

ATT LEDA ETT UTMANANDE
SKOLUPPDRAG I FÖRÄNDRING

Rektors ledarskap i likabehandlingsarbete

Greta Lindberg

Pedagogik

ATT LEDA ETT UTMANANDE
SKOLUPPDRAG I FÖRÄNDRING

*Rektors ledarskap i
likabehandlingsarbete*

Greta Lindberg

Printed by Luleå University of Technology, Graphic Production 2019

ISSN 1402-1544

ISBN 978-91-7790-484-7 (print)

ISBN 978-91-7790-485-4 (pdf)

Luleå 2019

www.ltu.se

ABSTRACT

Head teachers have a central role to play in ensuring that schools fulfil their commissions, goals and plans for development. One of the duties of a head teacher is to lead other members of staff to ensure that the regulations concerning equality assurance are met to prevent abusive treatment, discrimination and harassment. The goal of schools' equality work is to create a safe environment that contributes to pupils' learning and development. The aim of this thesis is to examine how a defined group of head teachers and a representative of their School Heads' organisation describe, relate to, and deal with the task of ensuring equal treatment, and how this is reflected through their leadership in practice. The theoretical framework and the analysis of the results are grounded in, and draws on, curriculum theory. The data is comprised of semi-structured interviews and written documents such as the legal framework concerning equality assurance and documents produced in schools, and it was collected during the school year 2012–13. The results of the case study reveal that all head teachers consider equality assurance to be an important but complex and changing area of work and responsibility, and that it takes place in and depends on regulations, decisions and actions in different contexts and school arenas. Moreover, the results show that the task of assuring equality in schools poses several leadership challenges and that the ability to ensure that the goals for equality assurance are met depends on a number of preconditions and factors. The results also show that the head teachers are able to identify which were likely to produce successful outcomes and which posed greater challenges.

Key words: Curriculum theory, development of schools' equality work, equality assurance in schools, head teacher's leadership in the schools' equality assurance.

FÖRORD

En vacker höstdag 2010 körde jag från södra Gotland mot Visby. Under dagen hade jag handlett rektorn och övrig personal i en skola om hållbara strategier för att utveckla arbetet mot kränkande behandling, diskriminering och trakasserier. Gruppen betonade betydelsen av likabehandlingsarbetet som ett prioriterat arbetsområde i skolan, men konstaterade samtidigt att de behövde hitta bättre rutiner för och insatser i arbetet. Under bilturen kretsade tankarna kring dagens dialog och där och då föddes tanken på att undersöka ledarskapets roll i och betydelse för hur likabehandlingsuppdraget realiseras i skolors likabehandlingsarbete. Några år senare antogs jag som forskarstuderande och avhandlingsarbetet har pågått parallellt med mitt arbete vid Luleå tekniska universitet (LTU). Nu när det är dags att sätta punkt kan jag se tillbaka på en lång process och en resa som inte har saknat utmaningar, men som har gett mig möjlighet att fördjupa mig inom ett område som för mig är centralt i skolans uppdrag. Många har bidragit i avhandlingsarbetet och jag vill börja med ett varmt tack till mina handledare Åsa Gardelli och Marie Wrethander som har funnits med under hela resan, både i rummet och via teknik från Göteborg. Ni har kompletterat varandra med era kunskaper och visat förståelse när livet och arbetet har krävt andra prioriteringar än ett avhandlingsarbete. Tack även till mina informanter som har delat med sig av sina kunskaper om skolors likabehandlingsarbete och tidigare värdeuppdrag. Era erfarenheter har bidragit till att nyansera bilden av undersökningsområdet. Ett stort tack även till Ylva Backman, Viktor Gardelli och specialpedagogkollegorna samt Eva Alerby vid LTU för värdefulla kommentarer på avhandlingstexten. Institutionen för Konst, kommunikation och lärande vid LTU har periodvis bidragit med kompetensutvecklingsmedel för mina forskarstudier vilket jag är tacksam för. Tack även till Niclas Ekberg för datasupport. Mina varmaste tankar går till min familj, till Håkan, Johan och Jesper vilka tillägnas detta arbete, till syster Eva med familj och övriga nära och kära som har delat avhandlingsresans berg- och dalbana med mig. TACK – ni vet hur mycket det har betytt!

Luleå i november 2019

Greta Lindberg

INNEHÅLL

1 INLEDNING	1
<i>Syfte och forskningsfrågor</i>	3
<i>Avhandlingens disposition</i>	4
2 BAKGRUND	7
<i>Skolans likabehandlingsuppdrag</i>	7
Från uppdrag att motverka mobbning till likabehandlingsuppdrag	8
Begrepp i likabehandlingsuppdraget	11
Juridifiering av likabehandlingsuppdraget	12
<i>Rektors ledarskap i likabehandlingsarbete</i>	14
Ledarskapets komplexitet	16
Ledarskap och skolkulturer	18
Ledarskap och skolorganisationer	19
Ledarskap och skolutveckling	20
<i>Skolors likabehandlingsarbete</i>	21
Granskning av ledarskap i likabehandlingsarbete	23
3 TEORETISKT PERSPEKTIV	25
<i>Studiens läroplansteoretiska utgångspunkt</i>	25
Läroplan	27
Läroplansarenor och skolans styrsystem	29
Formuleringsarenan	30
Realiseringsarenan	31
Läroplansprocesser	32
Läroplanskunskap	34
Läroplanshändelser	34
<i>Ram-processmodellen</i>	35
4 FORSKNINGSPROCESS OCH METOD	37
<i>Kvalitativ metodansats</i>	37
<i>Fallstudiedesign</i>	37
<i>Data</i>	39
Texter	39
Intervjuer	40

<i>Databearbetning</i>	44
<i>Resultatens tillförlitlighet</i>	47
<i>Etiska överväganden</i>	50
5 SKOLANS LIKABEHANDLINGSUPPDRAG	53
<i>Likabehandlingsuppdraget i politiska texter</i>	53
<i>Likabehandlingsuppdraget växer fram</i>	54
Läroplan för grundskolan, Lgr 80	56
1985 års skollag	56
Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94	57
Lag om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever	57
<i>Likabehandlingsuppdraget läsåret 2012–13</i>	57
2011 års skollag och Diskrimineringslagen	58
Förordning om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling	60
Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11	61
<i>Likabehandlingsuppdragets innebörd</i>	61
<i>Rektorer beskriver likabehandlingsuppdraget</i>	62
Ett viktigt, komplext och rörligt uppdrag	64
Övriga relaterade uppdrag	66
Skolinspektionens tillsynsuppdrag	68
<i>Sammanfattning</i>	71
6 SKOLORS LOKALA LIKABEHANDLINGSARBETE	73
<i>Förutsättningar för likabehandlingsarbete</i>	73
<i>Omsättning av likabehandlingsuppdraget i likabehandlingsarbete</i>	78
<i>Kunskap, kompetens och kompetensutveckling</i>	80
<i>Organisera för likabehandlingsarbete</i>	82
<i>Likabehandlingsarbete som systematiskt kvalitetsarbete</i>	86
<i>Planer mot diskriminering och kränkande behandling</i>	87
<i>Utveckling av likabehandlingsarbete</i>	89
<i>Visioner för likabehandlingsarbete</i>	90
<i>Sammanfattning</i>	91

7 LEDARSKAP I LIKABEHANDLINGSARBETE	95
<i>Styrning av likabehandlingsarbete</i>	95
<i>Samverkan mellan rektorerna och huvudmannen</i>	98
<i>Rektorers ledning i likabehandlingsarbete</i>	100
Tidsbrist, prioriteringar och strategier i ledarskapet	106
<i>Sammanfattning</i>	109
8 DISKUSSION	111
<i>Metoddiskussion</i>	111
<i>Resultatdiskussion</i>	114
Likabehandlingsuppdraget	114
Likabehandlingsarbete	119
Ledarskap i likabehandlingsarbete	124
Slutord	129
Hur kan man gå vidare?	131
REFERENSER	133
<i>Bilaga 1</i>	149
<i>Bilaga 2</i>	151
<i>Bilaga 3</i>	152
<i>Bilaga 4</i>	154

1 INLEDNING

Grundskolan är en central samhällsinstitution och mötesplats för nästan en miljon elever med olika förutsättningar, förmågor och behov. En elev tillbringar ungefär 20 000 timmar i den obligatoriska skolan, en tid som får stor betydelse för individens lärande och hälsa. Läsåret 2012–13 arbetade 5 478 rektorer och 74 359 lärare i den svenska grundskolan (Skolverket, u.å.b). Studier av svensk skolutveckling visar att en rad omfattande skolreformer sedan mitten av 1980-talet har lett till att den svenska skolan och skolpolitiken förmodligen aldrig har varit så komplicerad och så intressant som just nu (Jarl, Blossing & Andersson, 2017; Jarl & Pierre, 2012; Lindensjö & Lundgren, 2014).

Ett av de uppdrag som ska realiseras under ledning av rektor i samverkan med övrig personal och skolans huvudman är att utveckla en trygg skolmiljö och studiero för eleverna. Detta uppdrag formuleras i skollagen (2010:800) och beskrivs i avhandlingen som ett värdeuppdrag och processen med att omsätta uppdraget skolors värdearbete. Värdeuppdraget som undersöks i studien sammanfattas med begreppet likabehandling och utgörs av skolans uppdrag att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier och att främja barns och elevers lika rättigheter och möjligheter i skolan.

I avhandlingen undersöks en avgränsad period i ett skoluppdrag som påverkas av ideologiska och politiska strömningar i tiden och kontinuerligt revideras. Tidsperspektivet i det regelverk som behandlas i avhandlingen omfattar perioden från år 1980 till 2013 med fokus på hur likabehandlingsuppdraget formuleras under läsåret 2012–13. Likabehandlingsarbete har beskrivits som en av skolans viktigaste uppgifter (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b; Skolverket, 2012b). Målen och riktlinjerna för detta arbete formuleras i skolans läroplan (SKOLFS 2010:37), uppdraget att arbeta mot kränkande behandling anges i skollagen (2010:800) och arbetet mot diskriminering och trakasserier i skollagen samt i diskrimineringslagen (2008:567). Likabehandlingsuppdraget omfattar även förordningen (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling. Likabehandling som begrepp anges inte i skolans regelverk men har använts i stödmaterial på nationell nivå (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b, Skolverket, 2012a), och studiens samtliga informanter använder det som samlingsnamn för att beskriva arbetet mot kränkande behandling, diskriminering och trakasserier.

Undersökningsområdet utgör ett för mig välkänt arbetsområde genom min bakgrund som lärare, specialpedagog, rektor i grundskolan samt adjunkt i pedagogik och specialpedagogik vid Luleå tekniska universitet (LTU). Som lärare vid LTU har jag även varit ansvarig för nationella kompetensutvecklingsinsatser för skolpersonal inom undersökningsområdet och kunnat följa de olika värdeuppdagens utveckling, från de tidiga insatserna för att motverka mobbning till ett utvidgat likabehandlingsuppdrag. Det långa perspektivet på utvecklingen av skolans värdeuppdag och min erfarenhet av samverkan med statliga skolmyndigheter och aktörer i lokala skolorganisationer har genererat kunskap om, erfarenhet av och förståelse för att likabehandlingsuppdraget är komplext och innebär en rad utmaningar när detta ska omsättas i skolors vardag.

Skolverket (2011a) betonar att regelverket ställer höga krav på skolors likabehandlingsarbete och att ett beteende som innebär att någon kränks eller diskrimineras i skolan inte är acceptabelt. Ett framgångsrikt likabehandlingsarbete innebär att ”alla som arbetar i skolan ska förstå och bli positivt utmanade av komplexiteten i arbetet” (Skolverket, 2012a, s. 14). Likabehandlingsarbetet ska beröra skolans hela arbete ”från sättet att organisera och genomföra undervisningen till sättet att tala och handla under hela skoldagen” (s. 14).

En rad undersökningar visar dock att skolors likabehandlingsarbete inte verkar ha fått några större effekter, och att problemen i skolor snarare har ökat än minskat (Wrethander, 2017). Granskningar och rapporter (Skolinspektionen, 2010, 2014, 2017; Skolverket 2017a) som kontinuerligt publicerats pekar på att otrygghet och ohälsa bland elever i skolan ökar och att antalet anmälningar om kränkande behandling och diskriminering blir fler. En undersökning från 2017 (Skolverket, 2017a) visar att endast två av tre elever känner sig trygga i skolan och var sjätte 15-åring uppger sig ha utsatts för mobbning i skolan. En slutsats är att skolor behöver arbeta mer med trygghet, studiero och inkludering.

En av undersökningarna (Skolinspektionen, 2017) visar att var fjärde elev inte tycker att skolan arbetar aktivt med att förhindra kränkande behandling och att vuxna i skolan inte vidtar åtgärder om elever utsatts för kränkningar. Skolan är också den vanligaste brottsplatsen för misshandel, hot och kränkningar, inkluderat sexuella kränkningar, för elever i årskurs nio (Brottsförebyggande rådet, 2018). Fyra av tio flickor och tre av tio pojkar uppger att de har utsatts för mobbning, och rapporten visar att internet och sociala medier är en allt vanligare

plats för kränkningar. I BRIS Årsrapport för 2018 (BRIS Rapport 2019:1) framkommer att fler elever kontaktar BRIS om utsatthet och våld i skolan. I rapporten konstateras att utmaningarna i skolans arbete mot kränkande behandling (eller mobbning som är den term som BRIS använder), diskriminering och trakasserier inte minskar utan i stället ökar, och att skolan behöver bli bättre på att hantera denna utveckling.

Forskning om skolans likabehandlingsuppdrag är inte särskilt omfattande och studier som behandlar rektorers och huvudmannens ledarskap i skolors likabehandlingsarbete saknas nästan helt. Detta, tillsammans med angelägenhetsgraden i arbetet för en tryggare skolmiljö utgör utgångspunkt för denna studie. I studien undersöks tre centrala aspekter av betydelse för ledarskapet i likabehandlingsarbete: skolans likabehandlingsuppdrag, skolors lokala likabehandlingsarbete samt ledarskapet i likabehandlingsarbete i en kommunal skolorganisation. Behovet av forskning betonas även i nationella granskningar och rapporter som konstaterar att otrygghet, ohälsa och kränkningar bland elever i skolan fortsätter att öka (BRIS Rapport 2019:1; Skolinspektionen, 2010, 2014, 2015, 2017). Flera utredningar visar att forskning om effektiva och praktiktära arbetssätt som vilar på vetenskaplig grund i stor utsträckning saknas. I utredningarna SOU 2017:35 och U2014:02 framhålls betydelsen av forskning som kan bidra till att höja kvaliteten i undervisningen. Utredningarna SOU 2015:22, SOU 2017:35 och SOU 2018:17 behandlar rektorsfunktionens centrala betydelse för skolverksamhetens kvalitet och utveckling. Skolinspektionen (2012b) har konstaterat att forskning om relationen mellan huvudmännens ansvar och rektorers förutsättningar för ledarskapet saknas. I ovan refererade rapporter identifieras flera kunskapsluckor som gör forskning inom avhandlingens undersökningsområde angelägen.

Syfte och forskningsfrågor

Rektorer i den svenska skolan ska, tillsammans med skolhuvudmännen, leda arbetet för att uppnå målen i de statligt formulerade regelverk som styr skolans verksamhet. I rektorsuppdraget ingår att leda arbetet mot kränkande behandling, diskriminering och trakasserier, ett uppdrag som i avhandlingen sammanfattas med begreppet skolans likabehandlingsuppdrag. Det övergripande syftet är att utveckla kunskap om det statligt formulerade likabehandlingsuppdraget och hur det omsätts i rektorers och huvudmäns styrning och ledning av

likabehandlingsarbete. Syftet är vidare att beskriva och problematisera den komplexitet och de utmaningar som likabehandlingsarbete och ledningen av detta omfattar i en kommunal skolorganisation, samt hur en representant för Skolinspektionen beskriver tillsynen av uppdraget.

Följande forskningsfrågor har styrt forskningsprocessen:

1. Hur formuleras skolans likabehandlingsuppdrag i regelverket?
2. Hur tolkar och beskriver rektorerna och deras huvudman detta likabehandlingsuppdrag?
3. Vilka förutsättningar och faktorer bidrar till, respektive utgör utmaningar för, likabehandlingsarbete i en kommunal skolorganisation?
4. Hur beskriver rektorerna och huvudmannen i en skolorganisation att de leder, organiserar och utvecklar likabehandlingsarbete?

Avhandlingens disposition

Avhandlingen består av åtta kapitel. Kapitel 1, *Inledning*, innehåller en introduktion till undersökningsområdet, studiens syfte och forskningsfrågor samt avhandlingens disposition. I kapitel 2, *Bakgrund*, beskrivs tidigare forskning relaterad till avhandlingens undersökningsområde. Inledningsvis redovisas studier om skolans tidigare värdeuppdrag, likabehandlingsuppdraget och de centrala begreppen i detta uppdrag. Därefter redovisas forskning om rektorers ledarskap och skolledares uppgift att leda, att organisera och att utveckla pedagogisk verksamhet med utgångspunkt i skolans uppdrag. Kapitlet avslutas med en sammanställning av nationella granskningar och utvärderingar av skolors likabehandlingsarbete och rektorers ledarskap i detta arbete.

I kapitel 3, *Teoretiskt perspektiv*, redovisas studiens forskningsansats som utgörs av ett svenskt läroplansteoretiskt perspektiv på skolans likabehandlingsuppdrag och likabehandlingsarbete med inspiration från ramfaktorteoriens ramprocessmodell. Kapitel 4, *Forskningsprocess och metod*, innehåller en beskrivning av studiens kvalitativa metodansats och design, insamling, bearbetning och analys av data, resultatens tillförlitlighet samt de etiska överväganden som gjorts i studien.

Studiens resultat redovisas i tre resultatkapitel. I kapitel 5, *Skolans likabehandlingsuppdrag*, beskrivs detta uppdrag och hur det successivt har vuxit

fram och kontinuerligt förändrats i skolans regelverk under perioden år 1980 till läsåret 2012–13. I kapitlet redovisas vidare hur rektorerna tolkar och beskriver likabehandlingsuppdraget. Avslutningsvis beskriver en representant för Skolinspektionen myndighetens tillsynsuppdrag av skolors arbete med trygghet och studiero och ett nationellt perspektiv på ledarskapet i arbetet mot kränkande behandling.

Kapitel 6, *Skolors lokala likabehandlingsarbete*, innehåller rektorernas beskrivningar av skolors olika processer för att realisera likabehandlingsuppdraget i konkret likabehandlingsarbete. Rektorerna beskriver förutsättningar för, och faktorer i, likabehandlingsarbete samt behovet av kunskap, kompetens, erfarenhet och kompetensutveckling. Vidare redogörs för hur rektorerna beskriver att de organiserar likabehandlingsarbete och hur de hanterar systematiskt kvalitetsarbete och de prioriterade planerna mot diskriminering och kränkande behandling. Kapitlet avslutas med rektorernas beskrivningar av utvecklingsprocesser i likabehandlingsarbete samt skolornas visioner i detta arbete.

I kapitel 7, *Ledarskap i likabehandlingsarbete*, redovisas hur rektorerna och deras gemensamma huvudman beskriver styrningen av likabehandlingsarbete. I kapitlet beskrivs även samverkan mellan huvudman och rektorer, rektorernas ledning i likabehandlingsarbete samt ledarskapets komplexitet.

Avhandlingens sista kapitel 8, *Diskussion*, inleds med en metoddiskussion som följs av en diskussion om studiens resultat. Kapitlet avslutas med slutord samt förslag på fortsatt forskning.

2 BAKGRUND

I detta kapitel ges en bakgrund till studiens undersökningsområde genom referenser till tidigare forskning. Redogörelsen för forskning om skolans värdeuppdrag under de senaste årtiondena och tar sin utgångspunkt i det tidigare uppdraget att motverka mobbning och tidigare forskning om likabehandlingsuppdraget. Vidare definieras de tre centrala begreppen i uppdraget: kränkande behandling, diskriminering och trakasserier. Tidigare forskning om rektorers ledarskap speglar komplexiteten i detta uppdrag i relation till skolkulturer, skolorganisationer och skolutveckling. Kapitlet avslutas med en redovisning av nationella kvalitetsgranskningar och uppföljningar av skolors likabehandlingsarbete och ledarskapet i detta arbete.

Skolans likabehandlingsuppdrag

Styrdokumentet som reglerar verksamheten i dagens skola måste ses i ett historiskt sammanhang där olika idéer har genomsyrat våra läroplaner och påverkat undervisningen i olika riktningar (Boo, Forslund Frykedal & Thorsten, 2017). Colnerud (2004) menar att skolans pedagogiska objekt utgörs av överenskomna värderingar som eleverna antas införliva bland annat genom skolans påverkan. Begreppen i de överenskomna statligt formulerade värderingarna vid en viss tidpunkt beskriver de normer och värderingar som betonas i en kultur och avgör vad som betraktas som önskvärt för individerna i denna kultur.

Skolans ansvar för kunskaper och värden anges i styrdokumentet. Relationen mellan kunskaper och värden har skrivits fram antingen som ett kombinerat eller som separata uppdrag, vilket har påverkat styrningen av utbildningen och hur personalen förväntas agera (Bergh & Arneback, 2016). Skolans kunskapsuppdrag och sociala uppdrag anges i författningarna utan inbördes prioritering och Tallberg Broman (2012) påpekar att de utgör lika viktiga förutsättningar för elevers lärande. Tallberg Broman menar dock att det har uppstått en konkurrenssituation mellan dessa båda uppdrag och att en konsekvens av detta blir att skolans vidgade uppdrag, där en del utgörs av värdefostran, leder till att aktörerna i skolan hamnar i mycket komplicerade situationer som omfattar förändringar av deras ansvar och gränsdragningar däremellan.

Rektorer och skolchefer som tillfrågats om de sociala målens betydelse uttrycker att de är lika centrala som kunskapsmålen (Hortlund & Malmberg, 2014). Trots detta läggs allt starkare betoning på mätande och resultat av kunskap, och Hortlund och Malmberg menar att en rådande resultatdiskurs har vunnit terräng på demokratidiskursens bekostnad. Detta har lett till en osäkerhet om vad som anses vara en framgångsrik skola, hur den ska utformas och hur de olika aktörerna bör agera. Skillnaderna mellan skolor i landet har ökat, vilket innebär att likvärdigheten, en av den svenska skolans viktigaste fundament, är hotad (Jarl, et al., 2017). Jämlika förutsättningar och likvärdighet för alla elever är sedan lång tid centralt i skolans uppdrag, men Jarl et al. menar att det är en målsättning som tycks allt svårare att uppnå.

Colnerud (2004) och Thornberg (2004) gör en distinktion mellan de olika uppdrag och begrepp som ingår i samlingsbegreppet värdegrund respektive värdeuppdrag och värdearbete. Värdefrågor klassificeras utifrån objekt för undervisning och båda betonar behovet av adekvata språkliga uttryck för att beskriva de olika pedagogiska företeelser som ingår i värdegrundsbegreppet. De menar att värdegrundsbegreppet med dess olika innebörder skapar olika pedagogiska företeelser i praktiken och utgör en pedagogisk fråga. De företeelser som undersöks i avhandlingen benämns likabehandlingsuppdrag och likabehandlingsarbete och omfattas av den kategori som Colnerud (2004) och Thornberg (2004, 2006) benämner värderingspåverkan och som motsvaras av det engelska "value education" eller "values education".

Från uppdrag att motverka mobbning till likabehandlingsuppdrag

Forskning som behandlar olika aspekter av fenomenet mobbning i skolor, i internationella studier benämnt "bullying", är omfattande (Salmivalli, 2001; Swearer, Espelage, Vaillancourt & Hymell, 2010; Taki, 2010; Vaillancourt, McDougall, Hymel & Sunderani, 2010). Begreppet mobbning myntades i Sverige av Heinemann i slutet av 1960-talet (Heinemann, 1972). Mobbningsbegreppet har haft en central roll i skolans värdearbete under lång tid och insatser och planer för att motverka mobbning och annan kränkande behandling i skolan har successivt utvecklats (Frånberg & Wrethander, 2012). En bild av utvecklingen ges i de allmänna råd som publicerats av Skolverket med start år 2004 (Skolverket, 2004, 2006, 2009a, 2012a) och senare i en vägledning (Skolverket, 2019) som utgör stödmaterial i skolors värdearbete Även forskning

kring det tidigare okända fenomenet mobbning ökade i samband med att fenomenet definierades och problemet började uppmärksammas efter 1969 (Frånberg & Wrethander, 2012). Forskningen, som har bedrivits under mer än fyra årtionden, har i stor utsträckning influerats av hur de första forskarna inom området förklarade fenomenet mobbning. En av de tidiga forskarna är Olweus vars forskningsresultat och definition av mobbning har haft stort inflytande på skolors arbete mot mobbning (Eriksson, Lindberg, Flygare & Daneback, 2002; Fors, 1995; Olweus, 1973, 1986).

Ett pressmeddelande från skolministern i vilket Sverige beskrevs som ett u-land när det gäller mobbingsbekämpning ledde, enligt Evaldsson och Nilholm (2009), till ett uppdrag från regeringen att genomföra en kartläggning av forskningsbaserade och utvärderande program mot mobbning (U2007/1205). Insatsen syftade till att hitta och sprida fungerande metoder mot mobbning i den svenska skolan och resulterade i en kunskapsöversikt som sammanställde mobbningsbegreppets historiska utveckling, aktuell forskning om mobbning, rättsläget kring mobbning samt en analys av de vanligaste programmen i arbetet mot mobbning (Skolverket, 2009c). I en rapport från Skolverket (2011b) presenteras resultaten av en utvärdering av de åtta mest använda programmen mot mobbning i svenska skolor.

Eriksson et al. (2002), Frånberg och Wrethander (2011) samt Wrethander (2017) lyfter fram behovet av studier som i större utsträckning uppmärksammar sociala och kulturella dimensioner i samband med kränkningar. I en studie som undersöker barns relationsarbete i skolan betonas att kunskaper om relationsarbete är en god grund för att förebygga och motverka trakasserier och kränkande behandling (Wrethander Bliding, 2004). Hägglund (2007) beskriver mobbning som vardagsföreteelser i förskola och skola och att handlingar för att utesluta eller kränka skapas, upprepas och upprätthålls i barns samspel med varandra. Begreppet mobbning och dess relation till kränkande behandling behandlas och problematiseras av Frånberg och Wrethander (2011), som visar att senare studier kring mobbning har fokuserat på grupprocesser och ledarskapsfrågor i skolan. Även Salmivalli (2010) har undersökt fenomenet mobbning i skolan som grupprocesser och vilka insatser på gruppnivå som kan bidra till att motverka mobbning. Osbeck & Söderström (2014) har studerat skolpersonals och elevers erfarenheter av att arbeta med program mot mobbning. De konstaterar att arbetet att motverka mobbning och kränkning är en viktig del av skolors värdegrundsarbete, och att kränkningar som fått pågå utan upptäckt vittnar om att arbetet inte har fungerat, vilket beskrivs både som en personlig och

kollektiv tragedi. Gill (2013) visar hur maktstrukturer i klasser gör kränkningar möjliga och menar att dessa kan leda till en kultur där kränkningar kan normaliseras. Många elever i den svenska skolan utsätts för mobbning och Jenvén (2017) pekar på brister i skolors sätt att hantera denna utmaning. Jenvén understryker att skolor behöver utveckla sitt arbete samt de årliga planerna för att motverka negativa handlingar som mobbning.

Barn och ungdomar med olika typer av funktionsnedsättning och elever i behov av särskilt stöd löper ökad risk för att bli utsatta för mobbning, men även rasistiska föreställningar, handlingar och strukturer gör att vissa elever löper högre risk att utsättas för kränkningar och diskriminering (Ericsson Gustavsson, Forslund Frykedal & Samuelsson, 2016). Även Arneback och Jämte (2017) menar att rasistiska föreställningar, handlingar och strukturer tillsammans med en ojämlikhet i fråga om privilegier, inflytande och resurser bidrar till att motverka skolans uppdrag och elevers möjligheter att lära och utvecklas. Studier av skolors och förskolors arbete för att motverka rasism visar att insatserna inom detta område, trots verksamheternas demokratiska uppdrag, är ett problem i många skolor och förskolor. Arneback och Jämte hävdar att rasismen i skolan tar sig olika uttryck på olika nivåer och får allvarliga konsekvenser för dem som utsätts vilket gör behovet av insatser stora.

Under 2010-talet har en forskningsinriktning som undersöker barns och ungas användning av sociala medier och hur dessa kan utgöra verktyg för kränkningar och diskriminering etablerats. Dunkels (2007, 2012, 2015) undersöker negativa aspekter av elevers användning av internet, lanserar begreppet nätmobbning för att beskriva negativa handlingar på nätet, och motiverar användningen av begreppet mobbning med att det är frekvent och etablerat i samhället. Ungas samspel i sociala medier och ungas perspektiv på stöd och kränkningar i digitala medier undersöks även av Eek-Karlsson (2015). Nätmobbning utmanar skolan på nya sätt, och Beckman (2013) visar att negativ social interaktion i form av nätmobbning kan etableras och vidmakthållas genom utvecklingen av informations- och kommunikationsteknologi. Ungdomars sociala relationer är relaterade till deras psykiska hälsa samt att positiva relationer kan skydda mot psykisk ohälsa, medan dåliga relationer kan utgöra en riskfaktor i sammanhanget.

Diskriminering och trakasserier i skolan i en svensk kontext behandlas i en studie som undersöker hur skolan som institutionell praktik förhåller sig till begreppet etnicitet (Gruber, 2007). Gruber (2008) problematiserar skolans arbete med att

motverka fördomar och främja tolerans och menar att konstruktioner av etniska skillnader i skolan bidrar till att skapa och återskapa skillnader mellan elever. Arneback (2012) har kartlagt och analyserat vilka insatser som övervägs vid planerade bemötanden av främlingsfientliga och rasistiska uttryck och yttringar i gymnasieskolan. Utgångspunkten tas i de undersökta skolornas likabehandlingsplaner och resultaten visar att det nationella regelverket har stort inflytande på planernas utformning. Hot och våld i skolvardagen uppmärksammas av Odenbring och Johansson (2019) som lyfter fram ett elevperspektiv på våld, hot och trakasserier i skolan och hur en bättre och tryggare skola för alla kan skapas.

Begrepp i likabehandlingsuppdraget

Mängden begrepp som används i skolors arbete mot olika former av kränkande behandling, diskriminering och trakasserier visar att både begreppen och frågorna inom området är komplexa och föränderliga, och att det inte finns några entydiga definitioner att enas om (Arneback & Jämte, 2017). Bergh och Arneback (2016) framhåller att värdeuppdraget redan i skolans förgående läroplan, Lpo 94, innebär att skolors personal ska förhålla sig till ett stort antal värdeord som är relativt vaga. Denna uppfattning delas av Ahlström (2015), som uttrycker att begrepp som värden, normer och fostran i skolans regelverk kan uppfattas som vagt formulerade, och att det kan vara svårt att konkretisera deras innebörd samt att tillämpa dem i praktiskt arbete.

Begreppet mobbning har i regelverk ersatts av begreppen kränkande behandling och diskriminering och det sammanfattande begreppet likabehandling används i ökad utsträckning (Ahlström, 2015). Arbetet med att definiera och hantera begrepp som kränkande behandling och trakasserier i skolan utgör en utmaning för personalen och Wrethander (2017) menar att det blir både svårt och problematiskt genom de täta byten av begrepp i lagtexter, förordningar och föreskrifter som gjorts och att det skapar en viss begreppsförvirring. Begreppen mobbning, trakasserier och kränkande behandling, samt definitionerna av dessa, blir problematiska i förhållande till den komplexitet som relationsarbetet uppvisar. Skolpersonal ställs inför stora utmaningar i likabehandlingsarbetet, där en av dessa utgörs av att definiera de olika begreppen i skolans vardag. Wrethander framhåller att det krävs lyhördhet och intresse för att pedagogerna ska utveckla kunskap för att förstå, motverka och hantera problemet med kränkningar och trakasserier.

Begreppet kränkningar är visserligen relativt enkelt att definiera ur ett juridiskt perspektiv, men Arneback och Jämte (2017) menar att arbetet i praktiken kräver stor inkänningsförmåga från personalens sida. Betydelsen av att synliggöra och definiera begrepp i skolans uppdrag för att förstå praktikens komplexitet betonas även av Orlenius (2015), som menar att detta skapar struktur och förutsättningar för kommunikation, verksamhetsutveckling och bidrar till ökad samverkan. Enligt Colnerud (2004) utgörs normer och värderingar av uttryck som principen om alla människors lika värde och rättigheter, värderingar som är intersubjektiva och som hanteras inom kulturer genom att delas och formuleras. Colnerud framhåller att språkliggörandet av olika gemensamma och kulturspecifika värderingar möjliggör reflektion och kommunikation i en verksamhet, och att en skola som kan erbjuda ett språk för värdefrågor kan bidra till ett intellektuellt prövande av olika ståndpunkter i en verksamhet.

Juridifiering av likabehandlingsuppdraget

En utmaning både för den svenska skolan och för skolan i andra länder utgörs av den tilltagande juridifieringen av skolans normer (Colnerud, 2014). Processen innebär att allt fler företeelser införlivas i det juridiska paradigmet och att företeelser som tidigare inte varit normerade av lagar blir lagreglerade. Detta resonemang exemplifieras med att skollagen numera reglerar mellanmännsliga förhållanden som tidigare betraktades som pedagogiska, vilket kan leda till en utveckling som innebär att moraliska frågor i skolan transformeras till juridiska frågor och rättsliga processer. En konsekvens av juridifieringen kan bli att rättsliga instanser som domstolar antas kunna lösa problem och konflikter som andra professioner inte kunnat lösa, och att lärare upplever rättsliga prövningar som stressande (Colnerud, 2004).

Även skolans värdeuppdrag genomgår en utveckling av ökad juridisk reglering (Arneback & Jämte, 2017; Bergh & Arneback, 2016; Hult & Lindgren, 2016). Allt fler fenomen i skolan inordnas i lagar och förordningar med en definierad inramning av utbildningens innehåll, och Bergh och Arneback (2016) uttrycker att värdeorden ersätts med ett statligt språkbruk som mer ensidigt fokuserar på rättssäkerhet, maximering av måluppfyllelse, minimering av brister och säkerställande av kvalitet. Relationen mellan olika värden i läroplanen blir mer komplicerad att hantera när de nya juridiska begreppen med negativa värdeord som kränkning, diskriminering och trakasserier lyfts fram och definieras

juridiskt.

Under senare år har flera politiska initiativ i syfte att stärka och skydda elevers rättigheter i skolan tagits och Hult och Lindgren (2016) pekar på tillkomsten av en ny lagstiftning och den nya myndigheten Skolinspektionen med Barn- och elevombudet. Förändringarna innebär att skolors arbete i ökad utsträckning styrs av mer detaljerade texter i form av lagstiftning, övriga styrdokument och stödmaterial och av Skolinspektionens regelbundna tillsyn av att regelverket följs. Detta har inneburit stora och i huvudsak positiva förändringar i skolan samtidigt som Hult och Lindgren betonar att det finns tecken på att dessa nya och mer juridiska former för arbetet med kränkande behandling får problematiska konsekvenser för lärares arbete och för elevers socialisation. De menar att den ökande juridifieringen i skolans arbete med kränkningar innebär en delvis förändrad verksamhet som kan leda till förändrade sociala relationer både bland elever och bland personalen.

Även Bergh och Arneback (2016) framhåller att en ökad juridifiering av svensk skola minskar personalens möjligheter att tolka innebörden av skolans uppdrag. De menar att begreppen är svåra att implementera och applicera i den pedagogiska praktiken vilket påverkar lärarprofessionens möjligheter att realisera skolans uppdrag. Personalen behöver utveckla en juridisk kompetens i arbetet när verksamheternas tolkningsutrymme av begreppen och uppdraget ökar. Detta riskerar samtidigt att påverka lärarprofessionen och personalens samverkan och kan leda till konflikter mellan olika tolkningar i skolors dagliga arbete, enligt Bergh och Arneback.

Colnerud (2017) betonar betydelsen av att skolans personal både formulerar pedagogiska och yrkesetiska argument för sitt handlande och utvecklar sina metoder och sitt yrkesspråk för den pedagogiska praktiken eftersom lagen inte erbjuder något stöd i den processen. En allvarlig konsekvens av att juridiken framstår som allt viktigare för att göra bedömningar i skolan och att pedagogiska överväganden alltmer kommer i skymundan, är att både lärarna och rektorerna upplever en osäkerhet i den nya situationen (Hult & Lindgren, 2016). En utmaning för skolan är att personal upplever denna nya situation och sin kompetens som ogiltig och otillräcklig i vissa situationer. Lärarnas professionella och erfarenhetsbaserade kunskap i situationer med kränkande behandling, som Hult och Lindgren beskriver som en viktig del av lärarprofessionalismen, är inte längre tillämpbar när lärarna har ”tappat sina verktyg”. Denna utveckling riskerar att leda till att det inte längre är

lärarprofessionen utan jurister som ska avgöra om det är fråga om en kränkning eller inte och Colnerud (2004) hävdar att frågan har flyttats från skolan till juridiska instanser vilket, ur professionens synvinkel, är en förlust av autonomi.

En situation som innebär att personalen hela tiden ska förhålla sig till regelverk kan leda till en rädsla och ett hinder för att agera i olika situationer som ibland inte stämmer överens med personalens egen övertygelse (Hult & Lindgren, 2016). Arneback och Jämte (2017) pekar på att den dubbla inramningen i gällande styrdokument utgör ytterligare en utmaning i skolans likabehandlingsuppdrag. Den innebär att personalen ska ta ett decentraliserat ansvar för skolans arbete med värden och samtidigt kontrolleras utifrån centralt formulerade rättigheter och skyldigheter. Denna inramning kan både uppfattas som ett förstärkt skydd av rättigheter för elever och som ett minskat förtroende för lärarprofessionen.

Rektors ledarskap i likabehandlingsarbete

Skolan är en arena med snabb förändringstakt och en rad reformer har genomförts sedan 1990-talet (Jarl et al., 2017; Jarl & Pierre, 2012; Lindensjö & Lundgren, 2014). Skolans uppdrag, verksamhet och ledarskap utgör ett omfattande forskningsfält som präglas av många perspektiv, men även av motstridiga meningar (Møller, 2012). Forskning med fokus på rektors ledarskap visar att ledarskapet på denna komplexa arena är en utmaning (Johansson & Svedberg, 2013; Novak & Carlbaum, 2017; Ståhlkrantz, 2019).

Två reformer är särskilt betydelsefulla för den senare utvecklingen inom skolområdet; kommunaliseringsreformen och mål- och resultatstyrningen av utbildningsväsendet (Englund, Forsberg & Sundberg, 2016; Lundgren, 2006). Skott (2009, 2018) framhåller att Sverige har en lång historia av delat ansvar mellan staten och kommunerna. Kommunaliseringsreformen innebar en förändring i den politiska styrningen och ansvaret över skolan genom att huvudmannskapet överfördes från staten till kommunerna i en reform som resulterade i att rektorer sedan år 1991 både har ett statligt och ett kommunalt uppdrag (Jarl & Pierre, 2012; Lundgren, 2006). Enligt Jarl & Pierre (2012) innebär det statliga uppdraget ett ansvar för att skolans uppdrag, som formuleras i lagar, förordningar och andra föreskrifter tolkas och uppfylls, medan det

kommunala uppdraget kan beskrivas som ett ledarskap med genomförandeansvar för de arbetsuppgifter som beslutas av kommunala politiker och tjänstemän.

Rektors ledarskap innebär att nästan konstant vara delaktig i ett förändringsarbete (Johansson & Svedberg, 2013). Forskning om skolledares betydelse för skolframgång och hur rektorer förhåller och anpassar sig till ledarskapets olika kontexter eller arenor har ökat under senare år (Hallinger, 2016). Hallinger menar att två aspekter av skolledarskap är centrala för skolframgång och för att hantera olika behov och begränsningar i verksamheten; att formulera mål för verksamheten och att bidra till att utveckla personalens kompetens. Skolledarskapets betydelse för skapande av strukturer och kulturer i skolor betonas även av Day, Gu och Sammons (2016). De skriver att skolledares centrala uppgifter är att skapa samarbete och gemensamt lärande i organisationen. Vidare betonar de betydelsen av att skolledare med goda kunskaper om uppdraget är lyhörda för skolors olika villkor och behov samt utvecklar hållbara strategier i arbetet. Detta kan, menar Day et al., göras genom att bygga organisationer där strukturer och kulturer samverkar, men även genom att utveckla ett fördelat ledarskap. Ledarskapets värderingar, kvaliteter och strategier kan antingen utgöra positiva förutsättningar eller utmaningar, till och med kritiska aspekter, för skolledares framgång i sitt uppdrag.

Det viktigaste i rektorers uppdrag sedan mitten av 1950-talet är det pedagogiska ledarskapet (Ståhlkrantz, 2019). Detta ledarskap har förändrats över tid genom att rektorers personliga ansvar har tydliggjorts, men även genom den konkurrens mellan de pedagogiska och de administrativa ledningsuppgifterna som rektorer måste förhålla sig till. Novak och Carlbaum (2017) beskriver hur pressen på rektor har ökat genom en ökande juridifiering, tillsyn och kontroll från 1990-talet och framåt genom att rektor i allt högre grad har skrivits fram som den juridiskt ansvarige pedagogiska ledaren. Novak (2018) visar att det har skett en ökad transformering av utbildning och styrning i den svenska skolan under de senaste decennierna och att skollagen (2010:800) inneburit förändringar i Skolinspektionens roll. Den pågående transformeringen och juridifieringen av skolsystemet, dess policy och dess praktik måste, menar Novak, förstås som en process som innebär en ökande betydelse för Skolinspektionens roll som en förmedlare mellan staten och pedagogiska verksamheter. Carlbaum, Hult, Lindgren, Novak, Rönnberg och Segerholm (2014) framhåller att olika typer av granskningar inom undervisningsområdet har ökat och att återinförandet av statlig skolinspektion måste ses i ljuset av skolans re-centralisering och som ett

sätt att behålla och stärka den centrala makten. De menar att skolinspektion är ett viktigt och potentiellt inflytelserikt redskap för att styra utbildning och ett område som förtjänar ytterligare forskning.

Skolinspektionens uppföljning av tillsynsbeslut i skolor kritiserar dock i en granskning av Riksrevisionen (2019:6). Riksrevisionen konstaterar att tillsynen är ett viktigt arbete som kan och behöver förbättras, att uppföljningarna har varierande kvalitet och att det finns flera mekanismer som tillsammans blir till hinder för en väl genomförd uppföljning. Med utgångspunkt i granskningens resultat rekommenderar Riksrevisionen att Skolinspektionen i högre grad bör se till att uppföljningsärenden inte avslutas innan brister har avhjälpats. Vidare behöver transparensen säkerställas genom att tydliggöra att samtliga beslut ska motiveras. Skolinspektionen bör säkerställa att uppföljningarna sker skyndsamt och även bidra till en ökad nationell likvärdighet i uppföljningen genom ökad enhetlighet i arbetet.

