



# strategirådet

## Studie om tryggheten för elever i grundskolor i Nacka

Rapport  
December 2020



<b>1. SAMMANFATTNING</b>	<b>3</b>
<b>2. INLEDNING</b>	<b>5</b>
2.1 Därför är trygghetsarbetet viktigt	5
2.2 Studiens syfte	7
2.3 Studiens genomförande	7
<b>3. UTGÅNGSPUNKTER FÖR STUDIEN</b>	<b>9</b>
3.1 Centrala aspekter för välfungerande trygghetsarbete	9
<b>4. HUVUDSAKLIGA IAKTTAGELSER</b>	<b>12</b>
4.1 Skolorna har både gemensamma och specifika utmaningar	13
4.2 Aktivt främjande arbete men svårt att förankra hos alla	16
4.3 Systematiken i det förebyggande arbetet finns inte alltid	20
4.4 Skolorna agerar snabbt men är svagare i efterarbetet	23
4.5 Förutsättningarna att arbeta med tryggheten varierar	26
<b>REFERENSLISTA</b>	<b>31</b>
<b>BILAGA I: SKOLORNA I STUDIEN</b>	<b>32</b>

# I. Sammanfattning

Strategirådet har, tillsammans med Vilna AB, under hösten 2020 gjort en kartläggning av trygghetsarbetet i grundskolorna verksamma i Nacka kommun, såväl fristående som kommunala. Kartläggningen har gjorts på uppdrag av Nacka kommun. Det övergripande syftet har varit att ge en överblick över dels hur trygghetsarbetet ser ut på en övergripande nivå i grundskolorna i kommunen, dels att få en bild av vad skolorna uppfattar är sina styrkor, förbättringsområden och utmaningar i arbetet med att säkerställa trygghet för alla elever i skolan. Totalt 29 av 34 grundskolor har velat medverka, och det har skett genom halvtimmeslånga digitala intervjuer.

I intervjuerna har skolorna beskrivit sina styrkor och svagheter i sitt främjande, förebyggande och åtgärdande trygghetsarbete med utgångspunkt i en översikt över vad som skolmyndigheter och forskning pekar ut som framgångsfaktorer. I denna rapport presenteras resultaten från kartläggningen.

## Huvudsakliga slutsatser

Överlag fungerar trygghetsarbetet bra i grundskolorna i Nacka kommun. Många av pusselbitarna för ett framgångsrikt trygghetsarbete finns på plats både vad gäller det främjande, förebyggande och åtgärdande arbetet. Viktiga faktorer som skapar förutsättningar för arbetet finns därtill på plats, såsom att rektor och skolläning driver arbetet aktivt samt tar initiativ. I vilken utsträckning som skolorna samarbetar med andra aktörer i trygghetsarbetet varierar. Mer gemensam är uppfattningen att samarbetet med socialtjänsten brister, bland annat vad gäller samsyn kring ansvarsfördelning och att socialtjänsten uppfattas agera sent.

De mest framträdande styrkorna är att trygghet är en viktig fråga för skolläningarna, att det bedrivs ett aktivt arbete för att skapa goda relationer med eleverna och att skolorna är bra på att genom olika typer av kartläggningar ta reda på nuläget för elevernas trygghet. Skolorna agerar dessutom snabbt när de får kännedom om incidenter.

De mest genomgående förbättringsområdet handlar om att nå fram till en så kallad ”hela skolan-ansats”, där det råder samsyn bland all personal kring alla delar av trygghetsarbetet. Ett annat framträdande förbättringsområde är systematiken i det förebyggande trygghetsarbetet, särskilt den delen som handlar om att följa upp, analysera, utvärdera och utifrån det justera det fortsatta arbetet. Det gäller både uppföljningen av insatta åtgärder på skolnivå och uppföljningen av enskilda elever efter incidenter.

Skolorna har även fått uppge om och i så fall vilka utmaningar de möter i arbetet med att skapa trygghet för alla elever. De vanligaste utmaningarna rör nätet, gränsen för skolans ansvar för, och möjligheten att ha koll på, vad som händer på nätet.

Det är viktigt att komma ihåg att alla förbättringsområden inte gäller alla skolor, och omvänt finns inte alla styrkor i alla grundskolor. Överblicken kan samtidigt fungera som underlag för diskussion och reflektion på olika nivåer, exempelvis i dialoger mellan skola och huvudman. Exempelvis vad gäller vilka styrkor som finns att bygga vidare på eller ta inspiration av, eller vilka förbättringsområden som borde prioriteras. Därtill kan studien ge de folkvalda i utbildningsnämnden en övergripande nulägesbild av trygghetsarbetet i grundskolorna i kommunen.

## Centrala begrepp i rapporten

**Kränkande behandling** är enligt 6 kap. 3 § skollagen ett uppträdande som, utan att vara diskriminering, kränker ett barns/elevs värdighet.

Diskriminering är i sin tur, något förenklat, att någon missgynnas eller kränks med grund i någon av de sju diskrimineringsgrunderna. Det finns sex former av diskriminering. Två av dessa är trakasserier och sexuella trakasserier. Trakasserier är ett uppträdande som kränker ett barns eller en elevs värdighet och som har sin grund i någon av de sju diskrimineringsgrunderna. Sexuella trakasserier är ett uppträdande av sexuell natur som kränker ett barns eller en elevs värdighet.

Begreppet kränkande behandling är av Skolverket definierat som ett beteende som är oönskat av den som blir utsatt. Det är barnet eller eleven som upplever sig vara utsatt för kränkande behandling som avgör vad som är oönskat. För att det ska vara fråga om kränkande behandling enligt lagen måste kränkningen vara märkbar och tydlig. Den som kränker någon måste också förstå att uppträdandet upplevs som kränkande. I många situationer är det uppenbart att ett beteende är kränkande, men om det inte är det så måste eleven klargöra för den som kränker att beteendet är ovälkommet. Vad som är kränkande behandling måste alltså avgöras i varje enskilt fall.

**Mobbning** är ett begrepp som till skillnad från kränkande behandling inte används i skollagen. Om en elev blir utsatt för kränkande behandling, trakasserier eller sexuella trakasserier *vid upprepade tillfällen* brukar det kallas för mobbning.

## 2. Inledning

I detta inledande kapitel beskrivs först bakgrunden till studien och studiens fokusområde, skolornas trygghetsarbete. Därefter går vi in på vad som har varit syftet med studien och hur den har genomförts. Kapitel 3 innehåller en beskrivning av hur vi har avgränsat trygghetsbegreppet i denna studie och en närmre beskrivning av den översikt över framgångsrikt trygghetsarbete som utgjort utgångspunkten för intervjuerna och våra bedömningar av arbetet. I rapportens Kapitel 4 redovisas studiens resultat. Sist i rapporten återfinns en referenslista samt en bilaga över deltagande skolor.

### 2.1 Därför är trygghetsarbetet viktigt

Att skolan är en trygg plats för alla elever är ett av skolans viktigaste uppdrag. Enligt skollagen ska alla elever tillförsäkras en trygg och stödjande skolmiljö.<sup>1</sup> Det är skolans och ytterst rektorns ansvar att skapa trygghet och studiero i utbildningen. I läroplanen för grundskolan samt förskoleklassen och fritidshemmet framgår bland annat att skolans mål är att varje elev genom egen ansträngning och delaktighet, utifrån sina förutsättningar, tar ansvar för sitt lärande och för att bidra till en god arbetsmiljö. Skolans mål är också att varje elev visar respekt för och hänsyn mot skolans personal och andra elever som en del av det gemensamma ansvaret för arbetsmiljön på skolan.

#### 2.1.1 Huvudmannens och rektors ansvar för tryggheten

Skolan har ett tydligt ansvar för arbetet mot kränkande behandling och mobbing.<sup>2</sup> Skolverket framhåller att det är viktigt att elever, lärare och annan personal känner ett gemensamt ansvar för arbetsmiljön i skolan och har respekt för varandra. Skolan ansvarar för att se till att alla elever har en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero.

Ytterst är det skolans huvudman som ansvarar för att skollagens regler om trygghet och studiero följs. Huvudmannen för en skola är bland annat skyldig att se till att det finns ett målinriktat arbete för att motverka kränkande behandling av barn och elever. Kommunen är huvudman för kommunala skolor, medan styrelsen eller motsvarande är huvudman för fristående skolor.

Ett stort ansvar ligger också hos rektorn, som leder arbetet i skolan. Rektor är ansvarig för att skolan har rutiner för hur kränkningar ska anmälas. Att det finns rutiner för att anmäla kränkande behandling är en viktig del av skolornas åtgärdande trygghetsarbete. Lärare och annan personal i förskolan och skolan måste till rektorn anmäla kränkande behandling, trakasserier och sexuella trakasserier som personalen får kännedom om och som sker i samband med skolans verksamhet.

---

<sup>1</sup> Kap 5. 3 § skollagen (2010:800).

<sup>2</sup> Skolverket (2020) Kränkande behandling, mobbing och diskriminering. (<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/krankande-behandling-mobbing-och-diskriminering>). Hämtad 2020-10-14. Se även Skolverket (2020). Trygghet, studiero och disciplinära åtgärder. (<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/trygghet-studiero-och-disciplinara-atgarder>) Hämtad 2020-11-20.

## 2.1.2 Många elever i Sverige upplever att det är stökigt och otryggt i skolan

Skolverket har konstaterat att ett gott skolklimat är centralt för elevernas lärande. Rädsla, oro och stökig miljö försvårar elevernas inläring.<sup>3</sup> Skolverket framhåller att tidigare studier ger en splittrad bild av skolklimatet i de svenska skolorna. Arbetet mot mobbning och annan kränkande behandling har enligt Skolverket förvisso intensifierats över tid, men många elever upplever att det är stökigt i klassrummet jämfört med andra länder. Det är vanligare att elever i de yngre åldrarna känner sig otrygga och rädda i skolan jämfört med de äldre eleverna. Trots det förhållandevis stökiga klimatet kännetecknas Sverige enligt Skolverket samtidigt av att elever och lärare har förtroendefulla relationer till varandra och ligger högt i internationell jämförelse i detta avseende.

Att trygghetsarbetet är viktigt understryks av att trygghet och studiero är ett av fyra områden som Skolinspektionen granskar i myndighetens regelbundna kvalitetsgranskning.<sup>4</sup> Inom bedömningsområdet trygghet och studiero granskar Skolinspektionen bland annat skolans arbete kring lärarens pedagogiska ledarskap och upprätthållandet av studiero. Dessutom granskar myndighetens skolans arbete för att garantera eleverna en trygg miljö. Skolinspektionen ser att miljön inte enbart omfattar lektionssalar, utan gäller alla utrymmen och platser på skolan.

## 2.1.3 I Nackas grundskolor är tryggheten dock överlag god

I kvalitetsanalysen för 2019 konstaterar Utbildningsenheten att eleverna i den årliga Våga visa-enkäten i hög utsträckning instämmer i att de är trygga på sin skola.<sup>5</sup> I kvalitetsanalysen påpekas också att i observationer av grundskolornas arbete framkommer en övergripande bild av god kvalitet gällande tryggheten. Kommunens mål om minst 95 procents nöjdhet när det gäller tryggheten på skolan uppnås dock inte. Utbildningsenhetens kvalitetssamtal med skolhuvudmännen, som genomfördes hösten 2019, visar att huvudmännen är medvetna om resultaten i elevenkäten gällande tryggheten och arbetar på olika sätt för att stödja rektorernas trygghets- och värdegrundsarbete på skolorna.

---

<sup>3</sup> Skolverket (2015). Skolverkets lägesbedömning 2015, s. 44.

<sup>4</sup> Skolinspektionen (2020). Regelbunden kvalitetsgranskning - statistik hösten. Diarienummer: 2019-1274.

<sup>5</sup> Nacka kommun (2020). Kvalitetsanalys 2019 Förskola, pedagogisk omsorg, fritidshem, Grundskola, gymnasieskola och särskola

## 2.2 Studiens syfte

Utbildningsnämnden i Nacka kommun har gett utbildningsenheten i uppdrag att under 2020 genomföra en trygghetskartläggning av skolor verksamma i Nacka. Avsikten är att få en övergripande bild av trygghetsarbetet samt vilka styrkor, förbättringsområden och utmaningar som skolledningarna uppfattar finns på respektive skola.

Syftet med studien har varit att ta reda på:

- hur skolorna arbetar för att skapa trygghet för eleverna,
- vilka utmaningar skolorna själva uppfattar finns för att uppnå trygghet för alla elever,
- vilka styrkor skolorna själva uppfattar finns i deras trygghetsarbete,
- hur skolornas arbete relaterar till framgångsfaktorer utifrån forskning och skolmyndigheternas stödmaterial, och
- om skolorna saknar något vad gäller samarbeten med andra aktörer för att uppnå trygghet för alla elever.

## 2.3 Studiens genomförande

### 2.3.1 Skolorna som har ingått i studien

Alla grundskolor i Nacka bjöds in att delta i studien. Totalt 29 av 34 grundskolenheter valde att delta. Både kommunala och fristående skolor har ingått. Vilka skolor som ingått i studien framgår i bilaga I.

