

Skolmedling i teori och praktik

Linda Marklund



UPPSALA
UNIVERSITET

Licentiate's Dissertations at Uppsala University 2007.

ABSTRACT

Marklund, Linda, 2007. Skolmedling i teori och praktik. Uppsala.

This thesis aims to answer the questions; what and where does peer mediation fit into the theoretical and practical frameworks of mediation? How does peer mediation fit into the retributive legal system as it stands today? What problems can arise with the use of peer mediation, its organizations and with the use of adolescent peer mediators, in a legal perspective?

When it comes to the question of where peer mediation has its theoretical framework the hypothesis in this thesis are that peer mediation, with respect to the practical framework, is a hybrid of the settlement driven mediation and the transformative mediation. The theoretical framework comes from the philosophy of restorative justice (RJ), primarily the victim-offender mediation in the sense that if peer mediation per se is not enough it has to be a whole school approach for it to work. In RJ, the community is as important as the primary parties, the offender and the offended. In school conflicts, the community is the whole school, and as such it has to be the whole school that is involved in the conflict management program.

The method used in this thesis is the traditional method of jurisprudence combined with two case studies. The first case study is the "Peer mediations Project" that in fact was the starting point for the research. The aim with this case study is to show how peer mediation can work in Sweden, both on an organizational and a practical level. In doing so it also highlights which legal questions that is relevant for this thesis. The second case study is the "Spice conflict". This case study aims to make researcher go deeper in the legal issues as well as to illuminate a school conflict and how it can progress.

The first chapter gives a background for peer mediation and the focus of this thesis, as well as the first contact with the two case studies. Chapter two gives a legal background for the thesis. Chapter three deals with conflict theory and chapter four with schools conflicts and the different programs there is to handle those conflicts. In chapter five the different mediations models are presented more in depth and discussed from a mediation perspective. Chapter six goes deeper into the second case study in an effort to resolve the legal issues that has arisen. In the last chapter there is a discussion which originates from the five Nordic principles of mediation, facilitative, peaceably, freely, confidently and restoratively, in conjunction with mediation, conflict and legal theory.

Keywords: skolmedling, konflikt, mobbing, kränkande behandling, medling, reparative rättvisa, likabehandlingsplan, skolansvarslag.

Linda Marklund, Department of Law, Uppsala University, Box 511, SE-751 20 Uppsala, Sweden.

© Linda Marklund 2007

ISBN 978-91-506-1942-3

urn:nbn:se:uu:diva-7966 (<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-7966>)

Porträtten som illustrerar avhandlingen är porträtt av några av de elevmedlare som medverkar i projektet "Medling i skolan". Porträtten har tillkommit på den femte nätverkskonferensen då elevmedlargruppen, under ledning av Dan Swärdh, har fått stå i ring och rita av varandra utan att titta på pappret de ritat på. Alla har ritat av alla. Vardera elevmedlarna har därefter fått välja ur den mängd med porträtt av denne, ett som den känner passa bäst in på den som person.

*Till de två busfröna som stulit
mitt hjärta och dess mor,
min syster –
Jennie, Emelie och Eddie*

Förord

I ett förord är det vanligt att tacka dem som varit en behjälplig med förevarande arbete, så kommer också att ske här. Först av allt vill jag tacka min handledare Bengt Lindell. Han har många gånger fått fungera som en medlare mellan mig och min motpart – detta arbete. Genom sitt lågmälda lugn och djupa kunnande både om juridik, medling och människor har han lotsat mig genom den medling som detta att skriva en avhandling kan liknas vid. Det har varit en känslomässig berg och dalbana där sakfrågan många gånger kommit på sidan om. Bengt har tålmodigt guidat mig framåt, trots att han vissa gånger har talat om att kanske två tredjedelar av det jag skrivit måste göras om, har han alltid lyckats göra det på ett sådant sätt som inneburit att jag gått från mötet med lyft huvud troendes på min egen förmåga att gå vidare. Tack Bengt!

Bertil Bengtsson har genom sin person varit en förebild för mig i mitt arbete. Att han en gång i tiden var villig att ta sig an, ett examensarbete i juridik, i ett så annorlunda ämne som skolmedling, kommer jag för alltid vara honom tacksam. Detta eftersom det var det arbetet som ledde mig in på den bana jag idag är på. Jag vill också tacka Bertil för att han har tagit sig tid att läsa och kommentera föreliggande arbete.

Den tredje som jag vill tacka är den person som från första början fick mig intresserad av medling – Jan Norman – du har under hela denna tid funnits till hands när jag behövt dig. Du har inspirerat mig att gräva djupare, titta på andra saker än jag själv tänkt på och att lita på känslan.

Om det inte vore för Birgit Nordlander och med henne Kommunförbundet Norrbotten hade detta arbete inte varit möjligt att utföra. Birgit, du har genom din person, ditt stöd uppåt och utåt och din tro på mig som person gjort det möjligt att göra detta arbete med värdighet. Kommunförbundet Norrbotten och projektet ”Medling i skolan” i Norrbotten har gjort det ekonomiskt möjligt. Tack också till finansiärerna som stöttat och stöttar projektet, ni möjliggör ett viktigt arbete i Norrbottens skolor.

Till ALLA deltagare – stora som små – i Skolmedlingsprojektet, ni har varit min källa till kunskap, inspiration och glädje de dagar det sett mörkt ut.

För alla som arbetar med skolmedling är Eleonore Lind en stor inspiration. Jag vill tacka dig för ditt tålamod med att besvara alla konstiga frågor som kommit, när jag trängt djupare in i skolmedlingens inre. Den energi, entusiasm och det kunnande som du visade dels första gången när jag skulle

utbilda mig i skolmedling och dels därefter när du blivit min vän, samt i det fortsatta medlingsarbetet i Sverige.

Jag har haft förmånen att samarbeta med två universitet under detta arbete. Dels Uppsala universitet som ska ha en eloge för att de vågade satsa på ett sådant, ur juridiskt perspektiv, annorlunda ämne som skolmedling är genom att anta mig som forskare. Dels Luleå tekniska universitet, där jag har haft min fysiska hemvist under arbetets gång. Jag vill här också tacka dels lärarna på den rättsvetenskapliga enheten för att ni på ett sådant varmt sätt mottagit mig, delat med er av er kunskap, helt enkelt fyllt min vardag, med många glada minnen och skratt. Till doktoranderna Maria Petersson, Eva Westerlund, Anna Christiernsson och den nyblivna doktorn Christina Allard som jag delat en doktorands vardag med (och många härliga doktorandmiddagar med dess speciella svårigheter) vill jag säga så mycket som inte ryms i ett enkelt tack, men jag hoppas ni vet hur mycket ert stöd har betytt. I Uppsala vill jag tacka dem som jag delat vetenskapsteorins irrgångar med. Ett speciellt tack går också till Evelina Janunger-Kaarme som jag delat åtskilliga microseminarier med.

Det finns många i medlingens värld, och då speciellt inom skolmedlingens, i våra nordiska grannländer som jag vill tacka. För att inte glömma någon blir det ett gemensamt tack, ni vet vilka ni är.

Till mina nära och kära (familj och vänner) vill jag också säga tack. Tack för att ni på ert sätt stöttat mig i mitt arbete även om det för många, på många sätt, har varit rena rama grekiskan, det jag gjort.

Nyutkommen litteratur har beaktats fram till och med den 1 april 2007.

Avslutningsvis vill jag bara tacka alla som varit mig behjälplig med detta arbete, för deras stöd och hjälp, alla fel och brister, de står jag själv för.