Ledarskapets komplexitet

En rad forskare delar uppfattningen att rektorers uppdrag är utmanande och varierar över tid beroende på den statliga skolpolitiken och den föränderliga politiska diskursen (Jarl & Nihlfors 2016; Jarl & Rönnberg, 2015; Liljenberg, 2018). Rektors pedagogiska uppdrag beskrivs som omfattande, och Nihlfors och Johansson (2014) påpekar att uppdraget förutsätter en hög grad av omvärldsuppfattning för att möjliggöra ett helhetsansvar. Hargreaves och Fink (2008) beskriver skolan som en arena som ständigt är föremål för reformer av olika slag, och att skolledare och lärare upplever en press i form av ständiga förändrings- och utvecklingskrav som initieras av skolpolitiker. Komplexiteten både i skolans ledarskap och i skolans organisation lyfts fram och de allt större utmaningar som skolan förväntas lösa beskrivs som mångfacetterade och komplexa (Bergh & Arneback, 2016; Karlsen & Persson, 2004; Liljenberg, 2018; Skott, 2009).

Rektorer har en central roll i genomförandet av skolans uppdrag men även utanför verksamheterna finns aktörer som påverkar genomförandet genom beslut, styrdokument, granskningar och andra insatser (Höög & Johansson, 2015; Linde, 2016). Skott (2009) understryker att olika kontexter i det omgivande samhället styr och påverkar både formuleringen och realiseringen av skolans statliga uppdrag. Rektorer som leder förändringsarbete måste dels

förhålla sig till målen för en verksamhet, dels hantera redan existerande praktiker och strukturer i form av kulturella, sociala, ekonomiska och politiska förutsättningar som kan underlätta eller försvåra förändringsarbetet (Nehez, 2015).

Ledarskapet framhålls som en av nyckelfaktorerna för framgångsrik skolutveckling (Johansson & Svedberg, 2013). Møller (2012) menar dock att det är svårt att visa att ledaren är den enskilt viktigaste faktorn för resultatet i en organisation och att skolledarskap är alltför mångsidigt för att kunna avgränsas på ett enkelt sätt. Det är mer rimligt att beskriva ledning som en av flera viktiga förutsättningar för de mål som ska uppnås. Även Harris (2008) pekar på skolledares betydelse för skolutveckling, men uttrycker samtidigt att forskningen inte är entydig. Dock finns en utbredd tro på skolledaren som den som ska leverera ökad måluppfyllelse och systemförändringar i verksamheter, och Harris ger uttryck för att ledarskapet med detta perspektiv blir den centrala faktorn och aktören i skolans förändringsprocesser.

Komplexiteten i skolledaruppdraget tar sin utgångspunkt i skolväsendets många och skiftande historiska och nutida uppdrag och Berg (2015) hävdar att skolledarskapets professionella yrkesutövande och arbetsvillkor innebär ett korstryck av externa och interna krav, förväntningar och delvis motstridiga intressen. Skolledarskap innebär att ha fokus på faktorer som verksamhetens måluppfyllelse och resultat i vid bemärkelse och att inom givna formella och informella ramar (som skolkultur, närmiljö, ledarstil) leda och utforma skolans arbete. Rektors ledningsuppdrag kan verka enkel att uttrycka, men svårare att genomföra. Johansson och Svedberg (2013) menar att uppdraget handlar om att vårda och ta tillvara lärarnas engagemang, att vara lyhörd för och värna elevernas rätt till en god utbildning och samtidigt hävda såväl skolans demokratiska uppdrag som kunskapsuppdrag.

Hallinger (2016) beskriver att politiska, ekonomiska och kulturella kontexter har central betydelse för utformningen av och kvaliteten i skolledarskapet. En politisk kontext beskrivs som det sammanhang i vilket skolledare realiserar ett samhälles rådande formulerade och normativa utbildningspolitik med dess målsättningar och prioriteringar. En skolas ekonomiska kontext utgörs av de ekonomiska förutsättningarna i en verksamhet vilka har stor påverkan på ledarskapet och på verksamhetens resurser. De kulturella kontexterna beskrivs som de normativa sätt på vilka personalen i en verksamhet tänker, agerar och förhåller sig till olika situationer. Hallinger betonar att en skolas kultur formas

över tid, förändras långsamt och kan utgöra hinder för, men också bidra till, skolans ledarskap. Även Dimmock och Walker (2004) samt Leithwood, Mascall, Strauss, Sacks, Memon & Yashkina (2007) framhåller betydelsen av att skolledaren anpassar sitt ledarskap till de värden och normer som råder i en specifik verksamhet och till de unika behoven och förväntningarna i skolors kulturella och kontextuella förhållanden.

Ledarskap och skolkulturer

Ledarskap är en komplex social process som är nära förknippad med kultur, såväl på organisations- som på samhällsnivån (Svenningsson & Alvesson, 2016). Skolkulturer och det sociala samspelet i organisationer är därför en central aspekt för ledarskapet i skolan. Ludvigsson (2009) visar att skolledare, bland många andra uppgifter, även ska hantera samspelet med lärare och de kulturella villkor som gäller inom den lokala skolan och framhåller att även sociala och politiska samt kulturella dimensioner påverkar ledarskapet i skolan. Møller (2012) menar att den formella ledarrollen i skolan både är sammansatt och fylld av motsättningar, och att ledarna själva formas av den kultur som de har ansvar för att forma.

En organisationskultur omfattar hur människor i en organisation delar meningssystem, värderingar och grundläggande antaganden om verksamheten, vilket får konsekvenser både för ledarskapet, den verksamhet de är verksamma inom och det arbete de utför inom verksamheten (Svenningsson & Alvesson, 2016). Blossing (2008) beskriver en skolas kultur som en särskild kvalitet som består av mönster eller rutiner i skolornas arbetssociala liv medan Höög och Johansson (2015) definierar en skolas kultur som idéer, tankar och förhållningssätt som personal, elever och föräldrar delar, och där uppdrag och uppgifter samspelar med personalens uppfattningar och grundläggande värderingar.

Enligt Harris och Jones (2010) finns en dominant kultur i varje skola som antingen stödjer eller försvårar verksamhetsutveckling och som kan innebära en utmaning för verksamheten. Ledarens agerande är därför en kritisk faktor för samarbetskulturens utveckling genom att bidra till strukturella och kulturella förutsättningar för utveckling. Hargreaves och Fullan (2016) understryker samarbetskulturers betydelse för kontinuerlig skolutveckling och använder begreppet skolans professionella kapital för att beskriva hur samarbete i

reflekterande praktiker, på alla nivåer i skolan, kan samverka i syfte att förändra kulturen.

Ledarskap och skolorganisationer

Skolan är en sammansatt verksamhet och ledarskapet skolläda ska hantera många olika uppgifter på olika nivåer. Rektorerers möjligheter att påverka verksamheten beror på en rad faktorer som exempelvis ledningsorganisationen och den lokala organisationen i skolan (Hargreaves & Fink, 2008). Berg (2015) lyfter fram betydelsen av skollädaes roll som organisationsbyggare, och poängterar att en organisation inte enbart utgör en fysisk och administrativ miljö. Den omfattar även arbetets innehåll och de lärande- och utvecklingsprocesser som pågår i verksamheterna. Även Blossing (2011) betonar betydelsen av kunskap om skolorganisationer och skolförbättring, och att denna kunskap eller kompetens för samverkande skolor kan bidra till att öka den professionella utvecklingen inom verksamheter.

Forskning om skolors sätt att organisera sin verksamhet är omfattande och en nyckel till djupare kunskap om hur resultatutvecklingen i den svenska skolan kan stärkas (Jarl et al., 2017). En skolas organisation har stor betydelse för hur verksamheten genomför sitt uppdrag bidrar till skillnader mellan framgångsrika och mindre framgångsrika skolor. Jarl et al. beskriver skolors organisationer som institutionella profiler som utgörs av formella strukturer och informella normer och värden som utvecklas gradvis och bidrar till att skapa specifika organisatoriska karaktärer. Profilen kan organiseras för att bidra till goda förutsättningar och framgång i olika delar av arbetet samt till strategier för en likvärdig skola.

En inriktning inom organisationsforskning i skolan undersöker de stora variationerna mellan resultaten i olika skolor, och varför vissa skolor är mer framgångsrika i termer av måluppfyllelse av skolans uppdrag (Höög & Johansson, 2015; Jarl et al., 2017). Höög och Johansson (2015) pekar på att kriterierna för en framgångsrik skola utgörs av i vilken grad verksamheterna uppnår både skolans kunskapsmål och sociala mål och att det är betydligt svårare att fånga innebörden i de sociala målen. De betonar dock att skolor som inte är framgångsrika inom ett eller båda målområdena dels kan antas ha allmänna brister i sitt sätt att arbeta, dels att dessa skolor har låtit den ena eller den andra typen av mål dominera verksamhetens inriktning och lärande. Törnsén (2013)

delar uppfattningen att både kunskapsmål och sociala mål uppfylls i framgångsrika skolor där arbetet leds av rektorer som både kan skapa ett gott skolklimat och bidra till ett kollegialt lärande. Carlgren (2015) uttrycker dock att de grundläggande frågorna om hur kunskaper, värden och erfarenheter ska organiseras i undervisnings- och lärandesituationer är omdebatterad.

Ledarskap och skolutveckling

Det är statens uppgift att skapa ramvillkor och strukturer som möjliggör för professionen att utveckla sin verksamhet, men det är rektorers och lärares profession och kontinuerliga arbete för att förbättra verksamheten som möjliggör utveckling (Jarl et al., 2017). Verksamhetsutveckling kräver kunskap om de lokala förutsättningarna och om vad som fungerar på den lokala nivån. Skolutvecklingsprocesser i enskilda skolor utgör samtidigt delar i en större helhet där processerna är resultat av flera samverkande faktorer på olika nivåer och där personalens agerande är helt avgörande både för process och resultat (Scherp & Scherp, 2007).

En lärande organisation med ett hela-skolan-perspektiv där personalen samverkar och har en långsiktig plan är av stor betydelse för verksamhetsutvecklingen (Dimmock & Walker, 2004). Denna uppfattning delas även av Höög och Johansson (2015) och Hargreaves (2005), men Hargreaves uttrycker samtidigt att det är en av ledarskapets ofta försummade aspekter och ett arbete som är beroende av ett strategiskt och hållbart ledarskap. En skolas möjligheter till hållbar utveckling av sin verksamhet beror inte i första hand på hur rektorer utövar sitt ledarskap, utan på dennes förståelse för och kartläggning av verksamhetens behov (Day et al., 2016). Day et al. urskiljer fyra olika faser för utveckling av en skolas verksamhet och betonar att olika verksamheter behöver olika lång tid för att genomföra faserna. Tidsperioden beror på skolans kapacitet och andra kontextuella faktorer samt på förbättringsprocessens utgångspunkt. Nyckelstrategierna i arbetet utgörs av organisationens fortsatta och fördjupade lärande om läroplanens intentioner samt ett fokus på kvaliteten i arbetet.

Betydelsen av att inleda en utvecklingsprocess med en positionsbestämning, att navigera med hjälp av välbeprövade strategier och förändringsteorier och att systematiskt följa upp arbetet betonas av Håkansson och Sundberg (2016).

Skolors inre utvecklingskraft framhålls av Scherp och Scherp (2007) som hävdar att uppföljning och utvärdering blir avgörande för kvaliteten i en verksamhet. De konstaterar dock att det finns forskningsresultat som motsäger detta, och som tyder på att mer systematiserad utvärdering inte har någon större betydelse för utvecklingen på enskilda skolor.

Skolors likabehandlingsarbete

Begreppet kränkande behandling, ofta uttryckt med termen mobbning, har fått allt större uppmärksamhet i media och i skoldebatten under de senaste decennierna och diskussioner om insatser för att motverka kränkningar har successivt intensifierats (Wrethander, 2017). Även Ahlström (2015) uttrycker att insatserna för att utveckla och öka kunskapen om skolans värdearbete varit relativt många.

En rad nationella kompetensutvecklingsinsatser riktade till skolpersonal och rektorer har genomförts under perioden 2007–15 (Skolverket, 2015). De insatser som genomfördes före 2011 och som fokuserade på begreppen värdegrund och mobbning har identifierat tydliga brister i värdearbetet (Skolinspektionen, 2009, 2010). En undersökning från Diskrimineringsombudsmannen (2009) visar att endast en av tio skolor hade en likabehandlingsplan som levde upp till kraven i skolans regelverk. Granskningen som genomfördes av Skolverket (2009b) visar att skolor hade svårigheter att hitta metoder för att på ett effektivt sätt arbeta värdegrundsstärkande. Efter införandet av skollagen (2010:800) kom insatserna att fokusera på kränkande behandling, diskriminering och trakasserier. Utvärderingar som genomfördes efter varje insats visade att många skolor behöver stöd med att utveckla sitt likabehandlingsarbete och att satsningarna har varit angelägna. De visade även att det breda värdearbetet och främjande insatser har en avgörande betydelse för resultatet.

De omfattande satsningarna för att stärka skolans värdegrund och arbete mot diskriminering och kränkande behandling efter införandet av skollagen (2010:800) har utvärderats enligt ett regeringsuppdrag (Skolverket, 2015). Utvärderingens slutsatser sammanfattas i några riktlinjer för nationella stödinsatser och innebär att arbetet med kunskaper och värden ska ses som ett samlat uppdrag som ska genomsyra undervisning och annan verksamhet. Vidare

betonas vikten av ett brett främjande likabehandlingsarbete och av ett systematiskt kvalitetsarbete. Övriga delar i arbetet som betonas är kompetensutvecklingsinsatser som ska syfta till verksamhetsförändring och förutsättningar för denna förändring genom att prioritera likabehandlingsarbete både i ord och i handling. Även det normkritiska arbetet behöver synliggöras och utvecklas eftersom normer som riskerar att leda till att barn och elever kränks eller diskrimineras är ett viktigt kunskapsområde.

Nationella kvalitetsgranskningar av hur skolor omsätter likabehandlingsarbete enligt skollagen (2010:800) har genomförts kontinuerligt från och med hösten 2011 (Skolinspektionen, 2012a). Den första undersökningen visade att antalet anmälningar om kränkningar från elever och föräldrar ökade under 2011 och att fler huvudmän har dömts att betala skadestånd till elever efter införandet av den nya lagen (Skolverket, 2012b). Arbetet mot kränkande behandling har följts upp vid fler tillfällen (Skolinspektionen, 2012a, 2014, 2015; Skolverket, 2012b, 2012c) och granskningarna pekar på brister i arbetet i en majoritet av skolorna i landet.

En granskning av 150 skolors arbete för elevers lika rättigheter och möjligheter (Diskrimineringsombudsmannen, 2012a) visar att kränkningar och trakasserier var ett allvarligt problem i samtliga 23 undersökta kommuner. Sex av tio skolor uppnådde inte måluppfyllelse i sitt likabehandlingsarbete och många skolor agerade först efter att en kränkning hade ägt rum. Vidare identifierades brister i många skolors systematiska kvalitetsarbete och i utformningen av skolors likabehandlingsplaner. Skolverket (2012a) skriver att skolor generellt behöver utveckla sitt likabehandlingsarbete från att inte enbart omfatta akut åtgärdande insatser, utan även ett främjande, förebyggande och upptäckande arbete.

Ytterligare en omfattande granskning av arbetet med trygghet, studiero, ordningsregler och att förhindra kränkningar i skolor visar att genomförda nationella insatser inte bidragit till att öka elevernas trygghet i nämnvärd utsträckning (Skolinspektionen, 2015). Rapporten sammanfattar 1000 kommuninspektioner i nästan alla landets skolor under en femårsperiod och visar att åtta av tio kommunala och sex av tio fristående skolor får påpekanden om att deras arbete för att motverka kränkande behandling inte är tillräckligt. Resultaten visar på återkommande brister i den lokala styrningen av skolan och att det är arbetet med att utveckla verksamheten och anpassa undervisningen samt särskilt stöd till elever i behov av detta som utgör svårigheter för skolor och huvudmän. Vidare behöver personalens medvetenhet och kunskap om kränkningar utvecklas

för att förbättra skolornas möjligheter att upptäcka och åtgärda trakasserier och kränkande behandling. I rapporten beskrivs stora skillnader inom skolor och även mellan skolor hos samma huvudman. En viktig orsak till detta uppges vara att dialogen mellan lärare och rektor och mellan rektor och huvudman brister. Många elever får därmed inte en likvärdig utbildning, och Skolinspektionen drar slutsatsen att huvudmannens ansvarstagande, rektors ledarskap, utveckling av undervisningen, det systematiska kvalitetsarbetet samt förebyggande och främjande arbete är fundamentala förutsättningar för måluppfyllelse i arbetet mot kränkande behandling.

En granskning som genomförts av Skolinspektionen (2017) visar att antalet anmälningar om kränkningar i skolan fortsätter att öka trots genomförda insatser på nationell och lokal nivå och att otrygga elever har en mer negativ syn på skolarbetet vilket påverkar hela skolupplevelsen. Resultaten pekar på utmaningar för skolans ledarskap i arbetet med att leda verksamheterna mot måluppfyllelse och visar att rektorer har utvecklat olika strategier för att hantera uppdraget.

En enkätundersökning (Skolinspektionen, 2018) som fokuserar på områdena på trygghet, studiero, stöd och stimulans visar att den upplevda tryggheten i skolan har försämrats något sedan hösten 2013 och att svaren rörande elevers trygghet har blivit mer negativa både från elever och lärare. Drygt tio procent av eleverna i årskurs nio, i några av skolorna upp till 25 procent av eleverna, känner sig otrygga i skolan. Resultatet visar vidare att 26 procent av eleverna i årskurs nio inte tycker att de vuxna i skolan reagerar om de får reda på att en elev blivit kränkt, och att flickor har en mer negativ skolupplevelse än pojkar.

Granskning av ledarskap i likabehandlingsarbete

Utvärderingar av rektorers ledarskap i skolors likabehandlingsarbete visar ledarskapets betydelse för verksamhetens kvalitet och resultat, men även att rektorsuppdraget är komplext (Skolinspektionen 2012b; Skolverket, 2012c). En framgångsrik skola definieras som en verksamhet med ett tydligt och demokratiskt ledarskap som fokuserar både på skolans kunskapsmål och sociala mål. En framgångsrik rektor tar ansvar för både struktur och kultur på skolan, och har en god kommunikation i hela verksamheten (Skolinspektionen 2012b). Särskilt betydelsefulla faktorer i likabehandlingsarbete utgörs av rektorers kompetens att leda och styra lärprocesser samt att skapa förståelse hos personalen för sambandet mellan insats och resultat (Skolinspektionen, 2012a).

Brister i rektorers uppdragsuppfattning av likabehandlingsuppdraget och i ledarskapet i likabehandlingsarbete påtalas i flera rapporter (Skolinspektionen, 2012a; Skolverket, 2012b). De identifierade bristerna utgörs av ansvaret att planera, genomföra, utvärdera och analysera insatser i verksamheterna, att påverka skolkulturen och verksamheten i önskad riktning samt att utveckla organisationens lärande (Skolinspektionen, 2012a). Många rektorer uppger även svårigheter att hantera och hinna med alla uppgifter i likabehandlingsarbetet (Skolverket, 2012b). I utredningen, SOU 2015:22, undersöks ledarskapets roll för verksamhetens kvalitet och utveckling ur ett övergripande perspektiv. Resultatet visar att skolledarnas ansvar och pedagogiska insikt varierar, att en stor andel av rektorerna kan betraktas som mindre erfarna och att omsättningen på rektorer är hög, såväl i skolorna som i yrket. Många av de svårigheter som rektorerna i utredningen beskriver beror vidare på brister i den styrkedja som utgörs av staten, huvudmannen, huvudmannens förvaltning, rektorerna och lärarna. En slutsats i utredningen är att huvudmännen inte erbjuder rektorer tillräckligt med stöd och styrning, och många rektorer uppger att de inte kan avsätta tillräckligt med tid för pedagogisk ledning av verksamheten. En annan slutsats är att rektorer behöver utveckla sitt ledarskap för att kunna leda och stödja lärarnas kunskapsutveckling på ett bättre sätt.

3 TEORETISKT PERSPEKTIV

Studien tar sin teoretiska utgångspunkt i ett läroplansteoretiskt perspektiv som erbjuder ett teoretiskt verktyg för att tolka och analysera skolans likabehandlingsuppdrag och hur detta uppdrag omsätts i likabehandlingsarbete. Ett läroplansteoretiskt perspektiv bidrar vidare till att tolka och analysera hur ledarskapet i skolan styr och leder samt organiserar och utvecklar likabehandlingsarbete och vilka utmaningar detta innebär i en kommunal skolorganisation. Undersökningens resultat bearbetas även med inspiration från ramfaktorteoriens ram-processmodell.

Studiens läroplansteoretiska utgångspunkt

Det läroplansteoretiska perspektivet i avhandlingen utgår från den svenska traditionen med fokus på skolans uppdrag och innehåll som det formuleras i skolans regelverk, på utbildningspolitiska formuleringar och på styrning, former, processer och utvärdering av resultatet (Lundgren, 2017). Läroplansteori behandlar frågor om hur mål, innehåll och metodik i utbildningsprocesser formas i ett samhälle och i en viss kultur, och hur utbildningens form och innehåll hänger samman med samhällets ekonomiska, kulturella och sociala strukturer (Linde, 2016; Lundgren, 2016, 2017). Den svenska läroplansteoretiska traditionen kan även förstås som en systematisk reflektion över mål och effekter av utbildning och organisering av undervisning och lärandemiljöer. Detta sker både på en samhällelig och institutionell nivå, men också i olika undervisningssituationer och i valet av undervisningsinnehåll (Sundberg, 2007).

Under 1900-talets första decennier lyfte internationella förgrundsfigurer som John Dewey och Ralph Tyler fram utbildningens funktion som verktyg för social förändring (Lundgren, 2002, 2017). I Sverige introducerades det läroplansteoretiska forskningsområdet, som bygger på empirisk forskning om utbildningssystemet av Ulf P. Lundgren och Urban Dahllöf under 1960- och 1970-talet (Skott, 2009; Sundberg, 2007). Svensk läroplansteori kopplades till samhällsteori och riktades mot skolans styrsystem och hur de styrande ramarna skapas. Detta innebar att läroplansteorin sattes i relation till den formella styrningen av skolan (Skott, 2009, 2016). Lundgren utvecklade en modell för skolans styrning som förklarar hur statliga beslut om utbildningsinriktning och dimensionering begränsar och reglerar hur utbildning i skolan gestaltas

(Lundgren, 1989).

Svensk läroplansteori utgör ett av två internationellt starka forskningsområden som har breddats och splittrats upp i olika skolbildningar (Sundberg, 2007). Den senare utvecklingen inrymmer det formella styrsystemet, relationen mellan skola och samhälle, ansvarsfördelningen mellan olika nivåer i styrsystemet samt hur styrningen av skolan utformas genom olika styrmedel (Skott, 2009, 2016). Läroplansteoretisk forskning inrymmer studier av olika karaktär och begreppsanvändning, där läroplanernas roll analyseras som begränsande och bestämmande ramar för undervisningsförlopp (Lindblad, Linde & Naeslund, 1999; Skott, 2009). Skolan betraktas som en viktig aktör i samhällsförändringen med uppgift att fostra elever till demokratiska medborgare (Colnerud, 2017; Englund, 2005; Lindensjö & Lundgren, 2014).

Utifrån ett läroplansteoretiskt perspektiv analyseras relationen mellan utbildning, stat och samhälle, där utbildning utgör en del i ett större kulturellt och socialt sammanhang och är en del av ett samhälle med olika sociala kontexter (Linné, 1999; Skott, 2009, 2016). En av läroplansteorins stora utmaningar är att möta samtidens brännande utbildningsfrågor och utveckla analysverktyg för att bygga en kunskapsbas om dessa (Englund, 2016). I denna avhandling fokuseras på en av de brännande frågor som aktualiseras med jämna mellanrum: uppdraget att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier och hur detta komplexa uppdrag realiserar och hanteras i skolors verksamheter.

Ett läroplansteoretiskt perspektiv bidrar till att identifiera och analysera de förutsättningar för och faktorer i likabehandlingsarbete som rektorerna i studien beskriver som styrande i, bidragande till eller som utgör utmaningar i realiseringen av uppdraget. Genom att analysera rektorernas beskrivningar av likabehandlingsarbetet och resultaten av dessa processer bidrar de läroplansteoretiska utgångspunkterna till att utveckla förståelse för ledarskapet i skolornas likabehandlingsarbete. Linde (2016) betonar dock att det inte räcker med en enkel input-output-modell för att kunna mäta och förklara ett utfall av en undervisningsprocess. Lundgren (2002) gör gällande att den svenska skolan leds genom ideologisk, juridisk och ekonomisk styrning samt genom kontrollstyrning. I avhandlingen undersöks och analyseras skolans ideologiska och juridiska styrning av likabehandlingsarbete genom de normer och värden, samt de lagar, förordningar och andra föreskrifter som formulerats i de statliga regelverken. Med utgångspunkt i de centrala läroplansteoretiska begreppen läroplanskod, läroplansarenor och läroplan, analyseras hur studiens informanter

på olika nivåer, och med olika perspektiv på arbetet, beskriver att uppdraget hanteras inom de identifierade ramarna och processerna.

Läroplan

Begreppet läroplan förstås i avhandlingen i den utvidgade betydelse som termen ges i ett läroplansteoretiskt perspektiv och som snarare motsvarar det engelska "curriculum" än det snävare svenska begreppet läroplan som enbart omfattar den förordningstext som föreskriver utbildningens mål, innehåll och fördelning av tid. Detta innebär att de statliga ideologiska, politiska och juridiska värderingarna som reglerar likabehandlingsuppdraget uttrycks på nationell nivå i det statliga regelverket. Läroplansbegreppet bidrar i analysen av rektorernas och huvudmannens beskrivningar av innehåll, centrala värden och kunskap i den utvidgade läroplanens likabehandlingsuppdrag samt skolornas processer med att realisera detta uppdrag.

Läroplanen utgår från föreställningar om utbildning i olika politiska, administrativa och pedagogiska processer och sammanfattar både teorier om och praktik inom fältet som skolans mål, innehåll och resultat och Lundgren (2002, 2006, 2017) framhåller att läroplanernas olika utgångspunkter har bidragit till att förändra skolans roll i samhället. Läroplaner utgör utbildningspolitiska dokument som binder samman samhällets önskemål gällande skolan med dess utförande (Skott, 2009, 2016). Skott framhåller betydelsen av att läroplansteorier bygger på empiriska studier av processer på skolors eller skolhuvudmäns realiseringsarenor, då läroplanerna även omfattar själva undervisningens gestaltning, och därför blir ideologiskt och juridiskt bindande för skolans genomförandepraktiker. Analysen av studiens resultat utgår från den utvidgade läroplanen och de föreställningar och grundläggande principer som finns bakom denna, samt vilka kunskaper, färdigheter och värden som elever i vårt samhälle bör kunna. Sundberg (2005) liksom Englund et al. (2016) konstaterar att förändringstakten inom skolans område har varit intensiv efter 1990-talet. Konsekvenserna för skolans värdeuppdrag undersöks i avhandlingen genom att analysera innehållet i de olika värdeuppdragen i olika läroplaner för att motverka mobbning, kränkande behandling, diskriminering och trakasserier samt att främja barns och elevers lika rättigheter och möjligheter från och med år 1980 till läsåret 2012–13.

Läroplanskod/utbildningskod

En läroplan har en inbyggd mening, en läroplanskod, med en uppsättning meningsbärande och grundläggande principer som uttrycker vad som är viktig kunskap. Begreppet läroplanskod bidrar till att förklara undervisningens innehåll och sammanfattar de bakomliggande idéerna och principerna om undervisningens syfte, innehåll och metod (Lundgren, 1989, 2006, 2016, 2017). Under 1970-talet utvecklade Lundgren en typologi med fyra koder eller principer för att beskriva hur de dominerande strömningarna och de politiska, ideologiska och ekonomiska utgångspunkterna i samhällets olika historiska skeenden avspeglas i skolans styrdokument.

Lundgren (2017) benämner koderna som den klassiska, den realistiska, den moraliska samt den rationella läroplanskoden. Den rationella läroplanskoden kom att förändra skolans roll i samhället under mitten av 1900-talet genom en pedagogik som utvecklades ur den framväxande humanismen och progressivismen med företrädare som John Dewey i USA (Lundgren, 2016, 2017). Skolans inriktning blev nu att ge alla elever de färdigheter och kunskaper som behövdes för att fungera i samhället och i arbetslivet (Englund, 2005; Lundgren, 1989, 2016). Denna kod försköts senare mot en jämlikhetstanke och en mer demokratisk förståelse av skolans roll som en viktig aktör i samhället och i uppgiften att bidra till demokrati och jämlikhet genom fostran till demokratiska medborgare (Lindensjö & Lundgren, 2014; Lundgren, 2006). Englund (2005) har kompletterat Lundgrens typologi med den medborgerliga läroplanskoden när de föregående inte ansågs täcka det läroplanstänkande som betonar utbildningens betydelse för elevernas demokratiska fostran. Englund identifierar tre möjliga konceptioner eller tolkningar av den medborgerliga läroplanskoden där den demokratiska bygger på politiska idéer om att skapa goda förutsättningar för individens integration i samhället. Denna tolkning av den medborgerliga koden innebär att skolan ska bidra till att utveckla demokratiskt mogna och ansvars-kännande individer med kunskap för att säkerställa de demokratiska fri- och rättigheterna. Colnerud (2017) beskriver utvecklingen som en demokratifostran där skolans undervisningsinsatser riktas mot medborgarfostran, och att eleverna ska utveckla en demokratisk medborgerlig kompetens för att öka sina möjligheter till inflytande.

En läroplanskod kan beskrivas som en ”nyckel” för att förstå ett komplext mönster (Lindblad et al., 1999). Lundgren (2006) har senare utvidgat begreppet läroplanskod till utbildningskod med motiveringen att begreppet är knutet till

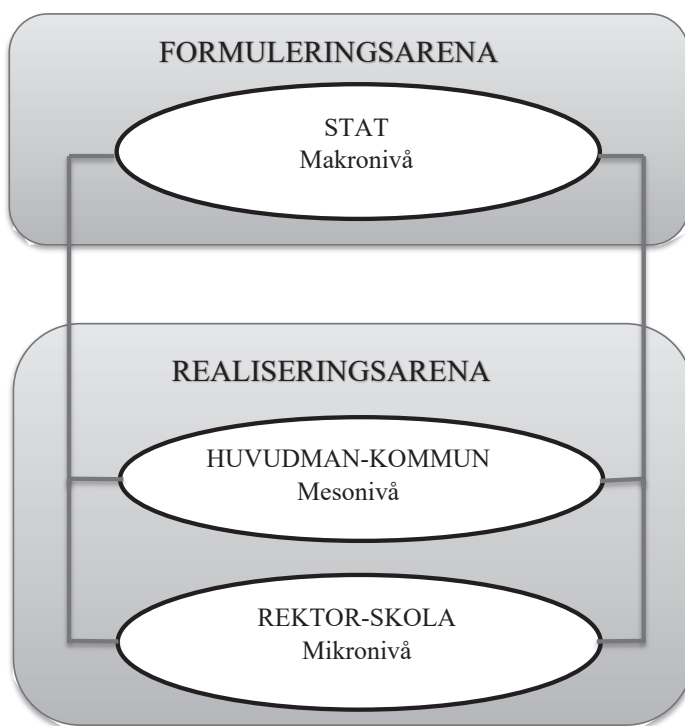
utformandet av ”policy”. Termen omfattar grundläggande tankemönster för utbildningspolitiken i sin helhet och även aspekterna makt och fördelning. I avhandlingen analyseras dels den utbildningspolicy som uttrycks i läroplanen läsåret 2012–13, dels vilka utmaningar detta innebar för aktörerna på realiseringsarenan. För att beskriva hur den medborgerliga läroplanskoden har utvecklats under de senaste decennierna, analyseras även de texter i skolans regelverk som anger de tidigare värdeuppgifterna för att motverka mobbning, kränkande behandling, diskriminering och trakasserier under perioden från 1980 till läsåret 2012–13.

Analysen av hur utbildningskoden uttrycks i det empiriska materialet fokuserar på de samlande principer och motiv som uttrycks för skolans likabehandlingsuppdrag i läroplanen läsåret 2012–13 och beskrivs i tre nivåer. Den första nivån utgörs av de föreställningar och förhållanden på den politiska, ideologiska och juridiska nivån som uttrycks i läroplanens innehåll. Den andra nivån i analysen utgörs av rektorernas beskrivningar av vad de uttrycker som viktig kunskap i likabehandlingsuppdraget och i skolans processer att omsätta likabehandlingsuppdraget. Den tredje nivån redovisar hur rektorerna och huvudmannen beskriver styrningen av och ledarskapet i likabehandlingsarbete.

Läroplansarenor och skolans styrsystem

De verksamheter som undersöks i avhandlingen ingår i en kommunal skolorganisation med aktörer på olika arenor eller kontexter. Denna organisation förstås och beskrivs som ett system med olika nivåer som styrs och regleras av olika faktorer eller ramar. Begreppet läroplansarenor är centralt i analysen av skolans styr- och ledningsorganisation i likabehandlingsarbete. De läroplansarenor som undersöks omfattar två nivåer; den statliga formuleringsarenan och den kommunala realiseringsarenan med i sin tur två nivåer enligt figur 1, s. 30. Dessa båda arenor ger ideologiska, organisatoriska och juridiska utgångspunkter för analysen av rektorernas, och den gemensamma huvudmannens beskrivningar av formulerings- och realiseringsprocesser samt pedagogiska insatser i likabehandlingsarbete. Begreppet läroplansarenor används vidare som verktyg för att analysera relationen mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan, samt mellan de olika nivåerna på realiseringsarenan med utgångspunkt i rektorernas och den gemensamma skolhuvudmannens roller och samverkan.

Relationen mellan formulerings- och realiseringsarenan kopplas även samman med de teoretiska begreppen makro-, meso- och mikronivå för att betona de olika nivåerna och aktörerna samt ansvarsfördelningen i styrsystemet enligt figur 1 nedan. Tillämpat på likabehandlingsuppdraget motsvarar makronivån den statliga formuleringsarenan. Realiseringsarenan motsvaras av mesonivåns huvudmannanivå och mikronivån den lokala rektors- eller skolnivån. Makronivån reglerar insatserna på meso- och mikronivån, och begreppen formuleringsarena och realiseringsarena bidrar till att synliggöra skillnaden i uppdrag (Skott, 2018).



Figur 1 Struktur för styrningen av skolans likabehandlingsuppdrag.

Formuleringsarenan

Staten ansvarar för styrsystemets organisation och för att formulera skolans läroplansmål med utgångspunkt i samhällets rådande ideologiska, politiska och juridiska perspektiv. Lundgren (2006) beskriver detta som att politiken utövas

och policy förhandlas på formuleringsarenan och att ”denna arena innesluter de som vid en given tidpunkt deltar i samtalet om utbildning och som medverkar i beslut och i formandet av policy.” (s. 60). Lindblad et al. (1999) framhåller att de strukturella eller samhällliga förväntningarna är grundläggande för systemet, lika för alla, och anges på skolans formuleringsarena. Den statliga formuleringsarenan utgör även beslutsområde när det gäller stoffurval, men även kommunen och styrelsen för en skola har möjlighet att föreskriva ett visst innehåll i sin undervisning.

I studien undersöks det statliga regelverket för skolans likabehandlingsuppdrag i form av lagar, förordningar och andra föreskrifter, samt förekommande lokala policydokument. I skollagen (2010:800) anges att skolans uppdrag syftar till nationell likvärdighet i realiseringen av läroplanstexterna, i avhandlingen med fokus på likabehandlingsuppdraget. Det statligt formulerade regelverket är lika för alla, samtidigt som skolors lokala verksamheter ges olika utformning. Detta bidrar, enligt Skott (2016), till att skapa komplexitet i realiseringen av skolans uppdrag. Ytterligare en komplicerande faktor utgörs av att skolledare har ansvar för, och frihet att organisera, skolors inre arbete på mikronivån, men deras handlingsalternativ hänger samman med och styrs och begränsas av både huvudmannanivån och den statliga regleringen av skolans uppdrag.

Realiseringsarenan

Det statliga likabehandlingsuppdraget för skolan realiserar i en kommunal realiseringsarena enligt figur 1, s. 30. Lundgren (2006) konstaterar att beslut och policy genomförs på en realiseringsarena, men det som kännetecknar verksamheten på denna arena är att det sker inom bestämda ramar. I avhandlingen undersöks och analyseras rektorernas ledarskap i likabehandlingsarbete och hur de båda nivåerna meso- och mikronivå samverkar i omsättningen av det statliga likabehandlingsuppdraget. De undersökta processerna utgörs av hur rektorer och den gemensamma huvudmannen beskriver likabehandlingsarbete på de olika nivåerna, samt de förutsättningar för och faktorer som identifieras som styrande för verksamhetens insatser.

Den kommunala huvudmannanivån har en central roll i arbetet med att realisera läroplanens ideologiska och juridiska perspektiv i likabehandlingsuppdraget, men har också möjlighet att komplettera uppdraget med lokala politiska beslut i form av policydokument och beslut om insatser. Realiseringsarenans mikronivå

utgörs av de lokalt utformade verksamheterna som bildar bas för processerna att realisera likabehandlingsarbete under rektors ledning, i samverkan med övrig personal. Linde (2016) beskriver realiseringsarenan som den lokala arena på vilken skolans aktörer realiserar det nationellt, och eventuellt lokalt, formulerade uppdraget genom undervisning och andra pedagogiska aktiviteter. Realiseringsarenan är den arena där uppdraget, och den faktiska klassrumsdiskursen, förverkligas enligt, eller i strid mot, läroplanens intentioner. I samband med detta får begreppet skolkod betydelse (Lindblad et al., 1999). Den definieras som skillnaderna i de mönster av traditioner samt sociala och historiska bestämningar som bidrar till att utveckla skolor till olika verksamheter. Detta begrepp utgör utgångspunkt för analysen av rektorernas beskrivningar av olika skolkulturer som påverkar arbetet med att realisera likabehandlingsuppdraget. Det är kulturellt betingade faktorer som varierar mellan unika verksamheter på realiseringsarenorna. Dessa olika processer, faktorer och därmed resultat, blir utmaningar för likvärdigheten i realiseringen av skolornas likabehandlingsuppdrag.

Lundgren (2017) beskriver två inriktningar inom läroplansteori och didaktik; en normativ inriktning som beskriver vad som ska göras, och en inriktning som är undrande, och försöker förklara varför en läroplan har en viss utformning. Denna avhandling förhåller sig till båda dessa inriktningar genom att undersöka och analysera likabehandlingsuppdraget som det formuleras läsåret 2012–13, men även hur rektorer som pedagogiska ledare beskriver arbetet med att realisera uppdraget i verksamheter med olika förutsättningar.

Ett läroplansteoretiskt perspektiv innefattar fler aspekter än läroplan och utbildningspolitiska formuleringar. Englund et al. (2016) betonar även undervisningens innehåll, organisation och genomförande. Med utgångspunkt i detta behandlar analysen även begreppen läroplansprocesser, läroplanskunskap och läroplanschändelser. Vidare analyseras betydelsen av kunskap och lärande, ledarskapet, resultat och måluppfyllelse i likabehandlingsuppdraget samt samverkan kring de läroplansteoretiska frågorna.

Läroplansprocesser

Begreppet läroplansprocesser beskriver de processer som uppstår när skolverksamheter realiserar likabehandlingsuppdraget till konkret likabehandlingsarbete. I avhandlingen analyseras hur rektorerna beskriver

processerna med att bedriva likabehandlingsarbete och de förutsättningar och faktorer som de menar är styrande, eller som påverkar, hur det omsätts på realiseringsarenan. I detta ingår analys av de faktorer som enligt rektorerna antingen bidrar till att skapa förutsättningar för och möjliggör realiseringen av likabehandlingsarbete, eller som begränsar det. Vidare analyseras resultaten av dessa processer samt relationerna mellan processernas olika delar. Utgångspunkter i analysen av resultatet utgörs av delprocesserna i rektorsuppdraget att leda, organisera och utveckla likabehandlingsarbete. Var och en av dessa delprocesser utgår från faktorer eller kombinationer av faktorer som styr eller som påverkar arbetet. I avhandlingen analyseras de delprocesser som ska genomföras i samverkan med skolans övriga personal och resultera i konkreta insatser i likabehandlingsarbete med utgångspunkt i lokala förutsättningar. Analysen omfattar även en analys de övergripande insatser i likabehandlingsarbete som den gemensamma huvudmannen initierat och är ansvarig för.

Begreppen faktorer eller ramar kan beskrivas som ett system som kan diskuteras med utgångspunkt i bestämning, grund, struktur och system (Broady, 1999). Systemet av ramar eller faktorer i skolan bidrar till att undervisningsprocesser är komplexa pedagogiska fenomen och Lindblad et al. (1999) menar att de även omfattar relationen mellan ramfaktorer och aktörernas insatser och att detta är viktigt för att vidareutveckla pedagogik. Frågan om undervisningens förutsättningar och resultat har förskjutits från de tydligt givna ramarna från staten, till ett komplicerat samspel mellan dessa ramar och de sociala och historiska förutsättningarna och av realiseringen av undervisningens innehåll i verksamheterna.

Det läroplansteoretiska begreppet resultat utgör en av utgångspunkterna i analysen av rektorernas beskrivningar av verksamheternas måluppfyllelse i likabehandlingsarbete i relation till läroplanens formulerade likabehandlingsuppdrag. Enligt Dahllöf (1999) innebär begreppet resultat att en undervisningsprocess leder till ett resultat eller utfall i verksamheten, och att det är nödvändigt att förstå hur vissa faktorer bidrar och leder till processer och resultat. Ett resultat genereras av faktorer som genomströmning, kunskaper, färdigheter, attityder eller liknande, men Dahllöf påpekar att utfallet av vissa faktorer kan vara komplicerade att spåra. Även Lundgren (2017) betonar att ramarna eller faktorerna påverkar resultatet av processer i en verksamhet, och betonar behovet och betydelsen av att utvärdera resultatet av processerna. Lundgren gör gällande att det inte går att förutsäga resultatet om inte den process

som formas av ramarna förstås.