Studien bygger i huvudsak på intervjuer med rektorerna för grundskolorna i Nacka. Syftet med intervjuerna var att få en bild av skolornas trygghetsarbete. Vid intervjuerna använde vi en intervjuguide med frågor som var inriktade på att rektorerna skulle beskriva styrkor och förbättringsområden i skolornas främjande, förebyggande och åtgärdande trygghetsarbete. Dessutom ställdes frågor om hur skolornas förutsättningar för trygghetsarbetet ser ut och om hur skolorna samarbetar med andra aktörer.

Vi genomförde intervjuerna med rektorerna under augusti och september 2020, per den digitala mötesplattformen Teams eller telefon. I flera fall valde rektorerna att ha med sig biträdande rektorer vid intervjuerna. I enstaka fall medverkade även lärare eller annan personal, exempelvis lärare som arbetar i skolans trygghetsteam.

Studien bygger också på intervjuer med lärare vid fyra av de deltagande skolorna. Syftet med lärarintervjuerna var att få en fördjupad bild av trygghetsarbetet utifrån lärarnas perspektiv. Inför urvalet fördes dialog med utbildningsenheten om utifrån vilka kriterier skolorna skulle väljas ut. Vid urvalet tog vi hänsyn till två variabler: dels skolornas huvudmannaskap, dels resultaten i den årliga elevenkäten: Två av de fyra skolorna är fristående, två är kommunala. Två av skolorna har relativt sett högre skattad trygghet på skolan, två av skolorna har lägre skattad trygghet.

I analysen har de fyra skolorna hanterats på samma sätt som övriga skolor. Den bild vi ger av trygghetsarbetet i grundskolorna i Nacka kommun tar alltså inte i högre grad utgångspunkt i dessa fyra skolor. Värdet av att göra intervjuer även med lärare är att det ger viss röst till lärarna i en studie som i huvudsak bygger på skolledningarnas perspektiv. Det har bland annat gjort att vi kunnat få en bild av samstämmigheten i skolledningarnas och lärarnas beskrivningar av trygghetsarbetet.

I samtalen med lärarna använde vi samma intervjuguide som med rektorerna. Intervjuerna med lärarna gjorde vi huvudsakligen i september 2020, även dessa via den digitala mötesplattformen Teams.

Vid sidan av intervjuer med skolledare och lärare har vi tagit del av rapporter och annan litteratur från skolmyndigheterna som beskriver ett framgångsrikt trygghetsarbete (se Kapitel 3). Vi har också tagit del av underlag från Nacka kommun som beskriver tryggheten och trygghetsarbetet i grundskolorna i Nacka, bland annat resultat från Våga visa-enkäten och kommunens kvalitetsanalys.

### 2.3.2 Studiens begränsningar

Studien beskriver hur trygghetsarbetet i grundskolorna fungerar i Nacka kommun ur *skolpersonalens*, och framför allt skolledningarnas, perspektiv. Vi har inte intervjuat exempelvis elever, vårdnadshavare eller företrädare för huvudmännen. Tanken med studien är att den ska komplettera den bild av trygghetsarbetet på skolorna som Utbildningsenheten redan har från den årliga elevenkäten, de kollegiala observationerna och enhetens egna kvalitetssamtal med huvudmännen.

Fem av skolorna valde att inte delta i studien, varav alla fem är fristående enheter. Bortfallet innebär att studien inte ger en bild av trygghetsarbetet vid samtliga grundskolor i Nacka. Att cirka 85 procent av skolorna valde att delta anser vi, baserat på erfarenhet av andra liknande studier, dock är en påfallande stor andel. Sett utifrån andelen elever som täcks in av studien är deltagandet ännu högre. Fyra av skolorna som inte deltagit har gemensamt att de är relativt små skolor. Vi bedömer att bortfallet inte på ett genomgripande sätt ändrar den övergripande bilden av trygghetsarbetet vid skolorna i Nacka kommun som framkommer i studien.

Vårt intryck är att rektorerna vid intervjuerna i olika grad kunnat peka ut styrkor och förbättringsområden i trygghetsarbetet. Lärarna som vi har intervjuat har ofta haft lättare att peka ut konkreta tillkortakommanden. Vid en av skolorna har lärarnas respektive skolledningens bild av trygghetsarbetet skilt sig åt väsentligt. Vid övriga har bilderna varit mer samstämmiga, även om det ibland framkom att rektors uppfattning att man har jobbat mycket med något tillsammans med personalen inte märkts lika tydligt i lärarintervjuerna. Sammantaget uppfattar vi, i ljuset av intervjuerna med lärarna, att skolledningarna ger en bild av trygghetsarbetet som överensstämmer med lärarnas.

På grund av Corona-pandemin var det nödvändigt att genomföra intervjuerna digitalt (och i några fall per telefon). Digitala möten ger inte samma möjlighet som intervjuer vid fysiska skolbesök att fånga upp intrycken av en skolas arbetssätt, utöver det som faktiskt sägs i intervjun. Att använda telefon och digitala plattformar för intervjuer är samtidigt ett effektivt arbetssätt som vi ofta använder även när det inte råder en pandemi. Upplägget har möjliggjort för oss att inkludera samtliga grundskolor i Nacka i studien. Vi bedömer inte att upplägget påverkat datainsamlingen på ett negativt sätt i förhållande till de frågeställningar som står i fokus i denna studie.



## 3. Utgångspunkter för studien

En av frågorna studien har sökt besvara är hur skolornas trygghetsarbete relaterar till framgångsfaktorer utifrån forskning och skolmyndigheternas stödmaterial. Trygghet är ett mångfacetterat begrepp. I skollagen nämns trygghet och studiero tillsammans utifrån ett arbetsmiljöperspektiv. Trygghet kan även förstås separat från studiero, även om det finns en ömsesidig påverkan dem emellan, och i vidare mening där trygghet t.ex. också innefattar frånvaron av diskriminering, trakasserier och kränkningar, och oro att utsättas för detta.<sup>6</sup> Ingången i denna trygghetsundersökning har varit att undersöka skolornas trygghetsarbete utifrån den vidare förståelsen av begreppet trygghet. Framgångsfaktorerna vi har utgått ifrån handlar därför till stor del om framgångsrikt arbete för att främja likabehandling, förebygga kränkning och diskriminering samt för att åtgärda detsamma.

### 3.1 Centrala aspekter för välfungerande trygghetsarbete

Samtalen om styrkor och förbättringsområden i intervjuerna har tagit sin utgångspunkt i en översikt, som sammanställts av oss, över vad som kännetecknar framgångsrikt trygghetsarbete på skolnivå. I översikten har vi sammanställt vad framför allt Skolverket och Skolinspektionen, utifrån både egna utvärderingar och andras forskning, har pekat ut som framgångsfaktorer.<sup>7</sup> Översikten gör inte anspråk på att vara en fullständig förteckning över framgångsfaktorer. Vi har varken i översikten eller intervjuerna gått in på detaljnivå vad gäller arbetet som sker på skolorna. Detaljnivån på översikten har styrts av att den ska vara kunna användas för att under relativt korta samtal fånga in centrala aspekter i ett välfungerande trygghetsarbete och därmed fungera som utgångspunkt för att identifiera styrkor och förbättringsområden. Exempelvis har vi i matrisen tagit fasta på att det ska finnas rutiner för hur skolan ska agera gentemot såväl de som mobbar och de som utsätts för mobbing och som baserar sig på kunskap om vad som fungerar och inte fungerar. Vi har däremot inte i intervjuerna stämt av det som denna kunskap består i, exempelvis om skolorna arbetar utifrån vad Skolverkets utvärdering visar kring vilka insatser som minskar mobbing av flickor respektive pojkar.<sup>8</sup>

Skolans arbete mot diskriminering och kränkande behandling brukar beskrivas som främjande, förebyggande och åtgärdande.<sup>9</sup> Översikten över framgångsfaktorer är uppdelad utifrån denna beskrivning, med tillägget att vi även skriver fram nödvändiga förutsättningar som en separat del.

---

<sup>6</sup> Se Skolinspektionen (2020). Skolors arbete med trygghet och studiero. En tematisk analys utifrån beslut fattade inom regelbunden kvalitetsgranskning 2018–2019. Diarienummer 40–2020:1360. S.5. En av Skolinspektionens två övergripande rekommendationer för att lyfta arbetet med trygghet och studiero är att hålla isär dessa två begrepp i analysen. Skolinspektionen menar att för att komma tillrätta med problem måste orsaken identifieras, vilket underlättas genom att hålla isär begreppen. Tryggheten hänger ofta ihop med skolans värdegrundsarbete i stort och kan öka genom insatser som främjar respekt och goda relationer. Studiero å andra sidan har en starkare koppling till undervisningens kvalitet och därmed lärarnas förutsättningar att bedriva god undervisning.

<sup>7</sup> Framför allt har vi använt oss av följande underlag: Skolinspektionen (2018) Skolors arbete med trygghet och studiero, Skolverket (2019) Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda - Hur skolan kan arbeta mot trakasserier och kränkningar, Skolverket (2012) Skolverkets allmänna råd om arbetet mot diskriminering och kränkande behandling (valda delar då allmänna råden har utgått), Skolverket (2011) Vad fungerar? Resultat av utvärdering av metoder mot mobbing. Vid behov av mer detaljer har vi gått vidare till ursprungskällorna samt översiktligt gått igenom andras kunskapssammanställningar, såsom Friends (2019) Friendsprogrammet – förankring i forskning, lagstiftning och läroplaner.

<sup>8</sup> Se Skolverket (2011). Utvärdering av metoder mot mobbing, s.14–17. Rapport 353. Skolverkets utvärdering visade exempelvis att det är skillnad på vilka insatser mot mobbing som hjälper flickor och vilka som hjälper pojkar, samt skillnad på vilka insatser som har effekt på fysisk mobbing respektive social mobbing.

<sup>9</sup> Ibland även upptäckande. Se t.ex. Skolverket (2019) Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda - Hur skolan kan arbeta mot trakasserier och kränkningar.

## strategirådet

- **Främjande** trygghetsarbete handlar om arbete som stärker de positiva förutsättningarna för trygghet i verksamheten. Främjande arbete är det som pågår kontinuerligt, som *genomförs oavsett om det finns aktuella problem* och riktar sig till alla elever.
- **Förebyggande** trygghetsarbete handlar om att kunna identifiera och avvärja risker för otrygghet i verksamheten. Arbetet är en del av det systematiska kvalitetsarbetet och *utgår från konkreta problem eller riskområden* som identifieras vid regelbundna kartläggningar.
- **Åtgärdande** trygghetsarbete handlar om att snabbt upptäcka, utreda och åtgärda t.ex. kränkande behandling och säkerställa att det inte händer igen.
- **Förutsättningar** handlar om det som möjliggör för det främjande, förebyggande och åtgärdande trygghetsarbetet att fungera väl och som alltså spänner över samtliga tre aspekter av trygghetsarbetet. Exempelvis den så kallade "hela skolan-ansatsen", som något förenklat handlar om att alla elever, föräldrar och all personal är involverade i arbetet. En aspekt av hela-skolan-ansatsen är ett gemensamt förhållningssätt bland all personal, vilket är en framgångsfaktor i både främjande, förebyggande och åtgärdande trygghetsarbete.<sup>10</sup>

På nästa sida finns översikten som helhet. Som framgår av översikten kretsar goda förutsättningar för trygghetsarbete kring delar som kompetensutveckling, rektors ledarskap och relationen med vårdnadshavare men även faktorer som behöver genomsyra alla delar, såsom att hela organisationen involveras, att arbetet är målmedvetet och långsiktigt samt att arbetet utgår från skolans specifika förutsättningar och behov.

Vad gäller främjande trygghetsarbete sker på framgångsrika skolor ett aktivt arbete för att skapa tillitsfulla relationer och tillåtande arbetsklimat mellan såväl elever som personal. Arbetet med värdegrund och likabehandling är förankrat hos all personal och elever, vilket bland annat möjliggörs genom diskussioner på såväl klassrums-, som lärarlags- och skolnivå. På dessa skolor är eleverna delaktiga i utformningen av skolans arbete och vardag, inklusive vilka gemensamma spelregler och normer för det sociala samspelet som ska finnas på skolan.

Det förebyggande arbetet på framgångsrika skolor bedrivs systematiskt, med brett deltagande och med en röd tråd; regelbundet uppdaterar man sig om elevernas trygghet, utifrån analys av orsaker och forskningsbaserad kunskap formuleras åtgärder, utfallet analyseras och utifrån detta görs ny kartläggning och det vidtas åtgärder för förbättring.

När incidenter väl inträffar finns det på framgångsrika skolor rutiner för hur skolan ska agera, inklusive en tydlig ansvarsfördelning, som är förankrade bland all personal och som utgår från kunskap om vad som fungerar och inte. Det finns ett team med ett särskilt ansvar som består av flera personalkategorier. Mer utförlig beskrivning av framgångsfaktorer finns i översikten på nästa sida.

---

<sup>10</sup> Skolverket (2011) Vad fungerar? Resultat av utvärdering av metoder mot mobbning, s.15–16.