Linda Marklund

Estersön en solig dag i april 2007

Innehållsförteckning

Förord.....	V
Förkortningar	X
Kapitel 1 Introduktion.....	1
1.1 Historisk bakgrund	4
1.2 Trender inom internationell och nationell medling	6
1.3 Reparativ rättvisa.....	10
1.4 Den nordiska medlingens fem grundprinciper	13
1.5 Syfte.....	14
1.6 Metod.....	15
1.7 Avgränsningar	17
1.8 Källdiskussion	18
1.9 Disposition.....	19
Kapitel 2 Skolans rättsliga ramverk	21
2.1 Ramverk	21
2.1.1 Det rättsliga ramverket och skollagen.....	22
2.1.1.1 <i>Skolans förordningar, läroplaner, föreskrifter och allmänna råd</i>	23
2.1.2 Det rättsliga ramverket och skolansvarslagen.....	24
2.2 Ansvarsfördelning	30
2.2.1 Ansvarsfördelning i skolan	30
2.2.2 Ansvarsfördelning – rektor	33
2.2.3 Ansvarsfördelning – läraren	34
2.2.4 Ansvarsfördelning – elev- och skolhälsovården	35
2.2.5 Ansvarsfördelning – övrig personal	36
2.2.6 Ansvarsfördelning – vårdnadshavare	37
2.2.7 Ansvarsfördelning – barn och elever	38
2.3 Skolans anmälningsplikt.....	39
2.3.1 Anmälningsplikten till socialtjänsten	40
2.3.1.1 Anmälningsgrundande misstanke eller företeelser.....	41
2.3.2 Anmälningsplikt vid brott begångna av och mot barn	43
2.3.2.1 Definition av brott	43
2.3.3 Anmälningsplikt enligt arbetsmiljölagstiftningen.....	45
2.3.3.1 Anmälningsplikten för rektorn	45
2.3.3.2 Anmälningsplikten för arbetstagaren.....	47

2.4	Skolan och skadestånd.....	47
2.4.1	Grumsmålet – NJA 2001s 755	48
2.5	Skolans disciplinärsystem	50
2.6	Avslutande synpunkter	52
Kapitel 3	Konflikt	55
3.1	Perspektiv på konflikt.....	56
3.1.1	Kränkande behandling	63
3.1.2	Diskriminering	66
3.1.3	Mobbing	67
3.1.4	KONFLIKT = Kränkande behandling – Diskriminering – Mobbing 72	
3.2	Konfliktteori	72
3.2.1	Konfliktnivåer	73
3.2.2	Konfliktstilar	77
3.1.1	Konflikteskalation	80
3.2	Avslutande synpunkter	86
Kapitel 4	Konfliktlösning i skolan	87
4.1	Konfliktlösningsmetoder i skolan.....	87
4.1.1	Aggression Replacement Training (ART)	87
4.1.2	Det enskilda samtalets kraftfulla konst	88
4.1.3	Farstametoden	89
4.1.4	Friends.....	92
4.1.5	Förhandling	93
4.1.6	KOMET	93
4.1.7	Kompissamtal.....	94
4.1.8	Mombus	94
4.1.9	Olweusmetoden.....	96
4.1.10	Projekt CHARLIE.....	97
4.1.11	Rättsprocess	97
4.2	Exempel på skolkonflikter.....	98
4.3	Avslutande synpunkter	100
Kapitel 5	Medling	103
5.1	Teorierna kring RJ.....	103
5.1.1	RJ i Sverige idag	108
5.1.2	RJ i skolan	112
5.2	Medlingsmodeller.....	113
5.2.1	Avtalsorienterad medling.....	113
5.2.2	Transformativ medling.....	114
5.2.3	Medling vi brott - RJ	117
5.2.4	Skolmedling	118
5.2.4.1	Skolmedlingsmodellen	124
5.2.4.2	Skolmedlingsprocessen	124

5.3	Jämförelse medlingsmodeller – skolmedling	129
5.4	Medlingssekretess.....	134
5.4.1	Sekretess vid medling genom Medlingsinstitutet.....	135
5.4.2	Sekretess vid transformativ medling	136
5.4.3	Sekretess vid medling med anledning av brott.....	137
5.4.4	Sekretess vid rättsmedling och medling med advokat	137
5.4.5	Tystnadslöfte vid skolmedling	139
5.5	Avslutande synpunkter	140
Kapitel 6	Fallstudien ”Kryddburken”	143
6.1	”Kryddburken”	143
6.2	Elevens rättsliga handlingsförmåga.....	144
6.3	Tystnadslöfte	147
6.4	Anmälningssplikt	149
6.5	Skadestånd.....	153
6.6	Skolansvarslagen	153
6.7	Avslutande synpunkter	160
Kapitel 7	Slutsatser	161
7.1	Fredlig	161
7.2	Frivillig.....	164
7.3	Förtrolig.....	167
7.4	Försonlig.....	168
7.5	Faciliterande	169
7.6	Fördelar och problemställningar med skolmedling	171
7.7	En titt i kristallkulan	173
Kapitel 8	Sammanfattning	175
	Källor	178
	Sakregister	187

Förkortningar

ADR	Alternative dispute resolution
B	Bekräftelse
BEO	Barn och elevombudsmannen
BrB	Brottsbalken (1962:700)
E	Empowerment
EKMR	Europeiska konventionen om skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna
EQ	Emotionell intelligens
HD	Högsta domstolen
HovR	Hovrätten
JO	Justitieombudsmannen
Lpo	Läroplan
LUL	Lagen (1964:167) om unga lagöverträdare
LVU	Lagen (1990:52) med särskilda bestämmelser om vård av unga
Medlingslag	Lag (2002:445) om medling med anledning av brott
NJA	Nytt juridiskt arkiv
OCP	Obligatorisk civil process
PL	Polislagen (1984:387)
Prop.	Proposition
RB	Rättegångsbalken (1942:740)
RF	Regeringsformen (1974:152)
SekrL	Sekretesslagen (1980:100)
Skolansvarslagen	Lag (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever
Skoll	Skollagen (1985:1100)
SoL	Socialtjänst lagen (2001:543)
SOU	Statens offentliga utredningar
SvJt	Svensk juristtidning
TF	Tryckfrihetsförordningen (1949:105)
TR	Tingsrätten

Kapitel 1 Introduktion

Maria 13 år sitter i matsalen med sina kamrater. Hon vill ha aromat på sin mat och går därför till mattanten och hämtar en kryddbark. När hon satt sig ned och ska ta krydda på sin mat kommer Emma 15 år och sliter åt sig kryddbarken. Maria som verkligen vill ha kryddor på sin mat går och hämtar en ny burk men även denna kryddbark kommer Emma och tar. Maria hämtar ytterligare en kryddbark, återigen händer samma sak. Nu har Maria fått nog och går till bordet där Emma sitter med sina kamrater: Hon säger till henne: "Jag tycker inte att du behöver tre burkar aromat." Emma sitter med två burkar i knäet och använder den tredje, för att sätta kryddor på 1cm² av smörgåsen. Det mesta av kryddorna hamnar emellertid på golvet. Maria tycker att detta är fel, snappar åt sig en burk och går tillbaka till sitt bord.

När Maria och hennes kamrater ätit färdigt går de ut från matsalen. Utanför står nio, tio äldre flickor, däribland Emma, och väntar på Maria. Det följer efter henne och säger dumma saker – retas. Maria och hennes kamrater hämtar lite olika skolsaker i sina klassrum. En av flickorna i Emmas gäng, Lotta, går rakt in i Maria och stöter henne i bröstet. Ledaren i Emmas gäng, Sara, visar nu sin makt genom att trycka upp Maria mot väggen. Hon slår en rak höger mot Marias huvud samt ett slag på läppen så att den börjar blöda. I detta tumult åker Marias hårsnodd av och även ett guldlörhänge dras av, så att hon börjar blöda i örat.

Maria känner sig svimfärdig, men får nya krafter och försöker sparka sig loss. Marias kompis, Katarina, står alldeles paralyserad, känner sig maktlös och vågar inte ingripa. Runt omkring står ett 20-tal ungdomar som inget gör. Maria lyckas ta sig lös samtidigt som en kvinnlig lärare ingriper.

Inblandade i Konflikten: Maria, Katarina, Sara, Emma, Lotta, läraren, de tjuugo som stod och tittade på.

Maria: Är irriterad över Emmas tilltag i matsalen. Hon tycker inte att ett gäng tjejer ska ha rätt att bete sig hur som helst. Hon har inte gjort något fel eftersom hon tycker att man behöver bara en kryddbark. Hon känner en stor förtvivlan och rädsla över händelsen. Hon vill själv att det ska leda till en polisanmälan.

Katarina: Marias kompis, mår dåligt på grund av att hon inte ingripit samtidigt som hon är rädd att det är hon som ska råka illa ut nästa gång (eller om hon hade gjort något för att hjälpa Maria).

Ledaren Sara: Vill visa sin makt, kan inte acceptera att en liten 7:a satte sig emot. Eftersom hon, Sara, är "drottningen" på skolan måste hon leva upp till sin roll. Sara har det jobbigt hemma med en alkoholiserad mamma och en pappa som ständigt är frånvarande.

Emma: Ville lattja och se hur långt hon kunde gå med kryddbarkarna i matsalen. Hon kunde inte riktigt smälta att Maria var tuff nog att ta tillbaka en burk. Hon har också bråklat med sin mamma på morgonen och har, utan att hon är direkt medveten om det, ett behov av att ventileras denna konflikt.

Lotta: En av lakejerna i gänget som muntligt och kroppsligt attackerade Maria när hon och kamraterna gick för att hämta sina böcker ville imponera på ledaren Sara.