Läroplanskunskap

Läroplanskunskap eller ”curricular knowledge” innebär förmågan att förstå och kunna relatera innehållet i regelverk till övergripande och ämnesspecifika målsättningar (Håkansson & Sundberg, 2012). Begreppet läroplanskunskap är centralt i analysen av rektorernas beskrivningar av sina egna kunskaper om skolans likabehandlingsuppdrag och likabehandlingsarbete, deras kompetenser för att tillämpa detta uppdrag, samt deras erfarenheter av att omsätta dessa kunskaper. Begreppet bidrar även till att analysera rektorernas beskrivningar av kunskapsläget i likabehandlingsarbete hos övrig personal, och konsekvenserna av kunskaps- och kompetensnivåerna. Läroplanskunskap utgör även ett analysverktyg för rektorernas beskrivningar av hur verksamheternas lärande och kunskap om likabehandlingsuppdraget och hur likabehandlingsarbete kan organiseras och genomföras samt av utvecklingsbehoven i samband med detta. Linné (2015) skriver att svensk läroplansteori behandlar frågor om urvalet av kunskap och hur denna förmedlas i undervisning, hur kunskap värderas och organiseras i en utbildningskontext samt hur denna process kan förstås. Den reproduktion av samhällliga, politiska, sociala och kulturella normer och värden som varje dag pågår i skolors arbete med läroplanen förutsätter förståelse både för hur kunskaper kan omsättas i praktiskt arbete samt för begrepp som kan bidra till att beskriva detta arbete (Sundberg, 2015). Frågan om vilken kunskap som är viktig har bidragit till att forma läroplaner och motsvarande både ur ett historiskt och socialt perspektiv under lång tid (Englund et al., 2016; Lindblad et al., 1999; Lundgren, 2006). Läroplaner är föränderliga kulturella redskap som skolans personal behöver bemästra, och Carlgren (2015) ger uttryck för att varje läroplansreform har inneburit nya uppgifter, vilket innebär att kunskaper och personalens professionella kompetens kontinuerligt behöver förändras.

Läroplanshändelser

Med utgångspunkt i begreppet läroplanshändelser analyseras det läroplansinnehåll samt de insatser som rektorerna i studien beskriver som centrala i likabehandlingsarbete. Wahlström (2015) definierar begreppet konkreta läroplanshändelser som de insatser som utgör resultat av skolors processer för att realisera läroplanens innehåll till skolans dagliga innehåll och

verksamhet. I avhandlingen betecknar begreppet de konkreta aktiviteter i likabehandlingsarbete som utgår både från den utvidgade läroplanen och från respektive skolas behov, förutsättningar för och faktorer som bidrar till eller utgör utmaningar i arbetet. Begreppet läroplanshändelser bidrar även i analysen av de insatser som rektorer identifierar som utvecklingsområden i skolornas likabehandlingsarbete.

Ram-processmodellen

Tolknings- och analysarbetet har även inspirerats av ram-processmodellen (Dahllöf, 1999) som tar sin utgångspunkt i ramfaktorteorin. Teorin bygger på empiri från svenska skolor och har både influerat det svenska läroplansteoretiska perspektivet och haft stort inflytande inom svensk pedagogisk forskning (Broady, 1999; Dahllöf, 1999; Lundgren, 2017). Ramfaktorteorin introducerades av Urban Dahllöf i slutet av 1960-talet och utvecklades av Dahllöf och Ulf P. Lundgren under 1970-talet (Dahllöf, 1999). Teorin har varit ett viktigt verktyg för att förstå och förklara undervisningens skilda förutsättningar i det allt mindre enhetliga svenska skolväsendet genom att undersöka de fysiska och administrativa faktorerna, ramfaktorerna, i pågående verksamheter (Broady, 1999; Broady & Lindblad, 1999). Ramfaktorteorin utgör vidare en förklaringsmodell för hur politiska beslut, resursfördelning och mål leder till olika undervisningsprocesser och resultat genom att makronivån i samhället knyts till mikronivån och skolans undervisningsprocesser (Lundgren, 2017). Skott (2009) beskriver detta som den pedagogiska praktikens villkor.

Analysen av studiens data har influerats av ram-processmodellens beskrivna relation mellan ramar, processer och resultat enligt figur 2, s. 36. Med utgångspunkt i modellens första led analyseras de förutsättningar och faktorer, eller ramar, som rektorerna respektive huvudmannen identifierar. Begreppet ram bidrar till förståelsen av undervisning som praktisk verksamhet, och beskrivs av Lindblad et al (1999) som begränsningar i klassrummet som utgörs av fysiska, administrativa och juridiska ramar, men även av andra begränsningar såsom traditioner i en verksamhet och de medverkandes föreställningar om vad man ska tala om och på vilket sätt. Linné (1999) definierar skolans ramar som fysiska och tidsmässiga gränser som erbjuder möjligheter att studera en av staten anordnad utbildning. Modellens andra led fokuserar på hur rektorerna och huvudmannen beskriver processerna i skolors likabehandlingsarbete. Sambandet mellan faktorerna och de olika förutsättningarna behöver utvecklas till en analys av den

aktuella undervisningsprocessen i skolors likabehandlingsarbete. Det tredje ledet i analysen fokuserar på rektorernas beskrivningar av processernas resultat och relationerna mellan modellens olika delar. I litteratur används begreppen faktorer, ramar, ramvariabler, variabler samt ramfaktorer i många fall som synonymer, och respektive term återges i sitt sammanhang i texten. I avhandlingstexten används dock genomgående begreppet faktorer i enlighet med Lundgrens (2017) definition av faktorer i form av innehåll, tid, elevsammansättning och resultat som utgör ramar, ramfaktorer eller ramvariabler i skolan.



Figur 2 Ram-processmodellen (efter Dahllöf, 1999).

4 FORSKNINGSPROCESS OCH METOD

I följande kapitel redovisas avhandlingens forskningsprocess. Inledningsvis beskrivs studiens kvalitativa metodansats, studiens fallstudiedesign och studiens olika datakällor. Därefter redogörs för insamling och bearbetning av dessa data samt resultatens tillförlitlighet. Kapitlet avslutas med en redovisning av de etiska överväganden som gjorts i studien.

Kvalitativ metodansats

Valet av studiens metodansats utgår från antagandet att det är möjligt att uppnå avhandlingens syfte och att forskningsfrågorna bäst besvaras genom en kvalitativ ansats. Jarl et al. (2017) menar att kvalitativ forskning bidrar med en djupare förståelse av de förutsättningar och processer som råder i enskilda verksamheter som en skola. Kvalitativa metoder har ofta en följsamhet mot data, en öppenhet mot resultatet och ett intresse för relationen förfluten tid, nutid och framtid (Åsberg, 2001).

Kvalitativ forskning är en kontextbunden verksamhet med metodkriterier som innebär att forskningen utgår från studiesubjektens perspektiv (Alvesson & Sköldberg, 2017). Studiens kvalitativa ansats för datainsamling innebär visserligen att antalet informanter begränsas, men detta uppvägs av att de i studien undersökta fenomenen och processerna kan studeras med djup i stället för bredd. Ansatsen genererar ofta mycket information från färre informanter, vilket passar väl då fokus i studien ligger på variation och på kontextspecifika förutsättningar och faktorer inom undersökningsområdet.

Fallstudiedesign

Studien har designats som en fallstudie av hur aktörer på realiseringsarenans meso- och mikronivå i en kommunal skolorganisation beskriver likabehandlingsuppdraget, skolornas arbete med att realisera detta uppdrag och sitt eget ledarskap i arbetet med respektive nivå's olika perspektiv på undersökningsområdet. Även förståelsen av skolans likabehandlingsuppdrag och likabehandlingsarbete som ett system på makro-, meso- och mikronivån har bidragit till valet av en fallstudiedesign.

Valet av en fallstudie tar sin utgångspunkt i de tidigare redovisade nationella granskningarna av skolors värdearbete som visar stora skillnader i likvärdighet även mellan skolor med samma huvudman, ett resultat som även stärks av min erfarenhet. I fallstudien undersöks vilka förutsättningar och faktorer som bidrar till måluppfyllelse i likabehandlingsarbetet och vilka som utgör utmaningar i olika skolor i samma skolorganisation. Vidare undersöks i vilken grad dessa olikheter kan förklaras utifrån huvudmannens ledarskap och agerande, rektorernas ledarskap, och insatser i och utveckling av likabehandlingsarbete. Fallstudien är lämpad att uppfylla detta mål då fallet utgörs av en organisatoriskt definierad och avgränsad grupp rektorer på grundskolenivå och en representant för chefsnivån i rektorernas gemensamma skolhuvudmannorganisation. Informanterna består av aktörer med kunskap om och erfarenhet både av likabehandlingsuppdraget och av ledarskap i likabehandlingsarbete. Urvalet av informanterna beskrivs på s. 42 ff.

Yin (2015) menar att en fallstudie är lämplig för att studera förbisedda fenomen i olika analysenheter i form av platser eller individer, som då fungerar som de fall som ska studeras. Enligt Merriam (1994, 2009) är fallstudien särskilt lämplig för forskare som vill skaffa sig djupgående insikter om komplicerade skeenden eller en viss situation och hur de inblandade personerna tolkar situationen inom en pedagogisk praktik. Denna design kan användas för att hantera praktiska eller kritiska problem av praktisk natur ur ett helhetsperspektiv i en verksamhet, och en styrka i fallstudien ligger i dess förmåga att hantera många olika typer av empiriskt material (Merriam, 2009; Yin, 2015).

Fallstudien som forskningsdesign ger goda möjligheter att utveckla kunskaper inom det pedagogiska området då fokus ligger på process snarare än på resultat och på att upptäcka snarare än på att bevisa (Merriam, 2009). En fallstudie kan genomföras i olika typer av analysenheter med olika datakällor och data. Valet av en fallstudiedesign i studien syftar även till att eliminera skevhet i det empiriska materialet genom att samtliga rektorer i organisationen har inbjudits att delta i studien. Fallstudien genomfördes under läsåret 2012–13 i en mellanstor svensk stad med socio-ekonomiska och övriga förutsättningar som kan beskrivas som representativa för en genomsnittskommun i sin storlek i landet.

Data

Studiens data utgörs av texter i form av regelverk, policydokument och lokalt producerade texter som är relevanta för skolors likabehandlingsuppdrag och likabehandlingsarbete samt av transkriberade intervjuer med studiens samtliga informanter. I studien beaktas källkritiska principer med utgångspunkt i kriterierna äkthet, tidssamband, oberoende och tendensfrihet (Thurén, 2013). Kriteriet äkthet innebär att källorna i form av informanter och skolornas skriftliga dokument är autentiska och representerar det de utger sig för att företräda. Kriteriet tidssamband innebär att de intervjuade aktörernas beskrivningar av likabehandlingsuppdraget och likabehandlingsarbetet avser och relaterar till förhållanden och aktiviteter som har pågått och pågår i närtid. Kriteriet oberoende uppfylls i studien genom att intervjuerna som återges är primära och att samtliga genomförs i form av semistrukturerade intervjuer mellan informanten och mig som intervjuare. Dialogen är central med direkta möjligheter till uppföljning och förtydliganden i intervjusituationen. Kriteriet tendensfrihet handlar om i vilken utsträckning en informant har ett intresse av att ge en annan bild av verkligheten och om det finns ett dolt syfte med informationen eller texten.

Texter

Texterna som analyseras i studien utgörs av data som redovisas i tabell 1, s. 40 och som benämns politiska texter samt skol- och utbildningstexter (jfr. Widén, 2015). De politiska texterna utgörs av statligt formulerade regelverk och förordningar samt policydokument i form av föreskrifter som reglerar arbetet mot kränkande behandling, diskriminering och trakasserier och tidigare liknande värdeuppdrag från perioden 1980 till läsåret 2012–13. Startpunkten valdes i och med implementerandet av 1980 års läroplan, Lgr 80. Med utgångspunkt i dessa texter identifieras och analyseras de begrepp som varit centrala i respektive värdeuppdrag under perioden.

Skol- och utbildningstexter utgörs både av material som publicerats av skolmyndigheter och material som har producerats av enskilda personer eller företrädare inom utbildnings- och skolsektorn (jfr. Widén, 2015). I studien utgörs skol- och utbildningstexten av skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling.

Tabell 1. Sammanställning av texter som analyseras i studien.

Politiska texter som underlag för analys	Skol- och utbildningstexter som underlag för analys
<ul style="list-style-type: none">• Läroplan för grundskolan, Lgr 80 (SFS 1980:64)• 1985 års skollag (SFS 1985:1100)• Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94 (SKOLFS 1994:1)• Lag om ändring i skollag 1985:1100 (SFS 1999:886)• Lag om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever (SFS 2006:67)• Revidering av Lpo 94 (SKOLFS 2006:23)• Förordning om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling (SFS 2006:1083)• Skollag 1985 (SFS 2008:571)• Diskrimineringslag (SFS 2008:567)• 2011 års skollag (SFS 2010:800)• Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11 (SKOLFS 2010:37)	<ul style="list-style-type: none">• Elva skolors planer mot diskriminering och kränkande behandling läsåret 2012–13

Intervjuer

Intervjuerna i studien har genomförts med informanter från samtliga tre nivåer i utbildningssystemet; makro-, meso- och mikronivån. Makronivån företräds av en representant från Skolinspektionen med ett övergripande perspektiv på undersökningsområdet med fokus på arbetet mot kränkande behandling som det formuleras i skollagen (2010:800). Mesonivån företräds av en representant för chefsnivån hos den gemensamma huvudmannen och mikronivån representeras av en grupp rektorer i en kommunal skolorganisation.

Valet av informanterna bidrar till att öka kunskapen om och vidga perspektivet på verksamhetens arbete med att realisera skolors likabehandlingsuppdrag i konkret likabehandlingsarbete. Ehn och Öberg (2011) menar att en kvalitativ intervju utgör ett redskap för att ta del av informantens uppfattningar av undersökningsområdet och för att klarlägga dennes relation till området. Kvalitativa intervjuer bidrar också till att förstå de centrala teman som den intervjuade upplever och förhåller sig till. Intervjuer är ett oumbärligt redskap inom kvalitativ forskning och vidare en grundläggande metod för att samla in information i en fallstudie (Kvale & Brinkmann, 2014; Merriam, 1994).

Som förberedelse inför intervjuerien med rektorerna genomfördes en pilotintervju med en rektor i en annan kommun med stor kompetens inom och erfarenhet av undersökningsområdet och även ett samtal med en specialpedagog med fördjupad kompetens i och lång erfarenhet av skolors olika värdearbeten. Med utgångspunkt i dessa samtal konstruerades den intervjuguide som använts i intervjuerna med rektorerna i studien. Samtalen inspirerade även till några av frågeställningarna i intervjuerna med representanterna för skolhuvudmannen och Skolinspektionen. Samtliga intervjuer utformades som djupintervjuer med utgångspunkt i en intervjuguide för var och en av de tre informantgrupperna enligt bilaga 1 och 2.

Intervjuerna har utgått från en intervjuguide för respektive informantkategori enligt bilaga 1 och 2. Intervjuguiderna består av semistrukturerade frågor med tematisk men öppen karaktär som ger utrymme för informanternas individuella svar. Frågorna till informanterna har vid behov under intervjuerna kompletterats med uppföljningsfrågor i anslutning till respektive fråga för att bredda och fördjupa förståelsen av informanternas individuella erfarenheter. Varje intervjuguide behandlar olika aspekter av likabehandlingsuppdraget och arbetet med att omsätta detta i verksamheterna. Semistrukturerade intervjuer rekommenderas när forskaren vill ha detaljerade och fylliga svar från informanterna och beskrivs som en uppsättning frågor, en intervjuguide, som utgår från ett frågeschema med frågor som är mer allmänt formulerade än vid strukturerade intervjuer (Bryman, 2015). En sådan intervju erbjuder ett visst utrymme för att ställa uppföljningsfrågor till det som uppfattas vara oförutsedda eller viktiga svar och kan, enligt Bryman, bidra med ytterligare kunskap om vad den intervjuade anser vara viktigt i sammanhanget. Backman, Gardelli, Gardelli och Persson (2012) framhåller att svaren i en semistrukturerad intervju brukar vara längre och mer detaljerade vilket eftersträvas i denna studie.

En av frågorna i intervjuguiden för rektorerna utgår från dokumentet *Hjulet för likabehandlingsarbetet* (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b) (se bilaga 4). Underlaget ingår i ett stödmaterial för likabehandlingsarbete i skolan och utgör en sammanställning av det statliga regelverket för likabehandlingsuppdraget. Samtliga delområden och insatser i underlaget kan identifieras i den utvidgade läroplanen, i skollag (SFS 2010:800), i diskrimineringslag (SFS 2008:567), i läroplanen (Skolverket, 2011b) samt i Skolverkets rapport (2012b). Dokumentet används som ett strukturerat underlag för rektorernas nulägesanalys och utvärdering av de egna insatserna i ledarskapet i skolornas likabehandlings- och utvecklingsarbete.

Den första intervjun i fallstudien, intervjun med representanten för ledningsnivån hos den gemensamma huvudmannen, genomfördes i juni 2012. Detta val av informant utgick från önskemålet att ta del av dennes kunskap om och erfarenhet av samverkan omkring och stöd till rektorerna inom organisationen i deras likabehandlingsarbete. Huvudmannens representant kontaktades via telefon i april och en intervju, som pågick i 90 minuter, genomfördes i förvaltningens lokaler. Efter intervjun informerade jag om min studie och huvudmannen och jag planerade ett gemensamt introduktionsmöte med rektorsgruppen i samband med skolstarten i augusti.

Under perioden september till och med januari läsåret 2012–13 genomfördes tolv intervjuer med en grupp rektorer inom huvudmannens organisation. Kontakten med rektorerna togs under ett gemensamt rektorsmöte som leddes av representanten för huvudmannen i förvaltningens lokaler. En av punkterna på dagordningen var min information om studiens syfte och upplägg och att skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling skulle ingå i studien. Rektorerna ombads att skicka dem till mig via e-post innan respektive intervjutillfälle. Under introduktionsmötet anmälde tretton rektorer intresse för att medverka i studien och lämnade kontaktuppgifter för bokning av en intervju i ett skriftligt dokument som i studien benämns *Introduktionsdokument* och utgör ett samtals- och kunskapsunderlag i intervjuerna med rektorerna (se bilaga 3). Dokumentet har framtagits för studien och innehåller frågor om deras erfarenhet som skolledare och kompetensutveckling inom undersökningsområdet samt om rektorsutbildning. Frågorna besvarades direkt i dokumentet och undertecknades av respektive rektor som genom att lämna dokumentet till mig samtyckte till att delta i studien.

En av rektorerna som lämnat samtycke till att delta i studien ändrade sig dock

senare och motiverade beslutet med att rektorn hade tillträtt sitt rektorsuppdrag några veckor tidigare och ansåg sig sakna relevant kunskap om och erfarenhet av uppdraget. Någon rektor var frånvarande under introduktionsmötet och kontaktades därför via e-post och telefon efter mötet med information och frågan om att delta i studien. De frånvarande rektorerna avböjde dock att delta i studien och motiverade detta dels med tidsbrist, dels att de inte kunde prioritera att delta i en intervju om likabehandlingsarbete. Rektorsgruppen i studien kom att bestå av tolv rektorer; nio kvinnor och tre män med rektorsuppdrag i en eller flera kommunala grundskolor i kommunen. Samtliga rektorer hade en bakgrund som lärare på olika stadier i skolorganisationen med varierande erfarenhet av skolledarskap. Hälften av rektorerna hade varit skolledare mindre än fem år. Tre av dem hade mindre än sex månaders erfarenhet av skolledarskap. De tre nyrekryterade rektorerna beskrev sina egna erfarenheter av skolledarskap som begränsade, men alla tre hade tidigare erfarenhet av likabehandlingsuppdraget i rollen som lärare respektive specialpedagog. Sex av rektorerna hade erfarenhet av att leda skolor i likabehandlingsarbete och i tidigare uppdrag under mer än fem år. Tre av dem hade varit skolledare i tolv år. De senare beskrev sin erfarenhet av att leda skola som gedigen. De nio rektorer som var skolledare före och under läsåret 2011–12 delade erfarenheten av en gemensam implementering av likabehandlingsuppdraget som de som tillträtt senare saknade. Samtliga rektorer hade skolledarerfarenhet enbart från den aktuella kommunen, hälften av dem från en skola. Sex av rektorerna hade erfarenhet av ledningsuppdrag i fler än en skola vid intervjutillfället.

Det var i huvudsak rektorerna med den kortaste erfarenheten som skolledare som beskrev en mobilitet inom organisationen genom byte av verksamhet under det senaste året. Enligt en överenskommelse innan intervjuerna påbörjades beskrev rektorerna med ledningsansvar för fler än en skola enbart de förutsättningar och den process i likabehandlingsarbete som gällde för den större av dessa skolor, i samtliga fall den skola där rektorerna befann sig under merparten av sin arbetstid. De rektorer som valde att medverka i studien uttryckte behovet av att likabehandlingsuppdraget och likabehandlingsarbete behandlas i forskning. Intervjuerna med rektorerna inleddes med en återkoppling till introduktionsmötet och det dokument, *Introduktionsdokument*, bilaga 3, som beskrivits ovan. Elva av de tolv skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling hade skickats till mig i förväg. En av skolorna saknade aktuell plan. Enligt rektorernas önskemål genomfördes intervjuerna utan undantag i respektive skola.

Intervjun med representanten för Skolinspektionen har bidragit med ett statligt perspektiv på tillsynsuppdraget av skolans arbete mot kränkande behandling. Intervjun bokades in under ett telefonsamtal under hösten 2012 och genomfördes i samband med en nationell konferens i november. Intervjun varade i 80 minuter och behandlade i huvudsak Skolinspektionens tillsynsuppdrag i arbetet mot kränkande behandling, eftersom myndighetens tillsynsuppdrag gäller det uppdrag som anges i skollagen (2010:800) men även helheten i likabehandlingsuppdraget berördes.

De strukturerade intervjuerna utgick från respektive intervjuguide och varade mellan 80–110 minuter beroende på hur utförligt respektive informant besvarade intervjuguidens frågor. Samtliga frågor behandlades i varje intervju och informanternas svar och kommentarer ledde till förtydliganden och följdfrågor om undersökningsområdet. Intervjuerna med samtliga informanter ljudinspelades och avslutades efter intervjuguidernas sista fråga med en fråga om informanterna hade kommentarer eller ytterligare synpunkter på intervjuernas innehåll. Samtliga intervjuer avslutades i och med detta och inspelningen stängdes av. Det visade sig dock att tio av de tolv rektorerna hade ytterligare information av relevans för studien som de hade tänkt på under intervjuerna och som de ansåg relevant i sammanhanget och ville förmedla. Detta skedde efter och i direkt anslutning till respektive intervju och dessa kompletterande data har dokumenterats skriftligt och ingår i intervjumaterialet. De har bearbetats på samma sätt som övrig intervjudata.

Databearbetning

Min bakgrund med kunskap om och erfarenhet av området utgör ett betydelsefullt redskap i forskningsprocessen, men forskning i en känd kultur innebär samtidigt särskilda utmaningar. Repstad (2007) uttrycker att närhet till och direkta erfarenheter av undersökningsområdet är ett idealiskt förhållande för en forskare som använder kvalitativa metoder och att risken att feltolka data är mindre om forskaren har kännedom om den kultur som undersöks. Forskaren påverkas alltid av sin förförståelse, sin forskningsprocess och sina kategoriseringar av datamaterialet, vilket innebär att en forskare alltid beskriver en tolkning av den studerade verkligheten och att bilden av det studerade fenomenet därför inte är otolkad (Fejes & Thornberg, 2015; Widerberg, 2002). Samtliga författareger även uttryck för att relationen mellan forskaren och det

som studeras är komplicerad.

Studiens olika datakällor har granskats vid flera tillfällen under avhandlingsarbetet genom att texterna har återlästs i en kontinuerlig reflektion över val och tolkningar. Genomläsningarna har erbjudit nya infallsvinklar som ibland lett till omtolkningar i en process som Denscombe (2016) beskriver som cyklisk. Bearbetningen av de politiska texterna samt skol- och utbildningstexterna, som redovisas i tabell 1, s. 40 har genomförts som dokumentanalys eller tematisk innehållsanalys. Texterna har analyserats genom att de i studien centrala begreppen kränkande behandling, diskriminering och trakasserier och övriga begrepp relaterade till likabehandlingsuppdraget som främja, förebygga, åtgärda, kartlägga och utvärdera har identifierats och tematiserats. Valet av dessa begrepp utgår från dokumentet *Hjulet för likabehandlingsuppdraget* (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b), (se bilaga 4).

Analysen av de politiska texterna har syftat till att identifiera och beskriva hur skolans tidigare värdeuppdrag och likabehandlingsuppdraget läsåret 2012–13 har formulerats i det statliga regelverket på makronivån. Analysen av skol- och utbildningstexterna i form av skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling genomfördes innan intervjuerna med respektive rektor med utgångspunkt i hur likabehandlingsuppdraget och likabehandlingsarbetet beskrivs i skolornas dokument. Analysen har fokuserat på innehåll och struktur och på vilka delar i likabehandlingsarbete som behandlas och prioriteras i respektive plan. Även användningen av de centrala begreppen i arbetet samt skolornas visioner har fokuserats.

Efter analysen av de ovan beskrivna texterna följde bearbetningen av den data som insamlats genom de transkriberade intervjuerna tillsammans med de skriftliga kommentarer som gjordes under respektive intervju. De två dokumenten *Introduktionsdokument* samt *Hjulet för likabehandlingsuppdraget* (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b) har använts som kunskaps- och samtalsunderlag vid intervjuerna med rektorerna. Analys- och tolkningsprocessen av intervjudata inleddes när det inspelade materialet genomlyssnades och de skriftliga kommentarer som gjordes under intervjutillfällena granskades och bearbetades i anslutning till respektive intervjutillfälle. Intervjuerna transkriberades ordagrant efter respektive intervjutillfälle vilket genererade sammanlagt 165 sidor skriven text. Den

utskrivna texten genomlästes flera gånger för att överblicka innehållet samt delarna och helheten i materialet.

Bearbetningen av studiens data har inneburit en alternering mellan teori och empiri och där båda två påverkats av varandra. Fejes och Thornberg (2015) beskriver en sådan analysprocess som att forskaren ”konstant pendlar mellan data och redan kända kunskaper eller teorier och gör jämförelser och tolkningar i sökandet efter mönster och de mest sannolika förklaringarna” (s. 27). Helheten utgörs av det undersökta fallet med fokus på hur rektorer och huvudmannen i studien beskriver att de hanterar likabehandlingsuppdraget och hur de leder processen med att realisera detta uppdrag.

Studiens resultat har successivt framträtt genom den systematiska databearbetningen, först i form av delar och därefter i ökande utsträckning som en helhet. Processen har bidragit till att jag successivt har utvecklat fördjupad kunskap om och perspektiv på ledarskapet i skolans likabehandlingsarbete. Under processens gång har även förståelsen för de förutsättningar och faktorer som styr och påverkar hur skolledare realiserar uppdraget i arbetet vuxit fram. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver processen som en ansats som försöker komma fram till en valid tolkning av betydelsen i en text. Med ett sådant perspektiv blir relationen mellan delarna och helheten i avhandlingen central och tolkningen av datamaterialet blir ett analysverktyg för att både förstå undersökningsområdet i sin helhet men även dess olika delar. Delarna i analysen utgörs av de i studien undersökta aspekterna av hur rektorer, på mikronivå eller i samverkan med huvudmannen, i sitt ledarskap omsätter likabehandlingsarbete.

Insamlad data har bearbetats i en systematisk och strukturerad form med utgångspunkt i en modell som inspirerats av Fejes och Thornberg (2015) där det första steget innebar att materialet lästes igenom i sin helhet. Nästa steg i analysen har fokuserat på innehållet och identifierat återkommande teman i materialet med utgångspunkt i forskningsfrågorna och de centrala begreppen i den teoretiska referensramen. Exempel på teman är informanternas uttryck för läroplanskunskap, läroplansprocesser, läroplanshändelser samt faktorer, förutsättningar, utmaningar processer och resultat. De tematiska delarna som successivt framträdde i materialet har utgjort utgångspunkter för nästa fas i analysprocessen där meningsbärande enheter relaterade till studiens syfte och frågeställningar samt teoretiska perspektiv i varje tematisk text identifierats.

Kodningen av data har både varit teori- och begreppsstyrd och datastyrd genom att nyckelord har knutits till delar i texterna för att underlätta senare analys och tolkning. De meningsbärande enheterna kodades med utgångspunkt i innehållet och sorterades i kategorier som sammanfördes till centrala teman under rubriker som beskrev det tematiska innehållet i respektive textavsnitt. Några delar i materialet har granskats på nytt för att i vissa fall omkodas och i andra fall kombineras med andra mer relevanta koder. Bryman (2015) framhåller att kodning utgör en central process i kvalitativ dataanalys.

Resultatens tillförlitlighet

Avhandlingens metodansats har genererat data som besvarar forskningsfrågorna och uppfyller därmed avhandlingens syfte. Bryman (2015) betonar kravet på att undersökningens resultat är tillförlitliga och giltiga. En studies reliabilitet utgör ett mått på tillförlitligheten hos insamlade data. Resultat med hög reliabilitet svarar mot att de metoder som valts för datainsamlingen är så pålitliga som möjligt. I den här studien ges informanternas subjektiva uppfattningar om olika aspekter av undersökningsområdet central betydelse. Ytterligare en central datakälla i studien utgörs av policytexter som formulerats på den statliga formuleringsarenan samt på realiseringsarenan.

Informantgruppen utgörs av en definierad och avgränsad grupp rektorer och skolorganisationens huvudman samt en representant för Skolinspektionen. Gruppen rektorer har begränsats till en skolorganisation för att eliminera betydelsen av olika implementeringsprocesser i samband med införandet av likabehandlingsuppdraget i skollagen (2010:800). Det innebär att de rektorer som hade en rektorsfunktion under denna period har deltagit i samma insatser från huvudmannen för att utveckla likabehandlingsarbete och bidra till ökad måluppfyllelse i uppdraget. Det begränsade antalet rektorer i fallstudien uppvägs av att de i studien undersökta processerna kan studeras med djup i stället för bredd.

Validitet i en studie innebär att datainsamlingen har så hög giltighet som möjligt och att insamlad data representerar det som undersökningen handlar om (Backman et al., 2012). Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att validitet är ett uttryck för en forskares hantverksskicklighet som både handlar om valda metoder och om forskaren som person. Kravet på validitet i avhandlingen uppfylls genom ett medvetet val av olika metoder för datainsamlingen. Olika

data används för att studera hur ett statligt formulerat uppdrag omsätts i lokala verksamheter. En strategi i valet av metoder har varit att dessa ska komplettera och stärka varandras reliabilitet samt validiteten i materialet.

En strävan har vidare varit att stärka studiens validitet genom att de val som görs under hela forskningsprocessen är medvetna. Kvale och Brinkmann (2014) betonar att medvetna val i alla steg under forskningsprocessen, från forskningsfrågor till rapporteringen av resultatet, bidrar till en studies validitet. Bryman (2015) anger fyra aspekter av validitet: mätningvaliditet, intern validitet, extern validitet och ekologisk validitet. I denna avhandling fokuseras ekologisk validitet som behandlar frågan om resultaten är tillämpliga i människors vardag, i detta sammanhang i skolors likabehandlingsarbete. Avhandlingen eftersträvar även pragmatisk validitet vilket innebär att den nya kunskapen blir giltig genom att den framkallar faktiska förändringar i skolors organisationer (Kvale & Brinkmann, 2014).

En studies generaliserbarhet omfattar frågan om representativiteten hos studiens data och vilka slutsatser som kan dras med utgångspunkt i materialet. Bryman (2015) menar att två frågor blir centrala när slutsatserna i en undersökning ska redovisas. Den ena frågan utgörs av om, och i vilken grad, slutsatserna är representativa för den grupp informanter som har gjorts i undersökningen. Den andra frågan handlar om för vilka informanter i vilka kontexter undersökningens slutsatser gäller. Generaliserbarhet i denna avhandling handlar om i vilken utsträckning studiens resultat samt avhandlingens slutsatser är representativa för andra rektorer, huvudmän och kommunala skolorganisationer.

Huvudmannens representant företräder chefsnivån i en kommunal skolorganisation och beskriver huvudmannens uppfattning om organisationens ledarskap i skolornas likabehandlingsarbete på realiseringsarenans båda nivåer. Informanten som företräder Skolinspektionen beskriver myndighetens bedömning av och dialog med rektorer och skolhuvudmän om hur skolor hanterar likabehandlingsuppdraget ur ett nationellt perspektiv. Gruppen rektorer består av representanter för skolledare med funktionen att leda skolans likabehandlingsarbete med varierande förutsättningar och faktorer. Samtliga rektorer ingår i en organisatoriskt definierad och avgränsad grupp på grundskolenivå, som tillsammans med representanten för skolhuvudmannen ingår i fallstudien. Det fall som undersöks i studien ingår i en organisation i en skolförvaltning i mellanstor svensk stad som kan anses representativ för en genomsnittskommun i sin storlek i landet.

Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att en fallstudie, som genom att undersöka ett enskilt fall, syftar till att skapa förståelse för något som fallet är typiskt för. Studiens resultat kan bidra till att öka kunskapen om rektorers och huvudmäns ledarskap i skolans likabehandlingsarbete generellt och till att utveckla förståelse för generella samband och relationer mellan de delar som framträder i materialet även i skolkontexter utanför det undersökta fallet. Denna process förutsätter att jag som forskare tolkar och analyserar informanternas beskrivningar av hur de hanterar fenomen inom undersökningsområdet och genom detta kan upptäcka mönster och gemensamma drag i deras beskrivningar. Min beskrivning av kontexten stärker möjligheten till överföring och därmed tillämpning av resultaten i liknande kontexter.

Jarl et al. (2017) menar att kvalitativ forskning kan bidra med en djupare förståelse av enskilda verksamheter samtidigt som generaliseringsmöjligheterna begränsas, då jämförelser mellan olika verksamheter sällan står i fokus i kvalitativa studier. Fejes och Thornberg (2015) betonar dock att sociala fenomen är alldeles för föränderliga, varierande och kontextbundna för att kunna generaliseras. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller dock att det är möjligt att göra en analytisk generalisering från en intervjuundersökning, oavsett analysform, förutsatt att den vilar på rika kontextuella beskrivningar och omfattar forskarens argumentering för att det är möjligt att överföra resultaten från intervjuerna till andra intervjupersoner och situationer.

Resultaten i en studie bedöms också av möjligheten att styrka och konfirmera resultat. Bryman (2015) beskriver detta med termen objektivitet medan Fejes och Thornberg (2015) menar att objektivitet i en forskningsprocess är en förmåga att skapa en viss distans till datamaterialet och till det resultat som successivt växer fram under analysarbetet. Jag har under hela forskningsprocessen varit uppmärksam på, och strävat efter, att medvetandegöra mina egna uppfattningar och att styrka de resultat som framkommit genom att jämföra resultat med annan forskning och nationellt genomförda granskningar av relevans för studien. Backman et al. (2012) betonar betydelsen av att som forskare vara medveten om och förhålla sig till sina egna attityder, uppfattningar och värderingar, sin "förståelsehorisont", när det gäller hur data tolkas. Enligt Bryman (2015) innebär objektivitet i ett forskningssammanhang att forskaren även ska säkerställa att denne har agerat i god tro utifrån insikten om att det ska "vara uppenbart att forskaren inte medvetet låtit personliga värderingar eller teoretisk inriktning

skevt påverka utförandet av och slutsatserna från en undersökning” (s. 355).

Etiska överväganden

Forskningsprocessen i denna studie tar sin utgångspunkt i kvalitativ metod och studiens data bygger dels på texter i form av politiska texter och skol- och utbildningstexter, dels på intervjuer med aktörer på olika nivåer i den nationella skolorganisationen. Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer tillämpas genomgående under hela forskningsprocessen, i mötet med informanterna, i de olika stegen i databearbetningen samt i resultatredovisningen och den avslutande resultatdiskussionen. En konsekvens av detta är att datainsamlingen och lagringen av information och personuppgifter i studien sker enligt gällande riktlinjer. En annan konsekvens är medvetenheten om att forskning under alla steg i forskningsprocessen innebär att reflektera över och förhålla sig till resultaten. I riktlinjerna betonas vikten av att forskaren förhåller sig till god forskningssed under hela forskningsprocessen och kravet på att forskaren genomför forskning av hög kvalitet. Vetenskapsrådet framhåller vidare att en av de viktigaste forskningsetiska aspekterna handlar om hur personer som medverkar i forskning får behandlas. Att genomföra intervjuer med rektorerna och deras huvudman i en fallstudie och en intervju med en representant för Skolinspektionen innebär således åtaganden till studiens informanter.

Det etiska perspektivet i studien omfattar aspekterna information och samtycke, förhållningssätt till informanterna och hur datainsamlingen och bearbetningen av det insamlade materialet har genomförts. Det omfattar också redovisningen och diskussionen av resultatet samt hur studiens resultat används och det är forskarens ansvar att en undersökning uppfyller de forskningsetiska krav som lagstiftningen inom området anger. I enlighet med detta har jag tagit del av gällande lagstiftning inom området som förutom Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska regler och riktlinjer även omfattas av Lag om etikprövning av forskning som avser människor (2003:460) samt Lag om ändring i lagen (2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor (2008:192). Detta bidrar till att de forskningsetiska besluten är väl genomtänkta och innebär att de fyra huvudkrav på forskning (Vetenskapsrådet, 2017) som sammanfattas med begreppen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet tillämpas i studien.

Informationskravet i studien har uppfyllts genom att jag har informerat informanterna om studiens syfte samt villkoren för deras deltagande. För rektorernas och huvudmannens del har detta skett under ett gemensamt informationsmöte och upprepats vid varje individuell intervju. Samtliga informanter har informerats om att deras deltagande är frivilligt och att de när som helst kan avbryta sin medverkan. De har även fått all information om undersökningen som kan påverka deras villighet att delta. Samtyckeskravet har uppfyllts genom informanternas rätt att själva bestämma över sin medverkan och att jag har inhämtat deras skriftliga samtycke till medverkan. Informationskravet och samtyckeskravet i studien har även uppfyllts genom att informanterna muntligen och skriftligen har informerats om studiens syfte och genomförande samt om innebörden av de fyra huvudkraven och deras innebörd. Det tredje huvudkravet på forskning, konfidentialitetskravet, har samband med offentlighet och sekretess och innebär att samtliga informanter i en undersökning ska ges största möjliga skydd för konfidentialitet och att personuppgifterna hanteras på ett sätt som gör att obehöriga inte kan ta del av uppgifterna. Detta krav uppfylls i studien genom att samtliga informanternas identitet skyddas så individerna ska vara mycket svåra att identifiera i resultatredovisningen. Informanternas identitet i studien skyddas vidare genom att rektorerna kallas som rektor 1 till och med rektor 12 i text som anger referenser till informanterna och de övriga två informanterna anges med utgångspunkt i deras funktion. Ingen utomstående har heller tillgång till eller kan nyttja någon del av det insamlade materialet som förvaras på ett säkert sätt. Nyttjandekravet innebär att uppgifter som insamlats om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Detta uppfylls genom att det insamlade datamaterialet enbart används och redovisas i forskningssammanhang.

I studien undersöks fenomen inom det utbildningsvetenskapliga området av en karaktär som inte innebär krav på att den ska granskas av en forskningsetisk kommitté. Datainsamlingen i studien präglas dock i sin helhet av ett etiskt perspektiv där gällande etiska forskningsregler tillämpas i kontakten med och i förhållningssättet till informanterna. De forskningsetiska överväganden som gjorts omfattar dels generella aspekter av mötet mellan vetenskapen och samhället som hur studiens resultat hanteras och publiceras, dels de etiska aspekter som har aktualiserats i de möten som skett mellan mig och studiens informanter.

Intervjuernas innehåll berör både informanternas professionalitet, yrkesutövning och kompetenser inom undersökningsområdet där jag som intervjuare behöver

förhålla mig till alla aspekter och nyanser av informanternas svar. Informanternas information av känslig karaktär innebär särskilda åtaganden mot dem och aktualiserar medvetenheten om och tillämpningen av de etiska reglerna i situationen. Behovet av ett etiskt förhållningssätt från forskarens sida betonas eftersom ett sådant berör både genomförandet av forskningen, ämnesval och konsekvenser av detta, men även användningen av forskningsresultatet (Forsman, 2011; Nordgren, 2007; Peterson, 1994). Enligt Peterson är två frågeställningar centrala: frågor om användandet av forskningsmetoder samt konsekvenser av forskning i termer av nytta och skada. Studien belyser olika aspekter av undersökningsområdet och nyanserna i informanternas uppfattningar blir centrala i redovisningen och diskussionen av studiens resultat. Exempel på detta är hur informanternas kritiska synpunkter på sina egna eller andra aktörers insatser, eller bristande insatser, inom undersökningsområdet hanteras och redovisas. Även Ehn och Öberg (2011) framhåller betydelsen av och utmaningen i det personliga mötet och att ”varje berättelse är laddad med olika proportioner av kritik och försvar, polemik och filosoferande, besvikelse och revanschbegär” (s. 63).

Min förståelse av undersökningsområdet har behandlats tidigare i avhandlingen och jag menar att denna även har betydelse i ett forskningsetiskt perspektiv. I Vetenskapsrådets (2017) regler och riktlinjer betonas att forskningsetisk reflektion måste vara en naturlig del av forskningens vardag och att varje forskare måste ha en förståelse för de etiska dimensionerna i forskningen, men även att forskaren har en yrkesetik att ta hänsyn till. Etik är kontextberoende för sin praktiska giltighet och Fjellström (2004) understryker behovet av att utveckla en skolområdets etik eftersom skolan är ett ”särskilt viktigt och etiskt sett underbeforskat område.” (s. 99). Även Forsman (2011) framhåller betydelsen av att de forskningsetiska frågorna utgår från yrkesetiska aspekter inom respektive forskningsområde.

5 SKOLANS LIKABEHANDLINGSUPPDRAG

I det första resultatkapitlet redovisas hur likabehandlingsuppdraget eller skolans uppdrag att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier samt att främja barns och elevers lika rättigheter och möjligheter formuleras. I kapitlet beskrivs hur uppdraget successivt har vuxit fram och kontinuerligt förändrats i regelverken för likabehandlingsuppdraget och tidigare liknande värdeuppdrag under perioden från 1980 till läsåret 2012–13. Vidare beskriver rektorerna och deras huvudman hur de hanterar likabehandlingsuppdraget. Kapitlet avslutas med att en representant för Skolinspektionen redogör för myndighetens tillsynsuppdrag av arbetet mot kränkande behandling ur ett nationellt perspektiv.

Likabehandlingsuppdraget i politiska texter

Samlingsbegreppet likabehandling används i avhandlingen för att beskriva skolans uppdrag att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier och främja barns och elevers lika rättigheter och möjligheter. Likabehandling som begrepp anges inte i det statliga regelverket som gällde läsåret 2012–13, men skrivs fram i en utredning (SOU 2004:50), som behandlar frågan om behovet av en särskild lag om likabehandling inom skolområdet. I utredningen diskuteras hur alternativa lagstiftningar kan anpassas och infogas i en sammanhållen lagstiftning om diskriminering och annan kränkande behandling.