# strategirådet

<b>Förutsättningar</b> Förutsättningar för att främjande, förebyggande, upptäckande och åtgärdande trygghetsarbete ska fungera.	<b>Främjande arbete</b> Arbete för att främja trygghet. Pågår alltid och utan att något särskilt har hänt. Bedrivs långsiktigt, målinriktat, gäller alla, sker kontinuerligt på och utanför lektionstid.	<b>Förebyggande arbete</b> Arbete för att kunna identifiera och avvärja risker för otrygghet i egna verksamheten. Utgör en del av det systematiska kvalitetsarbetet.	<b>Åtgärdande arbete</b> För att snabbt kunna åtgärda t.ex. kränkande behandling och säkerställa att det inte händer igen.
<ul style="list-style-type: none"> <li>All personal får kompetensutveckling för att möjliggöra kunskapsbaserat trygghetsarbete i alla faser. T.ex. i hur kränkningar uppstår, barns/elevers relationsskapande, olika åtgärders effekter.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aktivt arbete för att skapa och upprätthålla tillitsfulla relationer och tillåtande arbetsklimat mellan elever:               <ul style="list-style-type: none"> <li>mellan klasser och årskurser (t.ex. genom aktiviteter och naturliga mötesplatser)</li> <li>inom klasser.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Regelbundna kartläggningar av nuläget för elevernas trygghet som utformas utifrån skolans förutsättningar och behov:               <ul style="list-style-type: none"> <li>olika typer av underlag används (enkät, trygghetsvandring, samtal, observationer etc.)</li> <li>det är tydligt varför de görs, vilka frågor som är aktuella och viktiga att belysa, finns möjligheter att bearbeta resultaten.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rutiner finns för att hantera akuta situationer. Tex. om elever brukar våld.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Hela organisationen involveras i arbetet att skapa trygghet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aktivt arbete för att skapa och upprätthålla:               <ul style="list-style-type: none"> <li>tillitsfulla relationer och ett tillåtande arbetsklimat mellan all personal</li> <li>samsyn bland all personal kring bemötande, förväntningar och vilket förhållningssätt som gäller gentemot både personal och elever.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Skolan gör analys av orsaker till nuläge i tryggheten på skolan:               <ul style="list-style-type: none"> <li>möjliga förklaringar till vad resultaten kan bero på formuleras</li> <li>styrkor och svagheter i arbetet identifieras</li> <li>elever är delaktiga i analys av resultat</li> <li>all personal är delaktiga.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rutiner finns för hur skolan ska agera gentemot mobbare och mobbade:               <ul style="list-style-type: none"> <li>utredning, dokumentation, hantering</li> <li>bemötande av mobbare och mobbade</li> <li>baserar sig på kunskap om vad som fungerar och inte fungerar. T.ex. har ingen elev särskilt ansvar för upptäckande och åtgärdande arbete, samtalen sker individuellt, långsiktig kontakt med den utsatte och uppföljning av vidtagna åtgärder.</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rektors ledarskap:               <ul style="list-style-type: none"> <li>är förändringsinriktat, erkänner de utmaningar som finns</li> <li>rektor/skolledning driver trygghetsarbetet aktivt och tar initiativ.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gemensamma ordningsregler tas fram i samarbete mellan lärare och elever: gemensamma spelregler och uttalade normer för det sociala samspelet på skolan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Skolan formulerar konkreta mål för trygghetsarbetet som utgår från analysen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Team med ansvar för åtgärdande arbete. Består av flera personalkategorier.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Trygghetsarbetet är målmedvetet och långsiktigt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elever har en aktiv roll i utformningen av skolans arbete och vardag genom att:               <ul style="list-style-type: none"> <li>delta i samtal om normer och värden</li> <li>delta i konkret arbete med syfte att öka den sociala gemenskapen.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Skolan formulerar och genomför långsiktiga, systematiska, konkreta åtgärder:               <ul style="list-style-type: none"> <li>elever är delaktiga i att utforma åtgärder</li> <li>all personal är delaktiga i samtal om åtgärder för förbättringar</li> <li>utgår från forskningsbaserad kunskap. T.ex. förekommer inte särskilda schemalagda lektioner om mobbning.</li> <li>när åtgärderna ska följas upp och vem som är ansvarig slås fast.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Skolans rastvaktssystem och personalens närvaro bland eleverna bygger på kartläggningen av elevernas trygghet (se förebyggande arbete).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Trygghetsarbetet utgår från skolans specifika förutsättningar och behov.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Arbetet med värdegrund och likabehandling är förankrat hos all personal och elever:               <ul style="list-style-type: none"> <li>diskussioner finns på såväl klassrums-, lärarlags- och skolnivå</li> <li>utgör en naturlig del av undervisningspraktiken för undervisande personal.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Skolan följer upp åtgärder i trygghetsarbetet:               <ul style="list-style-type: none"> <li>ny kartläggning används för utvärdering av åtgärderna</li> <li>slutsatser dras kring åtgärderna i relation till målen</li> <li>insatser för förbättring identifieras och vidtas.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Personalen har gemensamma strategier för disciplinära åtgärder (dvs. konsekvent påföljd när elev bryter mot en regel).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Väl fungerande samarbete och dialog med vårdnadshavare.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>De rutiner som finns:               <ul style="list-style-type: none"> <li>är kända och följs av all personal</li> <li>Inbegriper en tydlig ansvarsfördelning</li> <li>har organisatoriska förutsättningar att fungera (som t.e.x. möjliggör snabbt agerande i vardagen).</li> </ul> </li> </ul>

## 4. Huvudsakliga iakttagelser

Detta kapitel redovisar studiens huvudsakliga iakttagelser. Studiens syfte har varit att ge en överblick över de mest genomgående styrkorna och förbättringsområdena, inte att beskriva spännvidden i alla delar av trygghetsarbetet. Det är därför viktigt att komma ihåg att alla styrkor inte finns på alla skolor, och omvänt gäller inte alla förbättringsområden alla skolor. De styrkor och förbättringsområden som beskrivs är de som i störst utsträckning framkommit som gemensamma bland deltagande skolor. Vissa centrala aspekter av trygghetsarbetet där bilden är mer delad, det vill säga där en del skolor framhåller det som en styrka medan andra ett förbättringsområde, beskrivs dock i rapporten.

Överlag bedömer Strategirådet/Vilna att trygghetsarbetet fungerar bra i grundskolorna i Nacka kommun. Många av pusselbitarna för ett framgångsrikt trygghetsarbete finns på plats både vad gäller de främjande, förebyggande och åtgärdande delarna av arbetet. Viktiga faktorer som skapar förutsättningar för arbetet finns därtill på plats. Vissa förutsättningar saknas dock ofta, och det finns såväl både genomgående som mer skolspecifika förbättringsområden i trygghetsarbetets olika delar.

I studien har vi inte kunnat iaktta några tydliga systematiska skillnader i hur väl trygghetsarbetet bedrivs mellan olika grupper eller typer av skolor, exempelvis vad gäller huvudmannaskap eller skolstorlek. Däremot ser förutsättningarna delvis olika ut för olika skolor, vilket vi beskriver i rapporten.

Nedan ges en övergripande sammanfattning av de mest genomgående styrkorna och förbättringsområdena.

**Tabell I Övergripande sammanfattning av styrkor och förbättringsområden**

Dimension	Styrkor	Förbättringsområden
<b>Främjande</b>	+ Aktivt arbete för en bra skolkultur och för att skapa goda relationer med eleverna + Aktivt arbete för att förankra överenskommelser om det sociala samspelet	- Graden av samsyn bland all personal kring det främjande trygghetsarbetet - Följsamhet till, och processen för, förankring av ordnings/förhållningsregler
<b>Förebyggande</b>	+ Elevernas trygghet kartläggs på flera sätt + Kompetenta trygghetsteam bereder och är ofta kopplade till elevhälso-team	- Systematik i arbetet – brister framför allt i utvärderingen av insatser
<b>Åtgärdande</b>	+ Agerar snabbt vid incidenter + Genomtänkta rastvaktssystem, närvaro bygger på kartläggning av elevernas trygghet + Nedskrivna rutiner finns	- Graden av följsamhet till formella rutiner av all personal - Dokumentation och uppföljning
<b>Förutsättningar</b>	+ Engagerade skolledningar som prioriterar trygghetsfrågorna + Personalen anser att elevernas trygghet är viktig	- Kompetens koncentrerad till trygghetsteam

## strategirådet

En aspekt som särskilt undersökts och som påverkar förutsättningarna för trygghetsarbetet, är samarbetet med andra aktörer. I studien framkommer att flera skolor uppfattar att samarbetet med socialtjänsten brister, bland annat vad gäller samsyn kring ansvarsfördelning och att socialtjänsten uppfattas agera sent.

De mest framträdande styrkorna är att trygghet är en viktig fråga för skolledningarna, att det bedrivs ett aktivt arbete för att skapa goda relationer med eleverna och att skolorna är bra på att genom olika typer av kartläggningar ta reda på nuläget för elevernas trygghet. Skolorna agerar dessutom snabbt när de får kännedom om incidenter.

Det mest genomgående förbättringsområdet handlar om att nå fram till en så kallad ”hela skolan-ansats”, där det råder samsyn bland all personal kring alla delar av trygghetsarbetet. Ett annat framträdande förbättringsområde är systematiken i det förebyggande trygghetsarbetet, särskilt den delen som handlar om att följa upp, analysera, utvärdera och utifrån det justera det fortsatta arbetet. Det gäller både uppföljningen av insatta åtgärder på skolnivå och uppföljningen av enskilda elever efter incidenter.

Skolorna har även fått uppge om och i så fall vilka utmaningar de möter i arbetet med att skapa trygghet för alla elever. Det vanligaste som nämns är osäkerhet kring gränsen för skolans ansvar för, och möjligheten att ha koll på, vad som händer på nätet. Andra utmaningar som nämns är exempelvis elever som utmanar och att veta vad som ska anmälas till huvudmannen.

Personalen framhålls i vissa aspekter av arbetet som en styrka, men det finns även förbättringsområden som rör personalens arbete. Personalens engagemang för att eleverna ska lyckas, att de är måna om att skapa goda relationer med eleverna och viljan att trygghetsarbetet ska bli bra framhålls ofta som styrkor. Samtidigt, som nämnts ovan, har flera skolor en utmaning i att säkra samsyn i olika delar av trygghetsarbetet.

I detta kapitel går vi först in på de huvudsakliga utmaningar som skolorna anger att de har i att säkerställa tryggheten för alla elever. Därefter beskrivs, i denna ordningsföljd, de övergripande styrkorna och förbättringsområdena i det främjande trygghetsarbetet, i det förebyggande trygghetsarbetet och i det åtgärdande trygghetsarbetet. Avslutningsvis beskriver vi, mot bakgrund av det faktum att ett framgångsrikt trygghetsarbete i alla delar kräver vissa förutsättningar, styrkor och tillkortakommanden vad gäller just det.

### 4.1 Skolorna har både gemensamma och specifika utmaningar

Till skillnad från styrkor och förbättringsområden, som fokuserar skolans arbete och organisation, kan utmaningar handla om exempelvis yttre faktorer som påverkar skolan men som skolan har svårt att påverka. Det kan även handla om företeelser som skolan har svårt att hantera. Grundskolorna i Nacka beskriver att de har ett antal utmaningar i arbetet med trygghet. Flera av utmaningarna är återkommande på skolorna – exempelvis att trygghetsarbetet inte alltid hinns med, att det är svårt att veta vad som ska anmälas och att vårdnadshavare ibland reagerar snabbare än vad skolan hinner med.

Men utmaningarna skiljer sig mellan olika skolor med olika egenskaper, i synnerhet skolor med äldre elever möter i viss mån andra utmaningar än övriga skolor. Exempelvis beskrivs att mobbing och kränkande behandling på nätet blir en allt större utmaning ju äldre eleverna blir. Med elevernas stigande ålder – och deras större frihet och rörlighet till och från skolan – blir det också allt svårare att dra gränsen för skolans ansvar respektive vårdnadshavarnas eller andra instansers (exempelvis polisens) ansvar. Det förekommer också utmaningar för trygghetsarbetet som på intet sätt framstår som vanliga men som är mycket allvariga. Från en av skolorna rapporteras exempelvis att det tidigare

## strategirådet

funnits elever som haft kontakter med kriminella personer vilket gjort personalen rädd att agera i skolan.

### 4.1.1 Det som händer utanför skolan och på nätet påverkar

Det som händer utanför skolan påverkar trygghetsarbetet i skolan enligt skolorna i studien. Kränkande behandling som sker till och från skolan eller på nätet tar eleverna med sig till undervisningssituationen. Det skapar utmaningar dels genom att skolans personal inte alltid vet vad som har hänt om saker händer utanför skolan, dels osäkerhet kring var gränsen går för skolans ansvar.

Skolledarna och lärarna vi talat med beskriver att särskilt elevernas liv på nätet – exempelvis i sociala medier och spel – skapar delvis nya utmaningar för trygghetsarbetet. Enligt skolorna har nätet blivit en snabbt föränderlig arena för kränkningar, som tidigare inte fanns. Somliga uttrycker att det är svårt för skolans personal att hänga med i den snabba utvecklingen och att veta hur barns och ungas liv på nätet ser ut. Flera av skolorna nämner att det funnits incidenter under senare år.

