem.

Anledningen till att nätmobbingsdiskursen är så stark på Prästkrageskolan kan ses i relation till klassnormer. På Prästkrageskolan är eleverna hårt reglerade av övre medelklassnormer som styr synen på ett respektabelt uppförande. Elevernas klassidentitet utgör status och är avhängigt att de kan visa upp performativa beteendenormer som självkontroll och ansvarstagande genom att uppträda disciplinerat och behärskat, i likhet med den respektabilitetsdiskurs som enligt Skeggs (2000) utmärker övre samhällsklasser. Dessa hårt reglerande klassnormer som styr synen på ett respektabelt uppförande kan också ses i Holmqvist (2015) studie av den svenska överklassen. Den här studien visar att respektabilitetsdiskursens makt över eleverna inverkar på de sätt kränkningar kommer till uttryck. Kravet att uppträda i enlighet med förväntade klassnormer gör att eleverna osynliggör sina kränkningar för vuxenvärlden. Att elever osynliggör kränkningar för vuxna har visat sig vara ett vanligt fenomen (Thornberg, 2011; Walrave & Heirmans, 2011). Men på Prästkrageskolan är osynliggörandet av kränkningar så ytterst noggrant kontrollerat av eleverna att personalen inte beskriver sig se några kränkningar alls och förväntar sig inte göra det heller. Det visar att respektabilitetsdiskursen är en förgivettagen diskurs också hos personalen. Personalen är däremot mycket medvetna om att eleverna kränker varandra. Skolpersonalen förklarar också elevernas kränkningar som ett resultat av samhällsklass, då de uppfattar kränkningarna som mer subtila inom den övre medelklassen.

Studier visar enligt Frisé och Berne (2016) att elever finner det betydligt lättare att bete sig aggressivt på nätet än ansikte mot ansikte. Det kan förklara varför Prästkrageskolans nätmobbingsdiskurs kan resultera i att elever som på skolan uppvisar ett respektabelt beteende, kan kränka varandra så grovt på nätet att uppemot ett tjugotal elever kan vara inblandade i allvarliga dödshot mot enskilda elever. Nätmobbing är ett fenomen att ta på stort allvar då studier visar att de inblandade löper risk för psykisk ohälsa i varierad grad, vilket kan leda till självmordstankar och självmordsförsök hos så väl de som utsätts för kränkningar som för dem som kränker. Nätmobbing har också visat sig påverka elevers skolprestationer till följd av att nätkränkningar ger elever känslomässig eller psykosomatisk problematik (Frisé och Berne, 2016; Hinduja och Patchins, 2010). Den stora nätmobbingsdiskursen kan därmed ses som ett allvarligt problem på Prästkrageskolan då skolprestationsdiskursen är mycket stark. Kombinationen av dessa båda diskurser kan ge upphov till stora elevhälsoproblem som döljs inom respektabilitetsdiskursen och föranleda allvarliga konsekvenser som suicidrisk.

Verbala kränkningar

På Prästkrageskolan säger sig skolpersonalen misstänka att det förekommer verbala kränkningar och utfrysning mellan elever i mycket högre uppfattning än vad de får reda på. De är hänvisade till att eleverna själva kommer och söker hjälp eftersom de aldrig ser kränkningar. Respektabilitetsdiskursen normsystem (Skeggs, 2000) kan ses vara förklaringen till att eleverna inte visar kränkningar öppet, allra helst inte inför vuxna. På Maskrosskolan beskrivs förhållandet vara det omvända. Elever i förorten beskrivs som högljudda och livliga och de beskrivs kränka varandra verbalt dagligen i korridorerna genom att skrika och gapa ut grova kränkningar till varandra. Flickorna bedöms vara de som är värst. Skolpersonalen uppfattar detta verbalt kränkande språkbruk som skolans främsta problem med kränkningar. En förklaring som ges av skolsköterskan på Maskrosskolan är att eleverna inte själva uppfattar språkbruket som kränkande därför att kränkningarna är på svenska. Svenska språket uppfattas inte som ett "riktigt" språk av eleverna då de inte är någons hemspråk, utan rör sig om ett minoritetsspråk i området. Eleverna beskrivs heller inte kränka varandra öppet på sitt hemspråk. I relation till att forskning visar att elever tenderar att utarbeta strategier för att hemlighålla kränkningar inför skolpersonalen (Thornbergs, 2011) måste det bedömas som korrekt att eleverna inte avser att kränka varandra när de dagligdags använder ett kränkande språkbruk på svenska.