Läraren: Hon som blev vittne till misshandeln.

De tjugo: Elever som inte ville vågade ingripa.¹

Detta är en återgivning av en allvarligare konflikt i en skola, en konflikt som tillåtits att eskalera. Frågan är vad alla runt omkring kan göra för att förhindra en sådan konflikt och hur skolan och de inblandade ska hantera den när den inträffat? Vad är skolmedling? Kan skolorna använda sig av det i en sådan här situation? Dessa är några av frågorna jag kommer att försöka att besvara i denna avhandling. Konfliktbeskrivningen kommer från en av medlingssamordnarna² ute på en av Norrbottens skolor. Personen som återgav denna händelse för mig var vid tillfället ganska upprörd, eftersom denne tyckte att skolan inte hade gjort något för att hantera konflikten och dess efterdyningar. Jag kommer genomgående att använda denna fallbeskrivning som diskussionsunderlag och för att exemplifiera olika problem.

Den första frågan, som jag här helt kort kommer att försöka ge ett första svar på, för att återkomma till senare med ett mera utförligt svar, är frågan; vad är skolmedling? Skolmedling är ett sätt för unga personer att själva få reda ut vad som egentligen har hänt när de har varit i en konflikt, tillsammans med neutrala, opartiska tredjepersoner – elevmedlare. Skolans system, där lärarna går in och löser konflikterna åt eleverna och vårt rättssystem, är inte utformat för att de unga själva ska lösa en konflikt. Istället blir de skjutna åt sidan när lärare, föräldrar, rektor och andra vuxna i deras närhet går in och hanterar konflikten. Det kan rent av gå till socialtjänsten, om det har varit en allvarligare incident. ”*Elever som bråkar löser konflikten bäst själv*” menar Eivind Oftedal (12år) som är utbildad elevmedlare på sin skola i Norge. ”*Barn hittar lättare vad som är problemet än de vuxna och de som väljer medling för att lösa en konflikt blir ofta vänner efteråt.*” Dessa är några andra slutsatser Eivind Oftedal har dragit under sina två år som elevmedlare.³ Genom skolmedlingen får eleverna chansen att delta i en process som de själva kan påverka, styra och avsluta. De får en möjlighet att lära sig de grundläggande demokratiska värderingar som vårt samhälle vilar på, något som hela skolans verksamhet bygger på. I 1:2 skollagen (SkolL) portalparagraf står det beskrivet, att verksamheten i skolan ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar, att var och en som verkar i skolan ska främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt ska den som verkar inom

¹ Namn och andra omständigheter som kan identifiera personer, skola och kommun är ändrade eller borttagna. Eventuella felaktigheter i övrigt i återgivningen är endast mitt fel, inget ansvar ligger på den medlingssamordnare som återgett händelsen för mig.

² I Norrbotten finns för närvarande ca 260 medlingssamordnare som verkar som en del i ett länsövergripande projekt med syfte att lära eleverna att själva hantera sina konflikter med hjälp av medling. En övergripande beskrivning av projektet finns på: www.bd.komforb.se/kansliet

³ <http://www.dagsavisen.no/innenriks/article976829.ece>, 2007-02-06, det finns ett antal andra artiklar i norsk press som också belyser den norska skolmedlingen. Några exempel är: Opp & avgjort 1996, nr 2, Opp & avgjort, 1999, nr 1, och nr 2 och nu senast Opp & avgjort 2006 nr2.

skolan främja jämställdhet mellan könen och aktivt motverka alla former av kränkande behandling, såsom mobbing och rasistiska beteenden. Skolans läroplaner förtydligar det demokratiska uppdraget som skolorna ska göra. Rätten att själv få ta del av och verka för att de konflikter, som man som individ befinner sig i, löses på ett bra sätt för alla, är en grundläggande demokratisk princip. En princip som finns uttryckt runt omkring oss i samhället på många olika sätt. Demokratiprincipen och viljan att se barn och unga som egna individer med ett egenvärde kommer kanske allra starkast till uttryck i FN:s konvention om barnens rättigheter. FN har dessutom beslutat att detta decennium ska vara ”*Det internationella decenniet för en freds- och ickevåldskultur för världens barn*”. Det framhålls att det måste till en förändring i värderingar, attityder och beteenden i samhället i stort att gå från att vara en krigskultur till att vara en fredskultur. En av slutsatserna från det första internationella forumet om en fredskultur var att ”en fredskultur kräver att människor lär sig och använder nya tekniker för att hantera och lösa konflikter fredligt”. Vidare framhölls det, att för att ett genomförande av en fredskultur ska bli lyckad, krävs det att all utbildning, både formell och icke-formell, gör en kraftsamling samt att alla försöker hitta nya vägar för hur de kan hantera konflikter. Skolmedling kan definitivt vara en sådan ny teknik och denna studie är i överensstämmelse med UNESCO:s program för en fredskultur.⁴

Konflikter i företag, på skolor och i andra sammanhang medför stora kostnader för alla parter, ekonomiska och/eller emotionella. Konflikter innebär att kommunikationen försämras eller upphör, vilket ofta leder till förlust av information och styrmedel och inte sällan till att relationer mellan parter försämras eller förstörs. Långvariga konflikter i skolan kan leda till att undervisningen försämras och att eleverna halkar efter i kunskapsinhämtandet. Det faktum att elever inte trivs på sin skola kan leda till att dessa funderar på att byta skola, särskilt om det dåliga arbetsklimatet leder till mobbing. Om lärare slutar innebär det vidare ökade kostnader i form av nyrekrytering och medför störningar i klasserna. Alternativt medför sjukskrivningar ökade kostnader för arbetsgivaren. Sjukskrivningar har för övrigt blivit en allt större belastning för näringslivet och fortsätter att ligga på en konstant hög nivå. Den dåliga närvaron i skolorna är ett ständigt ökande problem och en fara för utbildningskvalitén. Motsatsen, det vill säga en harmonisk arbetsmiljö, innebär att eleverna fungerar väl tillsammans med sina kamrater, lärare och annan skolpersonal, vilket leder till bättre undervisning och ökad effektivitet. Genom att införa medling som en metod för konflikthantering i skolan får eleverna verktyg och förhållningssätt som de bär med sig genom livet, som de vet fungerar. Erfarenheter visar också att mognaden växer och att inlärningsmöjligheterna ökar när skolmiljön blir lugnare till följd av att medling införs i skolorna.⁵ Norska undersökningar visar också att de studenter som arbetat med medling i skolan är mer eftersökta som arbets-

⁴ Adams, D. Red. m.fl., *UNESCO and a Culture of Peace: Promoting a Global Movement*, 1997, s 9 ff och 20.

⁵ Projektansökan till Landstinget i Norrbotten våren 2004, med titeln, *Medling i skolan – konfliktkompetens för tillväxt* av Kommunförbundet Norrbotten.

tagare än andra. Kunskaper om medling, som en möjlighet att lösa konflikter mellan elever, eller mellan elev och lärare är dock små, även om intresset och behovet av att lösa konflikter i skolan är stort. Överlag är kunskapen om medling, som metod för att lösa konflikter dålig, även om den i dagsläget kraftigt ökar.⁶

I detta kapitel kommer jag först att ge en kort historisk bakgrund till ämnet i stort för att senare komma in på mera specifika delar av medlingsteori. Därefter följer avsnitt med syfte, metod, avgränsningar, litteraturkritik och disposition.

1.1 Historisk bakgrund

Medling är på stark frammarsch i västvärlden. Medling är inte, som det kan verka, något nytt. Folk har medlat i alla tider. Alla medlar dagligen, ofta omedvetet, men ändå gör vi det, mellan vänner, kollegor familjemedlemmar och så vidare. Vad är då medling? Svenska akademins ordbok definierar ordet medling som ”försöka att nå en uppgörelse i en konflikt”⁷, vilket kanske inte är den bästa definitionen. Den förmedlar att medling är en process genom vilken individer försöker att lösa konflikter. Med andra ord kan medling beskrivas som en organiserad förhandling, där en eller flera medlare försöker få en eller flera parter att komma fram till en gemensam överenskommelse. Målet med medling är alltså att komma fram till en överenskommelse genom att efterforska parternas behov och intressen så långt detta är möjligt. En medlare ser inte till vem som har rätt eller fel, medlaren fördelar inte skulden. Det är inte heller medlaren uppgift att ta fram en lösning på parternas problem, den ska parterna själva komma fram till genom själva medlingsprocessen. Medlaren ska vara en opartisk länk mellan parterna och verka för att en fungerande kommunikation utvecklas som sedermera kan leda till en lösning av konflikten.⁸ Vid medling blir inte alltid resultatet att parterna går från bordet med ett skrivet avtal. Förhoppningsvis har emellertid medlingen satt igång en process som så småningom kan leda till en lösning av parternas problem. Medlaren har fått parterna att kommunicera, vilket i sin tur kan leda till en lösning. Om en medlare är allt för resultatnriktad och resultat är liktydigt med skrivet avtal, kan det leda till att någon eller alla parter går missnöjd från medlingen, vilket i sin tur kan leda till att avtalet inte efterföljs och parterna hamnar i en ny tvist.⁹

Medling som metod för att hantera konflikter kan ha sitt ursprung i det gamla Kina där kringresande konfliktmedlare hjälpte till att lösa konflikter bland invånarna i de då mycket vitt spridda bysamfunden. Från dåtida Kina till dagens moderna samhälle har medlingen bland annat kommit från den starka

⁶ Einar Hansen, *Eleven kan selv, Utvärderingsrapport om utveikingsprogram om skolmedling*, 1998, s 7 ff

⁷ <http://lexikon.nada.kth.se>, 2006-08-16

⁸ Jan Norman, *Medling – och andra typer av ADR*, 1999, s 64 f.