Begreppet likabehandling används dock i olika stödmaterial (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b, Skolverket, 2012a). Rektorerna och huvudmannen i studien uttrycker också att de och personalen i skolorna använder begreppet i samtalet om likabehandlingsuppdraget och i likabehandlingsarbete. Det statliga likabehandlingsuppdraget har formulerats på formuleringsarenan och definieras här som en utvidgad läroplan. Den omfattar regelverken skollagen (2010:800), diskrimineringslagen (2008:567), förordningen (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling samt Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11 (SKOLFS 2010:37). Aktörer på realiseringsarenans båda nivåer meso- och mikronivån har även möjlighet att formulera lokala policydokument för likabehandlingsarbete i skolverksamheter som skolornas planer mot

diskriminering och kränkande behandling.

Likabehandlingsuppdraget växer fram

Likabehandlingsuppdraget och de tidigare värdeuppgifterna inom undersökningsområdet har genomgått ett antal förändringar fram till läsåret 2012–13. Det statliga regelverket för likabehandlingsuppdraget och de värdeuppgifter som har föregått detta redovisas i tabell 2 nedan. Sammanställningen visar att likabehandlingsuppdraget har vuxit fram successivt och att de olika värdeuppgifterna har formulerats i två skollagar, tre läroplaner och i ytterligare två lagar (SFS 2006:67), (SFS 2008:567) samt i en förordning (2006:1083).

Tabell 2. Statligt formulerade regelverk som reglerar skolans likabehandlingsuppdrag eller tidigare värdeuppgifter från läsåret 1980 till läsåret 2012–13.

Årtal	Benämning Författning, förordning	Kommentar
1980	Läroplan för grundskolan, Lgr SFS 1980:64	Gäller för grundskolan från 80 och med läsåret 1982–1983
1986	Skollag SFS 1985:1100	1985 Gäller från och med 1986- 07-01
1994	Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskolereklassen och fritidshemmet - Lpo SKOLFS 1994:1	Gäller från och med läsåret 1995–1996 (årskurs 1–7) 94
1999	Lag om ändring i skollag 1985:1100 SFS 1999:886.	Införande om att aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbing och rasistiska beteenden

2006	Lag (2006:67). Lag om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever, även kallad Barn- och elevskyddslagen	
2006	Revidering av Läroplan för obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94	Ändring i enlighet med Barn- och elevskyddslagen
	SKOLFS 2006:23	
2006	Förordning 2006:1083 om barns och elevers deltagande i arbetet med planer mot diskriminering och kränkande behandling	
2008	Skollag 1985 SFS 2008:571	Införande av 14a kap. Åtgärder mot kränkande behandling Bestämmelser om förbud m.m. mot diskriminering enligt diskrimineringslag (SFS 2008:567)
2009	Diskrimineringslag SFS 2008:567	Gäller från och med 2009-01-01
2011	Skollag SFS 2010:800	2011 Gäller från och med 2011-07-01
2011	Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11	Gäller från och med 2011-08-01
	SKOLFS 2010:37	

Läroplan för grundskolan, Lgr 80

Begreppet mobbning formulerades för första gången som läroplansbegrepp för skolan i läroplan för grundskolan, Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1980). Mobbning som fenomen relaterades till skolans miljö och elevvårdande verksamhet samt arbetet med elevdemokrati. Mobbning beskrevs som ett pedagogiskt problem och undervisning med kollektiva arbetsformer angavs som insatser för att motverka mobbning. Ansvaret för detta arbete vilade på lärarna.

1985 års skollag

Utvecklingen mot likabehandlingsuppdraget påbörjades i skollagen (1985:800). Denna lag reviderades i omgångar innan den ersattes av skollagen (2010:800). I den skollag som trädde i kraft år 1985 formulerades att verksamheten ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan ska främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Arbetet mot kränkande behandling introducerades i en revidering av skollagen [1999:886] som angav att alla som verkar inom skolan särskilt ska arbeta för att motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden. En senare revidering av skollagen (SFS 2008:571) innebar att ett nytt kapitel, 14a, infördes. I detta föreskrevs insatser för att motverka kränkande behandling av barn och elever och begreppet mobbning ersattes då av begreppet kränkande behandling. Den reviderade lagstiftningen betonade dels huvudmannens ansvar för att varje verksamhet ska bedriva ett aktivt och målinriktat arbete mot kränkande behandling, dels huvudmannens skyldighet att förebygga och förhindra att barn och elever utsätts för kränkande behandling och vidta åtgärder mot detta vid behov. Rektors och även personalens ansvar för att motverka mobbning och kränkande behandling ökade. Bland annat genom ett krav att upprätta en årlig plan för att förebygga och förhindra kränkande behandling. Det nya kapitel 14a innebar även förbud mot kränkande behandling från huvudmannens eller personalens sida, skyldighet att utreda och att vidta åtgärder mot kränkande behandling samt möjlighet till skadestånd om huvudmannen eller skolan inte uppfyller sina skyldigheter. Som tillägg till detta beslutades att statens Skolinspektion ska utöva tillsyn över att bestämmelserna följs.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94

I läroplanen Lpo 94 formulerades att personalen ska främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö samt förmedla demokratiska värderingar till eleverna. Vidare betonades att det är rektors uppgift att motverka alla former av kränkande behandling ”såsom mobbning och rasistiskt beteende bland elever och anställda”. Ansvaret för att motverka mobbning och kränkande behandling lades på hela skolans personal med ett särskilt ansvar hos rektorerna. I ett tillägg till den utvidgade läroplanen från år 1999 (1999:886), Lag om ändring i skollagen (1985:1100), angavs att ingen i skolan ska utsättas för mobbning samt att tendenser till trakasserier aktivt ska bekämpas. En ändring i läroplanen (1999:886) i samband med att Barn- och elevskyddslagen infördes innebar att begreppet mobbning togs bort ur skolans lagtexter och ersattes med diskriminering och annan kränkande behandling, vilket innebar en skärpning av regelverket.

Lag om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever

Genom den lag som kallas Barn- och elevskyddslagen eller likabehandlingslagen, introducerades och definierades begreppen diskriminering, trakasserier och annan kränkande behandling. Införandet av denna lag innebar att regelverket för området nu delades upp i två lagrum. Lagen betonade skolans ansvar och innebar att skolan fick en laglig skyldighet att även motverka diskriminering och trakasserier. Ett Barn- och elevombud inrättades vid Skolverket. Detta förtydligade att skolans uppgift att motverka negativ behandling i ökande utsträckning blev ett juridiskt problem med utgångspunkt i begreppen diskriminering, trakasserier och andra former av kränkande behandling. Ansvaret för att motverka dessa yttringar lades nu på skolhuvudmannen.

Likabehandlingsuppdraget läsåret 2012–13

Det likabehandlingsuppdrag som rektorerna och representanten för huvudmannen i studien beskriver och leder formulerades på den statliga

formuleringsarenan. Det anges i skollagen (2010:800), diskrimineringslagen (2008:567), i läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11 (SKOLFS 2010:37) samt i förordningen (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling, vilka tillsammans utgör den utvidgade läroplanen.

Texterna i gällande regelverk anger tre centrala begrepp i likabehandlingsuppdraget: kränkande behandling, diskriminering och trakasserier. *Kränkande behandling* definieras i skollagen (2010:800) som ett uppträdande som, utan att vara diskriminering enligt diskrimineringslagen (2008:567), kränker ett barns eller en elevs värdighet. I skollagen (2010:800) anges även att var och en som verkar inom utbildning aktivt ska motverka alla former av kränkande behandling. Kränkande behandling omfattar och ersätter det etablerade begreppet mobbning, som förekom i regelverk, stödmaterial och i nationella insatser före år 2011.

Diskrimineringslagens definition av *diskriminering* i skolan innebär att en elev missgynnas av skäl som har samband med någon av diskrimineringsgrunderna kön, könsidentitet eller könsuttryck, etnisk tillhörighet, religion eller trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning eller ålder. Lagstiftningen anger sex former av diskriminering: direkt diskriminering, indirekt diskriminering, bristande tillgänglighet, trakasserier, sexuella trakasserier samt instruktionen att diskriminera. Det tredje centrala begreppet utgörs av begreppet *trakasserier*. Trakasserier och sexuella trakasserier utgör två former av diskriminering enligt diskrimineringslagen (2008:567) där trakasserier innebär att någon missgynnas eller kränks av skäl som har samband med en eller flera av diskrimineringsgrunderna och kan vara antingen direkta eller indirekta. Sexuella trakasserier definieras som ett uppträdande av sexuell natur som kränker någons värdighet.

2011 års skollag och Diskrimineringslagen

Skollagen (2010:800) som reglerar skolans verksamhet läsåret 2012–13 föreskriver att elevernas trygghet och studiero är centrala mål i utbildningen. Det är rektor och skolans huvudman som är ansvariga för att personalen aktivt ska arbeta för att uppnå dessa mål. Skolans verksamhet ska ledas av en rektor, men den utvidgade läroplanen poängterade betydelsen av samverkan mellan olika aktörer när skolans uppdrag ska omsättas. I skollagen (2010:800) anges och

förtydligas rektors ansvar och befogenhet som ett uppdrag att leda, samordna och besluta om enhetens inre organisation samt att leda utveckling av det pedagogiska arbetet vid en skolenhet. En rektor ska fatta de beslut och ha det ansvar som framgår av särskilda föreskrifter i skollag och andra författningar, samverka med olika nivåer i skolorganisationen för att eleverna ska nå kunskaps- och värdegrundsmålen samt ansvara för att insatserna ska vara likvärdiga ur ett nationellt perspektiv oavsett var de genomförs.

Det uppdrag som i avhandlingen sammanfattas med likabehandlingsuppdraget anges i skollagens (2010:800) första och sjätte kapitel och innebär att skolans personal aktivt ska motverka alla former av kränkande behandling och diskriminering samt främja lika rättigheter och de grundläggande demokratiska värderingarna som det svenska samhället vilar på. Ett förbud mot att utsätta barn och elever för diskriminering och kränkande behandling införs och gäller för huvudman och personal. Vidare anges att skollagens bestämmelser ska tillämpas vid kränkningar som inte kan hänföras till någon av diskrimineringsgrunderna i diskrimineringslagen och att samtliga aktörer i skolan ska vara delaktiga i arbetet med att realisera likabehandlingsuppdraget.

Riktlinjerna för arbetet mot kränkande behandling anges i kapitel sex i skollagen (2010:800). Dessa innebär delvis nya insatser och förutsättningar för skolans och rektors arbete mot kränkande behandling. En plan mot kränkande behandling med en översikt över de åtgärder som behövs för att förebygga och förhindra kränkande behandling av elever ska årligen upprättas. Skollagen är inte detaljerad angående utformningen, men anger att planen ska redovisa vilka åtgärder som ska genomföras under det kommande året- och att insatserna ska redovisas och utvärderas i följande läsårs plan. En skyldighet som tillkommit i skollagen (2010:800) är att personal som får kännedom om att en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling eller trakasserier skyndsamt ska anmäla detta till skolans rektor. Detsamma gäller för rektor som är skyldig att anmäla till huvudmannen för skyndsamt handläggning.

I skollagen (2010:800) anges vidare att den målstyrda verksamheten inom ett avgränsat område ska följas upp och granskas. Statens Skolinspektion är tillsynsmyndighet för skolväsendet och tillsynen ska ske genom en detaljerad, systematisk och självständig granskning som syftar till att kontrollera verksamhetens kvalitet i förhållande till statliga mål och riktlinjer. Vid behov kan huvudmannen och rektorer komplettera det statliga regelverket med riktlinjer och policys för arbetet som är tvingande för verksamheterna och som

påverkar genomförandet av likabehandlingsarbete. Vissa av dessa insatser omfattas av ett delat ansvar mellan huvudman och rektor.

I diskrimineringslagen (2008:657) formulerades särskilda bestämmelser för utbildningsområdet som omfattade ett förbud att diskriminera elever och en skyldighet att utreda och vidta aktiva åtgärder mot trakasserier eller diskriminering. Lagen syftade till att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter. Diskrimineringslagen innebar att varje verksamhet ska förebygga och förhindra diskriminering och trakasserier. Bestämmelser om förbud mot diskriminering i skolan infördes. Varje verksamhet ska upprätta en plan som anger hur skolan planerar att arbeta för att främja lika rättigheter och möjligheter för eleverna med utgångspunkt i de sju diskrimineringsgrunderna.

Skolpersonal och rektorer blev skyldiga att rapportera kränkande behandling, diskriminering och trakasserier i skolan. En Diskrimineringsombudsman, DO, inrättades som en egen myndighet. Diskrimineringslagen (2008:567) föreskriver att varje skola årligen ska upprätta en likabehandlingsplan med en översikt över de åtgärder som behövs för att främja lika rättigheter och möjligheter för skolans elever oavsett diskrimineringsgrund samt förebygga och förhindra trakasserier. Skolor kan sammanföra uppdraget i diskrimineringslagen (2008:567) samt skollagen (2010:800) till en plan mot diskriminering och kränkande behandling. Tillsynsmyndighet för uppföljning av måluppfyllelsen i arbetet mot diskriminering och trakasserier är Diskrimineringsombudsmannen (DO). Huvudmannen ska försäkra sig om att verksamheterna fullgör de skyldigheter som anges i lagstiftningen. Bland annat att den årliga planen mot diskriminering och kränkande behandling svarar mot skollagens och diskrimineringslagens krav. I skollagen anges även att huvudmannen har ett uppföljningsansvar för att skolorna bedriver ett systematiskt kvalitetsarbete och att rektor och övrig personal i organisationen ges den kompetensutveckling som behövs för uppdraget.

Förordning om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling

I förordningen om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling (2006:1083) anges att skolans plan mot kränkande behandling ska upprättas, följas upp och ses över under medverkan av eleverna

i den verksamhet som planen utformas för. Utformningen och omfattningen av deltagandet ska anpassas efter elevernas ålder och mognad.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11, (SKOLFS 2010:37) är den femte svenska läroplanen efter införandet av den sammanhållna grundskolan år 1962. Läroplanen anger de värden som skolan ska gestalta och förmedla samt riktlinjer för hur skolans personal ska utforma sitt arbete. Läroplansmönstret från Lpo 94 som anger att personalen ska förmedla och förankra kunskaper om de mänskliga rättigheterna och samhällets grundläggande demokratiska värderingar till eleverna samt främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö, förs vidare in i läroplan Lgr 11. Läroplanen betonar att skolan ska vara en social och kulturell mötesplats med både möjlighet och ansvar att stärka en trygg identitet och förmåga att förstå andras villkor och värderingar. Skolans värdegrunds- och likabehandlingsuppdrag behandlas under rubrikerna normer och värden, kunskaper, elevens ansvar och inflytande samt rektors ansvar. Lgr 11 beskriver rektors pedagogiska ledarskap som ett ledarskap som organiserar och ansvarar för att skolans uppdrag tolkas, genomförs och uppfyller de mål som regelverket anger och betonar rektors särskilda ansvar för personalens kompetensutveckling.

Likabehandlingsuppdragets innebörd

Analysen av de politiska texter som anger likabehandlingsuppdraget läsåret 2012–13 visar att uppdraget har förstärkts och syftar till att skolorna ska utveckla ett tryggt klimat som ska bidra till elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling. Uttalade mål är att främja lika rättigheter och möjligheter, att motverka diskriminering och att förebygga att barn och elever utsätts för kränkande behandling. Analysen av regelverken visar vidare att ansvaret i likabehandlingsuppdraget är tydligare än i föregående regelverk och har fördelats mellan realiseringsarenans båda nivåer. Rektorer och huvudman har nu både ett gemensamt och ett delat ansvar för insatser och måluppfyllelse i arbetet. I regelverket betonas att arbetet med uppdraget ska utgöra ett övergripande arbete som ska genomsyra hela verksamheten. Innebörden i uppdraget kan sammanfattas som:

- Elevernas trygghet och studiero är centrala mål i utbildningen.
- Samtlig personal i skolan ska aktivt motverka alla former av kränkande behandling och diskriminering och i samverkan främja lika rättigheter och de grundläggande demokratiska värderingarna som samhället vilar på.
- Förbud gäller för huvudman och personal att utsätta barn och elever för diskriminering och kränkande behandling.
- Skolorna ska årligen upprätta en plan mot diskriminering och kränkande behandling med en översikt över de åtgärder som behövs för att främja likabehandling och motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier.
- Skolornas likabehandlingsarbete ska följas upp och utvärderas genom ett systematiskt kvalitetsarbete.
- Rektor och övrig personal i organisationen ska ges den kompetensutveckling som behövs för uppdraget.
- Anmälningsplikten i uppdraget innebär att personal som får kännedom om att en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling eller trakasserier är skyldig att anmäla detta till rektor som i sin tur anmäler detta till huvudman. Denne ska skyndsamt utreda omständigheterna och vid behov vidta åtgärder.
- Barn och elever ska delta i arbetet med anpassning efter ålder och mognad.

Rektorer beskriver likabehandlingsuppdraget

Trots att rektorernas beskrivningar av likabehandlingsuppdraget varierar är de eniga om att det yttersta syftet är att bidra till en trygg skolmiljö för eleverna. En sådan miljö ska erbjuda alla elever, oavsett förutsättningar och behov, en skola fri från kränkningar och andra negativa handlingar. Några rektorer inkluderar begreppen trakasserier och diskriminering i sina beskrivningar av likabehandlingsuppdraget, men endast två av dem beskriver att likabehandlingsuppdraget omfattar såväl arbetet att motverka kränkande behandling- som diskriminering och trakasserier. En jämförelse mellan rektorernas beskrivningar av innehållet i likabehandlingsuppdraget visar god överensstämmelse med innehållet i respektive skolas skriftliga plan mot diskriminering och kränkande behandling.

I sina beskrivningar av innehållet i likabehandlingsuppdraget uttrycker och motiverar rektorerna vilken läroplanskunskap de anser vara central i uppdraget och som förmedlas i verksamheterna. De förmedlar också vilka insatser som prioriteras i respektive verksamhet samt vilka insatser rektorer och övrig personal av olika anledningar inte prioriterar. Samtliga rektorer framhåller betydelsen av goda kunskaper om likabehandlingsuppdraget för att kunna realisera detta. Majoriteten av rektorerna uttrycker att de flesta skolor inte når längre än till en kunskapsnivå som kan beskrivas som nödvändiga kunskaper. Denna nivå omfattar det innehåll som anges i styrdokumentet och en förståelse för likabehandlingsuppdragets mål och syfte, men även av tillräcklig kompetens för att kunna omsätta dessa kunskaper till konkreta insatser i skolans likabehandlingsarbete. Vidare behöver aktörerna på olika nivåer i organisationen ha kunskap om varandras olika uppgifter och ansvar. En rektor understryker att ”all personal ska vara informerad om vad som gäller och vad vi har att rätta oss efter, både med lagstiftningen och de mer mjuka värdena” (Rektor 4).

Ingen av rektorerna anger eller refererar till samhälleliga föreställningar eller förhållanden på makronivån som grund för formuleringarna i likabehandlingsuppdraget. Några av dem refererar dock till skollagens (2010:800) formuleringar att eleverna ska utveckla demokratiska värderingar och alla människors lika värde. Rektorerna beskriver att det statligt formulerade uppdraget kontinuerligt revideras vilket de menar beror på förändringar i värderingar och normer i samhället. De konstaterar att förändringarna påverkar och får konsekvenser för insatserna i likabehandlingsarbete och även för ledarskapet i likabehandlingsuppdraget. Rektorerna betonar betydelsen av att verksamheterna lyckas väl med att realisera och nå måluppfyllelse i uppdraget för det sociala klimatet i en skola. Insatser som leder till goda resultat i uppdraget gör stor skillnad för skolans samtliga elever, men rektorerna framhåller särskilt betydelsen av ett väl fungerande likabehandlingsarbete för de elever som utsätts för, eller riskerar att utsättas för, kränkningar, trakasserier eller diskriminering. En rektor uttrycker:

Det är väl det som likabehandlingsarbetet går ut på, att barnen känner en trygghet. Det är vårt grunduppdrag att skapa trygghet i skolan och en bra utbildning, ingen ska behöva må dåligt i skolan (Rektor 10).

Ett viktigt, komplext och rörligt uppdrag

Samtliga rektorer beskriver att skolans formulerade huvuduppdrag består av två delar, ett kunskapsuppdrag och ett värdeuppdrag. Likabehandlingsuppdraget beskrivs som en särskild och identifierbar del av läroplanens värdeuppdrag eller sociala mål. En rektor, som även är specialpedagog, konstaterar:

Både kunskaps- och likabehandlingsuppdraget är centrala i skolan eftersom elevernas lärande fungerar bättre om den sociala delen av skolans verksamhet fungerar bra. Det sociala arbetet är något av kärnan i hela verksamheten och en rektor måste ha tillräcklig kunskap om skolans samlade uppdrag för att kunna leda arbetet på bästa sätt (Rektor 6).

Enligt rektorena ska likabehandlingsuppdraget bidra till likvärdighet i likabehandlingsarbete och detta beskrivs som centralt i skolans verksamhet. Samtliga rektorer ger uttryck för att det är ett av skolledares viktigaste uppdrag att hantera. Uppdraget utgör vidare ett särskilt kunskaps-, kompetens-, erfarenhets- och utvecklingsområde, både för rektorer och för skolans övriga personal. Samtidigt som rektorer betonar betydelsen av uppdraget framhålls den utmaning som uppdraget om likvärdighet utgör för enskilda skolor med olika förutsättningar och resurser. Flertalet rektorer understryker att skolors olika förutsättningar resulterar i skiftande kvalitet och måluppfyllelse i uppdraget. Beskrivningarna av likabehandlingsuppdraget samt av innehåll, former och genomförande av arbetet i lokala verksamheter varierar mellan rektorena i gruppen.

Likabehandlingsuppdraget läsåret 2012–13 beskrivs som en utveckling av skolans tidigare värdeuppdrag. Rektorena menar att de olika värdeuppdrag som de som skolledare varit delaktiga i att omsätta kontinuerligt har förändrats över tid avseende syfte, mål och innehåll. Flertalet rektorer uttrycker att både det tidigare uppdraget att motverka mobbning och likabehandlingsuppdraget successivt har utvecklats och att denna förändring fortsätter i snabb takt. En erfaren rektor påtalar att ”likabehandlingsuppdraget är skolans viktigaste uppdrag, men det är komplext och i ständig förändring” (Rektor 7). En av de andra erfarna rektorena beskriver denna utveckling som att ”skolans värdegrundsarbete är väldigt rörligt och förändras ständigt och det är svårt för oss i skolan att hänga med i alla förändringar” (Rektor 9). En liknande uppfattning uttrycks av en tredje rektor som tillägger att det kan vara förvirrande för rektorer och övrig skolpersonal att förhålla sig till de olika uppdrag som

skolan ska genomföra:

Skolan försöker att hitta rätt och utveckla goda rutiner, men det är svårt att veta hur jag som rektor och personalen ska göra ändå. Alla säger att man jobbar demokratiskt och har en demokratisk värdegrund, men när det kommer till kritan så kanske det ändå inte är så. Bristerna i arbetet visar sig hela tiden (Rektor 8).

Rektorernas beskrivningar av likabehandlingsuppdraget kan sammanfattas som att det är viktigt och komplext men svårdefinierat och omfattande. Detta gäller både för rektorerna, skolans övriga personal och för huvudmannen. Majoriteten av rektorer betonar att en del av komplexiteten utgörs av att regelverket blir allt mer komplicerat med en ökning av juridiska inslag och därmed allt svårare att förhålla sig till för rektorer och övrig personal i den pedagogiska vardagen. Några rektorer ger uttryck för att varken de själva, pedagogerna eller huvudmannen har den juridiska kompetens som behövs för att hantera likabehandlingsuppdraget. Alla rektorer beskriver även uppdraget som svårnavigerat och ger olika förklaringar till detta. Beskrivningarna kan sammanfattas med att likabehandlingsuppdraget blir allt svårare att överblicka och att tolka i verksamheterna. Därmed blir det också svårare att genomföra med de resurser som står till förfogande. Flertalet rektorer betonar att den samlade kompetensen i uppdraget inom organisationen borde utgöra en central resurs i arbetet, men konstaterar samtidigt att aktörernas kunskap, kompetens och erfarenhet är pedagogisk och inte juridisk.

En rektor med lång erfarenhet av nuvarande och tidigare uppdrag ger uttryck för att ”likabehandlingsuppdraget är ett komplext och till vissa delar svårtolkat uppdrag som aldrig blir färdigt och man måste konstatera att det tar tid att sätta rutiner och att få personalen engagerad och delaktig” (Rektor 9). Tillämpningen av likabehandlingsuppdraget i skolorna utgörs i huvudsak av insatser för att åtgärda akuta situationer. Flertalet rektorer beskriver att arbetet liknar eller motsvarar skolornas tidigare arbete mot mobbning. Få rektorer använder eller refererar till styrdokumentens centrala begrepp kränkande behandling, diskriminering och trakasserier för att beskriva skolornas insatser i likabehandlingsarbete. Utvecklingen av skolans likabehandlingsuppdrag beskrivs på ett likartat sätt både av rektorer som har lång erfarenhet och av rektorer med kortare erfarenhet av skolledarskap.

Samtliga rektorer menar att det tidigare uppdraget att motverka mobbning med

fokus på akuta insatser har utvecklats till dagens utvidgade och mer omfattande uppdrag med ett ökat fokus på förebyggande insatser. Samtidigt ger rektorerna uttryck för att de värdeuppdrag som föregått gällande likabehandlingsuppdrag, i synnerhet arbetet mot mobbning, lever kvar i många verksamheter, inte minst i språkbruket, trots att styrdokumentens innehåll och uttryck kontinuerligt har förändrats. Rektorer med erfarenhet av tidigare värdeuppdrag uttrycker att uppdraget nu som helhet har hamnat mer i fokus, både i skolans verksamhet, i media och i det omgivande samhället. Enligt dessa rektorer har likabehandlingsuppdraget men även rektorsuppdraget i sin helhet blivit mer omfattande och komplext efter införandet av skollagen (2010:800). Utvecklingen under de senaste tolv åren beskrivs av en rektor med lång skolledarerfarenhet:

Initiativet i verksamheten har återgått lite till skolan, till rektorn och den pedagogiska personalen att utforma arbetet och planen enligt egen modell. Jag tycker att det är lite av en återgång efter de metoder med stort M som presenterades under 2000-talet men som visade sig inte motsvara skolornas förväntningar. Det finns helt enkelt inget quickfix. Vi måste grunna över vad som är det bästa i vår skola i en given situation och ta ställning i olika frågor sedan vi skaffat oss nödvändig kunskap (Rektor 12).

Övriga relaterade uppdrag

Flertalet rektorer beskriver att ledarskapet i likabehandlingsarbete inte enbart innebär att förhålla sig till likabehandlingsuppdraget utan även till andra uppdrag i den utvidgade läroplanen. Dessa uppdrag bidrar till ökad måluppfyllelse i likabehandlingsarbete, men rektorerna uttrycker att de samtidigt bidrar ytterligare till komplexiteten i arbetet.

Skolors insatser för att *främja alla elevers utveckling och lärande* lyfts fram som ett särskilt viktigt uppdrag i relation till likabehandlingsuppdraget. All personal behöver vara medvetna om och observanta på skolsituationen för elever i behov av särskilt stöd, eller som av olika anledningar befinner sig i en utsatt situation. Rektorerna påpekar att de flesta av insatserna i likabehandlingsarbete berör någon av diskrimineringsgrunderna funktionshinder, etnicitet eller religion, eftersom dessa ”ligger närmast vardagsarbetet i skolan” (Rektor 4). En rektor, som även är specialpedagog, betonar betydelsen av samverkan mellan skolans personal och alla elever med olika förutsättningar för att öka förståelsen för

varandra, för mångfalden bland eleverna och för att främja det sociala klimatet i skolan:

Mitt likabehandlingsuppdrag är att se till att vi har en skola där alla barn känner sig trygga och att arbeta för att det som inte är bra för elever inte heller sker. Vår skola är inte så stor, alla känner alla och en fördel är att personalen lär känna eleverna när de är små och därför upptäcker om någon inte mår bra och prioriterar att ta tag i detta genast om vi ser förändringar hos eller mellan elever (Rektor 6).

Rektorerna framhåller att *det systematiska och målinriktade kvalitetsarbetet* utgör ett betydelsefullt inslag generellt. De betonar behovet av ett systematiskt kvalitetsarbete även i likabehandlingsarbete. Arbetet måste dock vara kontinuerligt, aktivt och engagera all personal. Huvudmannens ansvar för uppföljning av arbetet framhålls, men rektorerna ger uttryck för att dialogen mellan huvudmannen och rektorerna om uppföljningen av likabehandlingsarbete inte fungerar på ett önskvärt sätt. Det systematiska kvalitetsarbetet anges som ett centralt utvecklingsområde i verksamheterna och behandlas mer utförligt i kapitel 7.

Det tredje uppdraget av betydelse för likabehandlingsuppdraget är *elevinflytande*. Rektorerna framhåller att de har det övergripande ansvaret för klimatet i skolan och att detta förutsätter en kunskap om verksamheten och förutsättningar för att kunna vara delaktig i och ha kännedom om vad som sker i skolans vardag. ”Är man nära barn och pedagoger så ser man verksamheten och desto mer kan jag påverka det som sker, även det negativa” (Rektor 7). Enligt rektorerna betonar styrdokumentet elevernas delaktighet i skolarbetet, att de ska ges möjlighet till inflytande över sin skolmiljö och att formerna för inflytande ska organiseras. I några av skolorna genomförs en elevrådsutbildning enligt en modell som rektorer beskriver som en bra plattform både för att öka elevernas intresse för och inflytande i likabehandlingsarbete, och i förlängningen även för deras demokratiska utbildning. Flera rektorer påpekar att elevintervjuer bidrar med viktig information om situationen i en verksamhet och vilka insatser som behöver prioriteras ur ett elevperspektiv. En rektor framhåller hur mycket även sexåringarna vill och vågar när de får möjlighet att vara delaktiga och tillägger att ”elever är otroligt kloka och vet precis hur de vill att det ska vara till exempel i matsalen” (Rektor 7). Elevernas inflytande i likabehandlingsarbete har prioriterats i samtliga verksamheter och rektorerna uttrycker att detta tillsammans med arbetet i elevrådet har bidragit till att utveckla ett bättre likabehandlingsarbete och en bättre skola.

Ytterligare ett läroplansuppdrag som några rektorer framhåller som stödjande är att utbildningen i skolan ska utgå från *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Lärande i likabehandlingsarbete är ett område som behöver utvecklas med stöd av beprövad erfarenhet som beskrivs av en rektor som ”erfarenheter i verksamheten som delas av många under en längre tid, som är systematiskt prövade och som är dokumenterade” (Rektor 1). Flera rektorer understryker att den vetenskapliga grunden och personalens beprövade erfarenhet i ökad utsträckning behöver avspeglas i likabehandlingsarbete för att bidra till utveckling av det. Även behovet av mer praktisknära forskning som kan bidra till verksamheternas och personalens lärande och till att utveckla detta arbete framhålls.

Skolinspektionens tillsynsuppdrag

I skollagen (2010:800) anges att den statliga Skolinspektionen är tillsynsmyndighet för skolväsendet. Tillsynen ska även omfatta beslut om åtgärder som kan behövas för att en huvudman ska rätta eventuella brister som upptäcks vid en granskning. Enligt en representant för Skolinspektionen syftar myndighetens tillsynsuppdrag till att öka målpuffyllelsen i skolans olika uppdrag, såsom insatser för att skapa trygghet och studiero samt åtgärder mot kränkande behandling. Informanten betonar att tillsynsuppdraget omfattar skolors insatser för att utveckla en god miljö som främjar lika rättigheter och möjligheter och som motverkar diskriminering och förebygger att barn och elever utsätts för kränkande behandling. Likabehandlingsuppdraget läsåret 2012–13 är mer omfattande än tidigare uppdrag och informanten menar att detta innebär delvis nya förutsättningar och mål i arbetet mot kränkande behandling, diskriminering och trakasserier.

Myndigheten har genomfört flera nationella granskningar med fokus i första hand på rektorers ledarskap i arbetet mot kränkande behandling. Skolinspektionens primära uppdrag är att bidra till skolutveckling och informanten uttrycker att trenden går i riktning mot att granskningsrapporten och skolutveckling ska vara den huvudsakliga inriktningen i tillsynsarbetet, vilket innebär att inspektionens roll delvis har förändrats. De granskningar som genomfördes innan år 2011 fokuserade på kvantiteter, mätbarhet och på att redovisa siffror, medan tyngdpunkten i senare års tillsyn alltmer studerar

genomförandeprocesserna i praktiken:

Det är inte i första hand dokument som är intressanta för oss, utan vad som verkligen händer i verksamheterna. En tydlig tendens i arbetet är att vårt uppdrag fokuserar mer på att ge råd och vägledning och inte enbart konstatera vad som brister i arbetet. Nu har vi ett krav på oss att granskningsrapporterna ska färdigställas snabbare, vilket innebär att vi återkopplar till skolorna inom ett halvår med råd och vägledning i en situation som fortfarande är aktuell för skolorna.

Granskningens övergripande syfte är inte att kritisera verksamheternas arbete utan att fokusera på det goda samtalen med elevernas utveckling i centrum. Myndigheten har fått signaler som tyder på att huvudmännen och rektorerna i ökad utsträckning ser granskningarna som ett stöd i stället för som en pekpinne och informanten betonar att inspektionerna ska ses som en bruksvara för skolorna. Nio av tio granskade skolor på nationell nivå hade identifierade brister och påpekanden i sina likabehandlingsplaner år 2009, men representanten för Skolinspektionen påpekar att det successivt förändrade arbetssättet har bidragit till att arbetet mot kränkande behandling börjar utvecklas.

Skolinspektionens analyser av skolornas insatser i arbetet visade behov av ett ökat fokus på diskriminering och kränkande behandling vilket kommunicerades med berörda rektorer och huvudmän. Dessa dialoger fokuserade på de krav som ställs på en kartläggning och bidrog visserligen till att förbättra kartläggningsarbetet i verksamheterna, men Skolinspektionen konstaterade att skolornas svårigheter med att analysera dokumenten kvarstod. Informanten refererar till en fördjupad kvalitetsgranskning som fokuserade på frågor om kränkande behandling och trakasserier och som genomfördes av Skolinspektionen år 2010. Granskningen undersökte hur arbetet fungerade i praktiken och inkluderade planen mot diskriminering och kränkande behandling. Resultatanalysen visade att andelen skolor med brister i sitt likabehandlingsarbete hade minskat och att det nu var sju av tio granskade skolor som uppvisade brister i sina planer, vilket Skolinspektionen tolkade som att fler skolor hade utvecklat sitt likabehandlingsarbete. Denna utveckling har fortsatt och cirka 50 procent av de granskade planerna mot diskriminering och kränkande behandling uppfyllde regelverkets krav år 2012.

Ett vanligt påpekande från Skolinspektionen har tidigare varit att skolornas kartläggningar inte resulterade i konkreta mål för kommande arbete. Enligt

myndighetens representant pekar dock de senare årens dialoger med rektorer och huvudmän på att skolornas analysarbete börjar utvecklas positivt, vilket är en effekt av ett långsiktigt arbete. En sammanfattande analys av läget i skolors likabehandlingsarbete läsåret 2012–13 är att måluppfyllelsen ökar och att planerna i större utsträckning är inriktade på processer i stället för enstaka insatser i akuta situationer. Informanten betonar dock att det är svårt att mäta måluppfyllelse i detta uppdrag med de trubbiga instrument som myndigheten har till sitt förfogande, men att det inte är planen i sig som är viktig, utan skolornas arbete och insatserna mot kränkningar och diskriminering.

Skolinspektionens granskningsarbete har kontinuerligt utvecklats och en inspektion innefattar numera alltid en granskning av skolans viktiga plan mot diskriminering och likabehandling. Tidigare granskades skolornas planer som produkter som nästan aldrig uppnådde målen och i samtliga fall ledde till kritik, men informanten beskriver en kursändring även inom detta område. Planen betraktas fortfarande som ett viktigt dokument som beskriver och definierar en skolas likabehandlingsarbete, men själva processen med att ta fram planerna i samverkan mellan skolors personal hamnar alltmer i fokus vilket gynnar kvaliteten i arbetet. Skolinspektionens granskningar uppfattas mycket olika av rektorer och huvudmän och informanten menar att vissa rektorer skulle välja att avstå från granskningen om det skulle vara ett alternativ. I några kommuner möts Skolinspektionen av en negativ eller tveksam inställning till inspektion som modell för skolutveckling, men flertalet kommuner och rektorer ser dialogen som ett stöd i utvecklingen av likabehandlingsarbete. Informanten betonar att det är viktigt att ta hänsyn till hur verksamheterna upplever tillsynen och inspektionens arbete:

Vi försöker i första hand att titta på processerna i arbetet, men det handlar ju också om hur verksamheterna upplever oss. Det är viktigt att rektorerna och personalen inte bara upplever oss som dokumentbitar, utan att vi är där för elevernas skull och att vi verkligen vill se hur arbetet fungerar.

Granskningen av likabehandlingsarbete i en skola utgår från frågan om hur verksamheten utformar och genomför sitt arbete för att uppnå måluppfyllelse. Enligt informanten visar resultaten att skolor generellt brister inom tre områden av sitt likabehandlingsarbete och att de flesta verksamheter med utvecklingsbehov behöver prioritera insatser för att utveckla dessa delar. Den första insatsen innebär att utveckla elevinflytandet och göra eleverna mer

delaktiga i det dagliga likabehandlingsarbetet:

Ett besök i en skola och samtal med elever visar redan efter några minuter hur det ser ut med elevernas inflytande och delaktighet i verksamheten. Eleverna har en stor kompetens och kunskap som skolor generellt inte tar tillvara i tillräcklig utsträckning, varken i det kartläggande arbetet eller i skolans vardagliga arbete.

Övriga områden som generellt uppvisar brister och som behöver prioriteras i skolors likabehandlingsarbete är relaterade till kartläggningsarbetet samt till utvärderingar och analyser av föregående läsårs arbete. Ytterligare ett utvecklingsområde består av att skolor ofta saknar konkreta mål för kommande läsårs arbete och informanten understryker att utvecklingen av likabehandlingsarbete i större utsträckning måste kopplas till skolors övriga kvalitetsarbete och till den systematiska utvärderingen av de genomförda insatserna.

Sammanfattning

I kapitlet redovisas och analyseras det statligt formulerade uppdrag som i avhandlingen sammanfattas med begreppet likabehandlingsuppdraget. Detta uppdrag omfattar skolors arbete för att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier samt att främja barns och elevers lika rättigheter och möjligheter i den utvidgade läroplanen. Likabehandlingsuppdraget framväxt beskrivs och analyseras med utgångspunkt i regelverken under perioden från 1980 till läsåret 2012–13. Vidare konstateras att både likabehandlingsuppdraget och tidigare värdeuppdrag inom undersökningsområdet har genomgått ett antal förändringar under perioden och att rektorerna beskriver uppdraget som rörligt. De centrala begreppen i likabehandlingsuppdraget; kränkande behandling, diskriminering och trakasserier, definieras och därefter beskrivs uppdraget med utgångspunkt i gällande lagstiftning, läroplan och förordningstext. Sammanställningen av innehållet i uppdraget, samt av tidigare liknande motsvarande värdeuppdrag visar att uppdraget kontinuerligt har förändrats. Vidare beskriver rektorerna hur de uppfattar och hanterar detta uppdrag som de beskriver som ett viktigt, komplext och rörligt uppdrag och ett särskilt kunskaps, kompetens- och erfarenhetsområde med specifika insatser. Rektorerna menar att uppdraget är skolans mest komplexa ansvars- och arbetsområde och ett svårdefinierat uppdrag som utgör en utmaning i skolans vardagsarbete.

Uppdraget är mer komplicerat i juridiskt hänseende jämfört med tidigare värdeuppdrag och innebär att verksamheterna måste förhålla sig även till de relaterade uppdragen att främja alla elevers utveckling och lärande, det systematiska kvalitetsarbetet, elevinflytande samt att utgå från vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Kapitlet avslutas med att en representant för Skolinspektionen beskriver det statliga tillsynsuppdraget för arbetet att motverka kränkande behandling, hur inspektionen delvis har förändrats och hur myndigheten hanterar detta uppdrag.

6 SKOLORS LOKALA LIKABEHANDLINGSARBETE

I följande kapitel redovisas vad som sker när likabehandlingsuppdraget i den utvidgade läroplanen realiseras i konkret likabehandlingsarbete. Rektorer beskriver förutsättningar och faktorer för samt utmaningar i skolornas likabehandlingsarbete. Vidare identifierar rektorer och huvudmannen vilka insatser som är prioriterade i pågående arbete och vilka utvecklingsbehov som identifieras. Avslutningsvis redovisas beskrivningar av skolornas visioner för likabehandlingsarbete.

Förutsättningar för likabehandlingsarbete

Rektorerna framhåller att skolor har olika förutsättningar för att realisera likabehandlingsuppdraget. Samtliga av dem, liksom representanten för den gemensamma huvudmannen, betonar dock att likabehandlingsuppdraget inte är möjligt att realisera utan att vissa förutsättningar föreligger. Termen förutsättningar definieras som de omständigheter som är nödvändiga för att genomföra likabehandlingsuppdraget på ett sätt som resulterar i måluppfyllelse. Rektorerna är eniga om att förutsättningar som inte uppfylls påverkar likabehandlingsarbete negativt och försvårar måluppfyllelsen och kan till och med omöjliggöra realiseringen av uppdraget.

Rektorerna identifierar fyra förutsättningarna som särskilt viktiga i likabehandlingsarbete. Dessa anges av samtliga rektorer och berör realiseringsarenans båda nivåer. Den första förutsättningen utgörs av en skolas samlade kompetens och innebär att personalen har tillräcklig kunskap, kompetens och erfarenhet för att realisera skolans likabehandlingsarbete. Den andra förutsättningen är ett tydligt och professionellt ledarskap som utövas av en rektor som prioriterar likabehandlingsarbete. Ett professionellt ledarskap i likabehandlingsuppdraget innebär att det ska utgå från skolans lagstiftning, policys och beslut från huvudmannen samt i de beslut som fattats av rektorerna själva. En rektor analyserar sitt ledarskap i likabehandlingsarbete på ett sätt som är representativt för samtliga rektorer i studien:

Jag som rektor har ansvaret för likabehandlingsuppdraget i mina skolor och jag är medveten om att jag idag inte tar eller kan ta det fulla ansvaret för detta arbete på grund av olika orsaker som jag inte kan påverka. Skolan skulle få kritik på flera punkter vid en granskning idag, bland annat för likabehandlingsplanen (Rektor 7).

Den tredje förutsättningen utgörs av ett systematiskt kvalitetsarbete. Detta beskrivs av rektorerna som att skapa möjligheter till samverkan med skolans övriga personal och gemensamt tolka, kommunicera, genomföra och på ett systematiskt sätt utvärdera likabehandlingsarbete. Den fjärde förutsättningen beskrivs som en kontinuerlig samverkan mellan huvudmannen och rektorsgruppen i likabehandlingsarbete.