En tolkningsmöjlighet till att Maskrosskolans elever dagligdags skriker kränkande ord på svenska kan vara att de använder svenskaspråket som en motståndshandling gentemot den rigorösa myndighetsövervakning de upplever. Svenska är myndigheternas språk; det språk som talas av skolpersonal, socialtjänst och polis, vilka beskrivs vara elevernas främsta kontakt med etniska svenskar då de uppges aldrig lämna området. Enligt skolpersonalens beskrivningar av sin arbetsplats är det i deras tycke ingen "svensk skola", oaktat att skolan inte är lokaliserad till internationell mark. Skolpersonalens uppfattning av elevernas utländska medborgarskap kan ifrågasättas då studien visar att eleverna mycket väl kan se sig som svenska elever på en svensk skola och att kränkningarna kan vara rasistiska.

Diagnoser

Studier visar att neuropsykiatriska diagnoser beskrivs som orsak till våld och kränkningar på högstadiet av svensk skolpersonal (Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016a; Lunneblad, Johansson & Odenbring, 2016b; Odenbring, Johansson, Hammarén & Lunneblad, 2015). Synen på diagnoser är i det avseende intressant i den här studien, därför att skolorna positionerar sig helt olika ifråga om hur de förklarar kränkningar som en följd av diagnoser. På Maskrosskolan beskrivs eleverna både kränka andra och bli kränkta till följd av en diagnos. "ADHD" används också som ett vanligt skällsord elever emellan, liksom "efterbliven". Det kan ses som en konsekvens av att skolpersonalen efterfrågar neuropsykiatriska utredningar och lätta utvecklingsstörningsutredningar av elever i hög utsträckning, utan hänsyn till föräldrarnas åsikt i frågan. Den neuropsykiatriska diskursen kan ses som en generell diskurs inom området enligt skolpsykologen, som motsätter sig den. De elever som diagnostiseras är främst stökiga pojkar och elever som saknar betyg i ämnen.

Elever som har diagnoser som ADHD placeras ibland i en speciell undervisningsgrupp på Maskrosskolan. Det kan ses i relation till Lunneblad, Johansson och Odenbrings (2016b) studie som visar att den neuropsykiatriska diskursen tenderar att få skolor att skjuta problemet med våld och kränkningar ifrån sig om det finns medicinsk orsak (Ibid.). Skolpersonals önskan att elever som upplevs stökiga diagnostiseras med ADHD, innebär att dessa elever kan komma att medicineras med personlighetsförändrande medicin samt att de placeras i särskild undervisning, det kan ses som att Maskrosskolan skjuter problemet med stökiga elever ifrån sig. Denna studie visar att konsekvenserna med att diagnostisera och placera elever i särskild undervisning får dessa elever att uppfattas som avvikande av andra elever. Därmed riskerar de att utsättas för kränkningar till följd av att skolan positionerar dem som avvikande. Tidigare forskning visar också att elever som pekas ut som avvikande riskerar att drabbas av kränkande behandling på skolan (Thornberg, 2011; Thornberg, Rosenqvist, & Johansson, 2012). En evidensbaserad antimobbingsstrategi hade möjligen kunnat avhjälpa detta problem, då rektorer och lärare inte förefaller att kunna sätta sig in i att dessa psykosociala effekter är ett resultat av hur verksamheten organiseras.

Det finns visserligen studier som visar på ett samband mellan att elever som kränker har en diagnos som ADHD (Coolidge, DenBoer & Segal, 2004). Kliniker har likafullt en ambivalent inställning till huruvida det innebär att elever är i behov av en diagnos (Rafalovich, 2005). I Sverige har det visat sig att efterfrågan på en diagnos är större än vad som uttrycks skäligt i styrdokumentet, och att det är lärare i grundskolan som främst efterfrågar medicinska diagnoser. En anledning tros vara att lärare upplever bristande kunskaper i hur de skall undervisa vissa elever och att en diagnos underlättar lärarens situation. Trots att det i svensk skola inte skall vara nödvändigt med en medicinsk diagnos för att få särskilt stöd i skolan, visar en studie av Nilholm, Almqvist, Göransson och Lindqvist (2012) att diagnoser är av betydelse för att elever ska få stöd. Enligt Rafalovich (2005) studie påverkar skolpersonalens önskan att elever diagnostiseras klinikers bedömning av en ADHD-diagnos, vilket kan förklaras av kliniker och skolpersonals gemensamma intressen att lösa elevernas relationella problem i skolan (Ibid.). Att kliniker vill ge elever diagnoser för att underlätta elevens skolvardag kan väcka stora frågetecken i relation till skolor som Maskrosskolan, där efterfrågan på diagnoser närmast satts i system och där studien visar att de av ekonomiska skäl begär återkommande utredningar på samma elev tills de får en diagnos.