⁹ Norman, s 64 ff.

fredsrörelsen i USA efter andra världskriget.¹⁰ I Sverige och Norden förekom medling redan under vikingatiden, kanske inte med den definitionen som idag används.¹¹ Det visar dock på att medling som företeelse har förekommit även i Sverige långt tillbaka. Ett annat exempel är medeltidens ting, när folk samlades till ting både för att döma och skapa ny rätt. Tingets domare¹² skulle *lag säga*, vilket innebar att han la fram lagen muntligt inför tingsmenigheten. Han skulle också *lag tälja*, vilket var den dömande verksamheten. Dessutom skulle domaren *lag göra*, vilket innebar att han skulle uttolka, ordna och sammanfatta de rättsnormer som rådde i samhället till en gällande rättsföreställning.¹³ Till sin hjälp hade domaren en nämnd, som beroende på brottets allvarlighetsgrad, skulle fastslå om den anklagade var skyldig eller inte. Denna nämnd utredde brotten utifrån principen, att den som är anklagad också är skyldig, i motsats till hur det är idag. Domstolen har i stort förlorat sin medlande verksamhet.¹⁴

Den internationella fredsrörelsen var inspirerad av Mahatma Gandhis verk, han sade bland annat ”*Vi måste samarbeta med vår motpart för att finna sanningen.*” något som verkligen är sant inom medling. Gandhi verkade för att alla skulle ha samma rättigheter i Indien, ett självständigt Indien. Gandhi visade sin enorma styrka genom att inte tillgripa vapen och våld, utan genom sitt principiella och kompromisslösa motstånd. Gandhi, och senare Martin Luther King Jr., valde att verka inom systemet och/eller bredvid, inte mot systemet, på samma sätt som medlingen gör. Martin Luther King Jr. protesterade mot rasdiskrimineringarna som frodades under 60-talet i USA genom en ickevåldsväg. Icke-våldsvägen vann slagkraft genom att ”The civil rights bill” skrevs under 2 juli, 1964.¹⁵ Det är efter denna tid som den alternativa konfliktlösningen i modern form börjar skönjas. ADR (Alternative Dispute Resolution) introducerades i USA i början av 1970-talet som en reaktion på den stora allmänhetens missnöje med främst de långa handläggningstiderna och de höga processkostnaderna vid domstolarna. Efter the Pound Conference 1976 bildades tre Neighbourhood Justice Centers med syfte att lösa tvister mellan grannar, hyresgäster – hyresvärdar, mellan mindre företag, mellan familjemedlemmar och så vidare. Centren kom till en början att betraktas som en andra klassens rättvisa. Det har dock förändrats i och med att domstolarna och myndigheterna i allt högre grad har

¹⁰ Norman, s 64.

¹¹ 2005-11-15, <http://www.kulturbilder.net/texter/pdfsagor/vsagor.pdf> Vikingasagor berättade för ungdom, s 15. Det kan diskuteras om vikingarna verkligen var medlare efter dagens mått. Det går inte att utröna om vikingarna medlade på det sätt som vi idag ser medling eller om det mer liknar en skiljedom där en neutral opartisk tredjeperson meddelar sin dom. Det som går att säga klart är att i vart fall tanken om en opartisk neutral tredje person hjälper parterna att slita tvisten fanns redan på vikingatiden. Alternativt kan medlaren och medlingsverksamheten kanske liknas vid internationell medling där medlaren har en maktbas bakom sig.

¹² Tingets domare kunde gå under olika beteckningar beroende på var i landet han satt. Beteckningarna kunde vara häradsdomare, lagman, länsman osv.

¹³ Kjell Å Modéer, *Historiska rättskällor – en introduktion i rättshistoria*, 1997, s 59 ff.

¹⁴ Göran Inger, *Svensk rättshistoria*, 1997, s 14 ff och 44 ff. Rättsmedling finns idag enligt 42:17, 2 st Rättegångsbalken (RB) och är som företeelse på stark väg tillbaka till de svenska domstolarna.

¹⁵ Carolyn Simpson, *Coping through conflict resolution and peer mediation*, 1998, s 18 ff.

använt sig av de möjligheter som ADR ger. Idag betraktas ADR som en första klassens rättvisa i USA som bara de som har råd med kan nyttja.¹⁶ I och med att medling började användas vid allt fler konflikter, föll det sig naturligt att föra in det i skolans värld också. Från början av 1980-talet har därför skolmedling varit en viktig och nydanande konflikthanteringsmetod i skolor runt om i USA. Därifrån har skolmedling sedan spridit sig runt om i världen.

1.2 Trender inom internationell och nationell medling

I Norden började den moderna medlingen som något av en idealistisk utopi, i kontrast till medlingen i USA som utvecklades ur pragmatiska skäl eller i Kina som en form av social kontroll.¹⁷ Internationellt sett ligger Sverige långt efter många länder när det gäller medling, till exempel Norge, England, USA och Australien men även gentemot länder som Polen och Albanien. EU vill gärna se mer medling, se särskilt ”förslag till Europaparlamentets och rådets direktiv om vissa aspekter på medling i civilrättsliga tvister” utfärdat av kommissionen¹⁸. I juni 2003 har ett enat EU-parlament uttalat att de önskar att samtliga medlemsländer ska inrätta internationella kontaktpunkter för utbyte av erfarenheter och information när det gäller reparativ rättvisa. Syftet är att stödja utvecklingen av åtgärder som bygger på reparativ rättvisa – till exempel medling – och främja forskningen om detta. EU anser att hela samhället måste involveras för att behandla brottens orsaker och konsekvenser. Med reparativ rättvisa menas en process i vilken parter som berörs av ett brott samlas för att tillsammans lösa hur de skall hantera följderna av brottet och dess verkningar i framtiden.¹⁹ Den svenska regeringen har gett i uppdrag åt en ensamutredare att senast den 30 april 2007 redovisa förutsättningarna för ett alternativt tingsrättsförfarande för tvistemål och överväga hur förfarandet bör utformas.²⁰ Uppdraget går dels ut på att belysa förutsättningarna för ett alternativt tingsrättsförfarande för dispositiva tvistemål och dels på att i enlighet med vad som närmare preciseras i direktiven överväga hur förfarandet bör utformas, dels analysera orsakerna till varför domstolsanknuten medling inte är så vanligt förekommande i Sverige och ta ställning till om det bör vidtas några åtgärder, till exempel lagändringar, i syfte att få till stånd en ökad användning av medlingsinstitutet.²¹ Regeringen framhåller i direktiven att det nuvarande domstolsförfarandet många gånger är kostsamt och tidskrävande för parterna, vilket skulle vara en anledning till att det finns ett behov av ett alternativt förfarande vid tingsrätterna. En av fördelarna som bru-

¹⁶ Norman, s 11 ff och Bengt Lindell (Lindell 1), *Alternativ tvisteslösning – särskilt om medling och skiljedomsförfarande*, 2000, s 9 ff.

¹⁷ Dag Hareide, *Konfliktmedling*, 2006, s 23.

¹⁸ *Förslag till Europaparlamentets och rådets direktiv om vissa aspekter på medling i civilrättsliga tvister*, {SEK(2004) 1314} Bryssel 22.10.2004 samt *Grönbok om alternativa system för tvistelösning inom civil-, och handelsrätt*, Bryssel, 19.04.2002.

¹⁹ <http://europa.eu.int/abc/doc/off/bull/sv/200303/p104014.htm>, 2004-11-17.