Nätet skapar på olika sätt utmaningar i trygghetsarbetet. Det som skrivs och görs på nätet (exempelvis fotografier) är inte lika lätt att upptäcka som det som sägs och görs i skolan eller på skolgården. Det försvårar det åtgärdande arbetet. De skolledare och lärare vi talat med berättar också att de inte alltid riktigt vet om det eleverna gör på nätet är skolans ansvar eller inte. Exempelvis säger en skolledare vi talat med att: *”det är en svår gränssättning var vårt uppdrag börjar och slutar”*. Flera av skolorna beskriver att de har mobilförbud eller låter eleverna lämna in mobilerna som ett sätt att ta ansvar för att nätet inte används som arena för kränkningar under skoltid.

Att skolorna ser elevernas liv på nätet som en utmaning i trygghetsarbetet syns genom att flera av skolorna beskriver att de gjort insatser som handlar om nätet. Exempelvis har flera av skolorna ordnat kompetensutveckling om kränkningar på nätet. Ett namn som återkommande nämns är *Maria Dufva*, som varit på flera av skolorna i Nacka och föreläst för både elever och personal om ungas liv på nätet. Det förekommer också att Stiftelsen *Aktiv Skola* varit och föreläst på temat barns och ungas liv på nätet.

### 4.1.2 Kontakterna med vårdnadshavare kan vara prövande

Kontakterna med vårdnadshavarna beskrivs som viktiga för skolorna i trygghetsarbetet och lyfts fram som en tillgång. Men de skolledare vi talat med beskriver också att vårdnadshavarnas förhållningsätt till skolan och tryggheten i skolan kan vara utmanande.

Å ena sidan beskrivs att vårdnadshavare kan vara för aktiva – ”för på” – och snabba med att reagera om de uppfattar att deras egna barn blir utsatta. Genom att många elever har mobiltelefoner kan vårdnadshavare snabbt få information om vad som händer på skolan och kan agera. Det berättas exempelvis att det förekommit att vårdnadshavarna fått information under skoltid om att elever blivit kränkta av andra elever, och att vårdnadshavarna hunnit kontakta skolan innan skolans egen personal upptäckt att något skett. Det förekommer också att kontakter med vårdnadshavare om trygghetsfrågorna i enskilda fall kan vara mycket krävande. En skolledare berättar exempelvis att *”vi har många vårdnadshavare som är socialt högt uppsatta, man får jobba med rättsaktivister ibland, det tar mycket energi, det är två tre föräldrar som tar mycket energi. Det är sånt man inte kan rå över.”*

Å andra sidan beskrivs att vårdnadshavare kan vara för passiva när det gäller att svara upp mot skolans arbete med tryggheten. Det kan handla om att det kan vara svårt att få vårdnadshavare att komma till föräldramöten eller att få vårdnadshavare att stötta skolan i olika åtgärder som görs på skolan, exempelvis genom att visa att vårdnadshavarna tycker att det är viktigt att deras barn ”sköter sig i skolan”. Bristande uppbackning från hemmet försvårar enligt de intervjuade skolledarna skolans förutsättningar att arbeta med trygghetsfrågorna.

## strategirådet

Vid sidan av att vårdnadshavare ibland kan uppfattas som för aktiva eller för passiva i förhållande till skolornas trygghetsarbete ger somliga av våra intervjupersoner uttryck för att vårdnadshavare ibland kan vara benägna att lägga allt ansvar för konflikter på andras barn och inte se de egna barnens del i det hela. Skolans personal kan uppleva att de hamnar i knepiga situationer där skolan har flera skyldigheter gentemot den elev som utsätts för kränkningar, men även gentemot den elev som utsätter andra för kränkningar. Det senare kan handla om elever som har svårigheter med skolgången i övrigt. Vårdnadshavare till den utsatta eleven kan vilja se kraftiga åtgärder gentemot den andra eleven, medan skolan även behöver ta hänsyn till den elevens rätt till utbildning och den bedömning som har gjorts om vilka åtgärder som är verkningfulla för att den eleven ska få en fungerande skolgång.

*”Det är svårt, det är nästan alltid två parter. Den elev som till exempel har diagnostiserats svårt för impuls kontroll, där kanske man inte kan berätta det medicinska för den andra vårdnadshavaren.”*

*”Skolan gör alltid fel, gör man rätt för den ena gör man fel för den andra.”*

### **4.1.3 Skolan har ett mångfacetterat uppdrag – trygghetsarbetet hinns inte alltid med**

Det är också en utbredd uppfattning bland dem vi intervjuat att särskilt det främjande trygghetsarbetet och värdegrundsarbetet inte hinns med i den omfattning som vore bra för elevernas trygghet. Det framhålls av flera intervjupersoner att ämnesplanerna är omfattande och att det är mycket stoff som ska täckas in i undervisningen. Det gör att lärarna kan uppleva att de inte har tid att lägga tid på samtal eller övningar som mer är inriktade på skolans bredare värdegrundsuppdrag. En skolledare säger exempelvis att:

*”Vi är ambitiösa när det gäller kunskapskraven, nu finns det inte så mycket tid att snacka med eleverna – själva mötet med dem – på grund av styrdokumentens krav”.*

### **4.1.4 Flera skolor ser utmaningar med elever som har svårigheter**

Flera skolorna beskriver att det kan vara utmanande att arbeta med tryggheten kring elever som har svårigheter av olika slag, som kan ta sig uttryck i beteendeproblem. Exempelvis elever som är utåtagerande, har svårt med impuls kontroll eller har social samspelsproblematik. Relativt ofta är det kring elever som har behov av mer stöd i undervisningen som det uppstår konflikter med andra elever. En skolledare säger exempelvis att *”Många av våra händelserapporter handlar om barn som har svårigheter. Hur man kan göra så det blir rätt för eleverna, alla är i samma hus.”*

Medan vissa skolor stannar vid att konstatera att det kan vara en utmaning att arbeta med tryggheten kring dessa elever, eller att de inte har fått kläm på hur de ska jobba kring detta på bästa sätt, kopplar några av skolorna vi talat med samman denna utmaning med skolans kapacitet att arbeta med elever i behov av stöd. Otrygghet kan enligt dem uppstå som en konsekvens av att skolan inte ger ett fungerande stöd och stimulans till dessa elever i utbildningen. En intervjuperson beskriver utmaningarna som kan uppstå när skolan inte kan ge elever i behov av mer stöd på följande vis: *”Vi kan inte ge varje elev vad de behöver trygghetsmässigt, om man exempelvis har autism är stor grupp jobbigt – det kan leda till interna och externa reaktioner.”*

Men skolledarna och lärarna ser också att det går att förbygga kränkningar genom en anpassad organisering och aktivt pedagogiskt arbete för även de elever som har utmaningar i sitt lärande. En skolledare säger exempelvis att:

*”Kränkningar uppstår kring elever som har impulssvårigheter, men mycket går att förebygga genom tydliggörande pedagogik. Man kan till exempel jobba med observationer, och att stödja utifrån det.”*

### 4.1.5 Osäkerhet kring vad som ska anmälas

En utmaning som våra intervjupersoner beskriver är att det ibland är svårt att veta vad som är en kränkande behandling och om en anmälan ska göras enligt skolans rutiner. Det kan exempelvis handla om en situation där personalen uppfattat att en elev använt kränkande ord gentemot en annan elev, men där det är svårt att förvissa sig om eleven som fått höra dessa ord ”spelar obrydd” eller faktiskt inte uppfattat det som en kränkning. Att personalen tycker detta är svårt syns på olika sätt. Skolorna hanterar anmälningar på olika sätt. Vissa skolor beskriver att de anmäler ”allt”. Andra skolor beskriver att de har få anmälningar om kränkande behandling. Även inom skolor varierar hanteringen av anmälningarna genom att personalen gör olika. Vissa lärare har enligt skolorna en större benägenhet att anmäla medan andra lärare har en mindre benägenhet att anmäla.

Skolorna beskriver också att de i varierande grad får stöd av huvudmannen i att hantera anmälningarna. En av skolorna har exempelvis inom sin huvudman jurister som stöd som ger återkoppling på alla anmälningar och skolornas åtgärder, vilket uppfattas vara till stor hjälp.

## 4.2 Aktivt främjande arbete men svårt att förankra hos alla

Det främjande trygghetsarbetet är något som alltid ska pågå, utan att något särskilt har hänt. Det ska bedrivas långsiktigt och omfatta alla, såväl personal som elever. Vid de skolor som är framgångsrika har elever en aktiv roll i utformningen av skolans arbete och vardag, bland annat genom att vara med i utformningen av gemensamma spelregler för det sociala samspelet på skolan och att delta i konkret arbete i syfte att öka den sociala gemenskapen. Ett framgångsrikt främjande arbete leder till tillitsfulla relationer och ett tillåtande arbetsklimat som i förlängningen minskar grogrunden för exempelvis kränkningar.

En övergripande reflektion utifrån intervjustudien är att många intervjupersoner har svårt att särskilja främjande arbete från förebyggande arbete. När intervjupersonerna har ombetts beskriva sina styrkor respektive förbättringsområden i det främjande arbetet kommer de relativt ofta in på förebyggande arbete. Det ligger i linje med iakttagelserna som gjordes i utvärderingen av Skolverkets utbildningssatsning mot mobbning och diskriminering från 2012, nämligen att dessa delar av arbetet upplevs svåra att förstå skillnaden mellan.<sup>11</sup> Det är nödvändigtvis inget problem, men risken när skillnaden inte är tydlig är att det främjande arbetet hamnar i skymundan.

Den mest genomgående styrkan i grundskolorna vad gäller att främja trygghet bedömer Strategirådet/Vilna är det aktiva arbetet för att skapa ett gott skolklimat och goda relationer med eleverna. Den största och mest genomgående svårigheten är att lyckas få med sig all personal och alla elever.

Först i detta avsnitt beskrivs de genomgående styrkorna mer utförligt. Därefter går vi in på de genomgående förbättringsområdena.

### 4.2.1 Skolorna arbetar aktivt för att främja goda relationer

När skolledarna själva har ombetts ange vad de anser är styrkorna i sina respektive verksamheters främjande arbete är det vanligaste svaret personalens engagemang i eleverna, goda relationer mellan

---

<sup>11</sup> Ramböll (2012). Effektivvärdering av Skolverkets utbildningssatsning mot mobbning och diskriminering.



## strategirådet

personal och det relationsbyggande arbetet med eleverna. Några citat från skolledare får illustrera exempel på hur de beskriver skolornas styrkor:

*”Förhållningssättet och relationerna [...] Vi har en kultur där vi har barnperspektivet. Jag hör aldrig något negativt om barnen i klassrummet, det är fokus på deras förmågor.”*

*”Engagerad personal som möter eleverna på ett mjukt sätt.”*

*”Personalen – mellan sig finns en väldigt fin atmosfär. Och hög kompetens. Det smittar av sig på barnen.”*

Att personalen tycker att trygghetsfrågorna är viktiga beror enligt dem vi intervjuat på att lärare och övrig personal ofta inser att trygghet och studiero är grunden för att undervisningen ska fungera. Det gör att personalen ser anledningar att aktivt arbeta med att bygga relationer både till eleverna och deras vårdnadshavare.

Skolledarna kan i regel beskriva olika konkreta aktiviteter och arbetssätt de använder för att skapa goda relationer på skolan, både mellan elever och mellan elever och lärare. I flera fall är det återkommande aktiviteter eller arbetssätt som använts under lång tid. Fokus ligger oftare på att skapa goda relationer inom klasser än mellan årskurser och klasser. Det finns dock flera exempel på skolor som medvetet arbetar med årskursövergripande aktiviteter för att skapa en god sammanhållning på skolan och för att de yngsta eleverna inte ska känna sig rädda för de äldsta eleverna. Det kan exempelvis handla om fadderverksamhet, olika typer av gemensamma friluftaktiviteter eller att äldre elever får presentera något för yngre elever eller ansvara för någon aktivitet. Nedan beskrivs ett exempel:

*”Vi lottar representanter för varje klass och har samling där de får komma med idéer - vad ska vi göra i år? Förra året hade vi varm choklad och pepparkakor under en rast. dom fick servera. Vi har också haft massdans på gården. Gympaläraren kört så alla klasser kunde vara med. Elever kommer hela tiden med förslag - ha pyjamasdag, gosadjursdag. Vi gör flera jättetrevliga saker, femmor har alltid funktionärsroll när de yngre har friluftsdagar.”*

Det finns en relativt stor spännvidd i de konkreta aktiviteter som beskrivs för att skapa goda relationer med eleverna. Flera skolor nämner att de upplever styrkor som rör organiseringen av mentorskapet som ger förutsättningar för att skapa goda relationer med eleverna. Flera skolledare och lärare talar om vikten av att varje elev på skolan ska ha minst en förtroendefull relation med en vuxen, och hur de försöker säkerställa detta. Andra saker som nämns återkommande i intervjuerna är att personalen äter lunch tillsammans med eleverna och att de har planerade aktiviteter på rasterna där alla åldrar kan delta. Det är inte heller ovanligt att skolorna lyfter fram att de genom tydliga strukturer och rutiner skapar trygghet, särskilt för de yngre eleverna. Det kan exempelvis handla om fasta platser i klassrum och matsal eller att alla lärare startar lektioner på samma sätt.