Att elever skulle behöva leva med en diagnos under resten av sitt liv och de konsekvenser det medför för elevens framtid enbart för att underlätta skolans verksamhet, kan endast betraktas som oetiskt och bör uppmärksammas för vidare diskussion. Det väcker också frågan om hur skolans institution behöver omorganiseras för att bemöta läroplanskraven. Enligt Rafalovich (2005) understryker vissa kliniker just att svårigheter i skolan i första hand är ett tecken på en undermålig pedagogisk verksamhet och inte att elever är i behov av en psykiatrisk diagnos.

På Prästkrageskolan är förhållandet det omvända, skolpersonalen talar överhuvudtaget inte om neuropsykiatriska diagnoser eller skolsvårigheter i termer av lätta utvecklingsstörningar. De kan däremot beskriva kränkningar i relation till beteenden som bristande impulskontroll men utan att se det i relation till att eleven skulle vara i behov av en ADHD-diagnos. Skolpersonalen anstränger sig för att göra verksamheten till ett stödande nätverk runt elever i behov av stöd. Ett stöd många elever behöver då kravet på skolprestationer är mycket hög. Det faktum att skolan inte talar om diagnoser kan ses i relation till att de övre medelklassföräldrarna anser diagnoser stigmatiserande och att de har svårt att acceptera neuropsykiatriska diagnoser. Föräldrarnas negativa uppfattning om diagnoser kan sägas påverka hur skolan som institution förhåller sig till diagnostisering. Det kan ställas i relation till den svenska överklassen där endast en dyslexidiagnos är en godtagbar diagnos för föräldrar. Inom överklassskolorna arbetade också elevhälsoteamspersonalen tillsammans med övrig skolpersonal för att göra skolan till ett stödande nätverk runt elever med svårigheter utan att peka ut dem (Holmqvist, 2015).

Problemet med att inte tala om diagnoser alls, visar sig i att elever som har svårigheter och skulle vara i behov av en diagnos inte uppmärksammas på Prästkrageskolan. Elever beskrivs efter sin skoltid på Prästkrageskolan kunna få en diagnos runt koncentrationssvårigheter, ofta då högpresterande flickor och inte stökiga pojkar. Skolornas skilda diskursiva uppfattning om diagnoser kan ses som en effekt av eleverna samhällsklass. På Maskrosskolan används diagnoser närmast som ett pedagogiskt hjälpmedel att reglera arbetarklassen och kan endast beskrivas som ett systematiskt diagnosmissbruk. På Prästkrageskolan gör oviljan att överhuvudtaget tala om diagnoser att elever med verkliga svårigheter inte ges den hjälp de möjligen skulle vara i behov av, en klandervärd försummelse av elevhälsoteamspersonal legitimerad av Socialstyrelsen.

Fysiskt våld

Fysiskt våld förekommer ungefär en gång i månaden på Maskrosskolan och det beskrivs då vara elever i årskurs sex som hamnar i slagsmål. Den vanligaste förklaringen till det är att det helt enkelt brister för elever som utsätts för verbala kränkningar därför att de inte har förmåga att behärska sig och saknar verbala verktyg att hantera känslostormar. Andra anledningar till våld kan vara företeelser som riggade slagsmål. Kriminella elever på Maskrosskolan beskrivs i regel inte bruka våld på skoltid. Förekomsten av fysiskt våld på Maskrosskolan kan därmed inte ses som någon våldsdiskurs, våld är inget elever vanligen tar till för att kränka någon.