²⁰ Dir. 2007:11, Justitiedepartementet, 2007-02-01, Tilläggsdirektiv till Utredningen om alternativa former för tvistelösning vid tingsrätt (Ju 2005:06).

²¹ Dir. 2005:77, Justitiedepartementet, Alternativa former för tvistelösning vid tingsrätt.

kar framhållas vid medling är just att det går snabbt och att det är relativt kostnadseffektivt. När det gäller den övergripande frågan om förfarandet skall vara obligatoriskt eller frivilligt framför regeringen i direktiven kategoriskt det mycket viktiga påståendet att ett frivilligt förfarande inte riskerar att komma i konflikt med kraven i artikel 6 i den europeiska konventionen angående skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna.²² Regeringen vill att utredaren mot bakgrund av de märkbara fördelarna med ett frivilligt förfarande skall föreslå regler för utformningen av ett frivilligt förfarande i enlighet med de riktlinjer som anges i direktivet. Per-Henrik Lindblom har i en artikel i svensk juristtidning (SvJt) 2006 kommenterat denna utredning och när det gäller just frivilligheten anger han att:²³

”...som framgått, inte övertygad om att detta skulle hålla vid en prövning inför Europadomstolen eller EG-domstolen. Man har anledning att erinra sig att i svensk rätt är huvudprincipen – visserligen försedd med lagstadgade undantag – att processuella överenskommelser mellan parterna per se är ogiltiga. Och även om en ny processform ger ett radikalt utrymme för partsavtal och partsautonomi under förutsättning av frivillighet handlar det ju fortfarande om prövning av civila rättigheter och skyldigheter vid domstol. Ju starkare anknytningen till den statliga rättskipningen är desto större tyngd får rättsskydds- och förfarandegarantier.”

Gisela Knuts har i sin avhandling ”Förfarandegarantier vid domstolsanknuten medling” angett att själva förfarandets starka anknytning till rättskipningen, samt förekomsten av värderande element, talar för att det bör ställas krav på förfarandegarantier även vid domstolsanknuten medling.²⁴ Förfarandegarantierna försäkrar att parterna inte hänvisas till ett förfarande som kan skada tron på rättskipningen, därutöver minskas möjligheterna till godtycke och förutsägbarheten i förfarandet understryks.²⁵

Lindblom ställer sig också frågan om man genom nationell lagstiftning kan kringgå den Europeiska konventionen om skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna (EKMR) och EG-rätten och därmed sänka rättssäkerhetsribban vid obligatorisk och frivillig domstolsanknuten ADR? Han betvivlar att detta låter sig göras i den utsträckning och så enkelt som regeringen förefaller anta. Han anser vidare att man på goda grunder kan hävda att:²⁶

...staten och domstolarna bör hålla tassarna borta och överlåta ADR helt till den privata tvistlösningsmarknaden. När domstolarna framträ-

²² Aa s 11 f.

²³ Per-Henrik Lindblom, *ADR – opium för rättsväsendet? Synpunkter på alternativ tvistlösning och valfri civilprocess*, 2006, s 101-130

²⁴ Gisela Knuts, *Förfarandegarantier vid domstolsanknuten medling*, 2006, s 233 ff.

²⁵ Aa s 249 ff.

²⁶ Lindblom, s 101-130

der i flera olika roller med varierande ambitioner vad gäller rättskipning i ordets egentliga mening suddas gränserna inom normtillämpning och normbildning ut. Det materiella innehållet i "gällande rätt" blir oklart med de skadeverkningar detta har för medborgarna och deras förtroende för domstolarna. Vidare tas resurser avsedda för egentlig rättskipning i anspråk för fel ändamål. Det finns redan ett välutvecklat system för statlig och privat ADR i Sverige. Det är bra; pluralism och konkurrens är positivt inte endast vad gäller förhållandet mellan OCP²⁷ och ADR utan även mellan de olika formerna av ADR inbördes. Men att vi redan är välförsedda på tvistlösningsområdet har inte hindrat regeringen att nyligen tillsätta en utredning med främsta uppdrag att – utom ramen för rättegångsbalken (RB) – arbeta fram förslag till en alternativ, valfri civilprocess, förlagd till domstol och präglad av frivillighet, snabbhet, partsinflytande och flexibilitet. Staten har tydligen inte givit upp ambitionen att låta domstolarna spela en viktig roll på tvistlösningsmarknaden även i fortsättningen.

Vem kan då vara medlare och hur utbildas de? I princip kan alla i Sverige, som är intresserade av att hjälpa människor, vara medlare. Det är inte förbehållet en viss yrkeskategori av människor. I Sverige är dock många av medlarna antingen socionomer eller jurister.²⁸ I Sverige finns det medlings-, och konflikthanteringskurser vid Luleå tekniska universitet, Göteborgs universitet och vid Uppsala universitet. I Danmark och Norge finns det en mastersutbildning i medling vid Köpenhamnsuniversitet och vid Diakonihemmets högskola i Oslo. Allt fler universitet och högskolor visar intresse och vill starta kurser i medling och konflikthantering. Det förekommer också en intensiv lobbying för att få in medling som konflikthanteringsmetod på lärarutbildningen. Enligt BRIS utbildas inte svenska lärare mot mobbing. BRIS har under hösten 2005 gjort en poängsatt kartläggning av de 29 svenska lärarutbildningarna runt om i landet vad gäller utbildningen för de blivande lärarna inom ledarskap, konflikthantering, mobbing, grupprocesser och barn- och ungdomspsykologi. Bara två av 29 lärarutbildningar ger tillräcklig utbildning mot mobbing visar en ny kartläggning av BRIS.²⁹ Brå har utvecklat ett utbildningsprogram för medlare som arbetar med medling vid brott.³⁰ Medling i skolan³¹ har utvecklat en medlingssamordnarutbildning i samarbete med Luleå tekniska universitet. Medlingssamordnarna utbildar i sin tur elevmedlare utifrån ett utbildningsprogram som Eleonore Lind har utvecklat.³²

De frågor som ligger i forskningsfronten internationellt inom medling rör medlingsprocessens struktur, kvaliteten av en träffad överenskommelse och auktorisation av medlare. Det finns emellertid en gemensam nämnare inom all

²⁷ OCP – obligatorisk civilprocess.

²⁸ Lottie Wahlin, Rapport 2005:14, *Medling vid brott i Sverige under 2000-talet*, 2005, s 31 ff.

²⁹ <http://www.bris.se/press/debatearticle.asp?ID=10>, 2004-12-02

³⁰ http://www.bra.se/extra/pod/?action=pod_show&id=4&module_instance=6, 2006-08-17

³¹ www.bd.komforb.se/kansliet/arkiv/projekt/medling/intro.htm, 2007-02-01-

³² Linds bok *Medkompis* beskriver elevmedlarutbildningen.

slags medling – att förmå parterna att kommunicera med varandra så att de kan komma överens. Olika slags konflikter kräver dock särskilda tekniker, exempelvis rekommenderas som regel transformativ medling³³ i familjerättsliga tvister, medan avtalsorienterad medling³⁴ ofta blir aktuell i kommersiella tvister. I all forskning i medling måste frågan om metod för medlingen uppmärksammas.³⁵ Det finns stora behov av mer forskning både när det gäller ren skolmedling, konflikthantering i skolan, de olika medlingsformerna, reparativ rättvisa (RJ)³⁶, och när det gäller barns rättsliga ställning i de specifika juridiska frågeställningarna; anmälningsplikt, sekretess, skolansvar med mera, men även rent allmänt. I Uppsala pågår för närvarande ett större forskningsprojekt om barn som aktörer. När det gäller medling och reparativ rättvisa förekommer det mig veterligen endast forskning i Umeå. Staffan Sehlin skriver en avhandling på polishögskolan om RJ:s inverkan på återfallsfrekvensen.

Internationella erfarenheter visar att medling i allmänhet leder till långsiktigt hållbara lösningar som parterna är nöjda med och till en låg kostnad för samhället och de inblandade. Kunskaper om medling och om hur tvister uppkommer och eskalerar är därtill konfliktförebyggande.³⁷

Eftersom medling i Sverige får sägas vara ett nytt forskningsområde, om arbetsrättslig medling och freds- och konfliktforskning här i viss mån undantas, kommer framställningen att i hög utsträckning handla om grundforskning på området. Ämnet medling är tvärvetenskapligt och spänner över discipliner som juridik, sociologi, rättssociologi, pedagogik, arbetsmiljö, psykologi, förhandling med flera vetenskaper. Tyngdpunkten i avhandlingen kommer att ligga på konflikthantering i skolan, skolmedlingens rättsliga ställning och skolmedling som metod.