Enligt 5 kap. 5 § skollagen ska det finnas ordningsregler i alla skolor och i fritidshemmet som eleverna ska medverka i utformningen av. Strategirådet/Vilna uppfattar att skolorna i enlighet med skollagen har ordningsregler. Det bedrivs i regel ett aktivt arbete med att ta fram, utveckla och förankra ordningsreglerna på skolorna. I intervjuerna framkommer en bredd av olika sätt på vilket skolor arbetar med regler och andra former av överenskommelser kring det sociala samspelet och den gemensamma skolmiljön, såsom förväntanskontrakt och uppförandekoder. På en skola har de exempelvis ibland valt att på låg- och mellanstadiet dramatisera reglerna tillsammans med eleverna. En annan skola har delat upp överenskommelserna i två olika typer:

*”Vi har få regler, men ett längre dokument som pratar om hur vi vill vara mot varandra. Vi har endast fem regler - inte slåss, inga maktlekar etcetera. Sen har vi ett dokument om trivsel. Vi springer inte i korridorerna, frågar kompisarna om vill de vara med. Det är åtskilt. Trivseldokumentet tar barnen fram, konsekvenstrappan tar vi fram, de icke förhandlingsbara grejerna.”*

### 4.2.2 Svårt att nå en hela-skolan ansats i det främjande arbetet

Det är inte alla skolledare som ger en tydlig bild av sina förbättringsområden vad gäller det främjande arbetet. De två förbättringsområden vi tydligast kan urskilja handlar om:

- graden av samsyn bland all personal kring det främjande trygghetsarbetet, samt
- följsamhet till, och processen för, förankring av ordnings/förhållningsregler.

Det gemensamma med dessa förbättringsområden är att de kretsar kring den tidigare nämnda ”hela-skolan ansatsen”, som bland annat kännetecknas av att det råder samsyn bland all personal kring alla delar av trygghetsarbetet och att elever är delaktiga på ett meningsfullt sätt.

Basen för en skolas främjande arbete är värdegrunden. Strategirådet/Vilna erfar att skolledare i varierande grad tar upp arbetet med värdegrund och likabehandling i sina resonemang under intervjuerna om styrkor och förbättringsområden vad gäller det främjande arbetet. Ibland har arbetet med värdegrund och likabehandling inte nämnts alls. I vissa fall har vi fått beskrivningar av uthålligt, prioriterat och relativt omfattande främjande arbete som tar tydlig utgångspunkt i en väl inarbetad värdegrund. Det finns skolor där det finns strukturer för att diskussioner som har att göra med värdegrund och likabehandling kontinuerligt ska föras på såväl klassrums- som lärarlags- och skolnivå. Vi har också fått exempel på konkreta arbetssätt, såsom att personalen får arbeta med case kring frågor som rör värdegrundsarbete. Det finns samtidigt skolor där värdegrundsarbetet tycks ske med mer stötvisa insatser och där samtalen inte hålls levande under hela året, eller där det pekats ut som ett arbete som behöver aktualiseras mer för att få med all personal på skolan i det.

Utmaningen i att nå och upprätthålla samsyn bland personalen kan beröra olika aspekter av trygghetsarbetet. I flera intervjuer nämns att skolan kan bli bättre på att få med ny personal ”på tåget”, eller att det finns några i personalen som alltså är svåra att få med i samma tankesätt som övriga. Det kan exempelvis handla om förhållningssätt gentemot elever eller personalens ansvar i olika delar av trygghetsarbetet. Det kan även handla om att det finns en variation mellan lärare i vilken utsträckning arbetet med värdegrunds- och likabehandlingsfrågor utgör en naturlig del av undervisningspraktiken. Medan några lärare aktivt arbetar med detta så är det andra som inte upplever att de har tid eller känner sig trygga med att göra det. Några citat får illustrera vanliga beskrivningar från skolorna om tillkortakommandena vad gäller att nå full samsyn om trygghetsarbetet bland personalen:

*”En del lärare i praktisk-estetiska ämnen tappar kontakten med elevgrupperna. De kanske inte alltid känner ansvar för fostransbiten. Vi talar mycket om att personalen måste hjälpas åt. Det är inte en som kan göra arbetet. För yngre åldrar, har vi försökt ha rastvaktsschema, vi har en stor skolgård. Vi har försökt med en aktivitetspärm, det som kan vara är att lärarna har ett vanligt schema, inte alltid lätt att få förståelse bland lärare att vilja ta ett vaktpass.”*

*”Individfaktorn. Det finns individer som har svårare att ta till sig det främjande, t.ex. om vi försöker arbeta normkritiskt. Det kan vara svårt att implementera. Att vi ser hur klasserna är, vem är det som får taltid, det kan vara svårt för vissa i personalen att jobba med detta.”*

*”Det ser olika ut hur olika lärare arbetar med det främjande. Man tycker att det är olika viktigt, andra behöver jag påminna. Särskilt på mellanstadiet där ämnesfokus är större ’jag får inte missa mina timmar’.”*

Ett annat förbättringsområde, som inte är lika genomgående men som ändå finns på ett flertal skolor, handlar om att säkerställa efterlevnaden av framtagna ordningsregler och andra överenskommelser

## strategirådet

om det sociala samspelet.<sup>12</sup> Detta trots att Strategirådet/Vilna uppfattar att ordningsregler och andra sociala överenskommelser tas fram och aktiviteter sker för att förankra dessa.

I intervjuerna framkommer utsagor om att elever inte följer vissa regler, ibland i kombination med att personalen inte visar en fullt enad front vad gäller att upprätthålla reglerna. Det kan exempelvis handla om mobiltelefonförbud som eleverna i grunden inte har tyckt varit en rimlig regel eller att personalen inte agerar konsekvent kring detta när vissa elever ändå använder mobiltelefon. Så här säger en skolledare om tiden då de hade förbud, som senare förändrades till en mer begränsad användning som vann acceptans bland eleverna:

*”Det kan vara regler som har skapat sämre relationer mellan vuxna och elever. Som typ totalt mobilförbud. Det var svårt att upprätthålla, det blev mycket konflikter. Då tog vi in eleverna, vad dom tyckte. De fick vara med och bestämma. Vi tog bort regeln, men vi har mobilfria lektioner. Det har skapat mycket bättre relationer.”*

En annan intervjuperson resonerar kring att ordningsreglerna inte är gemensamma över hela skolan, vilket skapar grogrund för osämja:

*”Till exempel är det svårt att få med hela skolan. Låg och mellan för sig. Högstadiet för sig. Skulle vara härligt att få med något som gäller alla. Likadant med regler, då [låg-, mellan- och högstadiet] har gemensamma lokaler. Har till exempel varit bekymmer med mobiler eller inte.”*

Vi har inte haft möjlighet att djupdyka i orsakerna till att alla skolor inte når ända fram i efterlevnaden av ordningsregler och andra sociala överenskommelser. Det finns vissa indikationer i intervjuerna på att det, förutom att all personal inte agerar på samma sätt, ibland kan böttna i att eleverna inte görs tillräckligt delaktiga i framtagandeprocessen. Personalens grad av konsekvens som grupp och elevernas delaktighet är samtidigt två faktorer som är viktiga för i arbetet med ordningsregler, vilket framgår av faktarutan här bredvid.<sup>13</sup> Ibland indikerar beskrivningar i intervjuerna att eleverna presenteras för en uppsättning ordningsregler, snarare än att det är överenskommelser som skapas gemensamt. I andra fall tycks förankringsprocessen vara relativt kort och alla elever inte en del av processen.

Skolverket har på sin hemsida gjort en sammanfattning av Skolinspektionens kvalitetsgranskning ”Skolans arbete för att säkerställa studiero” från 2016 där de skriver fram några saker som är viktiga i arbetet med ordningsregler. Det handlar framför allt om att:

- ha få regler det råder samsyn kring,
- att göra eleverna delaktiga i arbetet med reglerna,
- att förankra reglerna i värdegrundsarbetet och
- att komplettera med klassrumsregler.

Skolverket skriver att när eleverna är delaktiga i beslut så tenderar de att ha större respekt för besluten. Skolverket skriver vidare att på skolor där arbetet med ordningsregler är framgångsrikt är dessa i många fall få till antalet och väl förankrade i värdegrundsarbetet, vilket bland annat innebär att det finns samsyn hos skolpersonalen i frågorna. Elever vill att skolans personal agerar konsekvent och på ett likartat sätt.

<sup>12</sup> Det finns flera exempel på skolor där skolledarna beskriver att både värdegrunden och ordningsreglerna ”sitter i väggarna”.

<sup>13</sup> Skolverkets hemsida: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-studiero/ordningsregler-som-ett-verktyg-for-att-framja-studiero#:~:text=Syftet%20med%20ordningsregler%20C3%A4r%20att,arbetet%20med%20att%20fr%C3%A4mja%20studiero.&text=Det%20h%C3%A4r%20st%C3%B6dmaterialet%20riktar%20sig,ska%20enligt%20skollagen%20ha%20ordningsregler.> (hämtad 2020-11-18). Se även Skolinspektionen (2016). Skolans arbete för att säkerställa studiero – det räcker inte att det är lugnt, eleverna måste lära sig något också. Diarienummer 400–2015:1405.

### 4.3 Systematiken i det förebyggande arbetet finns inte alltid

Ett fungerande förebyggande arbete utmärks av att skolan har en förmåga att identifiera och avvärja risker för otrygghet. Det förebyggande arbetet ska vara systematiskt genom att i ett första steg bygga på en nulägesanalys som ringar in styrkor och svagheter i tillståndet på skolan. I nästa steg bör lämpliga insatser identifieras för att stärka befintliga styrkor eller komma till rätta med de svagheter som föreligger. Därefter genomförs åtgärderna och dess effekter följs upp som grund för förnyad analys.

Baserat på skolornas beskrivningar av sina arbetsätt bedömer Strategirådet/Vilna att grundskolorna i Nacka på flera sätt har ett fungerande förebyggande trygghetsarbete. Samtidigt är det tydligt att det förebyggande arbetet är olika välutvecklat på de olika skolorna. Vissa skolor har en tydlig systematik i arbetet, andra beskriver ett mindre systematiskt förebyggande arbete. Vi ser dock få exempel på skolor som följer upp och utvärderar resultaten av de genomförda åtgärderna. Det vill säga tar reda på vilka effekterna har blivit och vad som kan förklara detta. Därmed har vissa skolor svårt att bedöma vad de kan utveckla och förändra i trygghetsarbetet. Vi har inte heller sett så många exempel på att trygghetsarbetet är en central del av det bredare kvalitetsarbetet på skolorna.

Samtidigt ser vi att det är vissa aspekter av det förebyggande arbetet som framträder som mer välfungerande – skolorna framstår som starkare när det gäller att kontinuerligt kartlägga tryggheten och att låta elevernas röster bli hörda i det arbetet och att det på flera skolor finns kompetenta trygghetsteam.

#### 4.3.1 Elevernas trygghet kartläggs på flera olika sätt

Grundskolorna i Nacka är enligt Strategirådets/Vilnas bedömning bra på att kartlägga upplevelsen av (o)trygghet bland eleverna. I princip alla skolor i studien kartlägger på ett eller annat sätt tryggheten på skolan. Fokus i skolornas kartläggningar ligger på hur eleverna upplever tryggheten. Tryggheten kartläggs på olika sätt – genom enkäter, trygghetsvandringar med elever, trygghetsråd med elever och föräldraråd samt trygghetsteam men också mer informella dialoger mellan elever och personal.

Skolorna använder olika enkäter för att fånga elevernas perspektiv på tryggheten. Den årliga ”Våga visa-enkäten” och Skolinspektionens elevenkät nämns återkommande av skolorna. Flera intervjupersoner beskriver också att skolornas huvudmän eller skolorna själva gör olika trygghetsenkäter. I flera fall är enkäterna återkommande med ett visst intervall.

Enkäterna utgör enligt skolorna ett viktigt underlag för skolorna vad gäller att göra den samlade bedömningen av tillståndet för tryggheten bland eleverna på skolan. Flera av skolledarna som vi talat med konstaterar att den egna skolan ligger högt i mätningarna. Somliga skolledare problematiserar samtidigt möjligheterna till att dra slutsatser av enkätsvaren och menar exempelvis att specifika händelser kan ge ett väldigt stort (negativt) avtryck i elevernas skattningar i en viss klass. I ett fall beskriver exempelvis en skolledare att sådant som eleverna upplever som otrygghet – såsom att man sett äldre elever bråka – kanske inte kan uppfattas som otrygghet i mer objektiv mening.

Flera av skolorna berättar att de kontinuerligt gör trygghetsvandringar tillsammans med eleverna för att hitta områden som är otrygga. Några av intervjupersonerna beskriver att trygghetsvandringar kan vara verkliga "aha-upplevelser" för personalen eftersom det ger en möjlighet att se skolan och dess miljö ur elevernas perspektiv. Ett konkret exempel som nämns är att på en skola synliggjorde några yngre elever att det i ett rum på skolan, där det stod några papperskorgar och kartonger, var läskigt. Eleverna tänkte att det kan finnas mördare där. Det framhålls också av några av skolorna att eleverna ofta har en tydlig bild av tryggheten på skolan och att det gäller att lyssna på dem i trygghetsarbetet. En av dem vi intervjuat nämner exempelvis att eleverna är de som har bäst koll på om det är toalettås som krånglar.