På Prästkrageskolan beskrivs fysiskt våld vara extremt ovanligt. Våldshandlingar kan förekomma men utmynnar aldrig i regelrätta slagsmål. En förklaring kan ses i respektabilitetsdiskrusens normativa uppfattningar om att fysiskt våld skadar såväl elevens eget anseende som dennes familjs, och att våldshandlingar är ett direkt hot mot

medelklassidentiteten (Skeggs, 2000). Dessa klassnormer får elever att behärska sig, konsekvenserna för deras anseende och status är för stora. Johnson Lindstrom (2009) visar att våld förekommer i mindre omfattning på skolor där eleverna upplever äganderätt till sin skola och skolpersonalen ställer elevernas perspektiv i centrum. De kan sägas vara den sorts våldsprevention Prästkrageskolan tillämpar genom sitt värdegrundsarbete, medan Maskrosskolan snarare arbetar utefter trygghetspreventioner som fokuserar på den fysiska skolmiljön genom övervakning av eleverna, vilket också minskar förekomsten av våld enligt Johnson Lindstrom (2009).

På Prästkrageskolan är eleverna väl tränade i självbehärskning genom klassnormer, medan på Maskrosskolan tränas vissa elever i självbehärskning med hjälp av impuls kontrollprogram av socialtjänsten. Detta trots att eleverna inte brukat våld på skoltid, men uppvisat tendenser att inte kunna underordna sig den polisiära ordningsmakten på fritiden. Socialtjänsten förefaller genom sitt arbete med impuls kontrollprogram på skoltid att ägna sig åt symptom lindring. Polisiär övervakning och visitering av eleverna är vanligt i området och socialtjänsten menar att om eleverna gör motstånd och reagerar med våldshandlingar för att de känner sig orättvist behandlade av polisen kommer de att inte bara må psykiskt dåligt och skämma ut sin familj, de riskerar också i förlängningen att hamna på "institution". Socialtjänsten specificerar inte användandet av begreppet "institution" men tolkningsmöjligheten att det rör sig om institutioner som "Universitetet" förefaller försvinnande liten. Problemet verkar därmed ligga hos polisen och inte hos de minderåriga barnen i området. Socialtjänstens önskan att skydda elever ifrån att hamna i konflikt med polisen till den grad att det har blivit del av skolans uppdrag kan endast uppfattas som en mycket alarmerande signal.

Kriminella elever brukar inte våld på skoltid, det beskrivs de däremot kunna göra på fritiden. Det väcker frågan om vad som konstruerar den kriminella diskursen inom det "territoriellt stigmatiserade området"; mot vad gör de kriminella maskrosbarnen motstånd?

Studiens bidrag och behovet av vidare forskning

Den här studiens övergripande syfte har varit att undersöka hur rektorer och skolpersonal som arbetar med elevhälsa beskriver våld och kränkningar på den högstadieskola där de arbetar, samt vilka åtgärdsstrategier de vidtar. De två skolorna som undersökts har ett elevunderlag som representerar helt olika samhällsklasser och ett avslutande syfte var att jämföra de båda skolorna. En kort summering av de viktigaste resultaten som besvarar studiens frågeställningar är:

- Skolpersonalen på Prästkrageskolan beskriver sig inte se våld eller kränkningar som sker mellan eleverna till följd av normativa övre medelklasskrav att uppvisa ett respektabelt beteende på skolan. Den vanligaste formen av kränkning beskrivs vara nätmobbning och vardagliga kränkningar på nätet. Maskrosskolan beskriver tvärtom eleverna som livliga och "vilda" till följd av vad skolpersonalen uppfattar som en normativ syn på barnuppfostran i området. Verbala kränkningar beskrivs som den vanligaste formen av kränkning, samtidigt som systematisk mobbning uppfattas som ovanligt bland elever med utländsk härkomst.