När det gäller medling finns det mycket lite skrivet i Sverige och speciellt när det gäller skolmedling. Den utländska litteratur som finns är programböcker för hur skolmedlingsprojekt ska startas upp i skolor. Metodutveckling och rättslig ställning är inte beskrivet i allmän litteratur. Om mobbing och konflikthantering i skolan finns det däremot en hel del skrivet, till exempel Karin Utas Karlssons avhandling *Lära leva tillsammans*. Boken tar till viss del upp skolmedling som ett instrument för konflikthantering i skolan. Arne Forsmans – *Skolans texter mot mobbing: reella styrdokument eller hyllvärmare?* – behandlar hur skolans aktuella styrdokument används i verkligheten. När det gäller lagreglerad medling finns det något mer skrivet, till exempel Birgitta Nyströms, *Medling i arbetstvister: en rättslig studie av det svenska systemet i jämförande nordiskt perspektiv* och Bengt Lindells *Alternativ tvistelösning - särskilt med-*

³³ I transformativ medling är målet att parterna ska erfara tillfällena av empowerment och bekräftelse, medlarens uppdrag är att hjälpa parterna att uppmärksamma när detta händer. Se mer i kapitel 5.

³⁴ I avtalsorienterad medling är målet att träffa en överenskommelse och medlare ska hjälpa parterna att nå dit. Se mer i kapitel 5.

³⁵ Hareide, s 15 ff.

³⁶ Se mer nedan och i kapitel 5.

³⁷ Norman, s 13 f.

ling och skiljeförfarande och Alternativ rättskipning eller alternativ till rättskipning. Jan Norman har skrivit en bok som heter *Medling och andra typer av ADR – alternativ konfliktlösning – Introduktion och handbok*

Skolmedling är inte något som bara är riktat mot eleverna i skolan utan det är meningen att alla som kommer i beröring med skolan ska få information och kunskap om vad skolmedling innebär, inte bara för dem själva utan även för dem runt omkring. Skolmedlingen ska verka för att ge hela skolan en bättre arbetsmiljö. Dessa frågor är något som rena avhandlingar om mobbing inte tar upp. Det verkar finnas ett uppdämt behov av en attitydförändrande metod, som exempelvis skolmedling.³⁸

1.3 Reparativ rättvisa

Reparativ rättvisa bygger på att det är bättre att reparera en skada än att straffa som i det traditionella rättsväsendet.³⁹ Till den nordiska medlingstankens fader, brukar kriminologen Nils Christie räknas. Han anses också vara en av Europas förgrundsgestalter när det rör sig om RJ. Han skrev 1977 en artikel om ”Konflikt som egendom”, vilken blivit ett rättssnöre för nordisk medling. Artikeln går ut på att rättssystemet och det professionella samhällets olika skikt, stjäls⁴⁰ konflikterna från de parter som har konflikterna och att detta inte är något positivt. I rättssystemet är det advokater och domare, i skolan är det lärare, rektor, övrig skolpersonal och föräldrarna. Genom att låta parterna använda sig av medling skulle de återta kontrollen över sina konflikter och på så sätt må mycket bättre. I artikeln hämtar Christie inspiration från hur en hel by i Tanzania löste en äktenskapskonflikt och jämför det med hur vi i västvärlden löser konflikter i rätten. Av denna jämförelse drar han slutsatsen att de västerländska staterna har blivit konflikttjuvar. Samhällets professionella – advokater, domare, psykologer, lärare, socionomer och så vidare – de som är utbildade till att hantera konflikter tar ifrån parterna möjligheten att själva lösa sina konflikter. Christie ser konflikter som dyrbar egendom för den enskilde och något som måste återges till dem. Han ser specialiseringen av konflikthanteringen som en huvudfiende, en specialisering som leder till en allt mer ökad professionalisering. Detta leder i sin tur till ett ökat användande av konfliktlösningsspecialisterna – en ond cirkel.⁴¹ Efter Christies artikel startades i Norge i början av 1980-talet konfliktråd som erbjöd bland annat medling vid brott och Finland följde efter.⁴² En tendens som Christie ser idag är den allt mer ökade professionaliseringen av medlare som sker runt om i världen. Enligt Christie finns det en risk

³⁸ Linda Marklund, *Medling i skolan – en rapport från tiden 2004-2006*, 2006.

³⁹ Reparativ rättvisa är det svenska begreppet för Restorative Justice som internationellt går under beteckningen RJ, vilken jag också kommer att använda som samlingsbegrepp i detta arbete. För mer om RJ, se kapitlet 5.

⁴⁰ I den bemärkelsen att de övertar ansvaret för att lösa konflikten.

⁴¹ Nils Christie, *Konflikt som eiendom*, 1977.

⁴² Hareide, s 25

för att medlarna kommer att bli de nya konflikttjuvarna.⁴³ I Norden har vi utifrån Christies inflytande också satsat på lekmanamedlare, i kontrast med till exempel Österrike där det krävs en flerårig universitetsutbildning. Tanken i Norden har varit att konflikterna ska återföras till lokalsamhällena och att medlingen ska utföras av jämlikar.⁴⁴

Rytterbro anger att RJ-rörelsen har influerats av kvinnorörelsen, kristna värderingar och även något som kallas communitarianism. Communitarianism är en politisk filosofi som baseras på att människor är ömsesidigt beroende av varandra och att samhället präglas av grupployalitet. Hon menar också att RJ är ett begrepp där en rad olika metoder, modeller, rörelser och filosofier samlas, bland annat medling mellan brottsutsatt och gärningsperson. Rytterbro anger att en grundsten i skrifter från dem som förespråkar RJ är närhet och helande och att det i sig kan betraktas som ett slags en sorts botemedel mot kriminalitet.⁴⁵

Definitionen av RJ är omdiskuterad, trots att det finns behov av en klar definition föreligger det samtidigt farhågor om att en slutgiltig definition skulle leda till stelhet och arrogans. Vissa element, som bildar basen i begreppet RJ, har dock konkretiserats av Zehr. Denna konkretisering innebär att rätta till något som blev fel ”putting right” genom att⁴⁶:

- fokusera på skador och behov ”harms and needs”
- ta itu med förpliktelser/ansvar “adress obligations”
- arbeta tillsammans “collaborative processes”
- involvera berörda – brottsutsatt, gärningsperson, samhälle, familjer, vänner “involve stakeholders”

Trots att det finns denna ambivalens mot att göra en slutgiltig definition av vad RJ är har Zehr formulerat en som anses vara en av de mest accepterade⁴⁷ definitionerna av RJ, den lyder⁴⁸:

”Restorative justice is a process to involve, to the extent possible, those who have a stake in a specific offence and to collectively identify and address harms, needs, and obligations, in order to heal and put things as right as possible.”⁴⁹

⁴³ Denna oro uttryckte Nils Christie bland annat på Nordiskt forum för medling och konflikthanterings konferens i Helsingfors, 2006, [http://www.ssf-ffm.com/konferenssi/raportit/Mediation %20as%20force%20within%20society1.pdf](http://www.ssf-ffm.com/konferenssi/raportit/Mediation%20as%20force%20within%20society1.pdf).

⁴⁴ Hareide, s 33.

⁴⁵ Lise-Lotte Rytterbro, *Medling – möten med möjligheter en analys av en nygamal reaktion på brott*, 2002, s 61 ff.

⁴⁶ Howard Zehr, (Zehr 2) *Changing lenses: a new focus for crime and justice*, 2005, s 32 ff.

⁴⁷ Umbreit Mark S., Vos Betty, Coates Robert B & Lightfoot Elizabeth, *Restorative Justice in the twenty-first century: a social movement full of opportunities and pitfalls*, 2005, s 156 f.

⁴⁸ Zehr 2, s 37.

⁴⁹ Här har jag valt att ha den engelska definitionen eftersom en översättning riskerar att tappa de nyanser som finns i de specifikt utvalda orden i originaltexten.