Flertalet rektorer beskriver dock en bristande samverkan, där huvudmannens ansvar för och insatser i likabehandlingsuppdraget beskrivs som i det närmaste obefintliga, vilket försvårar likabehandlingsarbete. En rektor hävdar att ”den enda gemensamma insatsen med huvudmannen är att skolans likabehandlingsplan stäms av i kvalitetsredovisningen” (Rektor 9). Majoriteten av rektorerna uttrycker att huvudmannen behöver öka sin delaktighet i skolornas processer för att realisera likabehandlingsuppdraget genom ett övergripande ansvar för ett kvalitativt likabehandlingsarbete samt en ökad likvärdighet i realiseringen av uppdraget.

Vid sidan av de ovan beskrivna förutsättningarna för skolors likabehandlingsarbete identifierar rektorerna ett antal faktorer som beskrivs som styrande i, som bidrar till och påverkar skolornas likabehandlingsarbete. Rektorerna menar att styrningen av likabehandlingsuppdraget sker genom politiska, sociala och kulturella faktorer som beslutas på olika nivåer i styrsystemet. Dessa påverkar hur uppdraget realiseras i skolors likabehandlingsarbete och blir därmed avgörande för i vilken grad en verksamhet uppfyller kraven.

Skolans storlek är en strukturell faktor som påverkar organiseringen av likabehandlingsarbete. Rektorerna påpekar att det blir mer komplicerat ju större en skola är. En liten skola där alla känner alla underlättar arbetet och en av dessa rektorer konstaterar att ”vi känner varandra och kan direkt se om det hänt något eller en elev inte mår bra och åtgärda detta. Det är lättare att ta tag i saker som händer” (Rektor 6). Även de mindre enheterna har utmaningar att hantera och rektorerna menar att mindre skolor inte kan avsätta resurser och organisera ett särskilt team för likabehandlingsarbete. Här måste samtlig personal och även

rektor vara mer delaktiga i och involverade i arbetet. En rektor med rektorsuppdrag i två skolor påtalar att det är svårt att upprätthålla dynamiken och utvecklingsarbetet i en liten skola och beskriver hur de två skolorna samarbetar för att tillsammans bidra till ett bättre likabehandlingsarbete än vad skolorna var för sig har resurser att genomföra.

Skolkultur är en kulturell faktor som påverkar likabehandlingsarbetet. Det är ett frekvent begrepp i rektorernas beskrivningar och används för att beskriva och förklara skillnaderna som uppstår och tar sig olika uttryck i verksamheternas sätt att tolka uppdraget samt utforma och genomföra likabehandlingsarbete. Alla rektorer betonar att skillnaderna i verksamheter genererar olika förutsättningar i likabehandlingsarbete och bidrar till att göra varje skola unik. Samtliga rektorer framhåller även betydelsen av den rådande lokala skolkulturen för att omsätta likabehandlingsuppdraget till vardagsarbete. Definitionerna av begreppet skolkulturer varierar, men rektorernas beskrivningar kan sammanfattas med hur olika verksamheter över tid har utvecklat förutsättningar, förhållningssätt, mönster, insatser och rutiner i likabehandlingsarbete. Flertalet rektorer framhåller vidare att en skolas kultur även omfattar utformningen av ledarskapet och hur rektor och den övriga personalen tolkar och hanterar likabehandlingsuppdraget. Beskrivningarna av skolornas kulturer i likabehandlingsarbete har flera gemensamma drag, men en central aspekt utgörs av personalens samlade kunskaper, kompetenser och erfarenheter för att realisera likabehandlingsuppdraget. Andra aspekter av skolkultur är hur samverkan mellan olika personalgrupper, med eleverna och med huvudmannen genomförs.

Varje skola har sin egen kultur och lite förenklat skulle man kunna säga att det räcker att gå in i en skola för att få en uppfattning om den lokala skolkulturen. Skolans kultur är en viktig faktor för hur väl en skola lyckas med att tolka likabehandlingsuppdraget och genomföra sitt likabehandlingsarbete (Rektor 7).

Rektorer med lång erfarenhet av skolledarskap beskriver att skolkulturer kontinuerligt utvecklas i olika riktningar beroende på en rad lokala faktorer. Dessa rektorer menar vidare att skolkulturen i likabehandlingsarbete kan bidra till att utveckla det i en positiv riktning, men att den även kan påverka verksamhetens förhållningssätt till likabehandlingsarbetet i en negativ riktning. Detta kan få konsekvenser för arbetets prioritering i relation till skolans övriga uppdrag.

I vissa verksamheter finns en stark fokusering på att kunskapsmålen inte ska ifrågasättas och utmanas. Enligt rektorer uttrycker enstaka lärare att skolans huvudsakliga uppgift är kunskapsuppdraget och att likabehandlingsuppdraget inte har samma prioritet. Detta kan förklara skillnader i individers engagemang i uppdraget. En rektor framhåller att kunskapsuppdraget aldrig ifrågasätts och att det är en självklarhet att skolan ska arbeta med kunskapsmålen, men att det kan vara svårare att motivera likabehandlingsuppdraget:

Alla säger att de vill ha en trygg skola men en vanlig kommentar i sammanhanget är att lite får vi väl tåla. Andra kommentarer är: Men hallå, ska vi inte kunna vara i kyrkan? Ska en kunna förstöra för alla? Kanske uttalas inte dessa åsikter lika tydligt, men de finns. Det är det som är det svåra, vad man har med sig för värderingar. Likabehandling är jättesvårt att jobba med, kanske det svåraste (Rektor 2).

En annan rektor uttrycker också att personalens engagemang för likabehandlingsarbete varierar utifrån synen på uppdragen:

Vi har haft lärare som har tyckt att det här är en skola och jag ska undervisa i mitt ämne för det är det jag kan, den inställningen finns, men det är inte många lärare som tycker så idag” (Rektor 3).

Den skolkultur som över tid har utvecklats i en verksamhet påverkar även personalens engagemang för och inställning till, likabehandlingsarbete. Rektorer som har varit skolledare under en kortare tid framhåller att en skolas likabehandlingsarbete tar sin utgångspunkt i de kulturella mönster och strukturer som etablerats under föregående rektors eller rektorers ledarskap. En av dem uttrycker att ”skolorna jobbar helt olika, det handlar om skolkultur och hur man jobbat på skolan sedan tidigare” (Rektor 10). En rektor påpekar att skolkulturer med väl utvecklade strukturer och rutiner i likabehandlingsarbete, oftast i skolor där personalen har arbetat länge, inte enbart är av godo, utan kan utgöra hinder för utvecklingen av arbetet för ”de vet hur man gör saker och ting” (Rektor 2).

De tidigare värdeuppgifterna bidrar till viss del i utformningen av skolans unika likabehandlingsarbete och flera rektorer betonar att det är svårt att förändra förhållnings- och arbetssätt i ett etablerat likabehandlingsarbete trots att uppdrag förändras i regelverket och att rektor och övrig personal har identifierat utvecklingsbehov. Ett tydligt exempel på detta är det tidigare anti-

mobbningsarbetet som till vissa delar är starkt förankrat och lever kvar.

En stor utmaning för skolkulturer generellt och för likabehandlingsarbete i synnerhet är den stora omsättningen av rektorer och personal med kunskap, kompetens och erfarenhet inom området. En del av rektorerna har haft ledningsuppdrag i fler än en skola och några av dem har bytt verksamhet med varandra. Dessa uttrycker att det är komplicerat att byta verksamhet, både för rektorer eller annan personal och att det krävs tid för att lära känna en ny skolkultur med dess olika delar. Att komma som ny rektor till en skolkultur med ett etablerat likabehandlingsarbete som utvecklats under ledning av en eller flera tidigare rektorer och kanske även tidigare regelverk, är en annan utmaning som uttrycks av rektorer. ”Skuggan av det arbete som bedrivits av en tidigare rektor kan bidra till svårigheter för en ny rektor att få mandat i en organisation” (Rektor 4). En annan rektor uttrycker att det fortfarande efter några år är svårt att utforma sitt ledarskap, inte minst i likabehandlingsarbete. En tredje menar att ”man lär sig den rådande kulturen eftersom när man jobbar i en skola, men det tar några år att lära känna en ny verksamhet i grunden” (Rektor 8). Situationen som ny rektor i en skola beskrivs av en rektor som har haft ledningsansvar i samma skola under två år:

Jag kom inte till en tom byggnad när jag kom hit som ny rektor och jag har successivt format mitt ledarskap med hjälp av styrdokumentet, min erfarenhet och med hänsyn till det likabehandlingsarbete som bedrivits tidigare i skolan. Jag har prioriterat att utveckla och skapa bättre rutiner i arbetet, men kan konstatera att förändringar tar tid och att skolan långt ifrån har gått i mål med detta arbete (Rektor 2).

Flera rektorer ger uttryck för att likabehandlingsarbete tar mycket tid i anspråk och att rektorerna och den övriga personalen ”aldrig går i mål” med det (Rektor 1). Likabehandlingsuppdraget beskrivs som svårt och komplext att realisera och rektorerna framhåller att de lokala faktorer som utgör utmaningar i likabehandlingsarbete är fler än de faktorer som bidrar till att stödja det. En av dem tillägger: ”Vi rektorer brottas hela tiden med en rad utmaningar i arbetet och som gör att vi inte kan utveckla likabehandlingsarbetet på det sätt som vi skulle önska” (Rektor 11).

Några få rektorer beskriver likabehandlingsarbete som tillfredsställande men tillägger att det fortfarande återstår en hel del utvecklingsarbete för att nå målpåfyllelse. En rektor beskriver nuvarande likabehandlingsarbete som

”bättre än tidigare om jag tänker på hur arbetet har sett ut och var vi befinner oss idag” (Rektor 12). En gemensam bild av verksamheternas likabehandlingsarbete är dock att arbetet har utvecklats i en positiv riktning under de senaste två åren. Samtliga rektorer betonar att detta innebär en förbättring jämfört med tidigare, då arbetet inte fungerat lika bra. ”Om något hände för fyra år sedan gjorde vi en punktinsats och släckte bränder hela tiden. Nu försöker vi att inte få några bränder i stället, det är en viktig skillnad” (Rektor 6).

Omsättning av likabehandlingsuppdraget i likabehandlingsarbete

En stor utmaning i likabehandlingsarbete är otydligheten i likabehandlingsuppdraget så som det formulerats på den statliga formuleringsarenan. Flertalet rektorer konstaterar att regelverket inte tillräckligt tydligt anger hur verksamheterna ska hantera likabehandlingsuppdraget och efterlyser ett bättre stöd i form av tydligare anvisningar i styrdokumentet. Denna otydlighet försvårar rektorers och den övriga personalens tolkning av regelverket och majoriteten av rektorerna uttrycker att en ökad tydlighet skulle öka måluppfyllelsen i uppdraget och bidra både till ett tydligare ledarskap och till en bättre dialog och samverkan. En rektor påpekar att ”det är en utmaning att diskutera innehållet när varken rektor eller personal vet vad som ska göras” (Rektor 5).

De juridiska aspekterna av uppdraget framhålls som särskilt komplicerade att förhålla sig till och bidrar till att skapa otydlighet i det. Eftersom juridisk kompetens generellt saknas hos skolledning och personal blir konsekvenserna, enligt rektorerna, att de juridiska frågorna inte kan hanteras i verksamheterna, utan förs vidare upp till huvudmannanivån eller till statliga myndigheter för bedömning. Detta innebär att rektorerna och personalen inte längre kan omfatta, pedagogiskt bedöma och ta ansvar för hela processen i samband med situationer av kränkningar, diskriminering och trakasserier.

Bilden av ett otydligt uppdrag motsägs dock av två rektorer som menar att det stöd som erbjuds i styrdokumentet är tillräckligt och att det utgör en bra utgångspunkt i likabehandlingsarbete. En av dem ger uttryck för att styrdokumentens riktlinjer är tydliga och att rektors ansvar och det likabehandlingsuppdrag som ska genomföras beskrivs under läroplanens rubrik normer och värden:

Vi har ett tydligt uppdrag, vi har läroplanen och skollagen som vi ska följa och vårt uppdrag är tydligt. Där står ”huret”, det är ju oftast där det brister och där frågorna som vi behöver diskutera tillsammans med lärarna uppkommer. Det känns som om det är ganska bra idag och en skillnad mot tidigare är att en del av makten är flyttad från huvudmannen till mig som rektor vilket gör ansvaret ännu tydligare. Skollagen är tydligare nu än tidigare och jag som rektor har fått ett ökat ansvar för genomförandet (Rektor 1).

Rektorerna understryker betydelsen av att verksamheterna tar del av de kontinuerliga revideringarna i det statligt formulerade uppdraget och att personalen tillämpar regelverkets begrepp i arbetet samt tar del av forskning och nytt stödmaterial inom området. En rektor konstaterar: ”Om vi ska vara seriösa måste vi uppfylla de krav som styrdokumentet anger, bland annat genom att skolans arbete och dokument uppfyller lagens krav” (Rektor 10).

En konsekvens av den otydlighet som beskrivs av majoriteten av rektorer är svårigheten att avgöra om en händelse som inträffat innebär en kränkning, diskriminering, trakasserier eller mobbning, eller om en händelse som inträffat är ett uttryck för något annat. En rektor tillägger: ”Det är svårt att veta vad som är vad och om de olika situationer som uppstår är ärenden för mobbningsteamet eller inte och pedagogerna drar ett tungt lass med dessa otydligheter, gränsdragningar och frågor” (Rektor 10). Flera rektorer beskriver att personalen, ibland tillsammans med rektor, alltid gör en bedömning av situationen innan de beslutar hur verksamheten ska bedöma och hantera en händelse.

Beskrivningarna av hur rektorerna och personalen i skolorna samtalar om och kommunicerar likabehandlingsuppdraget varierar. De skillnader som uttrycks utgår från de varierande kunskaperna om uppdraget samt de olika kompetenserna för att tillämpa kunskaperna i likabehandlingsarbete. Samtliga rektorer i studien uttrycker en förvirring och en osäkerhet i sin egen begreppsanvändning och menar att deras kunskap om begreppsapparaten är bristfällig.

Skolor är generellt dåliga på att sätta ord på och använda de adekvata begreppen för att beskriva sina insatser i arbetet. Både jag och personalen har till exempel svårt att skilja på vad som är främjande och förebyggande arbete, det är svårt med definitionerna, men jag hoppas få lite mer ordning på en del rubriker och annat som hoppar runt i planen (Rektor 4).

Begreppet likabehandling är relativt nytt i skolan läsåret 2012–13, men en samstämmig bild från rektorerna är att det successivt börjar etableras i skolorna

trots att termen inte anges i gällande regelverk. Analysen av intervjuerna och planerna visar även att det huvudsakligen används begrepp som refererar till tidigare värdeupdrag, i synnerhet arbetet mot mobbning. Flera av rektorerna använder termen mobbning frekvent under intervjuerna och analysen av skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling visar att begreppet återkommer i flertalet planer. Några rektorer refererar till skolans mobbningsplan i stället för plan mot diskriminering och kränkande behandling.

Begreppet diskriminering och diskrimineringsgrunderna könsidentitet och sexuell läggning samt ett normkritiskt perspektiv beskrivs också som problematiska. Några rektorer uttrycker att arbetet med normkritik möter ett större motstånd bland personalen och en rektor menar att ”det kanske beror på att det är nytt, känns så stort och att det finns så mycket vi inte kan när det gäller normkritik, det är svårt” (Rektor 12). Diskrimineringsgrunderna religion eller annan trosuppfattning och funktionsnedsättning är de diskrimineringsgrunder som ligger närmast skolans verksamhet, vilket gör dem lättare att behandla. En erfaren rektor konstaterar att skolan har ”en bra plan och bra rutiner att jobba efter, men det svåra jobbet är diskussionerna och samtalen kring bland annat normer och värderingar” (Rektor 1).

Andra exempel på en osäkerhet i begreppshandlingen är användningen av de i uppdraget centrala begreppen förebyggande, främjande och åtgärdande insatser. De bristande kunskaperna om innehållet i likabehandlingsuppdraget förklarar rektorerna själva med att de inte har kunnat prioritera varken sin egen eller den övriga personalens kompetensutveckling i uppdraget. En konsekvens av detta blir en otydlighet och en försiktighet i användningen av regelverkets begrepp i rektorernas samverkan och dialog om uppdraget med övriga aktörer. Rektorerna betonar att de frekventa förändringarna i uppdragen medför ett kontinuerligt behov av kompetensutveckling i verksamheterna.

Kunskap, kompetens och kompetensutveckling

Samtliga rektorer framhåller att en skolas samlade kunskap, kompetens och erfarenhet i likabehandlingsarbete utgör viktiga förutsättningar för att bedriva och utveckla arbetet. Det är rektors ansvar att all personal har tillräcklig kunskap i arbetet. Kunskap, kompetens och erfarenhet i likabehandlingsarbete beskrivs som rektorers och den övriga personalens individuella och skolans samlade

kunskaper om likabehandlingsuppdraget, kompetenser för att omsätta dessa kunskaper till konkreta insatser samt tidigare erfarenheter av skolors likabehandlingsarbete. Behovet av ökad kunskap och kompetens i arbetet betonas starkt av samtliga rektorer.

Rektorerna beskriver varierande erfarenheter av ledarskap i likabehandlingsuppdraget och arbete i tidigare värdeuppdrag. Samtliga betonar dock betydelsen av att de som skolledare har kunskap om innehållet i olika uppdrag och hur dessa ska realiseras. Flera av rektorerna beskriver svårigheten att som pedagogisk ledare vara ett viktigt redskap i arbetet, men samtidigt själv ha bristande kunskaper om uppdraget och dess olika delar. De betonar behovet av att någon, helst i den egna organisationen, kan stödja rektor och övrig personal i arbetet och därmed bidra till att utveckla arbetet.

Ett fåtal rektorer har deltagit i någon organiserad kompetensutvecklingsinsats inom området, varken under implementering av det nya regelverket läsåret 2010–11 eller senare. Likabehandlingsuppdraget har visserligen behandlats i ett fåtal korta insatser av informationskaraktär under gemensamma rektorsmöten, men rektorerna påtar att de som grupp inte har erbjudits någon kompetensutveckling. Det nya regelverk som infördes inför läsåret 2011–12 implementerades visserligen genom insatser från huvudmannen, men de rektorer som då hade en skolledarroll understryker att fokus i arbetet låg på det generella kvalitetsarbetet, inte på likabehandlingsuppdraget. Flertalet beskriver den uteblivna gemensamma kompetensutvecklingen som problematisk, men säger att de på egen hand har utvecklat sin kunskap inom likabehandlingsområdet och försökt ta del av de kontinuerliga förändringarna i regelverket.

Huvudmannen har ett övergripande ansvar för att all personal, även rektorerna, har nödvändiga insikter i likabehandlingsuppdraget, men alla rektorer uttrycker att huvudmannen inte har levt upp till detta. Samtliga rektorer i studien efterlyser både utvecklingsstöd och kontinuerlig feedback av huvudmannen i ledarskapet i likabehandlingsarbete. De påtar att arbetet kontinuerligt har förändrats under lång tid och att förändringstakten dessutom har ökat under senare år, vilket innebär ett konstant behov av kompetensutveckling.

Den samlade likabehandlingskompetensen i en skola utgör en viktig förutsättning för att realisera likabehandlingsuppdraget enligt rektorerna. De som pedagogiska ledare är helt beroende av personalens kunskap, kompetens och erfarenhet i arbetet och framhåller att personalen har en nyckelroll i

likabehandlingsarbetet. Enligt rektorerna varierar personalens kunskaper, kompetens och erfarenheter från ytliga till goda. I nästan alla skolor finns minst en individ som har en fördjupad kunskap om likabehandlingsarbete och som därför har en särskilt viktig roll i och ett stort inflytande över hur skolorna realiserar likabehandlingsuppdraget. En rektor konstaterar:

Det finns några särskilt skickliga pedagoger i skolan som bidrar till bra klimat i klasserna och i deras grupper finns väldigt få sociala problem och kränkningar. Förhållningssätt och kunskap är viktiga kompetenser. Vi tror på att hela skolan arbetar tillsammans och ser sig som en väl inarbetad organisation, det skapar ett bättre, mer gynnsamt klimat att arbeta inom och en större trygghet för både barn och pedagoger (Rektor 4).

Organisera för likabehandlingsarbete

Rektorerna i studien framhåller vikten av att i enlighet med skollagen (2010:800) samordna och organisera skolornas resurser i likabehandlingsarbete. Målet är att skapa en fungerande organisation som stödjer genomförandet av arbetet. Skolornas egna resurser i likabehandlingsarbete utgörs i första hand av rektors ledning i och personalens kunskap och erfarenhet av arbetet. Rektorerna tillägger att även huvudmannens insatser till viss del kan utgöra en resurs. Resurserna omfattar även hur rektorerna har valt att organisera arbetet med utgångspunkt i delaktighet och samverkan mellan skolans olika professionella aktörer samt elevernas delaktighet. Enligt samtliga rektorer är de samlade resurserna styrande för hur likabehandlingsarbete realiserar i respektive verksamhet samt resultatet av detta. Några rektorer påpekar att de tar särskild hänsyn till resurstilldelningen i och organiseringen av likabehandlingsarbete och motiverar detta med att arbetet är viktigt och i vissa skolor även ett prioriterat område. Betydelsen av engagemang, delad kunskap och delade erfarenheter betonas och en av rektorerna uttrycker:

Det finns skolor med en kultur där personalen är van att vara toppstyrd vilket gör samverkan svårare och motverkar ett delat ansvar. Delaktighet kan vara svårt och något som behöver utvecklas. Känslan av att vara en gemensam verksamhet är en förutsättning för att lyckas i likabehandlingsarbetet och styrdokumenterna är tydliga med att uppdraget är allas ansvar (Rektor 10).

Rektorerna betonar betydelsen av att all personal är delaktig i arbetet, annars riskerar uppdraget att nedprioriteras. Kontinuiteten i arbetet är särskilt viktig när

personalen i en verksamhet har olika åsikter om insatsernas prioritering, innehåll och arbetets utveckling. Det komplexa likabehandlingsarbetet blir ännu mer komplicerat när rektor eller någon i personalgruppen inte delar uppfattningen att uppdraget är centralt och ska prioriteras i verksamheten. En rektor tillägger att ”inte alla rektorer har ett särskilt intresse för, eller prioriterar, dessa frågor, vilket kan försvåra arbetet samtidigt som förändringarna i regelverket under senare år utgör en större utmaning än tidigare motsvarande uppdrag” (Rektor 1). En rektor beskriver skolans likabehandlingsarbete som ”ett hela skolan-projekt” (Rektor 1). En annan rektor betonar att ”det är skillnad på en skola där alla arbetar tillsammans och bidrar till att skapa en bra miljö och stämning oavsett behov eller inte och där elevhälsan och specialpedagogerna har en central roll i kraft av sina kompetenser” (Rektor 4).

Lärarna och elevhälsans personal har ett stort ansvar för insatserna i likabehandlingsarbete och rektorerna beskriver att arbetet i samtliga skolor organiseras i grupper eller team som har ett specifikt ansvar för detta. De olika grupperna betecknas med namn som associerar till uppdraget som ”likabehandlingsgrupp”, ”trygghetsgrupp”, ”må bra-grupp” eller ”mobbningssteam”. Gruppens sammansättning och funktion utgår från den lokala kompetens som är tillgänglig i respektive verksamhet. I de flesta grupper ingår någon eller några deltagare med fördjupade kunskaper och erfarenhet av likabehandlingsarbete. I majoriteten av skolorna ingår någon av personalen från elevhälsan i gruppen. Alla rektorer betonar vikten av att personal från olika delar av verksamheten ingår i gruppen, eftersom detta bidrar till en ökad förståelse för och kunskap om, likabehandlingsarbete i hela verksamheten.

Flertalet grupper har utformat en intern arbets- och ansvarsfördelning som de genomför relativt självständigt på delegation från rektor. I de mindre skolorna ingår dock alltid rektorerna i de lokala grupperna, ofta med en tydligare funktion i arbetet än rektorer i större skolor. Den vanligaste organisationsmodellen för de lokala grupperna utgörs av en särskild grupp med fasta deltagare som utses av skolans rektor. I några skolor har deltagarna fått anmäla intresse för att ingå i arbetet. Grupperna har olika antal medlemmar och kan till exempel bestå av en person per arbetslag som har ett särskilt ansvar för likabehandlingsarbete i sin grupp, eller av personal med särskild kunskap, kompetens, erfarenhet och engagemang i frågan.

Även andra organisationsformer för grupperna beskrivs, där en modell utgörs av en specialpedagog som enda ordinarie deltagare och övriga deltagare som

medverkar efter behov. Ett annat exempel är en grupp med två lärare med ett särskilt ansvar för skolans plan mot diskriminering och kränkande behandling samt en liten personalgrupp som kopplas in om skolan behöver arbeta mer intensivt med något ärende som berör elever. Rektorerna förklarar att gruppernas primära uppgifter är att förhålla sig till och hantera händelser med kränkande behandling, diskriminering eller trakasserier bland eleverna och att uppmärksamma och driva likabehandlingsarbetet framåt. Andra centrala uppgifter är att arbeta med övergripande frågor som rutiner, utvecklingsarbete och kompetensutvecklings-insatser.

Rektorerna beskriver behovet av att utveckla gruppernas arbete i två slags insatser. Den första utgörs av det dagliga arbetet mot kränkningar, diskriminering och trakasserier och av insatser relaterade till detta som i huvudsak utförs av lärare och elevhälsans personal. Den andra typen handlar om att utveckla hållbara rutiner och lokala strategier, men även att hantera negativa händelser som pågår över tid. Dessa insatser involverar oftast den personal eller grupp i en skola som har ett särskilt ansvar för likabehandlingsarbete.

Majoriteten av rektorer beskriver att de själva endast är delaktiga i strategiska och i mer omfattande insatser i arbetet och då i samverkan med övrig ansvarig personal. I övrigt ”deltar de lite mer på distans” (Rektor 6). I studien ges två exempel på organisationsmodeller som innebär att rektor delvis delegerar ansvaret för likabehandlingsarbete till övrig personal. En av rektorerna har delegerat ansvaret för diskrimineringsarbetet till skolans kurator på grund av komplexiteten i, samt den egna bristande kompetensen inom, detta område. En annan rektor med ansvar för två skolor har utsett en specialpedagog som ansvarig för att leda likabehandlingsarbete i rektors ställe i den mindre skolan. Rektorn motiverar detta med tidsbrist, att likabehandlingsarbete i två skolor inte kan prioriteras samtidigt och att ett delegerat ledarskap avlastar rektor dessa komplexa arbetsuppgifter. Denna ansvarsfördelning fungerar bra och motiveras även med kurators och specialpedagogens fördjupade kompetens inom likabehandlingsområdet. Även denna ansvarsfördelning förklaras med att ”en ännu större del av rektors arbetstid annars skulle behöva användas till att delta i de möten som rör elevernas skolsituation i likabehandlingsteamet, i elevhälsoteamet och i elevhälsomöten med föräldrar, lärare och elever” (Rektor 10).

Flertalet rektorer ger uttryck för att likabehandlingsarbetet skulle behöva organiseras på ett sätt som ger personalen med den bästa kunskapen inom

området en mer central och aktivare roll i ledningen av arbetet. Personalen i elevhälsan utgör en grupp av professionella i skolan vars kompetenser, insatser och betydelse i likabehandlingsarbete lyfts fram av rektorerna. Elevhälsan arbetar förebyggande och hälsofrämjande, omfattar medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska kompetenser. Den består av specialpedagoger, skolsköterskor, kuratorer samt skolläkare och skolpsykolog i olika konstellationer. Dessa särskilda professioner samverkar med och stöttar lärarna i arbetet med eleverna och rektorerna hävdar att deras medverkan i likabehandlingsarbete bidrar till en ökad kvalitet i arbetet. Enligt rektorerna är specialpedagoger och kuratorer med sina specifika och fördjupade kunskaper och sitt fokus på individ-, grupp-, skol- och samhällsnivån särskilt viktiga i det förebyggande arbetet och i utvecklingen av likabehandlingsarbete. Även skolsköterskornas insatser i likabehandlingsarbete framhålls, bland annat i kartläggningen i arbetet i form av samtal och enkäter som behandlar elevernas sociala situation. Några rektorer påpekar att skolan vid behov kan få stöd av stödpersoner med goda kunskaper om likabehandling från kommunens centrala resurspersoner som specialpedagoger, kuratorer och psykologer.

Rektorerna framhåller lärarnas särskilda ansvar för elevernas trygghet i skolan för att de utgår från ett elevperspektiv i sitt dagliga arbete med eleverna. Lärarna är dessutom oftast de som agerar först i situationer med kränkande behandling eller trakasserier som berör elever. Det är också de som genomför stora delar av det viktiga kartläggningsarbetet inför revideringen av planerna. Rektorerna menar även att lärarna för yngre elever generellt har ett större engagemang för likabehandlingsarbetet, eftersom de generellt har en närmare relation till sina elever. Fritidspedagoger nämns som en personalkategori som ofta tar ett stort ansvar för skolors likabehandlingsarbete och några rektorer menar att deras insatser ofta lägger grunden till skolans plan mot diskriminering och kränkande behandling.

Rektorerna beskriver även elevernas delaktighet i likabehandlingsarbete och gör gällande att eleverna på ett annat sätt än tidigare är delaktiga. Elevernas roll i och betydelse för arbetet har ökat genom att deras olika erfarenheter tas tillvara både i planeringen av insatserna och i det kommande arbetet. Delaktigheten innebär att eleverna deltar i arbetet i respektive klass tillsammans med sin lärare och via representation i skolornas elevråd. Elevråden har en viktig roll eftersom många av eleverna har upplevt negativa situationer och ”har viktiga erfarenheter av hur det är att vara elev” (Rektor 10). Samtliga rektorer är ordförande i skolans elevråd och beskriver att elevråden arbetar aktivt med likabehandlingsfrågor.

Rektorerna ser det lokala kartläggningsarbetet som elevernas viktigaste insats i arbetet.

Likabehandlingsarbete som systematiskt kvalitetsarbete

Samtliga rektorer betonar även vikten av ett systematiskt kvalitetsarbete i verksamheten och att en utvecklad systematik i likabehandlingsarbete bidrar till ett gemensamt förhållningssätt och en ökad rättssäkerhet. Systematiskt kvalitetsarbete tillämpat på skolans likabehandlingsarbete beskriver rektorerna som ett systematiskt likabehandlingsarbete eller att utveckla likabehandlingsarbete på ett mer systematiskt sätt:

Ett kontinuerligt arbete som inte enbart innebär att skriva dokument som läggs in i en pärm. De ska skrivas, de ska plockas fram och användas, de ska revideras och ses över och utvärderas och vi ska sätta upp nya mål när de tidigare är utvärderade. Det är viktigt att målen är utvärderingsbara, så att vi inte sätter upp mål som bara är något på ett papper utan arbetas med (Rektor 11).

Arbetet med kvalitets- och utvärderingsfrågor beskrivs som en central del i uppföljningen och utvärderingen av skolors arbete generellt sett, men är också viktigt för skolans utveckling av likabehandlingsarbete. En rektor framhåller:

En skola behöver ha någon sorts systematik i hur man arbetar med och fångar upp det som händer. Att arbeta systematiskt med likabehandlingsarbetet är en viktig del i arbetet, för en verksamhet som hanterar en situation och beslutar om en insats utan att analysera orsaken till problemet riskerar en bristfällig uppföljning av insatsen” (Rektor 3).

Verksamheternas insatser och måluppfyllelse ska utvärderas med jämna mellanrum, men flera av rektorerna uttrycker att det är ett komplicerat arbete och att det är svårt att hitta bra rutiner för detta. En rektor tillägger: ”Vi vet att det ska vara ett ständigt pågående och ett evigt förbättringsarbete, men det är inte lätt att hinna med” (Rektor 3). En annan menar att ”det är jättesvårt att arbeta systematiskt och därför är det viktigt att utveckla någon form av systematik i hur man arbetar med och fångar upp det som händer” (Rektor 1). I de årliga kvalitetsutvärderingar som samtliga rektorer lämnar till huvudmannen behandlas likabehandlingsarbete helt kort och därutöver genomförs någon form av utvärderingar av likabehandlingsarbetet endast i några av verksamheterna. Rektorerna menar dock att arbetet inte kan beskrivas som systematiskt.

Rektorerna understryker sitt ansvar för att systematiskt utvärdera verksamheternas likabehandlingsarbete och för att initiera utvecklingsinsatser med utgångspunkt i utvärderingarna. De uttrycker att skolorna måste förbättra sitt kartläggnings- och analysarbete och utgå från behoven av utvecklingsinsatser samt verksamheternas egna förutsättningar för utveckling av likabehandlingsarbete. Utvärdering och analys av skolornas insatser lyfts därför fram som ett av flera utvecklingsområden i arbetet. De krav som enligt rektorerna bör ställas på ett systematiskt kvalitetsarbete i skolans likabehandlingsarbete är att det genomförs kontinuerligt och utgår från en struktur och en utarbetad modell. En av de mest erfarna rektorerna med ett långt perspektiv på skolans värdeuppdrag reflekterar kring likabehandlingsuppdraget läsåret 2012–13, framhåller att ”arbetet med det sociala klimatet i skolan under många år har visat att det inte finns något ”quickfix” för att lösa skolans utmaningar med relationer, men en professionell rektor leder arbetet med utgångspunkt i kunskap och ett systematiskt arbetssätt” (Rektor 12).

Planer mot diskriminering och kränkande behandling

Skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling utgör ytterligare en komplex utmaning. Rektorerna betonar visserligen planernas betydelse för likabehandlingsarbete, men beskriver samtidigt att arbetet med planerna utgör ett omfattande och tidskrävande arbete.

Samtliga rektorer konstaterar att arbetet med planerna måste bli ett av skolornas kommande utvecklingsområden men en erfaren rektor beskriver både arbetet med kartläggningen som ligger till grund för planen och själva planen som ”ett sisyfosarbete” (Rektor 9). Detta, menar rektorn, har att göra med allt som personalen inte har kontroll över, till exempel elevernas språk, influenser från sociala medier och attityder som skolan har svårt att kartlägga och bemöta. En utveckling av kartläggningsarbetet skulle bidra med god information i det förebyggande arbetet. Flertalet rektorer betonar att detta skulle kräva en stor kunskaps- och arbetsinsats, resurser som saknas i verksamheterna. Flera av rektorerna uttrycker tveksamhet kring planernas innehåll och struktur och en rektor uttrycker att ”arbetet med planerna alltid innebär en utmaning med många funderingar om planen är tillräckligt strukturerad och om personalen gör de saker som de ska göra enligt målen” (Rektor 1). Rektorerna med den kortaste

erfarenheten som ledare i likabehandlingsarbete påpekar utmaningen som följer med att som ny rektor i en verksamhet vara ansvarig för en plan som en tidigare rektor har varit ansvarig för, något som blir allt vanligare med den omsättning av personal som råder i verksamheterna.

En rektor uttrycker att ”planen är självklar om man ser det utifrån att vi har lagar och förordningar som anger kravet, men tyvärr hinner vi inte lägga ner tillräckligt mycket tid på att skriva den” (Rektor 9). Rektorerna menar att planens utformning antingen utgår från beslut som fattats av rektorerna själva eller i samverkan med verksamhetens grupp eller team för likabehandlingsarbete:

Det hjälper inte att jag som rektor sitter och reviderar planen på min kammare, det leder ingen vart, utan det är ett arbete som vi alla måste göra tillsammans. Annars får vi i bästa fall en plan som är godkänd men inte mer och det enda vi behöver göra i fortsättningen är att ändra årtalet varje år (Rektor 2).

En rektor understryker att det, enligt skollagen, är huvudmannens ansvar att varje verksamhet har en plan mot diskriminering och kränkande behandling som svarar mot skollagens och diskrimineringslagens krav. Flera rektorer uttrycker att utvecklingsarbetet med planerna stannade av i samband med implementeringen av skolans nya styrdokument före och under år 2011. En annan rektor uttrycker att ”arbetet med planerna har mattats av då det är andra projekt som ska prioriteras” (Rektor 5). Dessa rektorer framhåller att det externa stödet i arbetet från huvudmannens sida helt har uteblivit efter detta, vilket har lett till att många skolor delvis arbetar enligt de värdeuppsdrag som angavs i tidigare regelverk, som arbetet mot mobbning.

En rektor med lång erfarenhet av arbete med skolans planer beskriver hur dokumentet har utvecklats från att personalen i början ”klippte och klistrade för att det var nytt då till att alltmer ha utvecklats till en plan som vi faktiskt använder” (Rektor 9). Planerna har en nära koppling till ett systematiskt kvalitetsarbete och en insats som behövs i arbetet med dem är att utveckla verksamhetens kartläggningsarbete för ett bättre kunskaps- och analysunderlag i likabehandlingsarbete. Rektorerna i skolor som har inlett detta arbete beskriver en ökad fokusering på det främjande och åtgärdande arbetet, vilket de menar till stor del beror på befintlig kompetens hos personalen.

Ett annat utvecklingsarbete med planerna i fokus handlar om att identifiera

insatser och formulera mål på ett sätt som underlättar den efterföljande utvärderingen. Flera rektorer beskriver utmaningen med alltför abstrakta och övergripande målformuleringar för de planerade insatserna i arbetet, eftersom detta försvårar både insatsernas genomförande och skolornas uppföljning av målen. Rektorer som leder verksamheter med en för läsåret reviderad plan, beskriver arbetet med planerna som en långsam men kontinuerlig utvecklingsprocess och att de reviderade planerna delvis skiljer sig från de föregående både till innehåll och struktur.

Skolornas planer ska bygga på och innehålla dokumentation av likabehandlingsarbete. Samtliga rektorer framhåller ett behov av att utveckla de befintliga rutinerna för att kontinuerligt dokumentera genomförda insatser. Flera rektorer beskriver hur händelser med kränkande behandling har visat på betydelsen av en tydlig dokumentation för såväl eleven och föräldrarna som för skolans personal, rektor och huvudman. Enligt rektorerna varierar rutinerna för dokumentationen både i utformning och kvalitet. Flertalet skolor har rutiner som innebär att de personer eller den grupp som är ansvarig för arbetet även ansvarar för dokumentationen.

Betydelsen av en tydlig dokumentation med goda rutiner under alla steg i dokumentationsprocessen betonas, inte enbart under pågående insats utan även när den utvärderas. Flera rektorer understryker att en god dokumentation underlättar arbetet om tidigare ärenden behöver aktualiseras igen eller om rektors och personalens agerande, eller snarare brist på agerande, leder till en anmälan. Några rektorer har erfarenhet av och beskriver situationer med anmälningsförfaranden enligt skollagen (2010:800) och betonar betydelsen av dokumentation i dessa sammanhang. Rektorer i verksamheter som saknar dokumentationsrutiner menar att sådana skulle underlätta skolornas kartläggningsarbete och bidra till planeringen av insatser under kommande läsår.

Utveckling av likabehandlingsarbete

Att skolors likabehandlingsarbete utgör ett av verksamheternas mest angelägna utvecklingsområde uttrycks av samtliga rektorer. En av dem betonar att utvecklingen av skolors likabehandlingsarbete är ”ett jätteviktigt arbete för alla i skolan” (Rektor 1). Betydelsen av att utveckla arbetet motiveras med uppdragets trygghetsskapande syfte och med att arbetet beskrivs som ett särskilt kunskaps- och kompetensområde med specifika insatser. Flertalet rektorer uttrycker att

skolorna inte når de mål som formuleras för läroplanens likabehandlingsuppdrag. En av de mest erfarna rektorerna framhåller:

Likabehandlingsarbetet i olika skolor har olika utvecklingsbehov som måste prioriteras och behoven kan skilja sig ganska mycket från en skola till en annan. En del skolor har stora utvecklingsbehov med omfattande insatser för att utmaningarna och problemen är stora, andra skolor har mindre problem med till exempel kränkningar och då prioriterar personalen vissa insatser och inte helheten i uppdraget (Rektor 3).

Behoven och betydelsen av att utveckla likabehandlingsarbete framhålls kontinuerligt under intervjuerna med rektorerna. Majoriteten av dem uttrycker visserligen att de genom sitt ledarskap bidrar till att utveckla arbetet, men de delar samtidigt uppfattningen att både deras egna skolor och de övriga skolorna i skolområdet har stora utvecklingsbehov. Fem särskilt angelägna utvecklingsområden i likabehandlingsarbete betonas av rektorerna; kompetensutveckling, systematiskt kvalitetsarbete, arbetet med planen mot diskriminering och kränkande behandling, kontinuerlig dokumentation i likabehandlingsarbete samt att utveckla förhållningssätt till den nya utmaningen sociala medier.

Elevernas användande av sociala medier och hur personalen ska hantera detta under skoltid, men även under fritiden, lyfts fram som en ny utmaning av flertalet rektorer. Elevernas kommunikation via sociala medier har börjat få konsekvenser för de sociala relationerna i skolan och rektorerna beskriver att det i första hand yttrar sig som kränkande behandling eller "nätmobbning". Majoriteten av rektorerna framhåller behovet av att skolorna utvecklar förhållningssätt till detta för skolorna nya fenomen och den utmaning som detta utgör. Personalen behöver utveckla både kunskap om och verktyg för att bemöta negativa yttringar som uppstår av elevernas användning av sociala medier och deras roll för kränkande behandling, diskriminering och trakasserier.

Visioner för likabehandlingsarbete

Skolornas visioner för likabehandlingsarbete beskrivs ofta som en kombination av kortsiktiga och långsiktiga målformuleringar samt övergripande visioner. De elva skolor som har en plan mot diskriminering och kränkande behandling har även en formulerad vision för skolans likabehandlingsarbete som beskriver

strävansmålen i arbetet och som anges i inledningen av planen. En rektor reflekterar kring skolans vision:

Visioner är komplicerade och vår skolas vision var svår att enas om och att formulera. Vi diskuterade vad som är en vision och vad som är övergripande mål och hur vi ska kunna enas om en gemensam vision. Vi har försökt att formulera en vision i vår plan, men det är inte enkelt (Rektor 3).

Flertalet av skolornas visioner har formulerats i samverkan mellan rektor och personal i respektive skola, men några rektorer uttrycker att de själva har formulerat visionen. Några av dem återger skolans vision utan stöd av den skriftliga formuleringen, men de flesta läser upp formuleringen som den anges i skolans plan mot diskriminering och kränkande behandling. Gemensamt för majoriteten av skolornas visioner är att de inte gör skillnad mellan en vision för likabehandlingsarbete och de konkreta mål som anges för verksamhetens planerade insatser för att främja likabehandling under innevarande läsår. Visionernas innehåll varierar från att beskriva strävansmål i ett längre perspektiv utformade som en ledstjärna eller kollektiv inriktning för arbetet, till konkreta genomförandemål för läsåret. Flertalet visioner utgår från referenser till läroplanens formuleringar som att kränkningar eller diskriminering inte ska förekomma i skolan, att skolan ska arbeta förebyggande eller att alla elever ska känna trygghet och glädje i skolan:

Vi vill absolut inte ha kränkande behandling eller diskriminering i skolan. För oss är det väldigt viktigt att varje barn kan känna sig trygg i skolan och tycka att det är roligt att vara här, så vi jobbar väldigt mycket förebyggande för att inget ska hända (Rektor 6).