- Kränkningar beskrivs på båda skolor relatera till klasshierarkier inom området och att elever uppvisar respektabilitet, även om dessa respektabilitetsnormer ser olika ut inom de båda samhällsklasserna. På Prästkrageskolan rör det sig exempelvis om märkeskläder medan det på Maskrosskolan rör sig om en klädkod med muslimska attribut. De som kränker beskrivs vara elever med högre status inom gruppen medan de som blir kränkta har lägre status och ses som avvikande, till följd av klasskillnader inom dessa platser.
- Flickor lyfts fram på båda skolor som en utmärkande grupp vad gäller kränkningar. På Prästkrageskolan anses statusordningen vara hårdare bland flickor. På Maskrosskolan är flickorna dels de som främst använder ett kränkande grovt språkbruk på skolan, samtidigt som de också beskrivs kränka genom relationella kränkningar inom könsgruppen. De är också utsatta för kränkningar om de inte uppvisar en normativt respektabel klädkod och beteendekoder, vilket beskrivs höra ihop med synen på heder och patriarkala maktstrukturer inom området. Kränkningar mellan flickor beskrivs på båda skolor vara det som skolpersonalen upplever som svårast att komma till rätta med.
- På båda skolor beskrivs kränkningar främst höra ihop med yngre elever. På Prästkrageskolan sätts det i relation med social mognad och hormonella faser i tonåren och generaliseras som ett könsneutralt fenomen. På Maskrosskolan lyfts de yngsta flickorna fram som en utmärkande grupp gällande relationella kränkningar, liksom yngre elever generellt beskrivs vara de som tar till fysiskt våld.
- Fysiskt våld är mycket ovanligt på Prästkrageskolan och beskrivs aldrig mynna ut i regelrätta slagsmål. På Maskrosskolan beskrivs fysiskt våld ske med jämna mellanrum, men enbart bland skolans yngsta elever och sätts då oftast i relation till social mognad i elevernas förmåga att hantera konflikter och känslostormar. Ingen av skolorna beskriver våld som en normativ form av kränkning.
- Gällande skolpersonalens framställning av diagnoser, kan stora skillnader mellan skolorna ses i denna studie. På Maskrosskolan finns en psykiatrisk diskurs och en stor efterfrågan på neuropsykiatriska utredningar och utvecklingsstörningsutredningar av elever som beskrivs stökiga eller i avsaknad av betyg, främst utreds pojkar. Eleverna beskrivs kränka varandra med skällsord som ”ADHD-unge” och ”efterbliven”. Elever med ADHD beskrivs dessutom kränka andra på grund av bristande impuls kontroll. Elever på Prästkrageskolan beskrivs också kränka på grund av bristande impuls kontroll, men skolpersonalen vill inte benämna dessa elever i termer av diagnoser. Prästkrageskolan saknar en neuropsykiatrisk diskurs och talar överhuvudtaget inte om diagnoser, då det beskrivs stigmatiserande inom den övre medelklassen.

- Skolpersonalens beskrivningar av hur de hanterar våld och kränkningar på de båda skolorna framställs helt olika. På Prästkrageskolan finns väl utvecklade strategier för hur skolan hanterar kränkningar och elevhälsoteamet arbetar aktivt med likabehandlingsarbete. Åtgärdsstrategier vilar i stor utsträckning på samtalsstöd och gruppprocesser, alternativ som bestraffande sanktioner utefter en beteendereglerande arbetsmodell, vars syfte är att fostra eleverna i respektabla klassnormer. Prästkrageskolans personal beskriver sig inte vilja att eleverna fostras av socialtjänst och polis. På Maskrosskolan däremot får elevhälsoteamet inte arbeta med likabehandlingsarbete trots att de gärna vill göra det. Detta arbete sköts i huvudsak av lärarna och med hjälp av myndigheter som socialtjänst och polis. Skolan arbetar också genom en övervakningsstrategi, där skolpersonal i samverkan med socialtjänst och polis beskrivs övervaka och kontrollera eleverna. Båda skolorna använder sig av polisanmälningar som en disciplinerande åtgärd, om än i olika omfattning. Maskrosskolan beskrivs göra mycket polisanmälningar på uppmaning av polis, medan Prästkrageskolan gör det mer sällan. På Prästkrageskolan är föräldrarna inte rädda för polisanmälningar och kan tycka att det är en bra form av disciplinering av de egna barnen. På Maskrosskolan beskrivs föräldrarna däremot motsätta sig polisanmälningar av barn. Föräldrarna framställs som en stor resurs vid hanteringen av kränkningar och våld på båda skolorna. Föräldrarna är dock en stor maktfaktor på Prästkrageskolan då de beskrivs vilja styra skolans institutionella verksamhet på alla nivåer samt disciplinera skolan genom anmälningar. Prästkrageskolan kan sägas anpassa likabehandlingsarbetet efter föräldrarnas krav. På Maskrosskolan styr skolpersonalen tvärtom föräldrarna genom fostrande handlingar tillsammans med socialtjänst och polis. Föräldrarna kan sägas ha lågt inflytande över Maskrosskolans institutionella verksamhet.