Exempel på sätt som skolorna använder för att involvera eleverna i kartläggningen av tryggheten på skolan:

- Korta trygghetsenkäter som eleverna får svara på ofta.
- Brevlåda där eleverna kan skriva till trygghetsteamet.
- Måndagsmöte med eleverna om hur stämningen är just nu i undervisningsgruppen.
- Låta elever fotografera plaster på skolan som eleverna anser är konstiga, läskiga eller otrygga men också trygga platser och plaster där eleverna tycker att de lär sig.

Samtidigt är det flera skolor som inte kommit lika långt vad gäller att ta med elevernas bild av tryggheten som underlag för trygghetsarbetet. Det finns skolor som beskriver att det vore bra om elevernas röster blev ännu tydligare en del av det förebyggande trygghetsarbetet. En skolledare berättar exempelvis på följande sätt om hur hen vill att skolan kommer längre vad gäller att få med elevernas röster i det förebyggande arbetet:

*"Jag vill att vi ska landa i en bra modell för hur vi kartlägger elevernas röster, för att kunna göra en vettig analys. Svårare att göra en analys av ett spretigt underlag med Våga visa-enkäten, Skolinspektionens enkät etcetera. Vi behöver hitta ett tydligare koncept som inte är beroende av externa aktörer (...) Vi har inte kommit igång med trygghetsvandringar, men vi utsåg nyligen elevskyddsombud. Viktigt för att jag ska kunna göra en analys kring trygghet."*

### 4.3.2 Kompetenta trygghetsteam som ofta samarbetar med elevhälsan

En annan styrka i det förebyggande trygghetsarbetet som vår studie identifierar är att flera av skolorna beskriver att de har kompetenta trygghetsteam. I teamen finns enligt skolledarna personal som är mycket kompetent vad gäller trygghetsfrågorna och engagerade i att utveckla trygghetsarbetet.

## strategirådet

Teamen tillsätts på olika sätt i de olika skolorna. Medlemmarna kan utses för att representera arbetet i en viss årskurs eller arbetslag. Medlemmarna kan också utses baserat på deras kunskap, engagemang eller intresse för trygghetsfrågor. Olika modeller för rekryteringen till teamen beskrivs ha olika för- och nackdelar. Om medlemmar utses för att de representerar en viss arbetsgrupp kan det vara svårare att rekrytera till teamen. Detta eftersom all personal inte är lika intresserad av trygghetsarbete och arbetet i teamen blir då mindre engagerat. Fördelen är att teamen blir brett förankrade i skolan och att informationsflöden in och ut från teamen underlättas. Om medlemmarna istället utses baserat på kunskap och engagemang kan teamens drivkraft bli större men teamen också mer isolerade i förhållande till skolans övriga personal. En lärare exemplifierar detta: *”Tidigare var det de som ville vad med i teamet, men nu är det en representant från varje arbetslag. Representanterna kan snabbt förmedla information.”*

Skolverkets utvärdering av metoder mot mobbing (2011) visade att utsattheten för både kränkning och mobbing minskar om det finns så kallade kooperativa lag i form av trygghetsteam eller liknande.

Sammansättningen av teamen har betydelse för effekten. Risken att utsättas för kränkning reducerades exempelvis med 18 procent på skolor där teamen förutom personal med specialkompetens (kurator, skolsköterska, specialpedagog etc.) också omfattar vanliga lärare jämfört med skolor där team saknas eller endast består av personal med specialistkompetens.

Teamen beskrivs i flera fall som ett viktigt stöd till skolledningarna i det förebyggande arbetet. Åtskilliga av skolledarna beskriver hur teamen har en central funktion i det förebyggande arbetet genom att de initierar och genomför trygghetsundersökningar (exempelvis enkäter eller vandringar), identifierar styrkor och förbättringsområden, föreslår åtgärder och genomför dem. En skolledare berättar exempelvis att *”Vi har ett trygghetsarbete på plats med ett team som gör undersökningar, vandringar och observationer.”*

Enligt skolledarna har trygghetsteamerna ofta ett nära samarbete med elevhälsans personal och skolornas elevhälsoteam. Enligt flera av dem vi intervjuat hänger trygghetsarbetet och elevhälsoarbetet tätt samman, och att arbetet med att skapa fungerande lärandemiljöer för elever i behov av mer stöd i sitt lärande behöver omfatta arbetet med trygghet och studiero i hela skolan. En sak som återkommande nämns är att kuratorerna på skolorna används som en brygga mellan skolornas förebyggande trygghetsarbete och skolornas elevhälsoarbete. En skolledare beskriver detta: *”vi har en koppling till kurator som är länken till EHT”*. Det förekommer också att skolledare är med i skolornas trygghetsteam och därmed kan fungera som en brygga till elevhälsoarbetet och elevhälsoteamen.

Även om flera av skolorna berättat för oss att de har trygghetsteam är det också ett antal av de skolor som ingår i studien som beskriver att de inte har sådana team. Det framkommer också att trygghetsteamens funktion i hög grad är avhängigt skolledningarnas stöd för att fungera på ett bra sätt i det förebyggande arbetet. En av lärarna som vi intervjuat beskriver exempelvis hur en förändring i trygghetsteamets roll skett på grund av rektorsbyte:

*”Tidigare har teamet jobbat mer förebyggande och främjande, det var en biträdande rektor som ledde arbetet, men den delen har fallit. Nu kliver teamet mer in och har allvarssamtal, kontaktar vårdnadshavare och gör kränkingsanmälningar.”*

### 4.3.3 Inte alltid ett systematiskt förebyggande arbete

Samtidigt som vår studie visar att skolorna är bra på att kartlägga tryggheten på skolorna, och ofta har kompetenta trygghetsteam som kan utgöra en resurs i det förebyggande arbetet, ser vi i varierande grad ett verkligt systematiskt förebyggande arbete på skolorna. Det vill säga att arbetet med att kartlägga, analysera, ta fram insatser för att åtgärda eventuella brister i tryggheten och

## strategirådet

uppföljning av insatserna hänger ihop på ett tydligt sätt. På följande sätt beskriver exempelvis en lärare bristen på systematik i det förebyggande trygghetsarbetet på sin skola: *Vi har vuxna som alltid agerar, som ser saker som händer. Men hjulet saknas, jag tror att vi saknar det för att det är ingen som fått det ansvaret att leda det arbetet. Vi saknar det årshjulet.*”

Vissa skolledare och lärare som vi intervjuat i studien beskriver, på olika sätt, att systematiken i det förebyggande arbete saknas. Återkommande hör vi att skolorna, även om de kartlägger tryggheten, i begränsad utsträckning går vidare och analyserar det insamlade materialet på ett strukturerat sätt i syfte att ringa in förbättringsområden och identifiera lämpliga insatser för att komma till rätta med dem. Att analysarbetet ibland brister ger en av de lärare vi intervjuat exempel på: *”Jag är med i trygghetsrådet och jag tycker man borde jobba med resultaten från enkäterna i anslutning till då de är klara, när det är aktuellt, inte långt senare”.*

Även om insatser identifieras av skolorna beskriver skolledarna och lärarna att man inte alltid förmår att hålla i insatserna och se till att de genomförs. På följande sätt beskriver en av skolledarna i studien just genomförandet som en svaghet i det förebyggande arbetet: *”Att säkra att åtgärderna aktivt implementeras och arbetas med av arbetslagen. Vi borde löpande följa åtgärderna under året – för att se var vi befinner oss i genomförandet.”*

Det tycks på basis av våra intervjuer vara tämligen ovanligt att skolorna följer upp effekterna av de insatser som genomförts för att ta reda på om de lett till det som förutsattes. Även om insatser följs upp tycks det vara sällan som skolorna tar reda på vilka effekterna har blivit av en viss insats och vad i genomförandet av insatsen som kan förklara utfallet. Därmed har fler av skolorna svårt att bedöma och ta ställning till vad de kan utveckla och förändra i trygghetsarbetet.

Andra skolor beskriver sitt förebyggande trygghetsarbete på ett sätt som gör att vi bedömer att en tydligare systematik i kvalitetsarbetet finns. En skolledare beskriver exempelvis skolans analys av trygghetsenkäter som en styrka i det förebyggande arbetet och att *”vi har samordnat dem så de ser lika ut för varje år så vi kan jämföra”.* Skolledaren beskriver vidare att *”vi analyserar enkäterna på team- och klassbasis, sedan gör trygghetsteamet analyser och tar fram resultat som återkopplas, vi har också plockat in eleverna och deras bedömningar”.* Samma skolledare berättar också att enkäterna ligger till grund för en nulägesanalys som i sin tur legat till grund för att ta fram konkreta insatser för att öka tryggheten:

*Vi gör en nulägesanalys där vi analyserar olika underlag – exempelvis resultat från trygghetsvandringar och våra enkäter – och vi har sedan satt in vissa åtgärder, såsom att vuxna delar in i grupper, att vi har fasta platser i exempelvis matsalen och inrättat rastvakter.”*

En annan skolledare beskriver på följande sätt hur skolledningen analyserat nuläget, tagit fram insatser som nu genomförs, och som kommer att utvärderas framgent:

*”Vi har identifierat otrygga platser på skolan, exempelvis där det finns risk för kränkning. Dessa platser kan finnas på hela skolan som - undervisningssalar, matsal och skolgård (...) Vi har exempelvis problem i årskurs 7, då såg vi över hur vi kan eliminera risker, exempelvis vid förflyttningar. Vi bestämde exempelvis att eleverna på högstadiet ska ha ett hemklassrum, så att inte massa elever behöver förflytta sig utan enbart lärarna. Det finns dock lärare som inte anser att det varit bra. Men vi testar om det fungerar nu, och sen utvärderar vi”.*

## 4.4 Skolorna agerar snabbt men är svagare i efterarbetet

Som tidigare nämnts handlar åtgärdande arbete om att i slutändan snabbt kunna åtgärda exempelvis kränkande behandling och säkerställa att det inte händer igen. För det krävs rutiner som är kända och följs av all personal, som inbegriper en tydlig ansvarsfördelning och som har organisatoriska

## strategirådet

förutsättningar att fungera. Framgångsrika skolor har rutiner för att hantera akuta situationer såväl som rutiner för hur skolan ska agera gentemot mobbade och mobbare. Framgångsrika skolor har också gemensamma strategier för att agera konsekvent när en elev bryter mot en regel. Rutinerna och arbetssätten behöver utgå från den kunskap som finns om vad som fungerar och inte fungerar för att vara framgångsrika. Vidare har framgångsrika skolor team med särskilt ansvar för åtgärdande arbete, med bred sammansättning av både lärare och personal med specialistkompetens såsom specialpedagog, kurator och skolsköterska. På framgångsrika skolor bygger skolans rastvaktssystem och personalens närvaro bland eleverna på kartläggningen av elevernas trygghet.

Det finns ett övergripande mönster bland skolornas beskrivningar av styrkor och förbättringsområden i det åtgärdande arbetet. Den typiska beskrivningen är att *”vi agerar snabbt, vi är på direkt, men är inte lika bra på att dokumentera och följa upp.”* Bilden är mer splittrad vad gäller i vilken utsträckning det finns tydliga rutiner för det åtgärdande arbetet och i vilken utsträckning åtgärderna utgår från forskning och bästa praktik om hur skolor kan få mobbning att upphöra.

### 4.4.1 Personalen agerar snabbt

Det löper en tydlig röd tråd genom samtalen om styrkorna i skolornas åtgärdande arbete, som handlar om att skolorna säger att de är alerta och därmed snabba när de får reda på att något inträffat. Ibland läggs det till att vårdnadshavare kontaktas i ett tidigt skede eller mer generellt att de har en nära kontakt med vårdnadshavare. De två citaten nedan illustrerar typiska uttalanden:

*”Personalen är styrkan – att man inte blundar, att man vågar ta tag i saker.”*

*”Att vi agerar direkt. Ingen väntar på att jag som rektor ska göra något. Alla på skolan, känns det som, tar tag i det direkt. Först löser man situationen, sedan ringer man hem.”*

I flera fall beskrivs det att det snabba agerandet, tillsammans med att skolans personal är tydlig med vad som är okej och inte, ofta leder till att saken utageras och att problemet upphör.

Även om det förebyggande arbetet, som vi tidigare varit inne på, inte alltid präglas av en röd tråd från kartläggning till uppföljning och utformande av nya insatser, uppfattar Strategirådet/Vilna att skolorna ofta har genomtänkta rastvaktssystem och att personalens närvaro bland eleverna tar sin utgångspunkt i kunskaper om var eleverna uppfattar att det är otryggt eller där det finns risker att konflikter uppstår. Förutom att det ökar möjligheterna att avvärja risker för otrygghet stärker det förutsättningarna att upptäcka och snabbt agera vid exempelvis kränkningar. Som framgår av citaten i föregående avsnitt om systematiken i det förebyggande arbetet kan det exempelvis handla om närvaro i korridorer eller särskilda platser på skolan såsom vid fotbollsplanen eller pingisbordet. Det kan även handla om att styra närvaron utifrån klasser eller enskilda elever där det finns ökad risk för konflikter.