Att använda en reparativ lins när brott⁵⁰ ska hanteras innebär att se på skadorna som har uppkommit vid brottet och att försöka hela dem. Zehr har delat in denna skadeaspekt i fyra olika delar som alla måste adresseras för att reparera skadan. De fyra är skadan mot:

1. den brottsutsatte (intrapersonella relationen)
2. den interpersonella relationen
3. gärningspersonen
4. samhället.⁵¹

Det retributiva rättssystemet, som är det rättsparadigm som råder idag, hanterar i stort sett bara skadan i den sista punkten, och det på ett sätt som gör samhället till något abstrakt och opersonligt. I det retributiva rättssystemet är det staten som är den brottsutsatte och brott är när någon bryter mot statens regler samtidigt som parternas relation⁵² (som oftast) ignoreras. Den reparativa linsen identifierar människorna som de brottsutsatta och lägger fokus på den interpersonella relationen mellan parterna. Brott är definierat som personlig skada och skada på den interpersonella relationen – brott är en kränkning av människor och relationer.⁵³

Ur teorierna om RJ har det utvecklats tre huvudpraktiker. Den första är: medling vid brott mellan den brottsutsatte och gärningspersonen. Medlingen kan också ske genom en gruppkonferens⁵⁴ – en medling med utvidgad personkrets, där parterna får ha med sig stödpersoner samt att det oftast finns med personer från den fjärde gruppen som Zehr anser vara inblandad – samhället. Konferenser av detta slag förlitar sig mer på offentliga myndigheters medverkan än medling. Både medlingen och gruppkonferensen leder till ett avtal där gärningspersonen förbinder sig att reparera skadan som skett. Den andra formen är en påföljdsirkel⁵⁵ – utvecklad i Canada – där gärningspersonen, och ibland den

⁵⁰ Är brott egentligen en lämplig term? Genom att brott består av en interpersonell aspekt, på samma sätt som konflikter, har det förts en diskussion om brott är den korrekta beteckningen på det som händer. Flera europeiska forskare har arbetat för att återinföra ordet konflikt istället. (John R Blad, Hans van Mastrigt & Niels A Uldriks red, *The Criminal Justice system as a Social Problem: An Abolitionist Perspective*, 1987) Louk Hulsman har (*Critical Criminology and the concept of Crime*, 1986, s 63-80) föreslagit termen ”problematiska situationer” som en alternativ term för brott eftersom den påminner oss om kopplingen mellan brott och andra typer av konflikter och orätter, samt därför att det i ett sådant begrepp också kan finnas ett lärande och växande. Andra, som Zehr, anger att det kan behövas ett nytt begrepp istället för brott men att han inte har hittat något som han tycker passar. Zehr anger att ”problematiska situationer” är för vagt rent allmänt samt att det i allvarliga situationer förminskar betydelsen av skadefaktorn. På grund av att brott innehåller interpersonella aspekter bara använda ordet konflikt, anser han, kan vara missledande samt också förringa det allvarliga i situationen. Zehr anser att det i dagsläget inte finns något bra alternativ, därför bör begreppet brott fortsätta att användas (Zehr 2, s 184).

⁵¹ Howard Zehr, (Zehr 1) *A little book of restorative justice*, 2002, s 184f.

⁵² Även om parterna inte har haft någon som helst relation fram till brottsögonblicket, skapas det en relation då, som inte är positiv.

⁵³ Zehr 1, s 184.

⁵⁴ I Norden benämns ibland gruppkonferensen också för stormötesmedling.

⁵⁵ Lindell 2, s 113, speciellt not 101.

brottsutsatte, dennes supportrar, samhällsrepresentanter, polis, åklagare och en domare (som ordförande) möts för att besluta om påföljden. En påföljdsgrupp kan ha många olika former, syftet är att bygga en starkare gemenskap i samhället. Den tredje formen är också en slags cirkel och används framförallt när det inte finns någon målsägande, en "Citizen panels". Den används mest i USA och Kanada för ungdomsbrott där till exempel offentligt urinerande eller drickande, graffiti eller annat beteende gör att samhällets medlemmar vill ha en möjlighet att påverka utgången av målet. I en sådan cirkel består panelen av en domare och en grupp från samhället plus gärningspersonen och i förekommande fall den brottsutsatte.⁵⁶

1.4 Den nordiska medlingens fem grundprinciper

Här nedan kommer jag kort att redogöra för de fem F:en som Dag Hareide har sammanfattat den nordiska medlingens grundprinciper med. De fem F:en är: 1. Fredlig, 2. Frivillig, 3. Förtrolig, 4. Försonlig, 5. Faciliterande.

Fredlig – allt användande av våld, tvång och hot är uteslutet.⁵⁷ Medling kallas ofta en fredsrörelse på gräsrotsnivå. Detta gäller framförallt skolmedlingen, eftersom dess huvudsakliga målgrupp är dagens unga, vilka kommer att bli morgondagens gamla.⁵⁸ Avsikten med medlingen är att transformera konflikten innan den eskalerar till våldshandlingar.

Frivillig – medlingen är frivillig för alla deltagande parter, detta inkluderar även medlaren/na. Detta är en grundförutsättning för att de övriga F:en ska uppfyllas, för att lösningen på konflikten verkligen kommer till stånd och efterlevs. När ett avtalsförslag ligger redo är det upp till parterna att avgöra om de verkligen vill acceptera det – återigen föreligger frivillighetsprincipen.⁵⁹ Även om medling bygger på principen om frivillighet, kan medling i vissa fall vara lagstiftad. Medling finns sålunda föreskriven i ett antal lagar, bland annat i medbestämmandelagen, medlingslagen och rättegångsbalken. Medling finns också föreskriven i arrende-, bostadsrätts-, hyresrätts-, och upphovsrättstvister.⁶⁰ Sedan tidigare förekommer det också medling i familjerådgivningssituationer. Från och med våren 2006 har det kommit en ny lagreglering som ger rätten i uppdrag att förordna en medlare för att försöka få föräldrarna att nå en samförståndslösning som är förenlig med barnets bästa. Rätten kan lämna medlaren närmare anvisningar om vad han eller hon skall iaktta när uppdraget fullgörs. Medlaren skall inom den tid som rätten bestämmer lämna en redogörelse för de åtgärder som har vidtagits. Tiden får inte sättas längre än fyra veckor. Rätten får

⁵⁶ Lindell, s 93.

⁵⁷ Hareide, s 17 f.

⁵⁸ Eleonore Lind, *Medkompis, Medling och konflikthantering i skolan*, 2001, s 5.

⁵⁹ Hareide, s 18.

⁶⁰ Denna uppräkningslista är inte menad att vara uttömmande utan endast att visa på att det förekommer lagstiftad medling i Sverige. Medling i Sverige är inte tvingande men rätten har rätt att i till exempel arrende, hyresrätts och bostadsrättstvister hänskjuta parterna till medling, enligt lag (1973:188) om arrendenämnder och hyresnämnder 7 §. Bengt Lindell (Lindell 1), *Alternativ tvistlösning – särskilt om medling och skiljeförfarande*, 2000, s 14 f och 70 f.

dock förlänga tiden, om det finns förutsättningar att nå en samförståndslösning.⁶¹

Förtrolig – under och efter en medling råder det ett tystnadslöfte (avtalad tystnadsplikt med vuxna). Det som sägs i en medling ska inte kunna användas emot part i ett senare tillfälle utanför medlingen. Förtrolighetens uppgift är att skapa en öppen, tillitsfull och så ärlig miljö som det bara är möjligt.

Försonlig – genom att ett av syftena med medling är att den ska verka transformerande verkar medlingen också ofta försonande. Medlingen är inriktad på relationen mellan parterna inte sakfrågan (även om sakfrågan för att nå försoning också på ett eller annat sätt måste bearbetas). Som Hareide uttrycker det ”Att förbättra relationen är ofta viktigare än själva saken”⁶²

Faciliterande – medlarens roll/uppgift i en medling är att hjälpa parterna att lägga till rätta/underlätta att hitta den lösning på konflikten som passar dem bäst, inte att medlaren ska lägga fram lösningsförslag, utvärdera eller bestämma vad lösningen ska vara. Medlaren ska vara neutral och opartisk, styra processen – inte resultatet.⁶³

1.5 Syfte

Konfliktnivån i skolorna upplevs öka av dem som är verksamma i skolan. De känner att det krävs bättre och effektivare verktyg för att hantera de konflikter som uppstår. Ett sådant verktyg kan vara skolmedling. Skolmedling ger eleverna själva en möjlighet att ta tag i sina konflikter och de får själva behålla rådhetsen över sin konflikt. Det är inte meningen att i detta arbete utreda om skolmedling är bra eller dåligt. I arbetet har förutsatts att skolmedling är något positivt. Skolmedlingens positiva effekter har påvisats i ett antal oberoende utvärderingar.⁶⁴ Att skolmedling är ett verktyg för att hantera konflikter i skolan är

⁶¹ 6:18 a, lag (2006:458) om ändring i föräldrabalken.

⁶² Hareide, s 18.

⁶³ Hareide, s 18.