Skolmiljön och skolklimatet är faktorer som lyfts fram som betydelsefulla för förekomsten av våld och kränkningar (Johnson Lindstrom, 2009; Waasdorp, Pas, O'Brennan & Bradshaw, 2011). Gruppprocesser och sociala positioner inom elevgrupperna, är andra faktorer som studier visar korrelerar med kränkningar (Thornbergs, 2011). Trots detta finns väldigt lite kunskap om *vad* det är som behöver förändras på gruppnivå och *hur* det ska ske, när det handlar om att komma till rätta med gruppprocesser som innefattar kränkande behandling (Salmivalli, 2010). Den här studien visar på betydelsen av att förstå förekomsten av våld och kränkningar i relation till ett klass- och maktperspektiv. Kränkningar och våld kan i denna studie ses regleras av klassnormer och ofta bottna i klasshierarkier inom skolornas upptagningsområden. Studien visar också att skolornas åtgärdsstrategier styrs av diskursiva föreställningar av eleverna, utifrån deras samhällsklass.

Respektabilitet erkänns sällan som ett problem enligt Skeggs (2000). Den här studien visar att respektabilitet är ett problem på båda skolorna, och att det ger konsekvenser för såväl förekomsten av kränkningar som för skolpersonalens svårigheter att hantera dem. Respektabilitetsdiskursen på Prästkrageskola ställer enorma krav på ansvar och skolprestationer och konstruerar en skolmiljö där lärare införlivas i dessa normsystem till den

grad att de inte visar elever omsorg, vilket beskrivs föranleda elevhälsoproblem. Vidare studier behövs för att undersöka läraruppgiften i relation till dessa klassnormer.

Vidare forskning om sociala klasseffekter inom segregerade områden behövs för att belysa förorten på ett flerdimensionellt plan, också förortsområden är områden med respektabilitetsdiskurser och klasshierarkier. Vidare forskning bör också undersöka effekterna av ett institutionaliserande arbetssätt på förortsskolor och ett regelmässigt samarbete med socialtjänst och polis.

Sociala klasseffekter gällande synen på psykiatriska diagnoser behöver studeras närmare. Att skolor i arbetarklassområden behöver en psykiatrisk diskurs för att lösa pedagogiska och sociala problem inom skolan är oroväckande. Oroväckande är också att övre samhällsklasser stigmatiserar psykiatriska diagnoser till den grad att skolor underordnar sig denna diskurs och inte fullföljer sitt elevhälsouppdrag. Skolornas olika institutionella approacher gentemot neuropsykiatriska diagnoser och utvecklingsstörningsdiagnoser gör diagnostisering till en klassfråga.

Framförallt visar den här studien på behovet av utbildningssociologiska studier som belyser skolrelaterade kränkningar och våld i svensk kontext. För att styrka det påståendet avslutar jag denna studie precis där den började: Utbildningssystemet brukar beskrivas som en hörnsten i det svenska samhället, och grundskolan är enligt regeringsformen (SFS 1974:152) både en rättighet och en plikt...

REFERENSER

- Abercrombie, N. (2006). *Introduktion till sociologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber.
- Ahrne, G., Roman, C. & Franzén M. (2008). *Det sociala landskapet: en sociologisk beskrivning av Sverige från 1950-talet till början av 2000-talet*. (4., omarb. uppl.) Göteborg: Korpen.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (2., (uppdaterad) uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bauman, S., Rigby, K. & Hoppa, K. (2008). US teachers' and school counsellors' strategies for handling school bullying incidents. *Education Psychology*, 28(7), 837-856. <http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/01443410802379085>
- Bentham, J. (2002). Panopticon: en ny princip för inrättningar där personer övervakas. Nora: Nya Doxa.
- Bergström, G. & Boréus, K. (red.) (2012). "Narrativanalys" i, *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (s. 219-262). (3., [utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse: a critical introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coolidge, L.F., DenBoer, W.J. & Segal, L.D. (2004). Personality and neuropsychological correlates of bullying behavior. *Personality and Individual Differences*, 3(7), 1559-1569. <http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1016/j.paid.2003.06.005>
- Danby, S. & Osvaldsson, K. (2011). Bullying: The Moral and Social Order at Play. *Children & Society*, 25(4), 255-257. doi: 10.1111/j.1099-0860.2011.00381.x
- David, M. (red.) (2006). *Case study research. Vol. 4*. London: SAGE.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3., rev. och uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Dixon, R., Smith, P., & Jenks, C. (2004). Managing Bullying and Managing Difference: A Case Study of One Secondary School, *Journal of School Violence*, 3(4), 17-39. doi: 10.1300/J202v03n04_03
- Dunkels, E. (2016). *Nätmobbing, näthat och nätkärlek: kunskap och strategier för en bättre vardag på nätet*. (Första upplagan). Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Elias, N. & Scotson, J.L. (2010). *Etablerade och outsiders*. (2. utök. och rev. uppl.) Lund: Arkiv.
- Forsberg, L. (2009). *Involved Parenthood [Elektronisk resurs] : Everyday Lives of Swedish Middle-Class Families*. Diss. (sammanfattning) Linköping : Linköpings universitet, 2009. Linköping.
- Foucault, M. (1993). *Diskursens ordning: installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970*. Stockholm: B. Östlings bokförl. Symposion.
- Foucault, M. (2002a). *Sexualitetens historia. Bd 1, Viljan att veta*. ([Ny utg.]). Göteborg: Daidalos.