### 4.4.2 Variation i vilken utsträckning det finns tydliga rutiner som följs

Strategirådet/Vilna uppfattar att det finns ett relativt stort spann vad gäller i vilken utsträckning det finns tydliga rutiner för det åtgärdande arbetet och om de efterföljs av all personal. Även om personalen i regel agerar snabbt är det också viktigt att de agerar enligt fastlagda rutiner som tar sin utgångspunkt i kunskap om vad som fungerar och inte samt att personalen agerar konsekvent.

Vissa skolor beskriver det som sin styrka att det finns tydliga rutiner och att de följs, medan andra beskriver att det i alla delar och alla steg inte är helt tydligt vad som ska göras och av vem. Flera skolor beskriver att de har en åtgärdstrappa och berättar i korta drag vad de olika trappstegen innehåller. Exempelvis:

*”Händer en kränkning. Vi har att man ska ta tag i det samma dag. Ska anmälas både till rektor och huvudman som kränkning. Vi har i vår plan mot kränkande*



## strategirådet

*behandling och diskriminering steg för steg exakt vad personalen ska göra, hur man tar in barnen, hur man pratar med deras anhöriga. Vilka man tar i vilken ordning. Det finns en tydlig åtgärdsplan. Pedagogerna som gör det är väldigt erfarna och leder sina kollegor. I teamen sitter det pedagoger som är väldigt erfarna, de har haft sådana här samtal väldigt länge. Lärare blir coachade. Det är alltid två som håller i samtalet, en skriver och en pratar.”*

Samtidigt finns det andra skolor där rutiner och arbetsgångar i form av åtgärdstrappor och liknande inte är fullt förankrad bland personalen. Där beskrivs det exempelvis att åtgärdstrappan inte är helt implementerad eller att det är en utmaning hur åtgärdstrappan ska implementeras hos personalen varje år. Det förekommer inte sällan tillsammans med beskrivningar av att det inte finns en samsyn bland personalen kring vad konsekvenserna ska vara eller att personalen uppfattar att det är otydligt vad som händer vid överträdande av regler: ”Det disciplinära. En del av personalen skulle beskriva det som otydligt vad som händer vid överträdande av skolregler. Den finns men kan uppfattas som vag.”

Intervjuernas fokus har inte varit att djupdyka i vad som har möjliggjort eller skapat de styrkor som skolorna upplever att de har. Vad gäller att förankra rutiner och arbetssätt bland all personal finns dock ett konkret exempel på hur en skola har gått tillväga för att nå dit:

*”Att implementera dessa planer hamnar lätt på vissa personer men vi betonar att det är viktigt att detta är ALLAS ansvar. Det har vi till exempel lyft på uppstartsdagarna. Vi har också gjort rollspel om hur man arbetar med åtgärdstrappan. Vi gjorde det stegvis. Då blir HUR:et tydligt. Vi är lite stolta över det casebaserade arbetet.”*

### 4.4.3 Inte tydligt i vilken grad det åtgärdande arbetet är kunskapsbaserat

Strategirådet/Vilna har inte fått en tydlig bild av i vilken utsträckning rutinerna i det åtgärdande arbetet baserar sig på forskning och bästa praktik om vad som fungerar och inte för att få kränkningar och trakasserier att upphöra. Varken i skolornas bedömningar av sina styrkor och förbättringsområden nämns den framgångsfaktor som handlar om just detta. Även om olika modeller och konkreta metoder som används nämns, såsom Farstametoden<sup>14</sup> eller mini-medling och stor-medling<sup>15</sup>, förs ingen tydlig argumentation kring huruvida skolan baserar sitt arbete på kunskap om vilka arbetssätt som är effektiva och inte enligt forskning och utvärderingar.

*”Jag har använt Farstamodellen. Den är effektiv då det är ganska strikt med en tydlig signal om vad som är acceptabelt, då gungar barnen till och vill ändra sitt beteende. Men sedan finns det sårbarhet, då måste barnet lyckas i klassrummet, så att den blir elev igen. Jag jobbade med han som utvecklade den. Det handlar om att ta ett skarpt samtal men sedan att följa upp och berömma positiva beteenden, ge ett stöd.”*

Det som framkommer med tydligast koppling till arbetets utgångspunkt i kunskap om effektiva arbetssätt är att flera skolor känner till det mest omtalade resultatet i Skolverkets utvärdering av metoder mot mobbning. Nämligen att elever som aktörer (kamratstödare eller medlare) i det åtgärdande arbetet kan bidra till att öka mobbning. En skolledare nämner exempelvis att skolan arbetade så tidigare men sedan dess arbetar på ett annat sätt, som ligger mer i linje med det som visat sig ha effekt, nämligen att elever medverkar aktivt i det förebyggande arbetet. Det framgår dock

---

<sup>14</sup> Skolverket (2011) beskrev i sin utvärdering av metoder mot mobbning Farstametoden som ett åtgärdande program med fokus på hur mobbning ska åtgärdas när fall av mobbning skett. Styrkorna i metoden ansågs vara att den bärs av den effektiva insatsen kooperativa lag och den form av åtgärder för mobbare och mobbade som har effekt för mobbning av pojkar. Det negativa som framfördes handlade om att metoden då inte förespråkade att föräldrar till mobbare skulle kontaktas omedelbart samt metoden att föra överraskningssamtal med mobbare.

<sup>15</sup> Mini-medling och stor-medling är konkreta verktyg för så kallad personalledd skolmedling. Mini-medling är ett verktyg för mindre konflikter och stor-medling ett verktyg för mer allvarliga konflikter.

## strategirådet

inte med samma tydlighet om skolorna anpassat sitt åtgärdande arbete utifrån andra resultat i Skolverkets studie<sup>16</sup>, eller för den delen andra studier av vilka insatser som är effektiva och inte.

### 4.4.4 Mindre fokus på dokumentation och uppföljning

Skolorna nämner återkommande ett antal utvecklingsbehov i det åtgärdande arbetet. Det handlar framför allt om att det inte alltid finns bra rutiner för dokumentation, eller att skriftliga rutiner finns men att de inte efterföljs. Det uttrycks på olika sätt, exempelvis: ”det dokumenteras kanske inte på det sätt som det borde”, eller ”vi agerar snabbt, men det är inte säkert att man fyller i alla blanketter.”

Även om dokumentationen är det tydligaste genomgående förbättringsområdet finns det skolor som upplever att de är bra på att dokumentera: ”dokumentationen är också en styrka tycker jag. Vi är drillade i att hela tiden dokumentera. Då kan vem som helst ta över ett ärende.” De som beskriver att det är en styrka tillägger ofta att de har jobbat med att stärka upp denna del medvetet och intensivt under en period för att det ska sätta sig hos alla.

Ett annat förbättringsområde som återkommande nämns är uppföljningen av incidenter. Då handlar det oftast om att skolorna beskriver att de är mindre bra på att följa upp den utsatte elevens situation. Flera skolor beskriver att de agerar snabbt och resolut, men är självkritiska vad gäller att ordentligt följa upp läget och utvecklingen med de inblandade eleverna. Särskilt att följa upp den utsatta elevens situation, under längre tid, kan falla bort. Det blir ofta mer fokus på den eller de som utsatt andra för kränkningar eller trakasserier, då dessa elever ibland redan är aktuella för trygghets- och/eller elevhälsoteamet av andra skäl. Citaten nedan illustrerar skolornas egna reflektioner om hur väl de följer upp incidenter:

*”Ofta funkar inte uppföljning av incidenter, att vi ska ses om en vecka igen, det glömmes vi bort. Det måste vi jobba mer med.”*

*”Bättre på att hantera den utsatte eleven, har inte lika tydligt en plan för det, hur vi följer upp den på raster.”*

*”Framför allt rutinen att återkoppla till elever och personal. Både om det fortgår och om det löser sig. Om en elev talar om att nu har jag sett att den här går ensam väldigt mycket, och det blir ett ärende. Att den där eleven som anmält får höra ’vad bra det var att du sa till’. Och återkopplingen tillbaka till lärare om det gått så långt att det blivit trygghetsärende och teamet är involverat. Inte bara ’nu är det löst’. Hur får alla del av dokumentationen?”*

Ett förbättringsområde som flera av de kommunala skolorna tar upp är brister i det digitala stödsystemet för anmälningar. Det upplevs ha begränsade analysmöjligheter, vilket försvårar arbetet med att följa upp och utvärdera sitt arbete. Systemet ger exempelvis inte möjligheter att sammanställa vilka typer kränkningar som rapporterats under en viss period. Därtill, som tidigare nämnts i avsnitt 4.1.5, är en inte ovanlig svårighet som tas upp i intervjuerna hur skolorna ska tolka kravet på att anmäla. Särskilt i ljuset av att de uppfattar att olika skolor tänker på olika sätt.

## 4.5 Förutsättningarna att arbeta med tryggheten varierar

Ett fungerande trygghetsarbete bygger på att skolorna har skapat förutsättningar för trygghetsarbetet. Att ha förutsättningar för trygghetsarbetet kan, som framgått i Kapitel 3 inbegripa flera olika saker.

---

<sup>16</sup> Såsom att dokumentation av ärenden, ordningsregler och disciplinära strategier fungerar särskilt bra för att minska mobbning från pojkar och rastvaktssystem särskilt för flickor. Samtidigt, vilket Skolverket poängterar, går det inte att använda slutsatserna som handbok för vad som alltid fungerar för olika kön och olika typer av mobbning. Alla grupper fungerar inte på samma sätt och alla pojkar och flickor agerar inte könstypiskt. Skolverket framhåller att skolorna själva behöver reflektera över och utvärdera de insatser som används.

## strategirådet

Det kan exempelvis handla om organisering, resursfördelning, kompetens och graden av målmedvetenhet och långsiktighet i alla delar av trygghetsarbetet.

Studien visar att det i flera avseenden finns goda förutsättningar för grundskolorna i Nacka kommun att bedriva trygghetsarbetet. Några aspekter sticker ut vad gäller positiva förutsättningar: Skolorna beskriver att de överlag har engagerade skolledningar som prioriterar trygghetsfrågorna och personal som anser att trygghetsarbetet är viktigt. Men det finns andra delar där förutsättningarna är sämre: Flera av skolorna beskriver att de, som beskrivits tidigare, har kompetenta trygghetsteam men att kompetensen i trygghetsfrågorna är ofta koncentrerad till trygghetsteamet. De lärare och övrig personal som inte ingår i teamet har inte alltid den kompetens som de behöver för att kunna bidra till det främjande, förbyggande och åtgärdande arbetet. Kompetensutveckling av all personal på skolan kring frågor som rör värdegrunds- och likabehandlingsarbete, förebyggande och åtgärdande arbete tycks på flera skolor ske med långa mellanrum. Flera av skolorna beskriver också en bristande samverkan med socialtjänsten vilket kan försvåra trygghetsarbetet.

Samtidigt som vi ser att skolorna i vissa avseenden har goda förutsättningar och i andra avseenden har sämre förutsättningar att bedriva trygghetsarbetet kan vi också konstatera att förutsättningarna varierar mellan skolorna. Förutsättningarna varierar längs med olika dimensioner. Huvudmännen ger skolorna i olika grad stöd i trygghetsarbetet. Skolmiljöerna ser olika ut vilket påverkar skolornas förutsättningar att arbeta med tryggheten. Skolorna har i varierande omfattning samarbete med övriga aktörer som kan bidra i trygghetsarbetet – exempelvis socialtjänsten, polisen, Polarna (som är en del av Ungdomsteamet och kommunens uppsökande sociala fältarbete) och organisationer som arbetar med trygghetsfrågor.

### 4.5.1 Överlag engagerade skolledningar som prioriterar trygghetsfrågorna

På de flesta skolor uppfattar Strategirådet/Vilna att det finns rektorer och skolledningar som tycker att trygghetsfrågorna är viktiga. Därför är de på olika sätt engagerade i trygghetsarbetet. Det är betydelsefullt att skolledarna anser att trygghetsfrågorna är viktiga eftersom det påverkar genomslaget i hela skolan för trygghetsarbetet. Att en så pass stor andel av skolledningarna valde att delta i studien kan – enligt vår bedömning – ses som ett konkret uttryck för att rektorerna anser att trygghetsfrågorna är viktiga. Annars hade de sannolikt inte ställt upp så mangrant i studien och berättat om trygghetsarbetet.

Att rektorerna prioriterar trygghetsfrågorna syns på olika sätt. På flera av skolorna både styr och stödjer skolledningarna personalen i trygghetsarbetet. På vissa skolor tar skolledningen aktivt del av arbetet med att utveckla tryggheten. På en av skolorna var det exempelvis tidigare så att rektor pekade ut en biträdande rektor som särskilt ansvarig för trygghetsarbetet, vilket bland annat innebar att hen ledde trygghetsteamets arbete. Fördelen med det upplägget var att det gav en tydlig signal till personalen att trygghetsarbetet är viktigt. Det gav också goda förutsättningar att koppla ihop skolans trygghetsarbete med skolans bredare kvalitetsarbete.