I några av skolornas visioner anges sociala målsättningar utan referenser till skolans likabehandlingsuppdrag, som att arbetet ska fungera bra för alla elever och alla vuxna. Flera av visionerna anges med utgångspunkt i begrepp eller ledord som förekommer i läroplanstexter, som att alla barn ska ha möjlighet att utvecklas utifrån sin förmåga. Frekventa begrepp i skolornas planer är kamratskap, kompetenta elever, starkt elevfokus samt elevhälsa.

Sammanfattning

I detta kapitel identifierar och beskriver rektorerna de förutsättningar som de

menar behöver uppfyllas för att kunna bedriva likabehandlingsarbete. Samtliga rektorer anger fyra förutsättningar som relaterar till realiseringsarenans båda nivåer och utgörs av skolornas samlade kunskaper och kompetenser samt ett professionellt och tydligt ledarskap från rektorerna i likabehandlingsarbete. De två övriga förutsättningarna beskrivs som ett systematiskt kvalitetsarbete både på skol- och huvudmannanivå samt en kontinuerlig samverkan mellan olika aktörer på olika nivåer i likabehandlingsarbete. Förutom förutsättningarna för likabehandlingsarbete identifierar rektorerna faktorer som styr eller påverkar både hur skolor omsätter likabehandlingsuppdraget och utformningen av ledarskapet. Exempel på dessa är den strukturella faktorn skolans storlek och den kulturella faktorn lokal skolkultur. Vidare beskrivs hur verksamheterna omsätter likabehandlingsuppdraget och att rektorerna beskriver likabehandlingsuppdraget som otydligt. De juridiska aspekterna av uppdraget framhålls som särskilt komplicerade att förhålla sig till bidrar till att förstärka otydligheten i uppdraget.

Skolornas samlade likabehandlingskunskap eller kunskap, kompetens och erfarenhet av likabehandlingsarbete utgör viktiga förutsättningar för att bedriva och utveckla likabehandlingsarbete. Förändringstakten i värdeuppgifterna under senare år har ytterligare aktualiserat behovet av kontinuerlig kompetensutveckling. Rektorerna betonar att det är deras ansvar att skolans personal har tillräcklig kunskap för att omsätta likabehandlingsuppdraget, men att huvudmannen har ett övergripande ansvar för att även rektorerna har nödvändiga insikter i detta uppdrag. Vidare betonas behovet av att samordna och organisera likabehandlingsarbete på ett sätt som innebär att all personal är delaktig i en intern arbets- och ansvarsfördelning, annars riskerar arbetet att nedprioriteras.

Flertalet rektorer menar att likabehandlingsarbete skulle behöva organiseras på ett sätt som ger personalen med den största kompetensen i arbetet en centralare och mer aktiv roll i ledningen av detta arbete. Samtliga rektorer i studien betonar även betydelsen av ett systematiskt kvalitetsarbete i skolornas likabehandlingsarbete som kan bidra till ett gemensamt förhållningssätt och till en ökad rättssäkerhet i arbetet. En stor utmaning i likabehandlingsarbete utgörs av det lagstadgade kravet på att skolorna årligen upprättar planer mot diskriminering och kränkande behandling. Samtliga rektorer uttrycker att utvecklingen av skolornas likabehandlingsarbete utgör verksamheternas mest angelägna utvecklingsområde genom uppdragets trygghetsskapande syfte och att både deras egen och skolområdets övriga skolor har stora utvecklingsbehov.

Kapitlet avslutas med rektorernas beskrivningar av skolornas visioner för likabehandlingsarbete, som de beskriver som en kombination av kortsiktiga och långsiktiga målformuleringar samt övergripande visioner.

7 LEDARSKAP I LIKABEHANDLINGSARBETE

I det avslutande resultatkapitlet behandlas ledarskapet i likabehandlingsarbete. Rektorer och huvudmännen beskriver styrningen och ledningen i arbetet utifrån sina olika perspektiv.

Styrning av likabehandlingsarbete

Styrningen av likabehandlingsarbetet utgår från olika nivåer i skolans styrsystem. Både rektorerna och huvudmännen betonar betydelsen av den statliga styrningen, som formuleras i likabehandlingsuppdraget på formuleringsarenan. Båda aktörerna framhåller även Skolinspektionen som en central aktör på den statliga nivån i realiseringen av likabehandlingsuppdraget. Den kommunala styrningen av arbetet utformas på de båda nivåerna på realiseringsarenan, huvudmannanivån samt rektorers ledarskap på skolnivån. Rektorerna förklarar att det statliga uppdraget kan kompletteras med lokala beslut och policydokument som formuleras på båda dessa nivåer. Syftet med detta är att vid behov göra kommunala eller lokala tillägg i styrningen av likabehandlingsarbetet. Betydelsen av ledarskapet på realiseringsarenans båda nivåer betonas både av rektorerna och huvudmannens representant. Båda aktörerna delar uppfattningen att de har olika funktioner och ansvar för insatser. Vissa insatser omfattas av ett rektorsansvar och några genomförs och ansvaras av huvudmännen. Andra insatser innebär ett delat ansvar mellan huvudman och rektor.

Skollagen fördelar ansvaret för skolans arbete mellan rektorerna och huvudmännen, men rektorerna betonar samtidigt att det övergripande ansvaret för likabehandlingsarbetet ligger hos huvudmännen. Enligt rektorerna anger gällande skollag ett utökat huvudmannansvar för insatser, resultat och måluppfyllelse i likabehandlingsarbetet i jämförelse med tidigare. Huvudmännen ska försäkra sig om att verksamheterna fullgör de skyldigheter som anges i lagstiftningen. Huvudmännen har vidare ett övergripande ansvar för att leda och samverka med områdets rektorer i uppdraget, för kvalitetsutveckling och för likvärdighet i det.

Huvudmannens representant beskriver sin roll i likabehandlingsarbetet som det

övergripande ledarskapet i och styrningen av detta arbete. Det framställs som ”ett lednings-, samverkans- och tillsynsansvar för skolornas måluppfyllelse i likabehandlingsuppdraget i ett uppdrag som tydligt anges i skollagen”. Uppdraget omfattar ett ansvar för måluppfyllelse och kvalitetsutveckling i samverkan med skolområdets rektorer och ska, enligt huvudmannen, ”säkerställa att rektor och övrig personal fullgör sina skyldigheter enligt det statliga likabehandlingsuppdraget och de beslut som fattas av politikerna i den styrande nämnden”. Även huvudmannen framhåller möjligheten att komplettera det statligt formulerade regelverket med lokala riktlinjer och policys för skolors likabehandlingsarbete. Detta innebär möjligheter att påverka likabehandlingsarbete genom lokala beslut om insatser i verksamheterna eller genom att initiera utvecklingsarbeten.

Huvudmannen betonar att likabehandlingsuppdraget är ett prioriterat område, både inom utbildningsförvaltningen och för politikerna i utbildningsnämnden. Samtidigt uttrycker huvudmannen att ledarskapet och styrningen på realiseringsarenans olika nivåer genererar många utmaningar och beskriver uppdraget som en komplex uppgift att hantera. Huvudmannen är ansvarig för att identifiera verksamheternas behov av insatser och stöd i arbetet och därefter planera och genomföra utvecklingsarbeten i samverkan med rektorerna.

Ingen av rektorerna tar upp något specifikt mål eller anvisning för likabehandlingsarbete som formulerats av huvudmannen. De anger inte heller några prioriterade mål i likabehandlingsuppdraget eller andra krav på insatser från huvudmannens sida. Flera av rektorerna beskriver dock ett direktiv om att skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling årligen ska revideras och lämnas till huvudmannen i den årliga kvalitetsredovisningen samt publiceras på respektive skolas hemsida.

Representanten för huvudmannen å sin sida noterar att rektorernas intresse för likabehandlingsuppdraget har ökat, vilket visar sig genom att de tar fler initiativ i arbetet än tidigare. De egna initiativen från rektorerna är viktiga signaler till huvudmannen, eftersom de förväntas vara aktiva, beskriva vilka insatser och vilket stöd de behöver samt ta egna initiativ i likabehandlingsarbete. Rektorerna förväntas även ange hur verksamheterna ska arbeta, återrapporera och analysera genomförda insatser. Här kan man se en motsättning i förväntningar på varandra från både rektorerna och huvudmannens sida.

Huvudmannen framhåller att skolornas likabehandlingsarbete generellt behöver

utvecklas och att rektorerna i större utsträckning behöver prioritera arbetet i sina verksamheter genom ett mera systematiskt och målinriktat arbete. Måluppfyllelsen i likabehandlingsarbetet har visserligen höjts under senare år, men huvudmannen menar att nivån i arbetet inte har ökat i den utsträckning som förväntades och att förvaltningen och politikerna önskar en snabbare takt i skolornas förbättrings- och utvecklingsarbete. Rektorerna förklarar det långsamma tempot i utvecklingsarbetet med bristande kunskaper i och förutsättningar för likabehandlingsarbete, både hos rektorerna och huvudmannen. Flera rektorer beskriver att även de upplever en negativ utveckling i skolors likabehandlingsarbete som innebär att arbetet inte längre utvecklas i den takt som skedde fram till för några år sedan. En av rektorerna med längst erfarenhet i skolområdet anser att de ledde ett mer aktivt och gediget likabehandlingsarbete strax efter Skolinspektionens granskning och innan gällande regelverk infördes år 2011: ”Det var spännande år då vi arbetade bra med detta område och området prioriterades på ett annat sätt, både i rektorsgruppen och lokalt i skolan, men arbetet har tyvärr mattats av på alla nivåer under de sista åren” (Rektor 4).

Insatser som huvudmannen lyfter fram som särskilt viktiga ur ett utvecklingsperspektiv och som behöver prioriteras och utvecklas i en majoritet av skolorna i området är dels en mer strukturerad uppföljning av skolornas systematiska kvalitetsarbete i likabehandlingsarbete, dels en granskning av att skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling svarar mot skollagens och diskrimineringslagens krav. Inom förvaltningen pågår arbetet med en rapport om behovet av kompetensutveckling och stödinsatser från huvudmannen inom olika områden. Syftet med rapporten är att utveckla arbetet och att öka måluppfyllelsen, men huvudmannens representant hävdar samtidigt att utvecklingsansvaret i likabehandlingsarbete innebär utmaningar:

Man får inte forcera processer som behöver tid, kunskap och erfarenhet för att utvecklas. Annars finns risken att arbetet enbart leder till produkter eller insatser som uppfyller olika kriterier men inte leder till reell utveckling i verksamheten.

Skolornas likabehandlingsarbete beskrivs som spretigt med varierande utformning i olika verksamheter och flertalet rektorer menar att en prioriterad insats för huvudmannen borde vara att motverka den bristande likvärdigheten.

Samverkan mellan rektorerna och huvudmannen

Samverkan mellan rektorer och skolans huvudman beskrivs som central i likabehandlingsuppdraget. Alla rektorer understryker dock att deras egen roll i realiseringen av uppdraget är avgörande för måluppfyllelsen. En samstämmig bild av rektorernas uppfattning om samverkan med huvudmannen är att stödet för ledningen av likabehandlingsarbete är i det närmaste obefintligt och att huvudmannen inte tar sitt utbildningsansvar i arbetet. Samtliga rektorer efterlyser insatser som syftar till utveckling av likabehandlingsarbete och framhåller huvudmannens övergripande ansvar för att de själva och övrig personal ges den kompetensutveckling som behövs. En rektor menar:

Vi behöver bli mer uppdaterade om utvecklingen och det skulle avlasta oss rektorer så att vi inte själva alltid måste jaga och leta - en samlad insats är önskvärd. Det skulle också bidra till en jämnare nivå mellan olika skolors insatser, för likabehandlingsarbetet behöver utvecklas på ett likvärdigt sätt i de olika verksamheterna (Rektor 8).

Huvudmannens representant beskriver att vissa insatser i skolans regelverk identifieras som särskilt viktiga för samverkan med rektorerna. Den första utgörs av huvudmannens ansvar för att rektor och övrig personal i organisationen ges tillräcklig kompetensutveckling för uppdraget. En annan prioriterad samverkansinsats under de senaste åren utgörs av arbetet med implementeringen av likabehandlingsuppdraget som infördes år 2011. Enligt huvudmannen erbjuds rektorerna stödinsatser inför det förändrade uppdraget och de har därefter kontinuerligt erbjudits möjligheter att ta del av olika insatser för utveckling av skolornas likabehandlingsarbete. Ytterligare en samverkansinsats som prioriteras är den årliga uppföljningen eller kvalitetsredovisningen som omfattar verksamheternas likabehandlingsarbete. I den årliga uppföljningen ingår även en granskning av att skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling svarar mot skollagens och diskrimineringslagens krav.

Alla rektorer deltar i regelbundna och gemensamma arbetsmöten, men majoriteten av dem betonar att likabehandlingsuppdraget ytterst sällan behandlas där. De menar, i motsats till huvudmannen, att denne inte tar det ansvar i uppdraget som anges i styrdokumentet, att det finns en bristande ansvarsfördelning mellan rektorerna och huvudmannen samt att det saknas tydliga strukturer och rutiner. Ansvarsfördelningen mellan nivåerna behöver tydliggöras och upprätthållas och rektorerna framhåller att dialogen mellan dem

behöver utvecklas. Bristen i samverkan beskrivs av en rektor på följande sätt:

Det är bara när kvalitetsredovisningarna ska lämnas in som huvudmannen agerar med någon koppling till likabehandlingsarbetet, det pågår inget gemensamt arbete, fortbildning eller annat och ansvaret ligger helt på oss rektorer (Rektor 4).

Huvudmannen menar att dialogen med rektorerna har förändrats och understryker att den i allt större utsträckning utgörs av utvecklingsstöd för rektorernas långsiktiga arbete med måluppfyllelse, skolutveckling och det systematiska kvalitetsarbetet. En konsekvens av bristande samverkan med huvudmannen är att rektorerna själva har tagit ett stort ansvar för arbetet i skolorna. Genomförandet och utvecklingen av det utformas enbart under rektors ledning, i samverkan med personalen. Rektorerna uttrycker att de saknar övergripande riktlinjer för hur de ska bedriva kvalitets- och utvecklingsarbete utifrån uppdraget. I brist på stöd från huvudmannen har flera av dem ändå utvecklat någorlunda fungerande lokala arbetsmodeller.

Samverkan mellan förvaltningen och rektorerna är viktig i allt förändrings- och utvecklingsarbete och huvudmannen uttrycker att samarbetet i likabehandlingsarbete både kan och behöver utvecklas och bli mer omfattande och mer kvalitativt än tidigare. Ett resultat av dialog med rektorerna och med politikerna i utbildningsnämnden är, enligt huvudmannen, pågående dialoger i organisationen om hur likabehandlingsarbete ska hanteras och redovisas i kommande årliga kvalitetsredovisning. Huvudmannen menar att denna samverkan har visat sig nödvändig eftersom rektorernas tidigare kvalitetsredovisningar inte har varit tillräckligt strukturerade och inte hållit god kvalitet. Huvudmannen är dock självkritisk i den samlade bedömningen av utbildningsförvaltningens ledarskap, de insatser som genomförts i organisationen och samverkan med rektorerna:

Förvaltningens ledningsgrupp har hittills arbetat alldeles för lite med likabehandlingsfrågor trots att området särskilt nämns i de beslutade kommunala verksamhetsplanerna. Vi måste nog konstatera att vi inte riktigt har nått fram till en verkstad ännu, eftersom det är huvudmannens ansvar att skapa utrymme för och bidra med arenor för frågorna och för att utveckla strategier i arbetet.

Även om samtliga rektorer efterlyser en ökad samverkan med huvudmannen påpekar flera av dem att det samtidigt finns fördelar med den mycket begränsade samverkan som sker. Situationen skapar ett ökat utrymme för rektorerna att anpassa arbetet till verksamheterna. Färre krav på detaljstyrning från huvudmannens sida ökar rektorernas och personalens möjligheter att utforma det lokala arbetet och kompetensutvecklingen utifrån lokala behov och förutsättningar. En rektor med lång erfarenhet som skolledare påpekar att det, med tanke på likabehandlingsuppdragets komplexitet, ändå måste vara rektor tillsammans med personalen som ska tolka uppdraget och utforma insatserna i arbetet utifrån gällande styrdokument och lokala förutsättningar. Majoriteten av rektorer påtalar att genomförandet av likabehandlingsuppdraget förmodligen skulle utvecklas allra bäst lokalt förankrat med så få krav som möjligt från huvudmannen. En av rektorerna uttrycker att ”det är viktigt att slippa toppstyrning och i stället skapa lokalt engagemang och delaktighet eftersom toppstyrning inte bidrar till att utveckla en bra verksamhet” (Rektor 10).

Rektorers ledning i likabehandlingsarbete

Betydelsen av rektorers ledarskap i likabehandlingsarbete betonas av samtliga rektorer samtidigt som de framhåller huvudmannens roll i arbetet. Utöver vikten av samverkan mellan huvudmannen och rektorerna samt personalens medverkan framhåller rektorerna även betydelsen av elevernas bidrag för att utveckla arbetet. Ansvar för likabehandlingsarbete beskrivs som den kanske största och viktigaste frågan för skolledningen idag och en av rektorerna tillägger:

Klimatet i vår skola är en stor del av mitt uppdrag som rektor och uppdraget är så stort att det är nyckeln till att få en väl fungerande verksamhet. Sedan får vi inte fastna i den sociala tillvaron utan måste självklart även jobba med kunskap och lärande, men vi vet att kunskap och lärande fungerar bra om den sociala tillvaron för eleverna fungerar (Rektor 8).

Rektorerna beskriver sin roll i likabehandlingsarbete som den som ska prioritera och driva arbetet. Rektor ska leda, organisera och samordna och inte minst utveckla, likabehandlingsarbete med utgångspunkt i det statligt formulerade uppdraget. Den viktigaste uppgiften för rektor i detta arbete beskrivs som att bidra till att skapa ett tryggt och gynnsamt klimat i skolan för eleverna. En rektor beskriver ledarskapet på ett sätt som är representativt för flertalet av kollegorna

i studien:

Rektors ledarskap är mycket viktigt för framgång i likabehandlingsarbetet. Jag har ett uppdrag att leda och styra arbetet och att se till att pedagogerna vet vad likabehandlingsarbetet innebär. All personal har ett ansvar för att känna till vad som händer i verksamheten. Jag ska hjälpa och stötta barnen och pedagogerna, det är ju de som egentligen gör jobbet, men med handledning av mig. Alla pedagoger ska känna till planen och hur vi ska arbeta med den. Jag ska även informera, stötta och hjälpa och jag ska få personal att utbilda sig inom området (Rektor 10).

Arbetet som rektor beskrivs som stimulerande och intressant, men många rektorer uttrycker att likabehandlingsuppdraget är tungt att omsätta i arbete. En av dem konstaterar: "Att leda skolans likabehandlingsarbete är en utmaning" (Rektor 7). Rektorsuppdraget som helhet och likabehandlingsuppdraget i synnerhet beskrivs som komplext, omfattande och svårnavigerat. Erfarna rektorer uttrycker att ledarskapet i likabehandlingsarbete behöver vara olika i skilda verksamheter och skolkulturer som har olika behov av stöd och insatser. Majoriteten av rektorerna uttrycker, i likhet med Rektor 7, även osäkerhet i ledarskapet:

Jag som rektor har ansvaret för likabehandlingsuppdraget i mina skolor och jag är medveten om att jag idag inte tar eller kan ta det fulla ansvaret för detta arbete på grund av olika orsaker som jag inte kan påverka. Skolan skulle få kritik på flera punkter vid en granskning idag, bland annat för likabehandlingsplanen (Rektor 7).

Samtliga rektorer uttrycker en önskan om att i större omfattning utöva ett pedagogiskt ledarskap, men betonar att de i dagsläget inte ges nödvändiga förutsättningar för att utforma detta i önskvärd riktning. En av dem uttrycker:

Lockelsen med rektorsuppdraget var att pedagogiskt leda en verksamhet och inte att enbart vara en administratör vid datorn som arbetet har utvecklats till under senare år. Jag drömmer om att på sikt vara en mer närvarande pedagogisk ledare, men vi brottas ju med så otroligt mycket annat som bara ramlar in (Rektor 7).

Ett professionellt ledarskap i likabehandlingsarbete karakteriseras av ett engagemang för och en kunskap om olika delar i detta komplexa arbete. Övriga faktorer av betydelse för ett professionellt ledarskap som framhålls av rektorerna

utgörs av personalens delaktighet i utformningen av likabehandlingsarbete samt av att eleverna ges möjlighet till inflytande efter sin förmåga. Rektorerna måste prioritera likabehandlingsarbete för att det ska kunna genomföras på ett tillfredsställande sätt och dessutom signalera värdet av de prioriteringar som görs. ”Om en rektor nonchalerar någon del i skolans uppdrag, till exempel likabehandlingsuppdraget, riskerar dessa signaler att inverka negativt på hela skolans arbete” (Rektor 4). En annan rektor uttrycker detta på följande sätt: ”Om jag inte tycker att det är viktigt kommer inte heller personalen att prioritera detta arbete. Jag är ju redskapet i mitt jobb hela tiden” (Rektor 8).

Samtliga rektorer betonar att ledningsansvaret i likabehandlingsarbetet ligger hos dem själva. Flera av dem använder begreppet pedagogisk förebild för att beskriva en skolledares ansvar som strateg och för insatserna i likabehandlingsarbetet. Att vara en pedagogisk förebild innebär att vara en stödjande ledare som är aktiv och närvarande i verksamheterna och den som driver skolans likabehandlingsarbete. En stödjande ledare ska kunna identifiera verksamhetens behov och bidra till att varje vuxen i skolan är engagerad och aktiv och har adekvat kompetens inom området. Ett stödjande ledarskap ska vidare bidra till att verksamheten utvecklar bättre rutiner i arbetet för att underlätta arbetet för övrig personal som ibland kan uppleva arbetet som tungrovt och komplicerat. Beskrivningarna av hur rektorerna hanterar ledarskapet innehåller både likheter och olikheter.

De två skolor som jag ansvarar för arbetar helt olika, vilket bygger på skolornas tidigare arbete och på att de har utvecklat olika kulturer med olika sätt att hantera sina uppdrag. Det blir tydligt eftersom både det statliga uppdraget och huvudmannens uppdrag är detsamma men de utförs på olika sätt i de två skolorna (Rektor 10).

Rektorer med ansvar för flera skolor menar att det finns en kvalitativ skillnad på att vara pedagogisk ledare i en eller i flera verksamheter och att det innebär en större utmaning. Det innebär svårigheter att ha en tillräckligt aktiv roll i någon av skolorna, eftersom det inte är möjligt att vara fysiskt närvarande, agera och fatta beslut på flera ställen samtidigt. Rektorerna med ett sådant uppdrag betonar dock att de prioriterar insatserna i likabehandlingsarbetet om det uppstår akuta situationer av allvarigare art, eller om lärarna uttrycker behov av detta. Flertalet rektorer uttrycker att ledarskapet i likabehandlingsarbetet generellt behöver utvecklas och en av de mest erfarna tillägger att ”det har varit för enkelt att förlita sig på att en rektor ska leverera alla lösningar, det försöker jag hålla tillbaka, det

är min utvecklingsbit som rektor” (Rektor 8).

Två olika former av ledarskapet i likabehandlingsarbete har utvecklats inom skolområdet. Den första som tillämpas av majoriteten av rektorerna, beskrivs som ett övergripande och strategiskt ledarskap där det dagliga arbetet i stor utsträckning överläts till skolans övriga personal. Rektorernas huvudsakliga insatser i arbetet beskrivs som strategiska och strukturella såsom att samordna och organisera arbetet, att utforma riktlinjer och säkerställa att rutiner och insatser i arbetet fungerar. Centrala uppgifter för ledarskapet i den strategiska formen beskrivs som att vara lyhörd för verksamhetens signaler och med utgångspunkt i dessa fatta strategiska beslut och att informera berörda i situationer där kränkande behandling, diskriminering eller trakasserier har förekommit. En av de mest erfarna rektorerna menar att tyngdpunkten i denna form av ledarskap innebär att driva det övergripande arbetet med likabehandling och att skapa mötesplatser för arbetet. Samma rektor understryker dock att den konstanta tidsbristen i rektorers arbete innebär att de inte har möjlighet att sätta sig in i alla detaljer i likabehandlingsarbete för att kunna leda det på ett tillräckligt bra sätt. Andra rektorer som tillämpar ett strategiskt ledarskap påpekar att rektorer inte kan och heller inte ska finnas med i alla situationer och sammanhang, men att de alltid har det yttersta ansvaret för likabehandlingsarbetet.

En rektor ska leda arbetet och se till att skolan verkligen arbetar i enlighet med planen. Arbetet med att ständigt leda likabehandlingsarbetet framåt är en positiv men stor utmaning. Det är mitt ansvar att se till att personalen agerar efter planen när något har hänt och att jag blir informerad om det som sker i skolan (Rektor 1).

Den andra formen av ledarskap beskrivs som aktivare och mer delaktigt i skolvardagen. Detta utgår från en nära samverkan mellan en operativ rektor och övrig personal. De rektorer som beskriver sig själva som delaktiga i arbetet menar att fördelen med denna form är en större närhet till personalen och eleverna, men även till vårdnadshavarna. Dessa rektorer strävar efter att finnas till hands vid behov och att utveckla kunskap om olika delar av arbetet och de insatser som genomförs. En viktig aspekt i ett sådant delaktigt ledarskap är att vara insatt i skolans resurs- och utvecklingsbehov och att kontinuerligt driva likabehandlingsarbete. Det delaktiga ledarskapet tillämpas dock endast av några rektorer och nästan uteslutande av rektorerna i de minsta skolorna. Dessa understryker att ledarskapet har vuxit fram genom en kombination av

engagemang för likabehandlingsarbete och en roll som de av organisatoriska och resursmässiga orsaker måste utöva.

Rektorerna i mindre skolor beskriver en situation med begränsade resurser för att hantera specialiserade uppdrag, vilket innebär att ansvaret för insatserna måste fördelas på all tillgänglig personal. Samtliga rektorer framhåller att ett delaktigt ledarskap i likabehandlingsarbete har flera fördelar i jämförelse med ett mer strategiskt ledarskap och att de själva skulle utforma sitt ledarskap enligt denna form om förutsättningarna fanns. Fördelarna är en snabbare och bättre kommunikation mellan rektor och personal och att skolans behov av insatser snabbare identifieras.

Ledarskapets komplexitet

Rektorerna i studien beskriver ytterligare en rad utmaningar som bidrar till komplexiteten i uppdraget, både för dem själva och för personalen. Det råder stor enighet mellan rektorerna om att de utmaningar som mest bidrar till komplexiteten i uppdraget utgörs av rektorers och den övriga personalens bristande kunskap om, kompetens i och erfarenhet av likabehandlingsarbete. Arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet och dess tillämpning på likabehandlingsarbete med bättre rutiner och dokumentation av skolornas insatser i likabehandlingsarbete beskrivs som komplexa delar att hantera i arbetet. Även bristande samverkan mellan olika aktörer i arbetet och mellan nivåerna i skolans ledarskap framhålls.

Beskrivningarna av ledarskapet i likabehandlingsarbete varierar mellan rektorerna. Uppfattningen att de förutsättningar för och faktorer som står till verksamheternas förfogande i likabehandlingsarbete inte är tillräckliga för att bidra till god måluppfyllelse i uppdraget uttrycks dock av samtliga rektorer. Alla menar också att den verksamhet som de leder har brister, i vissa fall stora brister och stora utvecklingsbehov i sitt likabehandlingsarbete. En av dem konstaterar:

En utvärdering av skolans likabehandlingsarbete idag får ett lågt resultat, i synnerhet om vi sätter systematiskt framför, men om vi tänker på likabehandlingsarbete utan systematik som ett kriterium blir omdömet något högre. Vi gör en hel del bra saker men detta arbete synliggörs inte alltid. Vi arbetar med en rad insatser som kanske är för spridda och vi har ingen större systematik i detta (Rektor7).

När rektorerna reflekterar över sin egen insats som pedagogisk ledare i likabehandlingsarbete uttrycker samtliga att det finns brister. De tillägger att det är svårt att utvärdera sin egen insats och att frågan bör besvaras av huvudmannen och andra aktörer i verksamheterna. Flertalet rektorer ger dock uttryck för att den låga måluppfyllelsen i likabehandlingsarbete delvis måste förklaras med deras egna bristande kunskaper om uppdraget och med den för majoriteten av dem korta erfarenhet av att leda detta arbete. Samtliga rektorer beskriver det egna ledarskapet i likabehandlingsarbete som bristande och anger en rad orsaker till detta. Några rektorer menar vidare att skolorna behöver prioritera arbetet på ett annat sätt än de hittills gjort, men samtliga kommenterar dock den komplexa och oförutsägbara situation som det innebär att leda dagens skola.

Att vara ansvarig rektor idag innebär att allt oftare befinna sig i den helt händelsestyrda världen, vilket gör att planeringen och systematiken många gånger måste ställas åt sidan eftersom det händer så otroligt mycket i en verksamhet under en dag och ännu mer under ett läsår (Rektor 10).

De rektorer som har längst erfarenhet av ledarskap i skolans olika värdeuppdrag uttrycker en större trygghet i arbetet och menar att denna har ökat efter mer än tio år som skolledare. De understryker även betydelsen av de förhållnings- och arbetssätt som utvecklats i en skolkultur och hur dessa påverkar tolkningen, utformningen och genomförandet av likabehandlingsarbete och bidrar till hur rektor i samverkan med övrig personal utvärderar, analyserar och utvecklar detta arbete.

Studiens resultat visar både en positiv och en negativ bild av utvecklingen av skolors likabehandlingsarbete under de senaste åren. En rektor beskriver att utvecklingsarbetet har tagit fart under de senaste två åren, ”vi är bra på detta just nu” (Rektor 6) och tillägger att ökad samverkan mellan personal och elever är viktiga inslag i det förbättrade arbetet. Skillnaden, enligt Rektor 6, består i att personalen numera arbetar mera medvetet med förhållningssättet och insatserna i likabehandlingsarbete och att personalen har påbörjat ett samarbete med en näralliggande skola och hjälper varandra att utvecklas i arbetet.

Rektorer identifierar ytterligare ett antal faktorer som utgör utmaningar när likabehandlingsuppdraget ska realiseras. En av dessa innebär att en stor del av en rektors arbete består av administrativa uppgifter i stället för att vara den pedagogiska ledare som behövs i likabehandlingsuppdraget. En annan faktor

utgörs av att utvecklingen av likabehandlingsarbete generellt går för sakta.

Tidsbrist, prioriteringar och strategier i ledarskapet

Rektorerna tvingas konstant göra prioriteringar i sitt arbete, i första hand på grund av tids- och kompetensbrist. Prioriteringarna görs dels mellan de olika formulerade uppdragen som anges i regelverket och som rektor och övrig personal ska realisera, dels i urvalet av insatser i likabehandlingsuppdraget. Rektorerna betonar att dessa prioriteringar får konsekvenser för skolorna genom att de ofta innebär en nedprioritering av de insatser i likabehandlingsarbete som syftar till att främja eller förebygga ett måluppfyllande arbetssätt för att möjliggöra det akut åtgärdande arbetet.

Rektorerna beskriver även en konstant upplevd brist på tid för likabehandlingsarbete. De uttrycker att de har en mycket pressad och stressig arbetsituation i en händelsestyrd tillvaro där tiden för att genomföra skolans uppdrag är starkt begränsad i förhållande till antalet arbetsuppgifter i ledningsuppdraget. Detta påverkar likabehandlingsarbetet och innebär svårigheter att kunna prioritera och motivera detta arbete bland rektors övriga arbetsuppgifter. En rektor uttrycker att ”uppdraget handlar om att hinna med att se och arbeta med likabehandlingsfrågorna samtidigt som allting annat ska göras” (Rektor 1). En annan av dem beskriver sin situation:

Var är vi? Vart ska vi? Vi famlar och stressar och jag har nog inte riktigt förstått likabehandlingsuppdraget och inte känt mig trygg i detta och jag tror inte att jag är ensam om detta som rektor. Nu har jag en rektorserfarenhet som gör att jag har ett annat perspektiv på arbetet och på de prioriteringar som måste göras (Rektor 7).

En allvarlig konsekvens av tidsbristen är att den hindrar rektorerna från att vara delaktiga pedagogiska ledare i det dagliga arbetet med likabehandlingsfrågor. Flera rektorer uttrycker en liknande uppfattning som innebär att ”det hela tiden är något annat som känns mest akut just då och som måste prioriteras, vilket innebär att likabehandlingsarbetet nedprioriteras ännu en gång” (Rektor 2). En konsekvens av att ledarskapet är så komplext med många arbetsuppgifter är att arbetstiden inte räcker till för att prioritera likabehandlingsarbete på ett sätt som möjliggör utveckling av, och måluppfyllelse, i det. Fokus i arbetet kan sällan

läggas på det som behöver prioriteras för tillfället:

Både rektorer och lärare har brist på tid i arbetet samtidigt som planering och systematik är viktigt och vi måste följa lagens krav på verksamheten. Jag måste hela tiden prioritera hårt bland arbetsuppgifterna och har inte kunnat prioritera likabehandlingsarbetet på ett sätt som arbetet behöver och som lagen kräver, för det kvalitetsarbete vi hittills gjort har varit kopplat till kunskap, den biten är klar för skolan (Rektor 7).

Tidsbristen utgör även en komplicerande faktor när en ny rektor övertar ansvaret för likabehandlingsarbetet i en verksamhet. En rektor beskriver sin egen relation till likabehandlingsarbete som att denne ”av flera olika anledningar, men i huvudsak tidsbrist, förvaltar detta arbete utan att bidra till att utveckla det särskilt mycket” (Rektor 2).

Konsekvenserna av detta har resulterat i att de insatser i likabehandlingsarbete som prioriteras bland rektorerna är få. Utvecklingen av detta arbete är otillräckligt och går generellt för långsamt i relation till de befintliga behoven. Rektorerna betonar att de bristande förutsättningarna och styrande faktorerna har inneburit att de varken har kunnat prioritera att utveckla likabehandlingsarbete eller organiseringen av det på ett sätt som skulle bidra till att realisera uppdraget med ökad måluppfyllelse. Samtliga rektorer uttrycker en medvetenhet både om behovet av ett utvecklat likabehandlingsarbete och flera kompetensutvecklingsinsatser men även av en tydligare organisation för ökad hållbarhet och stabilitet. Kompetensutvecklingsinsatserna är centrala i arbetet, men har inte kunnat prioriteras i en utsträckning som möjliggör implementering av och anpassning till de successiva förändringarna i likabehandlingsuppdraget både för rektorerna själva och för övrig personal.

För att hantera detta beskriver samtliga rektorer oberoende av varandra fyra övergripande strategier som de, eller deras företrädare, har utvecklat för att hantera komplexiteten och utmaningarna i skolornas likabehandlingsarbete. Den första strategin innebär att de konstant måste hantera komplexiteten i uppdraget med utgångspunkt i den tillgängliga resursen. De juridiska aspekterna av uppdraget framhålls som särskilt komplicerade att förhålla sig till, eftersom denna kompetens saknas hos skolornas ledning och personal. En konsekvens av detta blir att de juridiska frågorna inte kan hanteras i verksamheterna, utan förs vidare upp till huvudmannanivån, eller till särskilda statliga myndigheter för bedömning. Rektorerna och personalen kan inte längre omfatta, pedagogiskt

bedöma och ta ansvar för hela processen i samband med situationer av kränkningar, diskriminering eller trakasserier, på grund av bristande juridisk kompetens inom området.

Den andra strategin består av att rektorerna konstant tvingas göra prioriteringar i arbetet, i första hand på grund av tids- och kompetensbrist. Prioriteringarna görs dels mellan de olika formulerade skoluppgifterna som anges i regelverket och som rektor och övrig personal ska realisera, dels i urvalet av insatser, läroplanshändelser, i likabehandlingsuppdraget. Rektorerna betonar att dessa prioriteringar får konsekvenser för skolorna, genom att de ofta innebär en nedprioritering av de centrala insatserna i likabehandlingsarbete som syftar till att främja eller förebygga ett måluppfyllande arbetssätt för att kunna prioritera det akut åtgärdande arbetet. Konsekvenserna av denna strategi har resulterat i att de insatser i likabehandlingsarbete som prioriteras bland rektorerna läsåret 2012–13 är få, men även att utvecklingsarbetet i detta arbete är otillräckligt och generellt går för långsamt i relation till de befintliga behoven. Rektorerna betonar att de bristande förutsättningarna och styrande faktorerna har inneburit att de varken har kunnat prioritera att utveckla likabehandlingsarbete eller skolornas organisationer i detta arbete på ett sätt som skulle bidra till ökad måluppfyllelse.

Den tredje strategin i skolornas likabehandlingsarbete innebär att arbetet reduceras till de insatser som rektorer och övrig personal identifierar som absolut nödvändiga, eller ”måsteinsatser” som en rektor uttrycker det (Rektor 10). Arbetet med skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling framhålls som en sådan central insats i likabehandlingsarbetet. Majoriteten av rektorerna understryker att en reducerande strategi är negativ för verksamheterna, men den förklaras med att likabehandlingsuppdraget befinner sig i ständig rörelse och successivt revideras. Detta innebär svårigheter för aktörerna att hålla sig uppdaterade om förändringar i uppdraget med de nya kompetensbehov, resurser och organisation som detta oftast medför.

Den fjärde strategin innebär att flertalet rektorer delvis delegerar ansvaret för likabehandlingsarbete till personal med fördjupade kunskaper och erfarenhet av detta arbete. Rektorerna beskriver att elevhälsans personal, i synnerhet specialpedagogerna, har ett stort ansvar för likabehandlingsarbete i många av skolorna. En av rektorerna har helt delegerat ansvaret för diskrimineringsarbetet till skolans kurator på grund av komplexiteten i, samt den egna bristande kompetensen inom, detta område. En annan rektor med ansvar för två skolor har

utsett en specialpedagog som ansvarig för att leda likabehandlingsarbetet i rektors ställe i den mindre skolan.

Sammanfattning

I detta kapitel redovisas hur rektorerna och huvudmannen beskriver styrningen och ledningen av likabehandlingsarbete. Samtliga informanter betonar betydelsen av ledarskapet och framhåller att de dels har olika funktioner och ansvar i arbetet, dels ett gemensamt ansvar för vissa insatser. Huvudmannen har dock ett övergripande ansvar för att leda och samverka med områdets rektorer i uppdraget och för kvalitetsutveckling och likvärdighet i arbetet. Huvudmannen framhåller vidare att skolornas likabehandlingsarbete generellt behöver utvecklas och att rektorerna behöver prioritera detta och att arbeta mer systematiskt och målinriktat. Rektorerna å sin sida menar att det långsamma tempot i utvecklingsarbetet kan förklaras med bristande kunskaper i och förutsättningar för likabehandlingsarbete hos både rektorer och huvudmannen.

Samverkan mellan rektorerna och huvudmannen beskrivs som central i likabehandlingsarbete, men rektorerna uttrycker samtidigt att denna är i det närmaste obefintlig och framhåller att deras eget ledarskap i uppdraget är avgörande för måluppfyllelsen. Det egna ledarskapet beskrivs med utgångspunkt i två former. Flertalet rektorer menar att de utövar ett strategiskt och övergripande ledarskap men att de strävar efter ett mer aktivt och delaktigt ledarskap. Rektorerna betonar att ledarskapet i likabehandlingsarbete är centralt och beskriver sin roll som den som ska leda, organisera och samordna, och inte minst utveckla likabehandlingsuppdraget. Detta uppdrag är dock tungt att omsätta i konkret arbete och innebär en utmaning eftersom arbetet uppvisar olika behov av stöd och insatser i olika verksamheter och skolkulturer. En majoritet av rektorer uttrycker osäkerhet i sitt ledarskap i uppdraget och uttrycker en önskan om att i större utsträckning kunna vara pedagogiska ledare. Detta försvåras dock av att de inte ges nödvändiga förutsättningar för att utforma ledarskapet i denna riktning.

Rektorerna beskriver en rad utmaningar både för ledarskapet och för personalen i likabehandlingsarbete. De har utvecklat fyra övergripande strategier för att kunna hantera komplexiteten och utmaningarna i uppdraget. Dessa innebär att hantera komplexiteten i likabehandlingsuppdraget och att konstant tvingas göra prioriteringar i likabehandlingsarbetet på grund av bristande resurser i och tid för

detta arbete. De två övriga strategierna innebär att rektorerna reducerar arbetet till de insatser som identifieras som de absolut nödvändiga, och att flertalet rektorer delvis delegerar ansvaret för likabehandlingsarbetet till övrig personal med fördjupade kunskaper och erfarenhet inom området.

Samtliga rektorer uttrycker att deras verksamhet har brister, i vissa skolor stora brister, i sitt likabehandlingsarbete och att arbetet generellt har stora utvecklingsbehov. Även rektoreernas egen insats som pedagogiska ledare beskrivs som bristande, vilket förklaras med den komplexa och oförutsägbara situation som det innebär att leda dagens skola och med den konstant upplevda tidsbristen i arbetet. De utmaningar som mest bidrar till komplexiteten i arbetet är rektoreernas och den övriga personalens bristande kunskap om, kompetens i och erfarenhet av likabehandlingsarbete, det systematiska kvalitetsarbetet samt den bristande samverkan mellan olika aktörer i arbetet. Samtliga rektorer uttrycker ett stort engagemang för skolornas likabehandlingsarbete och betonar vikten av att utveckla arbetet, dels för att öka måluppfyllelsen, dels för att känna större tillfredsställelse i ett arbete som beskrivs som ett av skolans viktigaste.

8 DISKUSSION

Avhandlingens sista kapitel inleds med en metoddiskussion som följs av en diskussion om studiens resultat.

Metoddiskussion

Avhandlingens forskningsprocess och den kvalitativa metodansatsen har resulterat i ny kunskap om, och förståelse för, undersökningsområdet och har därigenom bidragit till att minska den kunskapslucka som beskrivs i inledningen. Studien har genomförts enligt planen men har även innehållit en del utmaningar. Min förförståelse och närheten till undersökningsområdet har i huvudsak utgjort en styrka under forskningsprocessen, men den har också skapat ett behov av att kontinuerligt förhålla och distansera mig till mina egna attityder, uppfattningar och värderingar i relation till de undersökta aspekterna av undersökningsområdet. Förförståelsen har kontinuerligt problematiserats vid tolkningen av insamlade data och till det resultat som successivt har vuxit fram. Förförståelsen har samtidigt inneburit en igenkänning och ett stöd i arbetet, och har bidragit i bearbetningen och strukturen av det insamlade materialet. Detta överensstämmer med Repstad (2007) som menar att risken för att feltolka data är mindre om forskaren har kännedom om den kultur som undersöks i studien.