- Foucault, M. (2002b). *Vetandets arkeologi*. ([Ny utg.]. Lund: Arkiv.
- Foucault, M. (2003). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. (4., översedda uppl.) Lund: Arkiv.
- Foucault, M. (2011). *Vetandets arkeologi*. (2., ombrutna, översedda uppl.) Lund: Arkiv.
- Frisén, A. & Berne, S. (2016). *Nätmobbing: handbok för skolan*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Giddens, A. (1993). *New rules of sociological method: a positive critique of interpretative sociologies*. (2. rev. ed.) Stanford: Stanford University Press,.
- Gilje, N. & Grimen, H. (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. (3. uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Goldberg, T. (red.) (2010). *Samhällsproblem*. (7. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hammarén, N., Lunneblad, J., Johansson, T., & Odenbring, Y., (2015). The School as crime scene: Discourses on degrading treatment in Swedish schools. *Power and Education*, 7(3), 272-288. doi: 10.1177/1757743815600289
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: principles in practice*. (3. ed.) Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- Hinduja, S. & Patchin, J.W. (2010). Bullying, Cyberbullying and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-21. doi: 10.1080/13811118.2010.494133
- Holmqvist, M. (2015). *Djursholm: Sveriges ledarsamhälle*. Stockholm: Atlantis.
- James, A. & James, A.L. (2004). *Constructing childhood: theory, policy, and social practice*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Johnson Lindstrom, S. (2009). Improving the School Environment to Reduce School Violence: A Review of the Literature. *Journal of School Health*, 79(10), 451-465. doi: 10.1111/j.1746-1561.2009.00435.x
- Jonsson, R. (2015). *Värst i klassen: berättelser om stökiga pojkar i innerstad och förort*. Stockholm: Ordfront.
- Larsson, J. (2013). *Disciplin och motstånd [Elektronisk resurs] : pedagogisk-filosofiska perspektiv på samtida svensk skoldisciplin*. Diss. (sammanfattning) Karlstad : Karlstads universitet, 2013. Karlstad.
- Lunneblad, J., Johansson, T., & Odenbring, Y. (2016a). Juridik eller socialpedagogik? Skolors strategier för att hantera kränkningar. *Sociologisk forskning*, 53(3), 271-288.
- Lunneblad, J., Johansson, T., & Odenbring, Y. (2016b). Relational trouble and student victimisation at schools – categorisation, caring and institutionalisation. *Pedagogy, Culture & Society*, 1-13.
<http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/14681366.2016.1270350>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Liljeholm Hansson, S. (2014). *Berättelser om ungdomsgång i förorten: genus, makt och moral*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2014. Göteborg.
- Lund, M.E., Blake, J.J., Ewing, K.H. & Banks, S.C. (2012). School Counselors' and School Psychologists' Bullying Prevention and Intervention Strategies: A Look Into Real-World Practices. *Journal of School Violence*, 11(3), 246-265.
<http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/15388220.2012.682005>
- Mackenzie, N. & Knipe, S. (2006). Research dilemmas: Paradigms, methods and