Omvänt beskriver en del av de intervjuade skolorna att rektorerna på vissa skolor förlitar sig på att trygghetsteamet sköter trygghetsarbetet. Det framkommer beskrivningar av de lärare som vi intervjuat att skolledningarna kan överlåta mycket av ansvaret för trygghetsarbetet till teamet. Skolledningarnas förlitan till trygghetsteamet tycks ibland leda till att personalen i teamet lämnas ensamma: *”Man blir lite utelämnad som funktion [trygghetsteamet] i detta. Jag saknar ett aktivt ledarskap. Det har funnit aktivare ledningar”*.

Att skolledningarna prioriterar trygghetsarbetet kan också komma till uttryck genom att medarbetare, med skolledningens aktiva stöd, får ett särskilt ansvar för att utveckla denna aspekt av skolans arbete. På flera av skolorna har lärare eller annan personal särskilda uppdrag att arbeta med att driva och utveckla arbetet med tryggheten. Det är som nämnts vanligt att skolledningarna på grundskolorna i Nacka har inrättat trygghetsteam. På en av skolorna finns exempelvis en förstelärare

## strategirådet

med ansvar för att utveckla skolans arbete med trygghet och studiero. Vid ett antal av skolorna har kurator och socialpedagoger särskilt ansvar att arbeta med trygghetsfrågorna.

Att prioritera trygghetsfrågorna kan också handla om att rektor säkerställer att personalen har tid att arbeta med trygghetsfrågorna. Flera av våra intervjupersoner framhåller att det är viktigt att rektor avsätter tid till trygghetsarbetet. Att avsätta tid till trygghetsarbetet kan handla om flera olika saker. Dels kan det handla om att skolledningarna lägger sin tid på att arbeta med dessa frågor, dels att skolledningarna skapar utrymme i personalens tjänster att arbeta med trygghetsfrågorna.

Men att avsätta tid till trygghetsarbete kan också handla om att ge utrymme för lärare och elever att arbeta främjande med tryggheten. På följande sätt beskriver en av skolledarna i studien vikten av att ha skapat tid för personalen att arbeta med tryggheten: ”Att vi schemalagt trygghetsarbetet, teamet har tid i schemat, både tid för ett fysiskt möte men också att kunna ta ett samtal.” En skola beskriver exempelvis på följande sätt betydelsen av att handledarna (dvs. mentorerna) har tid i schemat att arbeta med värdegrundsfrågorna och fånga upp eventuella problem:

*”Att vi har så mycket tid inlagt för handledararbetet. Det finns 30 minuter varje vecka som handledaren träffar sin basgrupp. Upptäcker man att det finns behov av att jobba med värdegrund, då kan vi göra det. Det finns material för detta, gruppstärkande material och en färdig plan för hela terminen. Vi har mycket tid. Detta behöver tas från vanlig lektionstid annars.”*

Vid en annan av skolorna framhålls just tid som en framgångsfaktor när det gäller att ha förutsättningar för trygghetsarbetet. En lärare vi talat med där beskriver exempelvis bristen på tid som ett förbättringsområde vad gäller skolans förutsättningar att arbeta med tryggheten: ”Tiden saknas. Viktigt att prioritera trygghetsarbetet”.

Att skolledningarna prioriterar trygghetsfrågorna handlar också om att de ser till att trygghetsarbetet är långsiktigt och att skolan håller i arbetet över tid. Våra intervjuer visar att på vissa skolor har skolledningarna arbetat på ett uthålligt sätt med trygghetsfrågorna under lång tid. På andra skolor har arbetet med trygghetsfrågorna skett mer stötvis eller att tidigare engagemang från skolledningarna falnat.

Ett långsiktigt arbete kan exempelvis manifesteras genom att trygghetsfrågorna på ett uttryckligt sätt är en del av det systematiska kvalitetsarbetet som rektor löpande planerar och följer upp. Det framkommer i intervjuerna att skolledarbyten är en risk för långsiktigheten. Några av skolorna i studien beskriver att trygghetsarbetet tappat farten i samband med att skolorna bytt rektorer. Att det under den senaste tiden skett en omorganisering inom den kommunala grundskoleverksamheten – med flera förändringar inom skolledningarna som följd – beskrivs av vissa intervjupersoner som en risk.

### 4.5.2 Flera stärkande samarbeten men bristande samverkan med socialtjänsten

Flera av skolorna i studien beskriver att de samverkar med andra aktörer och att det stärker deras förutsättningar att arbeta med tryggheten. Det är i synnerhet skolor med elever i årkurs 6–9, det vill säga har äldre elever, som ser att behov av samarbeten i trygghetsarbetet. Flera av skolorna beskriver att de samarbetar med polisen, socialtjänsten och kommunens trygghetsteam ”Polarna”. Det nämns också att skolor samarbetar med fritidsgårdar i kommunen.

I enstaka fall nämns samarbeten med andra organisationer. Exempelvis samarbetar en skola med Reacta som är en ideell förening som på sin hemsida anger att de ger stöd och kunskap till hälsofrämjande arbete för att stoppa psykisk och fysisk ohälsa hos barn och unga.<sup>17</sup> En annan skola

---

<sup>17</sup> Se <https://www.reactase.se/>

## strategirådet

beskriver att de tidigare har samarbetat med Friends som på sin hemsida beskriver att de är en stiftelse som arbetar forskningsbaserat och förebyggande mot mobbning bland barn och unga.<sup>18</sup>

På vissa skolor beskrivs samarbetet med polisen och socialtjänsten som välfungerande. Exempelvis säger en skolledare: *”Vi har samarbete med soc och polisen. Vi förstår att vi behöver samverka från åk 5–6, vi har ett bra samarbete.”* Men på andra skolor beskrivs samarbetet som icke fungerande: *”Samarbetena funkar inte. Det finns inga bra rutiner för samarbete. Ansvaret behöver redas ut.”*

I intervjuerna antyds att vissa skolor anser att samarbetena med andra aktörer har blivit sämre under senare år. Det beskrivs att det förr var lättare att få besök av exempelvis polisen men också att tidigare samverkansstrukturer i Nacka inte längre är lika starka. Exempelvis säger en skolledare: *”Samarbetet med övriga aktörer har falnat, det har vi tappat lite”.*

Exempel på samarbeten som skolorna anser kan bidra till tryggheten på skolan:

- Polisen
- Socialtjänsten i Nacka
- Kommunens trygghetsteam ”Polarna”
- Kyrkor
- Fritidsgårdar
- Reacta
- Friends

Särskilt samarbetet med socialtjänsten fungerar dåligt enligt flera skolor i studien. Det handlar om olika saker. Skolorna beskriver exempelvis att det finns otydligheter kring vad som är skolans respektive socialtjänstens uppdrag. Det finns också en viss frustration över att socialtjänsten inte återkopplar när skolorna exempelvis lämnat in en orosanmälan. Skolorna ger uttryck för att de ibland ser tidiga tecken på en ogynnsam utveckling men att socialtjänsten inte tycks agera när skolan flaggar för detta. Vissa skolor beskriver också att de upplever att socialtjänsten inte agerar tillräckligt snabbt eller i den utsträckning som skulle behövas när eleverna har behov. En skolledare säger exempelvis att: *”Man kan fundera över hur långsamt soc jobbar.”* En annan skolledare säger att *”När våra resurser är uttömda då är det svårt att få soc att inse att de behöver ta vid. Ofta läggs våra orosanmälningar ner, eleverna hamnar i kläm.”*

### 4.5.3 Kompetensen koncentrerad till trygghetsteam

Att lärare och övrig personal har kompetens att arbeta med trygghetsfrågor är en viktig förutsättning för trygghetsarbetet ska fungera. Skolorna resonerar inte så mycket om den allmänna kompetensen bland lärarna att arbeta med trygghetsfrågor. Skolorna beskriver inte lärarnas kompetens som en styrka men inte heller som ett förbättringsområde.

Däremot resonerar skolledarna om specifika personer och funktioners kompetenser. Som vi tidigare beskrivit har flera av grundskolorna i Nacka trygghetsteam. Teamen beskrivs som viktiga för trygghetsarbetet. Exempelvis är teamen viktiga för att hålla ihop det förebyggande arbetet eller sprida kunskap om trygghetsfrågor till personalen.

Flera av skolorna med trygghetsteam ger samtidigt uttryck för att kompetensen om trygghetsfrågor tenderar att vara koncentrerad till trygghetsteam. Personal utanför teamen har enligt en del skolor ganska begränsad kunskap om trygghetsfrågor. Vilken personal som ser eller hör kränkningar har således betydelse för hur olika situationer hanteras på skolorna.

### 4.5.4 Olika skolmiljöer ger olika förutsättningar

Det framkommer också i studien att skolornas olika miljöer skapar olika förutsättningar att arbeta med tryggheten. Hur skolorna är utformade påverkar enligt dem vi intervjuat förutsättningarna att

<sup>18</sup> Se <https://friends.se/>

## strategirådet

exempelvis arbeta främjande. Skolorna beskriver bland annat att om lokalerna är nya och fräscha – och inte har klotter eller trasiga toalettåsar – skapar det en positiv ton som spiller över på känslan av trygghet på skolan bland eleverna. En annan aspekt handlar om i vilken utsträckning som skolans lokaler ger förutsättningar för vuxna och elever att mötas på ett sätt som gör att eleverna känner sig trygga. Exempelvis beskriver en skolledare hur skolans miljö kan stärka förutsättningarna för trygghet:

*”Vår miljö är vi måna om. Vi håller efter den, det är viktigt, att fixa i våra fysiska miljöer. Många talar om att man här möter en välkomnande, lugn och varm miljö. Vi har inte klassrum utan zoner där lärande äger rum, aktivitetsbaserat. Vi har försökt bygga bort de vuxenlösa miljöerna.”*

Det finns även beskrivningar av hur skolans lokaler riskerar att skapa otrygghet. Exempelvis trånga lokaler som gör att många elever från olika klasser eller årskurser rör sig på små ytor. En annan skolledare beskriver att skolans utformning kan försvåra:

*”Vi har många byggnader och gårdar, det är svårt att se och överblicka allt. Vi jobbar mycket med elevernas flöden och övergångar, exempelvis på ett ställe där vi vet att det blir mycket konflikter.”*

## Referenslista

Friends (2019). Friendsprogrammet – förankring i forskning, lagstiftning och läroplaner.

Nacka kommun (2020). Kvalitetsanalys 2019 Förskola, pedagogisk omsorg, fritidshem, Grundskola, gymnasieskola och särskola.

Ramböll (2012). Effekttvärdering av Skolverkets utbildningsåtgärder mot mobbning och diskriminering.

Skolinspektionen (2016). Skolans arbete för att säkerställa studiero – det räcker inte att det är lugnt, eleverna måste lära sig något också. Diarienummer 400–2015:1405.

Skolinspektionen (2018). Skolors arbete med trygghet och studiero.

Skolinspektionen (2020). Regelbunden kvalitetsgranskning - statistik hösten. Diarienummer: 2019–1274.

Skolinspektionen (2020). Skolors arbete med trygghet och studiero. En tematisk analys utifrån beslut fattade inom regelbunden kvalitetsgranskning 2018–2019. Diarienummer 40–2020:1360.

Skolverket (2011) Vad fungerar? Resultat av utvärdering av metoder mot mobbning.

Skolverket (2012) Skolverkets allmänna råd om arbetet mot diskriminering och kränkande behandling.

Skolverket (2015). Skolverkets lägesbedömning 2015.

Skolverket (2019) Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda - Hur skolan kan arbeta mot trakasserier och kränkningar

Skolverket (2020). Kränkande behandling, mobbning och diskriminering. Nätresurs:  
<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/krankande-behandling-mobbning-och-diskriminering>.

Skolverket (2020). Ordningsregler som ett verktyg för att främja studiero. Nätresurs:  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-studiero/ordningsregler-som-ett-verktyg-for-att-framja-studiero#:~:text=Syftet%20med%20ordningsregler%20%C3%A4r%20att,arbetet%20med%20att%20fr%C3%A4mja%20studiero.&text=Det%20h%C3%A4r%20st%C3%B6dmaterialet%20riktar%20sig,ska%20enligt%20skollagen%20ha%20ordningsregler>

strategirådet

## Bilaga I: Skolorna i studien

Björknässkolan inkl Centrumskolan

Boo Gårds skola

Castello Järla sjö

Ebba Braheskolan

Eklidens skola

Ektorp-Borgvalla skolor

Igelboda skola

Internationella Engelska Skolan Nacka

Jarlabergs skola

Johannes Petri skola

Järla skola

Kunskapsskolan Nacka

Lilla Nacka Skola

Lännersta skola

Maestroskolan Nacka

Myrsjöskolan

Nacka Strands skola

Neglinge skola

Orminge skola

Saltsjö-Duvnäs skola

Saltsjöbadens samskola

Sickla skola

Sigfridsborgsskolan

Skuru skola

Stavsborgsskolan

Sågtorpsskolan

Vilans skola

Älta skola

Ältahöjden Dibber