Designen som fallstudie i en avgränsad grupp rektorer och deras huvudman har möjliggjort undersökningen av hur uppdraget omsätts i ledarskapet på meso- och mikronivå i en kommunal skolorganisation. Samtliga informanter i den identifierade gruppen fick erbjudande om att delta i studien, men några av dem valde att inte delta och motiverade detta med tids-, kompetens- eller erfarenhetsbrist. Antalet informanter har uppvägs av att undersökningsområdet har studerats med djup i stället för bredd och resultaten visar en mättnad i samtliga undersökta frågeställningar.

Studiens data har bidragit både med kunskap om statligt formulerade regelverk samt om vardagen i skolan och har insamlats via olika källor. Källorna består av politiska texter i den utvidgade läroplanen som anger skolans värdeuppdrag under perioden år 1980 till 2013 samt skol- och utbildningstexter i form av de medverkande skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling. Förutom dessa texter utgörs datakällorna av de transkriberade intervjuerna med studiens informanter. Bearbetningen av samtliga texter har bearbetats i flera steg

och har genererat ett resultat som bidrar till att minska kunskapsluckan om de undersökta aspekterna av skolors likabehandlingsarbete. Analysen av innehållet i de olika texttyperna stärker Widéns (2015) påpekande att både politiska texter och skol- och utbildningstexter kan bidra med kunskap om institutionella riktlinjer samt om vardagen i skolan.

Intervjuerna har utgått från en intervjuguide som formulerats för varje intervjuad funktion enligt bilaga 1 och 2. Intervjuguiden för rektorerna färdigställdes efter pilotintervjuer dels med en rektor i en annan kommun, dels med en specialpedagog med fördjupad kompetens i, och erfarenhet av, likabehandlingsarbete. Pilotintervjuerna har bidragit till den slutliga utformningen av de tre intervjuguiderna (bilaga 1 och 2) och till att strukturera intervjuerna utifrån tematiska frågeställningar genom att några frågor som jag bedömde som mindre relevanta för studiens syfte togs bort. Att utgå från en struktur i intervjuerna visade sig vara betydelsefullt i intervjusituationerna, eftersom rektorerna hade förberett många frågor om likabehandlingsarbete som de ville ha besvarade. Deras frågor och kommentarer avhandlades enligt överenskommelse efter att respektive intervju avslutats.

Intervjuerna har visat att varje intervjusituation är unik och att resultatet beror på samspelet mellan intervjuaren och informanten. Mina förväntningar på informanterna och även deras initialt lite avvaktande inställning till mig som intervjuare spelade in i inledningen av intervjuerna. Vi var obekanta för varandra fram till introduktionsmötet på förvaltningen inför studien, men rektorerna visade under intervjuens gång att min kunskap och erfarenhet av det studerade området, och min bakgrund som rektor hade betydelse i sammanhanget och uppfattades positivt. Min uppfattning är att samtliga intervjutillfällen utvecklades till en givande situation både för informanterna och mig som intervjuare. Redan när jag kontaktade rektorerna inför intervjuerna uttryckte de behov av att resonera både om själva likabehandlingsuppdraget och det praktiska genomförandet i likabehandlingsarbetet och varje intervjusituation avslutades med en sådan dialog vilket uppskattades.

Genom hela studien har jag tillämpat ett källkritiskt förhållningssätt till studiens data med utgångspunkt i kriterierna äkthet, tidssamband, oberoende och tendensfrihet (jfr. Thurén, 2013). Kriteriet äkthet har uppfyllts genom att samtliga informanter och skolornas skriftliga planer mot diskriminering och kränkande behandling är autentiska och företräder den funktion de representerar. Tidssambandet är uppfyllt genom att de intervjuade aktörernas beskrivningar av

undersökningsområdet relaterar till förhållanden och aktiviteter som är aktuella. Oberoendet uppfylls genom att källorna är primära och att samtliga intervjuer genomfördes i en direkt dialog i intervjusituationen. Kriteriet tendensfrihet är särskilt intressant i sammanhanget eftersom samtliga informanter var obekanta för mig innan intervjuerna genomfördes. Inledningen av flertalet av intervjuerna med rektorerna var lite avvaktande vilket jag tolkar som att de bedömde vilken information och vilken bild av skolornas likabehandlingsarbete och sitt eget ledarskap som de skulle dela med sig av. Jag upplevde dock att de blev alltmer öppriktiga under intervjuernas gång och även lyfte fram brister i, och sina egna och huvudmannens tillkortakommanden i arbetet, när de insåg att jag har mycket kunskap om, och erfarenhet av värdearbete. En annan bidragande orsak till deras successivt ökade öppenhet är förmodligen att jag, initialt i varje möte, repeterade studiens syfte och betonade att det primära syftet inte är att granska och bedöma deras specifika insatser i likabehandlingsarbete utan att beskriva och diskutera den generella bilden av situationen i en fallstudiegrupp. Förförståelsen har haft stor betydelse i mötet med informanterna och den trovärdighet som kunskap och erfarenhet signalerar i en intervjusituation bidrog i dessa situationer till det som Repstad (2007) beskriver som nycklar till informanterna.

Insamlade data har bearbetats enligt den ursprungliga forskningsplanen med ett undantag. Skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling har analyserats i en mer begränsad omfattning än planerat. Planerna har en potential som bara delvis har nyttjats och på grund av det insamlade materialets storlek har analysen begränsats till aspekterna begreppsanvändning, strukturen och det tematiska innehållet i planerna samt skolornas framskrivna visioner.

Avhandlingens resultat gör inte anspråk på att beskriva en generell bild av likabehandlingsarbetet i svensk skola läsåret 2012–13, men studiens resultat är i övervägande grad samstämmiga mellan rektorerna. Representativiteten avseende resultaten i bidragen från huvudmannen och representanten för Skolinspektionen är svårare att bedöma eftersom dessa företräds av enskilda individer i en organisation eller myndighet. Generaliseringsgraden i rektorernas svar på flertalet intervjufrågor stöds även av de nationella granskningar som redovisas i studiens andra kapitel *Bakgrund* då dessa stärker rektorernas beskrivningar av arbetet. En central fråga i en kvalitativ studie är om undersökningen är tillräckligt omfattande för att resultaten ska bedömas som tillförlitliga. Jag menar att studiens resultat kan anses som representativa för gruppen rektorer då de uppvisar en mättnad i svaren på frågeställningarna och återkommande mönster och gemensamma drag i svaren kan identifieras.

Studiens data tolkas därför som tillräckligt omfattande för att ge en representativ bild av hur rektorerna beskriver och hanterar likabehandlingsuppdraget, skolornas likabehandlingsarbete och deras eget ledarskap i detta arbete.

Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuteras studiens resultat i relation till skolans utvidgade läroplan med fokus på styrning och ledning, förutsättningar och faktorer samt processer och resultat. Vidare diskuteras mål, innehåll och organisation i, och utveckling av, skolors likabehandlingsarbete och hur dessa aspekter relateras till studiens tre utgångspunkter: det statligt formulerade likabehandlingsuppdraget, lokalt likabehandlingsarbete och ledarskapet i detta arbete.

Likabehandlingsuppdraget

Rektorerna beskriver det statligt formulerade likabehandlingsuppdraget som rörligt och i ständig förändring beroende på politiska och ideologiska strömningar i tiden och i samhället. Att förändringstakten inom skolans område generellt har varit intensiv efter 1990-talet bekräftas även av forskning (Jarl & Pierre, 2012; Sundberg, 2005). Bilden av ett värdeuppdrag i rörelse framkommer i analysen av de statligt formulerade regelverk som beskriver framväxten av skolans likabehandlingsuppdrag från och med 1980 till och med läsåret 2012–13. Innehållet i de olika värdeuppgifterna visar även successiva förskjutningar under den undersökta perioden. Dessa förskjutningar är politiskt och ideologiskt grundade och bygger på förändrade normer och värderingar i samhället. Förskjutningarna omfattar kontinuerligt reviderade statliga värdeuppdrag med krav på nya insatser och förändrade centrala begrepp som skolorna har att förhålla sig till. Dessa successiva revideringar har påverkat och fått konsekvenser för skolornas arbete med värdeuppgifterna både på meso- och mikronivå. Samtliga rektorer i den här studien uttrycker en frustration över att de och övrig skolpersonal måste hantera dessa återkommande reviderade värdeuppdrag i en verksamhet som ständigt är föränderlig även när det gäller andra uppdrag.

Huvudmannen och rektorerna uttrycker att likabehandlingsuppdraget är ett av skolans viktigaste uppdrag vars syfte är att utveckla en trygg skolmiljö och studiero för alla elever. Men uppdraget beskrivs samtidigt som det mest komplexa ansvars- och arbetsområdet, som svårdefinierat och som en utmaning. Likabehandlingsuppdragets komplexitet innebär att det är svårt att omsätta det i

skolvardagen. Det bidrar med ytterligare utmaningar till ett rektorsuppdrag som i sig redan är komplext och ställer höga krav.

Analysen av gällande regelverk visar att ansvaret för insatserna i likabehandlingsuppdraget har fördelats mellan realiseringsarenans båda nivåer och är tydligare än i föregående regelverk. Skolledningen har nu både ett gemensamt och ett delat ansvar för insatser och måluppfyllelse i arbetet. Trots detta beskriver rektorerna uppdraget som mer otydligt och svårare att definiera och omsätta än tidigare värdeuppdrag. Det tidigare uppdraget att arbeta mot mobbning uppfattades som tydligare och därmed lättare att realisera, enligt rektorerna. I Lgr 80 beskrevs begreppet mobbning som ett pedagogiskt problem och ansvaret för att motverka mobbning lades på lärarna. Undervisning med kollektiva arbetsformer angavs som en insats för att motverka mobbning. I samband med att mobbning började beskrivas som ett växande problem i skolan infördes begreppet kränkande behandling vid sidan av mobbningsbegreppet. Detta bidrog till en förskjutning av arbetet i och med att ansvaret i arbetet övergick till rektorerna och senare till ett delat ansvar mellan rektorerna och huvudmannen.

Otydligheten som rektorerna beskriver gäller även i hur deras och huvudmannens ledarskap och ansvar formuleras. Syftet med uppdraget och kraven på att vissa insatser ska genomföras i arbetet menar de anges i regelverket, men anvisningarna om hur insatserna ska genomföras saknas i stor utsträckning. Otydliga anvisningar riskerar att bidra till och få konsekvenser för tolkningen av uppdraget, vilket i sin tur försvårar samverkan i och genomförande av likabehandlingsarbete i den resurs- och tidsmässigt pressade situation som råder.

Rektorernas beskrivningar av ett otydligt uppdrag kan tolkas på flera sätt men även andra faktorer som hur ledarskapet i likabehandlingsarbete utövas, hur prioriteringarna i verksamheten görs och hur samverkan med huvudmannen ser ut behöver ses i sitt sammanhang. Bland informanterna finns en variation av likabehandlingsarbete och hur detta ska tolkas. Några av rektorerna anger till exempel att stödet från huvudmannens sida i detta arbete helt har uteblivit sedan nuvarande likabehandlingsuppdrag infördes. Detta har lett till att några skolor delvis arbetar enligt de värdeuppdrag som angavs i tidigare regelverk som till exempel arbete och insatser mot mobbning. En konsekvens av detta måste bli en utvecklad dialog om skolornas genomförande av uppdraget som tydliggör parternas förväntningar på och ansvar för de olika nivåerna på realiseringsarenan.

Analysen av regelverket visar också på en tydlig juridifiering i uppdraget. Detta uttrycks även av rektorerna som menar att den ökande andelen juridiska inslag i uppdraget är en av orsakerna till den ökade komplexiteten i arbetet. Detta stämmer väl överens med forskning som visar att uppdraget blir allt svårare att hantera för skolans personal eftersom det förändrar förutsättningarna för professionsutövningen (Arneback & Jämte, 2017; Bergh & Arneback, 2016; Colnerud, 2014; Hult & Lindgren, 2016). Lärarnas professionella och erfarenhetsbaserade kunskap i situationer med kränkande behandling riskerar att inte längre vara tillämpbar när lärarna har ”tappat sina verktyg” (Hult & Lindgren, 2016).

Juridifieringen av likabehandlingsuppdraget får konsekvenser både för rektorernas ledarskap och för lärarnas arbete. Varken skolledning eller övrig personal har den juridiska kompetens som krävs för att kunna tolka och förstå uppdraget vilket resulterar i att de juridiska inslagen i skolors likabehandlingsarbete blir svåra att hantera i verksamheterna och måste föras vidare till särskilda statliga myndigheter för bedömning. Detta innebär i sin tur att skolans personal och ledning inte längre kan pedagogiskt bedöma, hantera och ta ansvar för hela processen i samband med situationer av kränkningar, diskriminering och trakasserier, vilket skapar en stor osäkerhet. Risken för denna utveckling framhålls även av Hult och Lindgren (2016) som hävdar att skollagens (2010:800) ökande juridiska reglering villkorar lärarprofessionens arbete med skolans kunskaper och värden och därigenom påverkar lärarprofessionens möjligheter att realisera skolans uppdrag.

Införandet av de centrala begreppen kränkande behandling, diskriminering och trakasserier var enligt rektorerna startpunkten för ett mer juridiskt perspektiv på likabehandlingsarbete. Även andra forskare (Lundgren, 2006; Boo, Forslund Frykedal & Thorsten, 2017) framhåller att förändringar av grundläggande begrepp i läroplanstexterna resulterar i att uppdraget har blivit svårare att hantera i arbetet. I samband med att ett ökat antal begrepp behöver tolkas och krav på fler insatser ökar ställs behov på kompetenser som normalt inte ingår i skolorganisationer.

Rektorerna beskriver att en blandning av såväl aktuella begrepp som begrepp i tidigare värdeuppdrag används i skolvardagen. Begreppen i regelverken och stödmaterial har växlat under den undersökta perioden och innehåller delvis samma, men också olika begrepp för att beskriva liknande fenomen. Detta kan till viss del förklara den förvirring och osäkerhet i begreppsanvändningen som

samtliga rektorer ger uttryck för och som de förklarar med att deras kunskap om begreppsapparaten är bristfällig. Kunskaperna om uppdraget och rektorernas delaktighet i arbetet varierar. Ett exempel på detta är att begreppet mobbning fortfarande används i rektorernas och skolornas samtal om likabehandlingsarbete och verkar utgöra ett centralt begrepp i insatser i flertalet av de undersökta verksamheterna trots att skolans regelverk enbart anger begreppet kränkande behandling. Detta tolkas som att begreppet mobbning, som har använts i skolsammanhang och i media under mer än fyra decennier, fortfarande har en stark ställning i samtalet om likabehandling. Ett annat konkret exempel på en upplevd utmaning utgörs av begreppet diskriminering. Begreppet omfattar negativa handlingar som relateras till de sju diskrimineringsgrunderna, men anger inte hur skolans personal ska hantera negativa handlingar som utseende eller andra handlingar som inte regleras i diskrimineringslagen (2008:567).

Den ökande juridifieringen i likabehandlingsuppdraget påverkar hur uppdraget tolkas och omsätts i verksamheterna och den sociala fostran som skolans personal enligt regelverket tidigare förväntades hantera pedagogiskt har nu flyttats över till andra professioner. Colnerud (2004) menar att allt fler företeelser införlivas i det juridiska paradigmet och att företeelser som tidigare inte varit normerade av lagar blir lagreglerade. Denna utveckling riskerar att leda till att det inte längre är lärarprofessionen utan jurister som ska avgöra om det är fråga om en kränkning eller inte. Detta skapar en ökad osäkerhet för personalen som ska hantera likabehandlingsuppdraget och Hult och Lindgren (2016) framhåller att den viktiga erfarenhetsbaserade kunskapen riskerar att upplevas som både otillräcklig och ogiltig. En konsekvens av detta kan bli att en viktig del av lärarprofessionalismen inte längre är tillämpbar när lärarna har ”tappat sina verktyg” och att lärarna förlorar autonomi.

Rektorerna menar också att juridifieringen riskerar att leda till en i vissa delar förändrad verksamhet samt till förändrade relationer mellan både elever och personal. Samtliga professionella aktörer i skolan behöver pedagogiskt förhålla sig till denna nya situation. Förändringarna i deras roller kommer med all sannolikhet att påverka skolornas verksamhet och innebära behov av andra kompetenser, strategier, rutiner, insatser och förhållningssätt. Samtlig skolpersonal behöver utveckla kompetens för att kunna hantera de pedagogiska aspekterna i uppdraget och därefter kontinuerlig kompetensutveckling för att möta kommande förändringar i uppdraget. Arbetet med att definiera och hantera begrepp som kränkande behandling och trakasserier i skolan utgör en utmaning för personalen och Wrethander (2017) menar att det blir både svårt och

problematiskt genom de täta byten av begrepp i lagtexter, förordningar och föreskrifter som gjorts och att det skapar en viss begreppsförvirring. Skolans personal måste kunna förstå innebörden av de uppdrag och begrepp som de ska hantera pedagogiskt och konsekvenserna av hur begreppen tillämpas. Vidare måste personalen känna tillit i tillämpningen av regelverket, annars kommer värdeuppdraget även fortsättningsvis att upplevas som komplext, otydligt och svårdefinierat. Dessutom riskerar ledarskapet och den övriga personalen att antingen nedprioritera värdearbetet eller att försöka hitta snabba lösningar på denna utmaning.

Uppdragen att främja alla elevers utveckling och lärande, att bedriva systematiskt kvalitetsarbete, att skapa elevinflytande och att utgå från vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i likabehandlingsarbete betonas av rektorerna. Regelverken anger att dessa uppdrag ska tillämpas i allt arbete. Trots detta beskrivs enbart insatser för elevinflytande i relation till likabehandlingsarbete. Visserligen anges behovet av att koppla även dessa övriga uppdrag till likabehandlingsarbetet, men rektorerna menar att de normalt inte ingår i det kontinuerliga arbetet och motiverar detta med behovet av att göra prioriteringar. Uppdragen är kopplade till krav på tillämpning och skulle, om de tillämpades, kunna bidra till att utveckla likabehandlingsarbete. Min tolkning är att verksamheterna avstår från att koppla insatser till de övriga områdena för att inte ytterligare öka komplexiteten i arbetet. Detta stärker också uppfattningen att likabehandlingsuppdraget betraktas som ett specifikt och avgränsat uppdrag med särskilda insatser och ett uppdrag som inte relateras till helheten i skolans uppdrag.

Både rektorer och huvudmannen beskriver att Skolinspektionens tillsyn syftar till att utveckla skolors likabehandlingsarbete vilket är intressant. Enligt skollagen (2010:800) är Skolinspektionens uppdrag att granska måluppfyllelsen. Huvudmannen menar att myndighetens granskning är välkommen och utvecklande. Även Skolinspektionens representant uttrycker att myndighetens roll delvis har förändrats mot att bidra till utveckling av likabehandlingsarbete. Skolinspektionens uppdrag och roll blir därmed dubbel. Arneback och Jämte (2017) påpekar att den dubbla inramningen i gällande styrdokument, som innebär att personalen ska ta ett decentraliserat ansvar för skolans arbete med värden och samtidigt kontrolleras utifrån centralt formulerade rättigheter och skyldigheter utgör ytterligare en utmaning i skolans likabehandlingsuppdrag. Denna inramning kan både uppfattas som ett förstärkt skydd av rättigheter för elever och som ett minskat förtroende för lärarprofessionen. Även Novak (2018)

menar att skollagen (2010:800) har lett till förändringar i Skolinspektionens roll och att den pågående juridifieringen av skolsystemet, dess policy och dess praktik måste förstås som en process där Skolinspektionens roll som en förmedlare mellan staten och pedagogiska verksamheter ökar i betydelse.

Likabehandlingsarbete

De undersökta verksamheterna har olika förutsättningar för att omsätta likabehandlingsuppdraget i likabehandlingsarbete. De lokala förutsättningarna bildar utgångspunkt för, och styr, dels hur verksamheterna utformas och organiseras, dels hur arbetet utövas och därmed också för resultatet av likabehandlingsarbetet. Vissa av förutsättningarna, såsom regelverket, är gemensamma för verksamheterna och syftar till likvärdighet i arbetet. Andra förutsättningar är unika och kontextberoende och bidrar till eller utgör utmaningar i skolors likabehandlingsarbete.

I skollagen (2010:800) anges nationell likvärdighet som ett mål i verksamheterna men trots detta visar studien att det finns en stor variation i skolornas komplexa och unika processer med att tolka, anpassa och omsätta uppdraget i skolkontexter med olika förutsättningar, faktorer och resurser. Skolornas olika kulturer bidrar till att göra varje verksamhet unik, men bidrar även till bristande likvärdighet. Arbetet utgår från de behov som prioriteras i verksamheterna och som kan variera, dels mellan skolorna, dels från en tidpunkt till en annan. Rektorer menar att prioriteringen är en konstant nödvändighet som påverkar både processen och resultatet i likabehandlingsarbete.

Personalens förhållningssätt till, och utformning av likabehandlingsarbetet, av ledarskapet och hur rektor och den övriga personalen tolkar och förstår uppdraget har utvecklats över tid och påverkar de lokala skolkulturerna. Skolkulturerna kan påverka och utveckla likabehandlingsarbetet i antingen en positiv eller negativ riktning. Detta får i sin tur konsekvenser för arbetets prioritering i relation till skolans övriga uppdrag. En utmaning med olika skolkulturer är den komplexitet som uppstår när rektorer byter verksamhet, möter en ny och ska skapa nytt mandat för sitt ledarskap. Denna aspekt är central ur ett hållbarhetsperspektiv på likabehandlingsarbete, och rektors betydelse för att påverka skolkulturen och verksamheten i önskad riktning betonas även av Skolinspektionen (2012a).

En nyckel för att uppfylla kraven i likabehandlingsuppdraget är att samtlig personal har tillräcklig kunskap om det och tillräcklig kompetens för att omsätta det i likabehandlingsarbete. Rektorer framhåller dock bristande kunskaper och kompetens i för detta i verksamheterna. De menar att detta även omfattar organisationens mesonivå och utgör den generellt största utmaningen i arbetet. Den samlade likabehandlingskompetensen på meso- och mikronivå i organisationen utgör en viktig förutsättning för att kunna omsätta och hantera de kontinuerliga revideringarna i uppdragen. Både rektorerna och huvudmannen konstaterar att detta är en central uppgift för ledarskapet.

Förändringstakten i värdeuppgifterna under senare år har tillsammans med krav på mer omfattande insatser i arbetet med skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling, bidragit till att påtala behovet av kontinuerlig kompetensutveckling. Vikten av detta understryks även med motivering att all personal ska kunna följa utvecklingen i uppdraget och hantera nya tillkommande uppgifter, men även ta del av nytt stödmaterial och befintlig forskning inom området. Även om vikten av kompetensutveckling lyfts har den inte kunnat prioriteras i den utsträckning som behövs.

Det är primärt rektorers ansvar att möjliggöra personalens kompetensutveckling i likabehandlingsarbete som identifieras som ett särskilt kunskaps-, kompetens- och erfarenhetsområde. Rektorerna beskriver kunskapsläget i verksamheterna som problematisk, vilket stärks ytterligare i analysen av skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling. Flera av rektorerna beskriver också svårigheten att som pedagogisk ledare kunna ha en central funktion i arbetet men samtidigt själv ha bristande kunskaper om uppdraget. Behovet av kompetensutveckling utgörs både av generella insatser för samtlig personal och av specifik och fördjupad kompetens för personal med särskilda uppdrag i likabehandlingsarbete. En fördjupad kompetens på olika nivåer på realiseringsarenan skulle kunna bidra till att utveckla ett mer kompetent och hållbart likabehandlingsarbete.

En viktig rektorsuppgift är att skapa en organisation som betonar betydelsen av och bidrar till samverkan i likabehandlingsarbete. Samverkan ses som ett projekt för hela skolan och är av central betydelse för genomförandet. Rektorerna betonar betydelsen av att samordna och organisera de resurser som är tillgängliga med målet att skapa en fungerande organisation som stödjer genomförandet av arbetet både på meso- och mikronivå. Beskrivningarna av hur rektorerna organiserar skolornas resurser i likabehandlingsarbete varierar, men syftet med

samordningen anges vara att kraftsamla resurserna i arbetet. Detta överensstämmer med Diskrimineringsombudsmannen (2012b) som betonar betydelsen av samordning och organisation av det mycket viktiga likabehandlingsarbetet och att alla som arbetar i skolan i ord och handling ska driva utvecklingen framåt och omsätta skolans visioner, mål och insatser i det dagliga arbetet.

Rektorerna beskriver att de själva inte deltar aktivt i insatserna i skolans vardagsarbete, utan organiserar likabehandlingsarbete så att det dagliga arbetet genomförs av övrig personal. De är delaktiga i strategiska och i mer omfattande insatser i arbetet i samverkan med övrig ansvarig personal. Det innebär att skapa en organisation som bidrar till likabehandlingsarbete genom att erbjuda personalen tid och mötesplatser i detta arbete. Två aspekter betonas i sammanhanget, behovet av en organisation med korta kontaktvägar som gör det möjligt att samverka snabbt vid behov, samt betydelsen av att rektor deltar i samtalet kring skolans insatser. Andra centrala uppgifter är att arbeta med övergripande frågor som rutiner, utvecklingsarbete och kompetensutvecklingsinsatser.

Rektorerna leder likabehandlingsarbetet men framhåller samtidigt att en stor del av samordningen av resurser, organisationen och det praktiska genomförandet av likabehandlingsarbetet i flertalet av skolorna genomförs av personal i elevhälsan. En tolkning av detta är att kunskaperna och insatserna hos denna personal starkt bidrar till, och i praktiken styr hur arbetet utformas i de olika verksamheterna.

Lärarnas och elevhälsans personal med sin kunskap och erfarenhet har ett stort ansvar för insatserna i skolans likabehandlingsarbete. Personalens kunskaper, kompetens och erfarenheter varierar från ytliga till goda. I nästan alla skolor finns minst en individ som har en fördjupad kunskap om likabehandlingsarbete och som därför har en särskilt viktig roll i, och ett stort inflytande över, hur skolorna realiserar likabehandlingsuppdraget.

En av de största utmaningarna ur ett organisatoriskt perspektiv utgörs av att upprätthålla kontinuiteten i arbetet när personalen har olika åsikter om insatsernas prioritering, innehåll och arbetets utveckling. Det komplexa likabehandlingsarbetet blir ännu mer komplicerat när rektor eller någon i personalgruppen inte delar uppfattningen att uppdraget är centralt och ska prioriteras i verksamheten. Både huvudmannen och majoriteten av rektorerna

framhåller risken för att uppdraget nedprioriteras i en verksamhet om inte all personal är delaktig i arbetet. Samtliga rektorer betonar även vikten av samverkan mellan all personal eftersom detta bidrar till en ökad förståelse för och kunskap om likabehandlingsarbete i hela verksamheten. I detta finns dock en viss motsättning genom att rektorerna å ena sidan framhåller vikten av att all personal involveras i likabehandlingsarbete, å andra sidan betonar betydelsen av att skapa en grupp med fördjupad kompetens i arbetet. Dessutom framhåller de att arbetet bör organiseras på ett sätt som ger personalen med den största kunskapen inom området en centralare och mer aktiv roll i ledningen av arbetet. Deras medverkan förväntas bidra till en ökad kvalitet i arbetet. Jag menar att elevhälsoteamet, och i synnerhet specialpedagogerna med sina kunskaper och fokus på individ-, grupp-, skol- och samhällsnivån, är särskilt viktiga i det förebyggande arbetet och i utvecklingen av likabehandlingsarbetet.

Betydelsen av ett systematiskt kvalitetsarbete i skolornas likabehandlingsarbete betonas av informanterna. Detta kan bidra till en ökad systematik i arbetet och till ett gemensamt förhållningssätt samt en ökad rättssäkerhet. Studien visar att verksamheterna har ett generellt behov av att utveckla sitt systematiska kvalitetsarbete i syfte att utveckla även likabehandlingsarbete. Det framställs som bristfälligt och i vissa verksamheter i det närmaste obefintligt. Rektorerna är både medvetna om kravet på och behovet av att arbeta mer systematiskt med likabehandlingsarbetet, men av en rad orsaker prioriteras inte detta. De främsta anledningarna till detta anges vara den generella tidsbristen, kompetens- och erfarenhetsbrist och att organisationerna för likabehandlingsarbete i skolorna inte är strukturerade för ett sådant arbete.

Systematiskt kvalitetsarbete tillämpat på likabehandlingsarbete beskrivs som en central del i uppföljningen och utvärderingen av det, men syftar även till att utveckla likabehandlingsarbete på ett mer systematiskt sätt med bättre rutiner och dokumentation av skolornas insatser. Rektorerna understryker kravet på, betydelsen av och sitt ansvar för att systematiskt utvärdera verksamheternas likabehandlingsarbete och för att initiera utvecklingsinsatser med utgångspunkt i utvärderingarna. Samtidigt uttrycker de att det är svårt att hinna med kvalitetsarbetet parallellt med kraven på alla andra insatser i skolan. Rektorerna uttrycker att ett systematiskt arbetssätt i likabehandlingsarbetet är komplext och svårt att hantera men pekar samtidigt på att avsaknaden av systematik i arbetet är en stor brist.

En central och prioriterad insats eller läroplanshändelse utgörs av det

lagstadgade kravet på att skolorna årligen upprättar planer mot diskriminering och kränkande behandling. Analysen av skolornas planer visar att samtliga verksamheter behöver utveckla sitt kartläggningsarbete för ett bättre kunskaps- och analysunderlag i likabehandlingsarbetet och i den årliga revideringen av planerna. Analysen av regelverkens texter för hur planerna ska upprättas och granskas samt intervjuerna med rektorerna visar att planerna har brister i innehåll och utformning och att arbetet med planerna är något som måste prioriteras i verksamheterna. Detta visar en annan bild av skolornas arbete med planerna än den som framkommer i Arnebacks (2012) kartläggning och analys av planer i gymnasieskolan som visar att det statligt formulerade regelverket har stort inflytande på planernas utformning.

Ingen av skolorna i studien uppfyller enligt rektorerna regelverkens krav på planerna. De uttrycker en medvetenhet om att planernas innehåll och utformning har stora utvecklingsbehov, att arbetet med planerna måste förbättras och bli ett av skolornas kommande utvecklingsområden. En av förklaringarna till detta är att utvecklingsarbetet med planerna stannade av i samband med implementeringen av skolans läroplan 2011 och att arbetet har mattats av då andra projekt konstant måste prioriteras. Rektorerna motiverar också det bristande arbetet med planerna med deras egen och personalens bristande kompetens i arbetet och en bristfällig systematisk kartläggning och analys av verksamhetens behov av insatser. Flertalet rektorer betonar samtidigt att detta skulle kräva en stor kunskaps- och arbetsinsats av alla aktörer i hela verksamheten och att dessa resurser, inte minst i form av kompetens och tid, saknas.

Ett av de centrala resultaten är att skolornas likabehandlingsarbete behöver utvecklas för ökad måluppfyllelse. Detta motiveras dels med uppdragets trygghetsskapande syfte, dels med att skolorna inte uppfyller de krav som formuleras i likabehandlingsuppdraget. Rektorerna framhåller att likabehandlingsarbete utgör ett av verksamheternas mest angelägna utvecklingsområde och huvudmannen menar att detta arbete generellt behöver utvecklas, att rektorerna behöver prioritera detta och arbeta mer systematiskt och målinriktat. Rektorerna å sin sida menar att det långsamma tempot i utvecklingsarbetet kan förklaras med bristande förutsättningar för och kunskaper i likabehandlingsarbete både hos rektorerna och huvudmannen.

Utvecklingsbehoven i skolornas likabehandlingsarbete ser olika ut och rektorerna betonar att prioriteringar konstant måste göras i verksamheterna.

Scherp och Scherp (2007) visar att skolutvecklingsprocesser i enskilda skolor utgör delar i en större helhet där processerna är resultat av flera samverkande faktorer på olika nivåer och där personalens agerande är helt avgörande både för process och resultat. Studiens resultat visar att de mest angelägna utvecklingsbehoven utgörs av insatser för kompetensutveckling och av ledarskapet. Rektorerne ger dock uttryck för att verksamheterna inte har förutsättningar eller nödvändiga resurser för att utveckla likabehandlingsarbete i enlighet med det uppdrag som anges i regelverket utan att de måste prioritera utvecklingsfrågor ur ett helhetsperspektiv.

Rektorerne och huvudmannen betonar både behoven och betydelsen av utvecklingen av skolornas likabehandlingsarbete, men trots detta visar resultatet att de fåtaliga utvecklingsinsatser som beskrivs brister både i kvalitet och systematik. Rektorerne konstaterar utvecklingsbehoven i ett allt komplexare likabehandlingsarbete och menar samtidigt att det är svårt att förändra förhållnings- och arbetssätt i ett arbete som ständigt förändras. Den gemensamma bilden av verksamheternas likabehandlingsarbete från både rektorerne och huvudmannen är dock att arbetet har börjat utvecklas i en positiv riktning under de senaste två åren och att detta innebär en förbättring jämfört med tidigare, då arbetet inte fungerade särskilt bra.

Ledarskap i likabehandlingsarbete

Betydelsen av ledarskapet i likabehandlingsarbete understryks av både rektorer och huvudmannen. Rektorerne menar att både de och huvudmannen eftersträvar att leda och utveckla ett likabehandlingsarbete som uppfyller kraven i regelverket men att denna ambition inte manifesteras i genomförandet av och måluppfyllelsen i arbetet. Både rektorerne och huvudmannen identifierar brister i ledarskapet på realiseringsarens båda nivåer. De beskriver visserligen att de har ansvar för att omsätta uppdraget, men samtidigt att deras kompetens och erfarenhet samt pedagogiska ansvar i arbetet varierar. Dessutom är omsättningen av rektorer hög. Detta påverkar i hög grad skolornas likabehandlingsarbete och lyfts fram som ett område i behov av generell kvalitetsutveckling.

Enligt skollagen (2010:800) har rektorerne tillsammans med huvudmannen ett delat ansvar för måluppfyllelse i realiseringen av likabehandlingsuppdraget. Båda parter ger uttryck för att samverkan är en viktig del i arbetet som dels kan bidra till mer likvärdighet dels till ett ökat kollegialt samarbete mellan rektorerne.

Rektorerna konstaterar dock att samverkan med fokus på likabehandlingsarbete är i det närmaste obefintlig och framhåller att deras eget ledarskap i uppdraget är avgörande för de resultat som uppnås i arbetet. Detta resultat bekräftas även i utredningen SOU 2015:22 som visar att huvudmännen inte erbjuder rektorerna tillräckligt med stöd och styrning och att många rektorer inte kan avsätta tillräckligt med tid för pedagogisk ledning av verksamheten.

Varje skola är en komplex verksamhet och rektorerna ska hantera både samhällsliga förväntningar och de lokala kontexternas krav och utmaningar i likabehandlingsarbetet. Rektors ledarskap i detta arbete utgår från en professionell identitet som formas genom en rad förutsättningar och faktorer i de kontexter som rektorerna är delaktiga i. Höög och Johansson (2015) framhåller att förutsättningarna för skolans framgång i första hand finns i verksamheternas struktur och kultur samt i det ledarskap som rektorerna utformar. Även aktörer och verksamheter utanför skolan påverkar arbetet och måluppfyllelsen. Studiens resultat bekräftar att skolledarskapets viktiga, men även komplexa, roll i genomförandet av skolans uppdrag även gäller för likabehandlingsuppdraget.

Utgångspunkten för styrningen och ledningen av likabehandlingsarbetet beskrivs som en politisk styrning i form av det statligt formulerade regelverk som reglerar skolornas verksamhet och som anger de krav som skolorna ska uppfylla och de mål som ska uppnås. I utredningen SOU 2015:22 påvisas att många av de utmaningar som beskrivs i skolors verksamhet beror på svårigheter i det som kallas skolans styrkedja och som i en kommun utgörs av staten - huvudmannen - huvudmannens förvaltning - rektorerna - lärarna. Både rektorerna och huvudmannen beskriver två olika processer; styrningen *av* skolan som påverkas av externa faktorer genererade i stat och kommun och styrningen *i* skolan som utgörs av interna faktorer som skolans varierande kulturer och socio-ekonomiska närmiljöfaktorer.

Rektorerna uttrycker ett stort engagemang för likabehandlingsarbete som de beskriver som ett av skolans viktigaste. Majoriteten av dem framhåller dock att de skulle vilja känna en större tillfredsställelse i sitt ledarskap i arbetet och menar att deras engagemang i arbetet inte synliggörs i tillräcklig grad. Rektorernas egna beskrivningar av sitt ledarskap i likabehandlingsarbetet tolkas som att de mer uttrycker ett önskat läge än den faktiska situationen och hur verksamheterna uppfyller kraven. Rektorerna betonar att ledarskapet i arbetet är centralt och beskriver sin roll som den som ska leda, organisera och samordna och inte minst utveckla detta arbete. Rektorernas nulägesanalys av skolornas

likabehandlingsarbete visar att det finns brister, i vissa fall stora brister, och därmed ett generellt utvecklingsbehov både i rektorernas och i huvudmannens ledarskap. Samtliga bedömer att deras egen insats som pedagogiska ledare i likabehandlingsarbete är bristfällig och uttrycker därmed en motsättning mellan hur de som pedagogiska ledare vill realisera uppdraget och den faktiska situationen i verksamheterna. Lägesbeskrivningen förklaras med den komplexa och oförutsägbara situation som det innebär att leda dagens skola och med den konstant upplevda tidsbristen i arbetet.

Rektorerna menar också att likabehandlingsuppdraget är ett tungt uppdrag att omsätta i konkret arbete och att det innebär stora utmaningar eftersom arbetet uppvisar olika behov av stöd och insatser i olika verksamheter och skolkulturer. Resultaten tyder dock på en viss ambivalens i rektorernas beskrivningar av betydelsen av deras eget ledarskap. De konstaterar visserligen att de formellt har möjlighet att påverka faktorerna, processerna och resultaten i likabehandlingsarbetet, men att de av olika anledningar inte har den kontroll över hur arbetet realiserats som de skulle önska. Ledningen i likabehandlingsarbetet har i stor utsträckning decentraliserats till rektorerna som en konsekvens av den bristfälliga samverkan mellan rektorerna och huvudmannen. Tillsammans med komplexiteten i likabehandlingsuppdraget riskerar detta att leda till en minskad likvärdighet i arbetet. En del av komplexiteten i ledarskapet i likabehandlingsarbetet utgörs av att anpassa uppdraget till realiseringsarenornas olika kontexter med varierande förutsättningar och resurser. Den minskande likvärdigheten kan tolkas som en konsekvens av att de förutsättningar och faktorer som är styrande på realiseringsarenans meso- och mikronivå varierar. Samtidigt är resultaten av skolornas likabehandlingsarbete beroende av dessa förutsättningar som därigenom riskerar att utgöra utmaningar i arbetet.

Den upplevda komplexiteten och otydligheten i hur uppdraget är formulerat leder till en ökande osäkerhet i hur rektorerna ska hantera och omsätta detta i arbete. Denna bild överensstämmer med tidigare redovisade genomförda nationella granskningar (Diskrimineringsombudsmannen, 2009, 2012a; Skolinspektionen, 2015; Skolverket, 2012b) som pekar på brister både i skolors likabehandlingsarbete och i rektorers ledarskap i uppdraget. I granskningarna, vars resultat beskrivs som oroande, betonas även behovet av ökad kunskap och breddad kompetens i arbetet och att många skolor behöver stöd med att utveckla ett måluppfyllande likabehandlingsarbete (Skolinspektionen, 2012a; Skolverket, 2012b, 2012c, 2016).

Huvudmannen framför att organisationen inte når de mål i likabehandlingsuppdraget som formuleras i regelverket. Resultaten pekar mot att de mål som Skolverket (2011a) beskriver som ett aktivt huvudmannaskap och systematiska rutiner för uppföljning, kommunikation och stöd mellan huvudmannen och rektorerna när det gäller arbetet med likabehandling inte uppnås. Huvudmannen är dock självkritisk över den egna insatsen i arbetet och samverkan med rektorerna utvärderas som bristande till såväl innehåll, struktur som kvalitet. Huvudmannens bedömning av samverkan med rektorerna i organisationen är att de har fokuserat för lite på likabehandlingsfrågor trots att området särskilt nämns och ska prioriteras i de kommunala verksamhetsplanerna. Samverkan i dessa frågor, en strategi i arbetet och ett målinriktat likabehandlingsarbete måste utvecklas på bägge nivåerna på realiseringsarenan för att öka måluppfyllelsen. De insatser som särskilt måste prioriteras är det systematiska kvalitetsarbetet och skolornas planer mot diskriminering och kränkande behandling. En förklaring till att likabehandlingsarbetet inte har utvecklats på ett önskvärt sätt är att skolan som organisation har genomgått stora förändringar och tvingats att prioritera bland insatserna under de senaste åren. Detta tolkas dock som en fortsatt riskfaktor i strävandena att uppnå måluppfyllelse och utveckling i likabehandlingsarbetet, försvårar den viktiga dialogen och kunskapsstillväxten i uppdraget och utgör en utmaning för strävan efter likvärdighet i arbetet.

Studien visar på komplexiteten i och de utmaningar som aktörerna på både meso- och mikronivån ställs inför när de ska omsätta likabehandlingsuppdraget. Bilden av den komplexa skolarenan stöds av forskning som visar att ledarskapet i skolan är en utmaning (Johansson & Svedberg, 2013; Novak & Carlbaum, 2017; Ståhlkrantz, 2019). Denna bild kompliceras ytterligare av att varje rektor ingår i flera olika kontexter eller sammanhang när uppdraget ska omsättas.

Rektorerna försöker hantera komplexiteten och utmaningarna i skolornas likabehandlingsarbete genom att de själva, eller deras företrädare, har utvecklat fyra övergripande strategier i arbetet. De hanterar komplexiteten i uppdraget, de prioriterar bland insatserna i arbetet, de reducerar skolans likabehandlingsarbete till de insatser som anses vara absolut nödvändiga eller ”måsteinsatser” och de delegerar ansvaret för detta arbete till annan personal. Konsekvenserna av dessa strategier är att skolorna ofta nedprioriterar likabehandlingsarbetet och att insatserna i detta arbete är ganska få, men även att utvecklingsarbetet i skolornas likabehandlingsarbete är otillräckligt och generellt går för långsamt i relation till de befintliga behoven. Även Skolinspektionens granskning (2017) visar hur

utmaningar för skolans ledarskap i arbetet med att leda verksamheterna mot måluppfyllelse har lett till att rektorer har utvecklat strategier för att hantera sitt uppdrag.