- methodology. *Issues In Educational Research*, 16 (2), 193-205.
- Martinsson, L. & Reimers, E. (red.) (2014). *Skola i normer*. (2. [omarb.] uppl.) Malmö: Gleerup.
- May, T. (2013). *Samhällsvetenskaplig forskning*. (2., [rev. och uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C., Almqvist, L., Göransson, K. & Lindqvist, G. (2012). "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. <http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/15017419.2012.735201>
- Nilsson, R. (2008). *Foucault: en introduktion*. Malmö: Égalité.
- Odenbring, Y., Johansson, T., Hammarén, N., & Lunneblad, J. (2015a). The Absent Victim: Schools' Assessment of the "Victimization Process". *Urban Education*, 1–22. doi: 10.1177/0042085915623335
- Odenbring, Y., Johansson, T., Lunneblad, J., & Hammarén, N. (2015b). Youth victimisation, school and family support: schools' strategies to handle abused children. *Education Inquiry*, 6(2), 191-207.
- Odenbring, Y., Johansson, T., & Lunneblad, J. (2016). Blaming and Framing the Family: Urban Schools and School Officials Talk of Neglecting Parents. *The Urban Review*, 48(3), 484-498. doi:10.1007/s11256-016-0364-y
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Promemoria U2016/03475/S. *En stadieindelad timplan i grundskolan och närliggande frågor*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/contentassets/d62d166ac6894211ba649c96bac46101/en-stadieindelad-timplan-i-grundskolan-och-narliggande-fragor.pdf>
- Rafalovich, A. (2005). "Relational Troubles and Semiofficial Suspicion: Educators and the Medicalization of "Unruly" Children", *Symbolic Interaction*, 28(1), 25–46. doi: 10.1525/si.2005.28.1.25
- Rose, N. (1999). *Governing the soul: the shaping of the private self*. (2. ed.) London: Free Association Books.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Agression and Violent Behavior*, 15(2), 112-120. <http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Skeggs, B. (2000). *Att bli respektabel: konstruktioner av klass och kön*. Göteborg: Daidalos.
- Skeggs, B. (2004). *Class, self, culture*. London: Routledge.
- Stretmo, L. (2014). *Governing the unaccompanied child [Elektronisk resurs] : media, policy and practice*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2014. Gothenburg.
- Thornberg, R. (2011). 'She's Weird!'— The Social Construction of Bullying in School: A Review of Qualitative Research. *Children & Society*, 25(4), 258-267. doi: 10.1111/j.1099-0860.2011.00374.x
- Thornberg, R., Rosenqvist, R., & Johansson, P. (2012). "Older teenagers' explanations of bullying", *Child & Youth Care Forum*, 41(4), 327–342. doi: 10.1007/s10566-012-9171-0
- Waasdorp, T. E., Pas, E. T., O'Brennan, L. M., & Bradshaw, C. P. (2011). A multilevel

- perspective on the climate of bullying: Discrepancies among students, school staff, and parents. *Journal of School Violence*, 10(2), 115-132.
doi: 10.1080/15388220.2010.539164
- Wacquant, L.J.D. (2008). *Urban outcasts: a comparative sociology of advanced marginality*. Cambridge: Polity.
- Walrave, M. & Heirman, W. (2011). Cyberbullying: Predicting Victimization and Perpetration. *Children & Society*, 25(1), 59-72. doi: 10.1111/j.1099-0860.2009.00260.x
- Watt Boolsen, M. (2007). *Kvalitativa analyser: [forskningsprocess, människa, samhälle]*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Yin, R.K. (2014). *Case study research: design and methods*. (5. ed.) London: SAGE.

Internetkällor

- Hämtade 2016-03-08, från <http://beo.skolinspektionen.se/sv/Om-BEO/veta-mer-om-lagen/>
- Hämtad 2016-03-08, från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2578
- Hämtad 2016-03-08, från <http://www.skolverket.se/regelverk/mer-om-skolans-ansvar/krankningar-1.201704>
- Hämtad 2016-03-08, från <https://www.bra.se/bra/brott-och-statistik/statistik/anmalda-brott.html>
- Hämtad 2016-03-08, från <http://beo.skolinspektionen.se/sv/Om-BEO/veta-mer-om-statistik-och-beslut/>
- Hämtad 2016-03-08, från <http://www.skolinspektionen.se/sv/Statistik/Statistik-om-anmalningar/anmalningar-och-beslut-2015/>
- Hämtad 2016-03-08, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/krankningar-och-mobbning>
- Hämtad 2016-11-29, från <https://lagen.nu/1974:152>
- Hämtad 2016-11-29, <http://www.skolverket.se/regelverk/laroplaner-1.147973>
- Hämtad 2017-03-06, från http://www.scb.se/sv/_/Dokumentation/Klassifikationer-och-standarder/Socioekonomisk-indelning-SEI/
- Vetenskapsrådet (2016). Hämtad 2016-03-14, från <http://www.codex.vr.se/>