Skolledare behöver identifiera och förstå verksamheternas behov och utifrån det bidra till ett främjande och hållbart skolklimat genom att bygga organisationer där strukturer och kulturer samverkar. Detta förhållningssätt stöds av Hargreaves (2005) och Day et al. (2016) som uttrycker betydelsen av rektorers förståelse för och kartläggning av verksamhetens behov och därigenom bidra till ett strategiskt och hållbart ledarskap. Ett hållbart perspektiv skulle utgöra en viktig framgångsfaktor i arbetet genom att bidra till kontinuitet, kompetens- och erfarenhetsbyggande i verksamheterna, minska omsättningen av rektorer och övrig personal och bidra till en ökad beredskap att hantera de förändringar som kontinuerligt sker i uppdraget.

De centrala utmaningarna i ett hållbart ledarskap utgörs av rektorers bristande uppfattning av likabehandlingsuppdraget och av ledarskapet i likabehandlingsarbete. Detta stärks även av utredningen SOU 2015:22 som undersöker ledarskapets roll för verksamhetens kvalitet och utveckling och som visar att skolledarnas ansvar och pedagogiska insikt varierar, att en stor andel av rektorerna kan betraktas som mindre erfarna och att omsättningen på rektorer är hög, såväl i skolorna som i yrket.

Ytterligare utmaningar består av ett generellt bristande ledarskap för att planera, genomföra, utvärdera och analysera insatser i verksamheterna vilket inkluderar verksamhetens kvalitet och utveckling med utgångspunkt i analyser av verksamheternas behov i relation till uppdraget. Vidare finns ett stort behov av att utveckla organisationens och verksamheternas lärande, dels genom att utveckla huvudmannens stöd och styrning till rektorerna i likabehandlingsarbete, dels genom rektorernas stöd i lärarnas kunskapsutveckling och i det systematiska kvalitetsarbetet.

Den bild av skolors likabehandlingsarbete och ledarskapet i detta arbete som framkommer i studien visar att skolans ledarskap i arbetet behöver analyseras med utgångspunkt i hur ledarskapet kan utvecklas i riktning mot ett fördelat ledarskap. Detta skulle innebära att rektor och övrig personal samverkar för att åstadkomma skolutveckling som beskrivs som ett nyckelverktyg för skolförbättring (Harris, 2018; Harris & Mujis, 2005; Stoll et al., 2006). Skolors ikabehandlingsarbete behöver ett ledarskap som är bättre rustat att möta

uppdragets utmaningar och flera rektorer beskriver redan embryon till en organisation som ger personal med en fördjupad kompetens inom området en mer aktiv roll i arbetet. Ett sådant ledarskap bygger i ökad utsträckning på den samlade kompetensen i en skolorganisation och på en flexibel skolorganisation som på ett flexibelt sätt kan möta förändringar i det rörliga likabehandlingsuppdraget.

En verksamhet med ett fördelat eller distribuerat ledarskap med fördjupad kunskap och kompetens i, samt erfarenhet av likabehandlingsarbete, skulle även bidra till att reducera rektorernas upplevelse av komplexiteten i arbetet och därigenom bidra till att utveckla detta. Flera rektorer påpekar behovet av och efterlyser möjligheten att skolorna utvecklar likabehandlingsarbetet med utgångspunkt i vetenskap och personalens beprövade erfarenhet. Detta överensstämmer med Ludvigsson (2009) som visar hur skolledare och lärare tillsammans kan forma ett samproducerat ledarskap och hur sociala, kulturella och politiska dimensioner har avgörande betydelse för hur ledarskapet utövas. Liljenberg (2015) påpekar dock att det inte räcker med att införa ett distribuerat ledarskap utan att det även krävs nya kompetenser och nya krav på skolledarna. Även Skolverket (2017b) konstaterar att en utvecklad professionstanke i skolan är en tydlig framgångsfaktor i arbetet.

Ett fördelat eller distribuerat ledarskap förstås som ett ledarskap förbundet med medarbetarnas möjlighet att utifrån sin professionella kunskap och kompetens bidra till utveckling av organisationens ledarskap. Liljenberg (2018) menar att kvaliteten i ett sådant ledarskap beror på organisationens gemensamma förståelse för vad ett förbättringsarbete innebär och på ledarskapets möjlighet att stärka organisationens förbättringskapacitet. Day et al., (2016) skriver att skolledares centrala uppgifter är att skapa samarbete och gemensamt lärande i organisationen och att utveckla lokalt ledarskap för att stödja undervisning och lärande.

Slutord

Studiens resultat genererar ett antal slutsatser med implikationer för skolors arbete mot kränkande behandling, diskriminering och trakasserier och för ledarskapet i detta arbete. Rektorerna beskriver likabehandlingsuppdraget och arbetet med att omsätta detta som ett av skolans viktigaste uppdrag. Studiens resultat visar dock att uppdraget beskrivs som komplext och föränderligt och allt svårare att omsätta i skolors vardag. Detta medför att rektorerna använder ett antal strategier för att hantera uppdraget som att prioritera bland uppdragen och

insatserna, att reducera insatser till ”måsteinsatser” och att delegera likabehandlingsarbete till personal med större kompetens än den egna. Resultaten visar också att realiseringen av uppdraget innehåller ett antal utmaningar och spänningsfält i verksamheterna. De största utmaningarna beskrivs som rektorernas eg och den övriga personalens bristande kunskap, kompetens och erfarenhet i likabehandlingsarbete samt bristande samverkan i ledarskapet på realiseringsarenan. Andra utmaningar utgörs av de förutsättningar och faktorer som är styrande i, eller som påverkar, processerna när likabehandlingsarbetet ska realiseras, men också resultaten av detta arbete. Även verksamheternas bristande resurser, inte minst tid, för att kunna utveckla både likabehandlingsarbete och skolornas övriga utvecklingsbehov på det sätt som rektorerna skulle önska anges som utmaningar. *En slutsats är att ledarskapet och övrig personal måste ges nödvändiga förutsättningar för att leda och genomföra likabehandlingsarbetet i samverkan, vilket även omfattar att leda en kvalitativ utveckling av arbetet för ökad måluppfyllelse och en ökad trygghet för eleverna.*

Vid sidan av de utmaningar som i huvudsak relateras till meso- och mikronivån betonar rektorerna och den gemensamma huvudmannen att den största utmaningen utgörs av den ökande juridifieringen i arbetet med skolans värdeuppdrag. *En slutsats som kan dras av detta är att det pedagogiska utrymmet i likabehandlingsuppdraget har minskat till förmån för ett juridiskt perspektiv och att lärarna riskerar att tappa det pedagogiska initiativet. Därmed deprofessionaliseras de i det viktiga arbetet att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier i skolan.*

Verksamheternas olika förutsättningar för, och faktorer i, arbetet med att uppfylla kraven i likabehandlingsuppdraget bidrar till att verksamheterna har utvecklat varierande utformningar av arbetet kvalitativt och organisatoriskt men även avseende kunskapsnivå och kulturellt. Studiens resultat visar att skillnaderna mellan skolor är stora och att likvärdigheten som betonas i skollagen (2010:800) minskar och beskrivs som allt svårare att uppnå. *En slutsats är att både rektorerna och huvudmannen på meso- och mikronivån i samverkan behöver prioritera och utveckla en ökad likvärdighet i likabehandlingsarbetet genom lärande organisationer. Även inslagen av forskning och beprövad erfarenhet i arbetet mot kränkande behandling, diskriminering och trakasserier behöver öka.*

Ledarskapet i likabehandlingsarbete beskrivs som viktigt för hur uppdraget omsätts och för måluppfyllelsen i arbetet. Samtidigt visar studien en rad brister i

rektorernas och i huvudmannens ledarskap i detta arbete. Informanterna betonar behovet av att utveckla ledarskap och samverkan både på meso- och mikronivån, särskilt avseende organisation och utveckling av likabehandlingsarbetet. Flera rektorer framhåller elevhälsopersonalens, i synnerhet specialpedagogers, kompetens som viktig i likabehandlingsarbete eftersom elever i behov av särskilt stöd eller elever som av olika anledningar befinner sig i en utsatt situation riskerar att utsättas för negativa handlingar. Rektorerna menar att diskrimineringsgrunden funktionsnedsättning utgör en vanlig utgångspunkt för insatser inom skolors likabehandlingsarbete. *En slutsats blir att skolor behöver analysera förutsättningarna för ett fördelat eller distribuerat ledarskap som på ett bättre sätt kan anta den komplexa utmaning som samtliga informanter i studien beskriver att likabehandlingsuppdraget och -arbetet utgör.*

Hur kan man gå vidare?

Rektorerna har många komplexa uppdrag. Min avsikt med studien har varit att bidra till att fylla kunskapsluckan gällande *ett* av dessa: skolans likabehandlingsuppdrag. Med utgångspunkt i studiens resultat identifieras ytterligare behov av fortsatt forskning inom undersökningsområdet. Ett angeläget forskningsområde är att bidra till att förtydliga och utveckla definitioner och begrepp i skolans föränderliga värdearbete. De centrala begreppen behöver omfatta samtliga aspekter av de fenomen som de avser för att underlätta hanteringen av dessa koncept och fenomen i skolvardagen. Ett exempel på detta är hur det förändrade uppdrag som trädde i kraft 2017-01-01, med tydligare krav på aktiva insatser i ett främjande och förebyggande arbete, ska tolkas och hanteras.

Andra angelägna forskningsområden utgörs av hur den ökade juridifieringen i likabehandlingsarbetet har påverkat, och fortsätter att påverka, de pedagogiska insatserna i arbetet. Vidare behövs kunskap om hur ett fördelat ledarskap i arbetet kan organiseras, om konsekvenserna av ett sådant ledarskap och dess betydelse för utvecklingen av skolors likabehandlingsarbete. Ett annat område i behov av forskning är hur lärande organisationer med fokus på forskning och beprövad erfarenhet kan bidra till att utveckla skolors värdearbete. Ytterligare ett angeläget område är forskning som undersöker specialpedagogiska aspekter på skolans likabehandlingsarbete. Sådan forskning har tidigare redovisats av Skolverket (2009b) och senare av Eriksson et al. (2016), men ett behov av förnyade studier med fokus på

funktionsnedsättning och elevers delaktighetsaspekter i relation till kränkande behandling, diskriminering och trakasserier har uppstått efter samhällsutvecklingen under 2010-talet.

REFERENSER

Ahlström, B. (2015). Rektorers syn på mobbning. I J. Höög & O. Johansson, (Red.). *Framgångsrika skolor: mer om struktur, kultur och ledarskap*. (197 - 216). Upplaga 1:2. Lund: Studentlitteratur.

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Upplaga 3:1. Lund: Studentlitteratur.

Arneback, E. (2012). *Med kränkningen som måttstock: om planerade bemötanden av främlingsfientliga uttryck i gymnasieskolan*. Diss. Örebro: Örebro universitet, 2012. Örebro.

Arneback, E. & Jämte, J. (2017). *Att motverka rasism i förskolan och skolan*. Stockholm: Natur & Kultur.

Backman, Y., Gardelli, T., Gardelli, V. & Persson, A. (2012). *Vetenskapliga tankeverktyg – till grund för akademiska studier*. Lund: Studentlitteratur.

Beckman, L. (2013). *Traditional Bullying and Cyberbullying among Swedish Adolescents Gender differences and associations with mental health*. Diss. Karlstad University Studies. 2013:31. Faculty of Health, Science and Technology. Karlstad.

Berg, G. (Red.). (2015). *Pedagogiskt ledarskap vid vägs ände...?* Inlägg i Skola & Samhälle [S.O.S]. <https://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/gunnar-berg-pedagogiskt-ledarskap-vid-vags-ande/>, hämtad 2018-10-13.

Bergh, A. & Arneback, E. (2016). Hur villkorar juridifiering lärarprofessionens arbete med skolans kunskaper och värden? *Utbildning och Demokrati 2016, Vol 25, Nr 1, (11 - 31)*. Tema: Juridifiering av skolan.

Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor: om skolorganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.

Blossing, U. (2011). Kan rektor omsätta ett pedagogiskt ledarskap? I U. Blossing, (Red.). *Skolledaren i fokus - kunskap, värden och verktyg*. (175–192). (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Boo, S., Forslund Frykedal, K. & Thorsten, A. (2017). *Att anpassa undervisning till individ och grupp i klassrummet*. Stockholm: Natur & Kultur.

Broady, D. (1999). Det svenska hos ramfaktorteorin. *Pedagogisk forskning i Sverige, Årg 4, Nr 1*, (111 – 121).

Broady, D. & Lindblad, S. (1999). På återbesök i ramfaktorteorin. *Pedagogisk forskning i Sverige, Årg 4, Nr 1*, (93 – 109).

BRIS. (2019). *Rapport 2019:1 – BRIS Årsrapport för 2018. Hur har barn det? Om barns livssituation - trender, utmaningar och möjligheter*.

Brottsförebyggande rådet (2018). *Skolundersökningen om brott 2017. Om utsatthet och delaktighet i brott. Rapport 2018:15*.

Bryman, A. (2015). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Upplaga 2:7). Malmö: Liber.

Carlbaum, S., Hult, A., Lindgren, J., Novak, J., Rönnerberg, L. & Segerholm, C. (2014). Skolinspektion som styrning. *Utbildning och demokrati 2014, Vol 23, Nr 1*, (5–20).

Carlgren, I. (2015). *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Colnerud, G. (2004). Värdegrund som pedagogisk praktik och forskningsdiskurs. *Pedagogisk forskning i Sverige, Årg 9, Nr 2 2004*, (81 - 98).

Colnerud, G. (2014). Lärares yrkesetiska dilemman och den ökande juridifieringen i Sverige. *Etikk i praksis. Nordic Journal of Applied Ethics (2014), 8 (2)*, (22 - 30).

Colnerud, G. (2017). *Lärarkets etik och värdepedagogiska praktik*. Stockholm: Liber.

Dahllöf, U. (1999). Det tidiga ramfaktorteoretiska tänkandet En tillbakablick. *Pedagogisk forskning i Sverige, Årg 4, Nr 1 1999*, (5 - 29).

Davies, B. (Ed.) (2005). *The Essentials of School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing and Corwin Press.

Day, C., Gu, Q. & Sammons, P. (2016). *The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and*

Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly* 2016, Vol.52 (2), (221–258).

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Dimmock, C. & Walker, A. (2004). A new approach to strategic leadership: learning#centredness, connectivity and cultural context in school design. *School Leadership & Management*, 24:1, (39-56).

Diskrimineringsombudsmannen (DO), (2009). <http://www.do.se/sv/Press/Pressmeddelanden-och-aktuellt/2009/DO-ubildar-skolpersonal-i-arbetet-for-lika-rattigheter-i-skolan/>, hämtad 2015-02-23.

Diskrimineringsombudsmannen (DO). (2012a). <http://www.do.se/sv/Press/Pressmeddelanden-och-aktuellt/2014/DO-granskar-150-skolors-likabehandlingsarbete/>, hämtad 2015-02-23.

Diskrimineringsombudsmannen (DO), (2012b). *Lika rättigheter i skolan – handledning*.

Dunkels, E. (2007). *Bridging the distance children's strategies on the internet*. Diss. Umeå universitet, Fakultet för lärarutbildning. Interaktiva medier och lärande. 2007. Umeå.

Dunkels, E. (2012). *Vad gör unga på nätet. (2: a uppl.)*. Lund: Gleerups.

Dunkels, E. (2015). *Nätmobbing, näthat och nätkärlek: kunskap och strategier för en bättre vardag på nätet*. Stockholm: Gothia Fortbildning AB.

Eek-Karlsson, L. (2015). *Ungas samspel i sociala medier: Att balansera mellan ansvar och positionering*. Diss. Linnaeus University Dissertations. No 228/2015. Linnaeus University Press.

Ehn, B. & Öberg, P. (2011). Biografisk intervjumetod. I K. Fangen & A. Sellerberg, (Red.). *Många möjliga metoder (57 - 69.)* (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Englund, T. (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.

Englund, T., Forsberg, E. & Sundberg, D. (2016). Introduktion -vad räknas som kunskap? i T. Englund, E. Forsberg & D. Sundberg, (Red.). *Vad räknas som*

kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola. (5–18). Första upplagan. Stockholm: Liber.

Eriksson, B., Lindberg, O., Flygare, E. & Daneback, K. (2002). *Skolan - en arena för mobbning: En forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan.* Stockholm: Skolverket/Fritzes.

Eriksson Gustavsson, A-L., Forslund Frykedal, K. & Samuelsson, M. (Red.). (2016). *Specialpedagogik – i, om, för och med praktiken.* Stockholm: Liber.

Evaldsson, Anna-Carita & Nilholm, C. (2009). Evidensbaserat skolarbete och demokrati Mobbning som exempel. *Pedagogisk forskning i Sverige 2009 Årg 14* Nr 1, (65 - 82).

Fangen, K. (2011). Deltagande observation. I K. Fangen & A. Sellerberg. (Red.). *Många möjliga metoder.* (1. uppl.) (37 - 56). Lund: Studentlitteratur.

Fejes, A. & Thornberg, R. (2015). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I A. Fejes & R. Thornberg. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys.* (16–44). (2., utök. uppl.). Stockholm: Liber.

Fjellström, R. (2004). *Skolorrådets etik. En studie i skolans fostran.* Lund: Studentlitteratur.

Fors, Z. (1995). *Makt maktlöshet mobbning.* Stockholm: Liber utbildning, 1995.

Forsman, B. (2011). *Forskningsetik - En introduktion.* Lund: Studentlitteratur.

Frånberg, G. & Wrethander Bliding, M. (2011). *Mobbning – en social konstruktion?* (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Frånberg, G. & Wrethander, M. (2012). "The rise and fall of a social problem: Critical reflections on educational policy and research issues". *The Journal for Critical Education Policy Studies*, 10(2):345-362. <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?language=sv&pid=diva2%3A562824&dswid=-3686>, hämtad 2019-10-28.

Gill, P. (2013). Elever som kränker eller mobbar andra. I *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.* (112–113). Stockholm: Skolverket.

Gruber, S. (2007). *Skolan gör skillnad: Etnicitet och institutionell praktik.* Diss. Linköpings universitet, Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier. 2007. Linköping.

Gruber, S. (2008). *När skolan gör skillnad – skola, etnicitet och institutionell praktik*. Stockholm: Liber AB.

Hallinger, P. (2016). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership* 2018, Vol.46 (1), (5-24).

Hargreaves, A. (2005). Sustainable leadership. In B. Davies (Ed.). *The Essentials of School Leadership* (s.173-190). London: Paul Chapman Publishing and Corwin Press.

Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). *Hållbart ledarskap i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2016). *Professionellt kapital – att utveckla undervisning i alla skolor*. Lund: Studentlitteratur.

Harris, A. (2008). *Distributed School Leadership Developing tomorrow's leaders*. London: Routledge.

Harris, A. (2018). *Distribuerat ledarskap: Perspektiv, förutsättningar och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Harris, A. & Muijs, D. (2005). *Improving Schools Through Teacher Leadership*. Philadelphia: Open University Press.

Harris, A. & Jones, M. (2010). Professional learning communities and system improvement. *Improving Schools*, August 2010.

Heinemann, P. (1972). *Mobbning: gruppvåld bland barn och vuxna*. Stockholm: Natur och kultur.

Hortlund, T. & Malmberg, K. (2014). Ledning i resultatmätningens tidevarv. I L. Svedberg (Red.). *Rektorn, skolchefen och resultaten: mellan profession och politik*. (113–134). (1. uppl.) Malmö: Gleerups.

Hult, A. & Lindgren, J. (2016). Med lagen som rättesnöre – kunskapsformer i lärares arbete mot kränkande behandling. *Utbildning och Demokrati* 2016, Vol 25, Nr 1, (73 - 93). Tema: Juridifiering av skolan.

Håkansson, J. & Sundberg, D. (2012). *Utmärkt undervisning. Framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling. Forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hägglund, S. (2007). *Banal mobbning? En vardagsföreteelse i förskola och skola*. I C. Thors (Red.). *Utstött. En bok om mobbning*. Stockholm: Lärarförbundets Förlag.

Höög, J. & Johansson, O. (2015). Att bygga skolans processer - struktur, kultur, ledarskap. I J. Höög & O. Johansson, (Red.). *Framgångsrika skolor: mer om struktur, kultur, ledarskap*. (12–22). Upplaga 1:2. Lund: Studentlitteratur.

Jarl, M. & Nihlfors, E. (2016). Epilog. I M. Jarl, M. & E. Nihlfors, (Red.). (433–442). *Ledarskap, utveckling, lärande: grundbok för rektorer och förskolechefer*. Stockholm: Natur & Kultur.

Jarl, M., Blossing, U. & Andersson, K. (2017). *Att organisera för skolframgång: Strategier för en likvärdig skola*. Stockholm: Natur & Kultur.

Jarl, M. & Pierre, J. (2012). *Skolan som politisk organisation*. (2: a uppl.). Malmö: Gleerup utbildning.

Jarl, M. & Rönnerberg, J. (2015). *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*. (2: a uppl.). Stockholm: Liber.

Jenvén, H. (2017). *Utsatta elevers maktlöshet En studie om elevers sociala samvaro som förbättringsarbete i åk 8 - 9*. Diss. Örebro Studies in Education 55. Örebro Studies in Educational Sciences with an Emphasis on Didactics 15. Örebro.

Johansson, O. & Svedberg, L. (2013). Framtidens förskolechefer och rektorer. I O. Johansson & L. Svedberg. (Red.). *Att leda mot skolans mål*. (271–278). (1. uppl.). Malmö: Gleerup utbildning.

Karlsen, G.E. & Persson, A. (2004). Att förstå skolans komplexitet. *Pedagogisk forskning i Sverige, Årg 9, Nr 3 1999*, (205 – 215).

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., Memon, N. & Yashkina, A. (2007). Distributing Leadership to Make Schools Smarter: Taking the Ego Out of the System. *Leadership and Policy in Schools*, 6:1 (37–67).

Leo, U. (2013). Rektorer ska, bör och gör - normer som påverkar rektorer. I O. Johansson & L. Svedberg (Red.). *Att leda mot skolans mål*. (97–111). (1. uppl.). Malmö: Gleerup utbildning.

Lerwall, L. (2016). Uppgifts- och ansvarsfördelning i skolan. I M. Jarl & E. Nihlfors, (Red.). *Ledarskap, utveckling, lärande: grundbok för rektorer och förskolechefer*. (57–79). Stockholm: Natur & Kultur.

Liljenberg, M. (2015). *Distributed leadership in local school organisations: working for school improvement?* Diss. (sammanfattning) Göteborg: Göteborgs universitet, 2015. Gothenburg.

Liljenberg, M. (2018). *Distribuerat lärande och förbättringsarbete: Lärares och skolledares praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Lindblad, S., Linde, G. & Naeslund, L. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning i Sverige, Årg 4*, Nr 1 1999, (93 - 109).

Linde, G. (2016). Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori. Lund: Studentlitteratur.

Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. (2014). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. (Andra upplagan 1). Stockholm: Liber AB.

Linné, A. (1999). Om ramfaktorteori och historisk förändring. Noteringar utifrån en läroplansteoretisk studie. *Pedagogisk Forskning i Sverige, Årg 4*, Nr 1 1999, (59 - 71).

Linné, A. (2015). Curriculum theory and didactics – towards a theoretical rethinking. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 2015, (31 - 39).

Ludvigsson, A. (2009). *Samproducerat ledarskap Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*. Diss. Jönköping Högskolan för lärande och kommunikation, 2009. Jönköping.

Lundgren, U.P. (1989). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Lundgren, U.P. (2002). Utbildningsforskning och utbildningsreformer. *Pedagogisk forskning i Sverige Årg 7* Nr 3 2002, (233 - 243).

Lundgren, U.P. (2006). Utbildningspolitik och utbildningskoder Förändringar i svensk utbildningspolitik.

<http://www.uddannelseshistorie.dk/images/stories/arboger/a-2006-ulf-p-lundgren.pdf>, hämtad 2019-06-29.

Lundgren, U.P. (2016). Den svenska läroplansteoretiska forskningen - en personligt hållen reflektion. I T. Englund, E. Forsberg & D. Sundberg (Red.). *Vad räknas som kunskap?: läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*, (39 - 61).

Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (Red.). (2014). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (3., [rev. och uppdaterade] utg.) Stockholm: Natur & Kultur.

Lundgren, U.P. (2017). Läroplansteori och didaktik – framväxten av två centrala områden. I U.P.Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.). *Lärande, skola, bildning [grundbok för lärare]*. (265–350). (4., [rev. och uppdaterade] utg.) Stockholm: Natur & Kultur.

Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research: a guide to design and implementation*. (2. ed.) San Francisco: Jossey-Bass.

Møller, J. (2012). *Ledaridentiteter i skolan Positionering, förhandlingar och tillhörighet*. Upplaga 1:2. Lund: Studentlitteratur.

Nehez, J. (2015). *Rektorers praktiker i möte med utvecklingsarbete. Möjligheter och hinder för planerad förändring*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2015. Gothenburg.

Nihlfors, E. (2014). Att vara skolledare. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg, (Red.). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (3., [rev. och uppdaterade] utg.) (395 - 410). Stockholm: Natur & kultur.

Nihlfors, E. & Johansson, O. (2014). Låt rektor och förskolechef få leda! I E. Nihlfors & O. Johansson, (Red.). *Skolledare i mötet mellan nationella mål och lokal policy*. (231–238). (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

Nordgren, A. (2007). Ethics and Science. *Studies in Applied Ethics* 10, (89-101).

Novak, J. (2018). *Juridification of Educational Spheres: The Case of Swedish School inspection*. Diss. Uppsala universitet, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, 2018.

Novak, J. & Carlbaum, S. (2017). Juridification of Examination Systems: Extending State Level Authority over Teacher Assessments through Regrading of National Tests. *Journal of Education Policy*, 32 (5), (673 - 693).

Odenbring, Y. & Johansson, T. (2019). *Hot och våld i skolvardagen: Att förstå och hjälpa utsatta elever*. Stockholm: Natur & Kultur.

Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare: forskning om skolmobbing*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Olweus, D. (1986). *Mobbing: vad vi vet och vad vi kan göra*. Stockholm: Liber.

Osbeck, C. & Söderström, Å. (2014). Är program lösningen på det svåra antimobbningsarbetet? Skolpersonals och elevers erfarenheter av att arbeta med program mot mobbing? I E. Johansson & R. Thornberg, (Red.). *Värdepedagogik: Etik och demokrati i förskola och skola*. (227–249). Första upplagan 1. Stockholm: Liber.

Orlenius, K. (2015). Etik i rektors praktik - men hur? I U. Blossing, (Red.). *Skolledaren i fokus – kunskap, värden och verktyg*. (73–92). Lund: Studentlitteratur.

Peterson, B. (1994). *Forskning och etiska koder*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.

PISA 2015 Results (Volume III) – Books - OECD i Library. <http://www.oecd.org/edu/pisa-2015-results-volume-iii-9789264273856-en.htm>, hämtad 21 april 2017.

Repstad, P. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. (4., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Riksrevisionen (2019:6). *Skolinspektionens uppföljning av brister i skolor – ett viktigt arbete som kan förbättras*. RIR 2019:6.

Salmivalli, C. (2001). Group View on Victimization: Empirical Findings and Their Implications. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer Harassment in School. The plight of the Vulnerable and Victimized*. New York: The Guilford Press.

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group. A review. *Aggression and Violent Behaviour*, 15(2), (112 - 120).

Scherp, G-B. & Scherp, H-Å. (2007). *Lärande och skolutveckling: Ledarskap för demokrati och meningsskapande*. Karlstad University Studies 2007:3.

SFS 1980:64. *Förordning (1980:64) om mål och riktlinjer i 1980 års läroplan för grundskolan*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-198064-om-mal-och-riktlinjer-i-1980_sfs-1980-64, hämtad 2019-11-03.

SFS 1985:1100. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-19851100_sfs-1985-1100, hämtad 2019-11-03.

SFS 1999:886. *Lag om ändring i skollagen (1985:1100)*. <http://www.notisum.se/rnp/sls/sfs/20080403.pdf>, hämtad 2019-11-03.

SFS 2003:460. *Lag om etikprövning av forskning som avser människor*. <http://rkrattsd.b.gov.se/SFSdoc/03/030460.PDF>, hämtad 2016-10-04.

SFS 2006:1083. *Förordning (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/rubriken-upphor-att-galla-u2017-01-01_sfs-2006-1083, hämtad 2017-08-31.

SFS 2008:192. *Lag om ändring i lagen (2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor*. <http://rkrattsd.b.gov.se/SFSdoc/08/080192.PDF>, hämtad 4 oktober 2016.

SFS 2008:567. *Diskrimineringslag*. Stockholm: Fakta Info Direkt. http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567, hämtad 2016-10-12.

SFS 2008:571. *Lag om ändring i skollagen (1985:1100)*. <http://rkrattsd.b.gov.se/SFSdoc/08/080571.PDF>, hämtad 2019-11-03.

SFS 2010:800: *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800, hämtad 2016-10-12.

SKOLFS 1994:1. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94.

SKOLFS 2006:23. *Ändring i Revidering av Lpo 94...*, <http://ncm.gu.se/media/kursplaner/grund/Lpo94.pdf>, hämtad 2019-11-03.

SKOLFS 2010:37. *Förordning om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11.* <https://www.skolverket.se/download/18.b173ee8160557dd0b887e5/1516017604877/LaroplanGrundskolaForskoleklassFritidshem.pdf>, hämtad 2019-11-07.

Skolinspektionen. (2009). *Tillsyn och kvalitetsgranskning. Skolinspektionens erfarenheter och resultat.*

<http://www.skolinspektionen.se/Documents/publikationssok/regeringsrapporter/arsrapporter/Skolinspektionens-granskningar-2009.pdf>, hämtad 2015-02-23.

Skolinspektionen. (2010). *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling.* Rapport nr 2010:1. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2012a). *Kvalitetsgranskning. Rapport 2012:9.* http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/demokrati/kva_lgr-demokrati-slutrapport.pdf, hämtad 2014-11-05.

Skolinspektionen. (2012b). *Rektors ledarskap med ansvar för den pedagogiska verksamheten.* Rapport 2012:1. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2014). <http://www.skolinspektionen.se/sv/Rad-och-vagledning/Fran-brist-till-mojlighet/Systematiskt-kvalitetsarbete/Kvalitetsarbete-Det-granskar-vi/>, hämtad 2014-10-24.

Skolinspektionen. (2015). <http://www.skolinspektionen.se/Documents/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2015/elevhalsa/15-04-elevhalsa-rapport.pdf>, hämtad 2015-06-02.

Skolinspektionen. (2017). *Skolenkäten 2015 - 2016. Resultat från elever i årskurs nio.* <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/statistikrapporter/skolenkaten/2015-2016/skolenkaten-2015-2016-elever-arskurs-nio.pdf>, hämtad 2017-02-28.

Skolinspektionen. (2018). *Skolenkäten hösten 2018.* <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/statistikrapporter/skolenkaten/2018/resultatrapport-skolenkaten-ht18.pdf>, hämtad 2019-04-17.

Skolverket. (2004). *Skolverkets allmänna råd och kommentarer – För arbetet mot alla former av kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2006). *Skolverkets allmänna råd och kommentarer – För arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2009a). *Skolverkets allmänna råd om att främja likabehandling och förebygga diskriminering, trakasserier och kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2009b). *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier*. Rapport nr 326. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011a). *Nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling – lagens krav och huvudmännens ansvar*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2011b). *Utvärdering av metoder mot mobbning*. Rapport 353. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2012a). *Skolverkets allmänna råd om arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2012b). *Systematiskt kvalitetsarbete: för skolväsendet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2012c).

http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskildpublikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2885, hämtad 2015-01-07.

Skolverket. (2015). Redovisning av Förnyat uppdrag för att stärka skolans värdegrund och arbetet mot diskriminering och kränkande behandling. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3376>, hämtad 2019-11-05.

Skolverket. (2017a). Fokus på nr 1 2017. *PISA 2015: så mår 15-åringar i skolan*.

Skolverket. (2017b). <https://www.skolverket.se/regelverk/nya-regler-om-aktiva-atgarder-i-diskrimineringslagen-1.256400>, hämtad 2017-01-20.

Skolverket. (2019). *Vägledning om arbetet mot kränkande behandling, trakasserier och diskriminering*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (u.å.a).
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetsatt/vetenskaplig-grund-beprovad-erfarenhet-och-evidens-1.189565>, hämtad 2014-11-13.

Skolverket. (u.å.b). *Grundskolan-Personalstatistik Läsåret 2012–13*.
https://sirius.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common&geo=1&report=gr_personal&p_sub=1&p_flik=G&p_ar=2012&p_lankod=&p_kommunkod=&p_skolkod=&p_hmantyp=&p_hmankod=, hämtad 2019-05-22.

Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan. Lgr 80. Allmän del*. Stockholm: Liber Läromedel/Utbildningsförl.

Skott, P. (2009). *Läroplan i rörelse. Det individuella programmet i möte mellan nationell utbildningspolitik och kommunal genomförandepraktik*. Diss. Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Education 122. Uppsala.

Skott, P. (2016). *Läroplan i rörelse-i möte mellan nationell utbildningspolitik och kommunal genomförandepraktik*. I T. Englund, E. Forsberg & D. Sundberg. (Red.). *Vad räknas som kunskap?: läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*,(289-308).Stockholm : Liber.

Skott, P. (2018). *Samordning - en väsentlig aspekt av skolors elevhälsokompetens*. I C. Löfberg, (Red.). *Elevhälsoarbete under utveckling - en antologi*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.

SOU 2004:50. *Skolans ansvar för kränkningar av elever*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.

SOU 2015:22. *Rektorn och styrkedjan. Utredning om rektorernas arbetssituation inom skolväsendet*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.

SOU 2017:35. *Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.

SOU 2018:17. *Med undervisningsskicklighet i centrum – ett ramverk för lärares och rektorers professionella utveckling*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change* 7 (221 - 258).

Ståhlkrantz, K. (2019). *Rektors pedagogiska ledarskap: en kritisk policyanalys*. Linnaeus University Dissertations; 342. Linnaeus University Press, 2019. Linnéuniversitetet, Fakulteten för Samhällsvetenskap (FSV), Institutionen för pedagogik och lärande (PEL).

Sundberg, D. (2005). *Skolreformernas dilemman: En läroplansteoretisk studie av kampen om tid i den svenska obligatoriska skolan*. Diss. Acta Wexionensia, 61. Växjö: Växjö University Press.

Sundberg, D. (2007). *Läroplansteori efter den språkliga vändningen – Några ansatser inom den sentida svenska pedagogiska och didaktiska teoribildningen*. Konferensbidrag Läroplansteori Örebro, september, 2007.

Sundberg, D. (2015). Didaktisk analys och praktiskt läroplansarbete – ett exempel. I N. Wahlström, *Läroplansteori och didaktik*. (167–174). Malmö: Gleerups.

Swearer, S., Espelage, D., Vaillancourt, T. & Hymel, S. (2010). What Can Be Done About School Bullying? Linking Research to Educational Practice. *Educational Research*, 39 (1), (38-47).

Svedberg, L. (2014). Skolchefens position i utbildningssystemet. I L. Svedberg (Red.). *Rektorn, skolchefen och resultaten: mellan profession och politik*. (13–16). (1. uppl.) Malmö: Gleerups.

Svenningsson, S. & Alvesson, M. (2016). *Ledarskap*. Stockholm: Liber AB.

Taki, M. (2010). Relation Among Bullying, Stresses, and Stressors; A Longitudinal and Comparative Survey Among Countries. In S. Jimerson, S. Sweater & D. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools. An international Perspective*. New York: Routledge.

Tallberg Broman, I. (2012). *Att fostra, forma och förankra - skolan i mångfaldens barndom*. <http://skolaochsamhalle.se/skola/ingegerd-tallberg-broman-att-fostra-forma-och...>, hämtad 2012-09-04.

Thornberg, R. (2004). Värdepedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg 9, nr (2), (99 - 114).

Thornberg, R. (2006). *Värdepedagogik i skolans vardag Interaktivt regelarbete mellan lärare och elever*. Diss. Linköping Studies in Education and Psychology No. 105 Linköpings universitet, Department of Behavioural Sciences. Linköping 2006.

Thurén, T. (2013). *Källkritik*. (3., [rev. och omarb.] uppl.) Stockholm: Liber.

Törnsén, M. (2013). Rektors ledning och styrning av elevhälsan. I O. Johansson & L. Svedberg (Red.). *Att leda mot skolans mål*. (187 - 205). Malmö: Gleerups.

U2007/1205. *Förnyat uppdrag för att stärka skolans värdegrund och arbete mot diskriminering och kränkande behandling*.
<https://www.regeringen.se/contentassets/889dfc13a5fa4356abccba94774b68da/fornyat-uppdrag-for-att-starka-skolans-vardegrund-och-arbete-mot-diskriminering-och-krankande-behandling>, hämtad 2019-09-08.

U2014:02. *Utredningen om inrättande av ett skolforskningsinstitut*.
<http://www.sou.gov.se/u-201402-utredningen-om-inrattande-av-ett-skolfor/>, hämtad 2016-10-12.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94: Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdep.

Wahlström, N. (2015). *Läroplansteori och didaktik*. (1: a uppl.) Malmö: Gleerup utbildning.

Vaillancourt, T., McDougall, P., Hymel, S. & Sunderani, S. (2010). Respect or Fear? The Relationship Between Power and Bullying Behaviour. In S. Jimerson, S. Swearer & D. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective*. New York: Routledge.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*.
<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>, hämtad 2018-01-31.

Widén, P. (2015). Kvalitativ textanalys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.). *Handbok i kvalitativ analys*. (176–193). (Andra upplagan 1). Stockholm: Liber AB.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Wrethander Bliding, M. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik: en studie av barns relationsarbete i skolan*. Diss. Göteborg: Univ., 2004. Göteborg.

Wrethander, M. (2017). *Inneslutning och uteslutning – barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Yin, Robert K. (2015). *Fallstudier: design och genomförande*. (Upplaga 1:5). Stockholm: Liber AB.

Åsberg, R. (2001). Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen Det kvalitativa-kvantitativa argumentets missvisande retorik. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 2001:4 (270 - 292).

Otryckta källor

Intervju med skolhuvudman, juni 2012

Intervju med rektor 1, september 2012

Intervju med rektor 2, september 2012

Intervju med rektor 3, september 2012

Intervju med rektor 4, oktober 2012

Intervju med rektor 5, oktober 2012

Intervju med rektor 6, oktober 2012

Intervju med rektor 7, november 2012

Intervju med rektor 8, november 2012

Intervju med rektor 9, december 2012

Intervju med rektor 10, december 2012

Intervju med rektor 11, januari 2013

Intervju med rektor 12, januari 2013

Intervju med representant för Skolinspektionen, november 2012

Intervjuguide för rektorerna

Om skolans likabehandlingsuppdrag

- Hur beskriver du skolans uppdrag att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier eller likabehandlingsuppdraget?
- Hur beskriver du tidigare värdeuppdrag?
- Har du erfarenhet av att leda tidigare värdeuppdrag och ser du i så fall några skillnader i ledarskapet i dessa uppdrag?

Om skolans likabehandlingsarbete

- Beskriv skolans insatser i likabehandlingsarbetet.
- Vilka insatser prioriteras i likabehandlingsarbetet?
- Vilka förutsättningar i verksamheten behöver uppfyllas för att målen i likabehandlingsuppdraget ska uppnås?
- Vilka faktorer är styrande i och bidrar till måluppfyllelse?
- Vilka faktorer utgör utmaningar i skolans likabehandlingsarbete?
- Vilka aktörer samverkar du med i likabehandlingsarbetet och hur beskriver du denna samverkan?
- Analysera skolans nuvarande likabehandlingsarbete med utgångspunkt i dokumentet *Hjulet för likabehandlingsarbetet* (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b). Markera och beskriv de aktiviteter i varje delområde i dokumentet som verksamheten aktivt arbetar med eller planerar att arbeta med under läsåret 2012–13.
- Har du några strategier i likabehandlingsarbetet?
- Beskriv hur verksamheten arbetar med kompetensutveckling i sitt likabehandlingsarbete.
- Vilka mål och visioner har verksamheten formulerat för likabehandlingsarbetet?

Om ledarskap i likabehandlingsuppdraget

- Hur beskriver du ditt ledarskap i skolans likabehandlingsarbete?
- Hur samordnas och organiseras resurserna och insatserna i likabehandlingsarbetet i den verksamhet du leder?
- Beskriv ditt ledarskap i skolans utvecklingsarbete i likabehandlingsarbetet.
- Har du ytterligare kommentarer till, eller synpunkter på, skolans likabehandlingsuppdrag eller likabehandlingsarbete?

Bilaga 2

Intervjuguide för skolhuvudmannens representant

- Hur beskriver du skolans uppdrag att motverka kränkande behandling, diskriminering och trakasserier?
- Vilka insatser är centrala i likabehandlingsarbete?
- Hur beskriver du huvudmannens uppgifter och ansvar i skolans likabehandlingsuppdrag och skolors likabehandlingsarbete?
- Hur samverkar huvudmannen med rektorerna och övriga aktörer i skolornas likabehandlingsarbete?
- Vilka utvecklingsbehov och utvecklingsinsatser bedömer du att skolorganisationen har behov av?
- Övriga kommentarer?

Intervjuguide för Skolinspektionens representant

- Vad innebär Skolinspektionens tillsynsuppdrag i skolors likabehandlingsuppdrag och likabehandlingsarbete, i första hand i arbetet mot kränkande behandling?
- Beskriv hur tillsynen i en verksamhet genomförs och hur denna process har utvecklats sedan tillsynsuppdraget inleddes?
- Beskriv hur resultaten av tillsynen och hanteringen av dessa resultat har förändrats under den period som granskningarna har pågått.
- Beskriv utvecklingsbehov och strategier i Skolinspektionens kommande granskningar.
- Övriga kommentarer?

Bilaga 3

Introduktionsdokument, sida 1

Namn:

Skola/skolor:

Rektorsområde:

Tel.nr.:

Mobilnr:

Övrigt:

Kodnummer

Jag har fått information om de etiska regler som gäller för denna typ av studier och lämnar mitt samtycke till att delta i studien

Underskrift

Introduktionsdokument sida 2

1. Hur många år har du arbetat som rektor?

Svar:.....år

2. Hur många år har du arbetat som rektor i nuvarande verksamhet?

Svar:.....år

3. Har du genomgått statlig rektorsutbildning? När?

Svar:

4. Har du genomgått annan kompetensutveckling inom undersökningsområdet likabehandling?

Svar:

5. Har du deltagit i Skolinspektionens tillsyn av arbetet mot kränkande behandling?

Svar:

6. Har den verksamhet som du är ansvarig för en plan mot diskriminering och kränkande behandling för detta läsår?

Svar:

7. Jag är tacksam om du skickar skolans plan mot diskriminering och kränkande behandling till mig via mail så snart som möjligt. Dokumentet kommer att användas som underlag i kommande intervju.

Mailadress: greta.lindberg@ltu.se

Tack för din medverkan!

Greta Lindberg

Mobilnummer: XXX-XXX XX-XX

Bilaga 4

Hjulet för likabehandlingsarbetet. Ingår i stödmaterialet Lika rättigheter i skolan – handledning. (Diskrimineringsombudsmannen, 2012b).

Hjulet för likabehandlingsarbetet