⁶⁴ I Norden har bland annat följande utredningar gjorts: Norge har gjort följande utvärderingar av deras statliga skolmedlingssatsning; Nasjonalt læremiddelsenter Kjell Andberg, *Eleven som resurs i skolen 1, Veiledning om innføring og gjennomføring av skolmegling*, 2000, *Eleven som resurs i skolen 2, Verkstedhåndbok for skolmegling*, 2001, Einar Hansen, *Eleven kan selv, Utvärderingsrapport om utveikingsprogram om skolmedling*, 1998, *Evaluering av skolmegling, En steg for steg håndbok*, 2001, *Prosjektet "Skolmegling i grunnskolen" 1998-2001*, 2001. I Danmark har Lottie Christie skrivit rapporten; *Konfliktmægling for 12-15 årige – et udveklingsprojekt i 8 kommuner*, 2005, Dansk center for undervisningsmiljø har också publicerat ett antal skrifter om medling och konflikthantering, exempelvis; *Konflikthåndtering og mægling i grundskolaen – et vejlednings- og inspirationsmateriale*, 2006, *Konflikthåndtering i skolen – gode eksempler*, 2006, Dansk Center for undervisningsmiljø. I Finland har Maija Gellin, den nationella finska Skolmedlingskoordinatören, publicerat en engelsk utvärderingsrapport; *Peer mediation method as experienced by pupils – An article on the results of peer mediation program surveys*, 2007. I den rapporten finns det flera hänvisningar till andra finska utvärderingar och rapporter som jag tyvärr inte kunnat ta del av eftersom de är på finska. Även internationellt finns det ett antal rapporter kring skolmedling, några exempel; Christina Cassinerio & Pamela S. Lane-Garon, *Changing school climate one mediator at a time: Year-one analysis of a School based mediation program*, 2006, Stephen K. Bell, Jennifer K Coleman, Adam Anderson, James P Whelan & Cherie Wilder, *The effectiveness of peer mediation I a low-ses rural elementary school*, 2000, Kathy Bickmore,

självlärt för dem som verkar inom medlingsområdet. Men vad är egentligen skolmedling – teoretiskt och praktiskt? Det är en av frågeställningarna som jag arbetar med i denna avhandling. Skolmedlingsmodellen är en hybrid av den avtalsorienterade och den transformativa medlingsmodellen. Till den teoretiska delen hör RJ och konfliktteorin, medan de rättsliga frågorna men också den praktiska medlingsprocessen också hör till den praktiska. En förhoppning är att resultaten av denna forskning skall kunna användas som underlag för det fortsatta arbetsmiljöarbetet i skolorna i frågor som rör värdegrundsarbetet och i diskussionen kring demokratifrågorna i skolorna. Till detta kommer att forskning om skolmedling ger denna en juridiskt starkare ställning när den ska implementeras i skolorna.

1.6 Metod

Metoden i ett traditionellt rättsvetenskapligt arbete kan sägas främst behandla den juridiska argumentationen.⁶⁵ Då detta inte är ett traditionellt rättsvetenskapligt ämne, uppstår frågan om traditionell rättsvetenskaplig metod överhuvudtaget kan användas?⁶⁶ Den traditionella rättsliga metoden går ut på att undersöka lag, förarbeten, praxis och doktrin. Det rättsliga avsnittet i detta arbete bygger även den på en undersökning av gällande lagstiftning, förarbeten, praxis och doktrin, vilket leder till att den traditionella rättsvetenskapliga metoden är den metod som utgör stommen i detta arbete tillsammans med fallstudien. Relevant lagstiftning med dess förarbeten och i den mån praxis⁶⁷ finns, har tillsammans med doktrin granskats i syfte att ge en deskriptiv redogörelse för vad som är gällande rätt inom området. Denna redogörelse har sedermera problematiserats genom fallstudien ”Kryddbarkarna” i det femte kapitlet.

Det här arbetets fokus ligger på de skolrättsliga frågor som kan bli aktuella vid konflikter i skolan. Inom juridiken leder konflikter tankarna mot rättsprocessen, men i detta arbete granskas ett alternativ till den traditionella rättsprocessen när det gäller konflikter som en underårig kan befinna sig i. Om en person är under 15 år kommer denne sällan att komma i kontakt med domstolsväsendet och den traditionella konflikthanteringsmetod som en rättegång innebär. Medling kan vara och är ett alternativ, alternativt är medling ett komplement till en rättslig hantering av en konflikt. Jag har i detta arbete valt att till-

Peer mediation training and program implementing, I elementary schools: research results, Robert D. Harris, *Unlocking the learning potential I peer mediation: an evaluation of peer mediator modelling and disputant learning*, 2005, Trica S. Jones, *Conflict resolution education: the field, the findings, and the future*, 2004, Nancy A. Burell, Cindy S. Zirbel & Mike Allen, *Evaluating peer mediation outcomes in educational setting: a meta-analytic review*, 2003.

⁶⁵ Claes Sandgren, *Rättsvetenskap för uppsatsförfattare – Ämne, material, metod och argumentation*, 2006, s 35.

⁶⁶ Gisela Knuts konstaterar i sin doktorsavhandling *Förfarandegarantier vid domstolsanknuten medling* att det i hennes fall inte finns något godtagbart alternativ till att använda rättsdogmatisk metod. Knuts, s 9 ff.

⁶⁷ Praxis när det gäller skolrättsliga frågeställningar kommer inte endast från HD och Regeringsrätten, utan också från JO, Skolverket och Barn och elevombudsmannen. Se mer om källkritik i avsnittet, källdiskussion här nedan.

lämpa ett konfliktteoretiskt perspektiv, vilket lett till ett relativt omfattande avsnitt där jag gör en genomgång av olika konfliktperspektiv samt konfliktteorier. Ett avsnitt som behandlar olika konfliktlösningsmetoder i skolan har kombinerats med olika slags skolkonflikter. Tillvägagångssättet för dessa avsnitt har varit att granska relevant litteratur i syfte att åstadkomma ett analytiskt avsnitt som ger ett teoretiskt ramverk för barn och ungas konflikter. Den deskriptivt analytiska redogörelsen för konflikt har därefter problematiserats och exemplifierats genom fallstudien.

Medlingskapitlets metod bygger till stor del även den på en granskning av aktuell litteratur på området. Litteraturen har använts i syfte att ge en deskriptiv redogörelse för medling vid brott (som exemplifierar RJ), den avtalsorienterade och den transformativa medlingen. Till den deskriptiva redogörelsen av skolmedling har, förutom relevant litteratur, även projektet ”Medling i skolan” legat till grund. Medlingskapitlet består också av en komparativ del där de olika medlingsformerna ställs mot och jämsides med varandra utifrån några på förhand utvalda parametrar som är viktiga för medling. Den komparativa delen har som syfte att visa på likheter och skillnader mellan de två ytterligheterna avtalsorienterad och transformativ medling. Medling vid brott och skolmedling befinner sig någonstans mitt emellan de båda och är en hybrid av de två medlingsformerna där tyngdpunkten ligger på olika moment i dessa medlingstyper. Medlings vid brott har använts för att ge en bild av och på vilket annat sätt de som arbetar inom ett reparativt paradig kan arbeta.

I det avslutande kapitlet knyts allt samman med en analytisk (till viss del rättspolitisk) del. Skolmedling kommer att analyseras ur ett rättsligt-, ett konflikt-, ett medlings-, ett reparativt, ett mikro- och makroperspektiv. Detta leder till och avslutas med en rättspolitisk diskussion. Med mikro- och makroperspektivet avser jag ett barn- och vuxenperspektiv. Den underårige representerar mikrosynen på skolmedlingen och den vuxna sfären representerar ett makroperspektiv.

Genomgående i arbetet har två olika typer av fallstudier använts. Fallstudier är en metod som går ut på att forskaren gör en detaljerad och ingående analys av ett enda fall. I detta arbete har det använts två olika fallstudier, projektet ”Medling i skolan” har använts i syfte att detaljstudera hur skolmedling går till i praktiken, samt för att analysera själva medlingsmetodiken. ”Kryddbunken” har använts som fallstudie i syfte att ge en detaljerad bild av vilka slags konflikter som kan uppkomma på en skola samt för att visa hur de olika delarna i detta arbete kan knytas samman. Fallbeskrivningen utgörs av en redogörelse av utvecklingen av projektet ”Medling i skolan” samt exemplifieringen av den verkliga skolkonflikten ”Kryddbunken”. Fallbeskrivningarna är dock inte ett slutmål i sig utan används som en bas för tolkningar.

Fallstudier anses vara en särskilt lämplig metod vid forskning om nya områden, det vill säga när forskaren eller forskningen, har liten kunskap om det studerade. Eftersom forskningen i medling i Sverige bara är på grundstadiet har det förefallit lämpligt att välja fallstudien som en del av metoden i detta arbete. Det görs en åtskillnad mellan deskriptiva, tolkande- och värderandefallstudier.

Föreliggande arbete kan karaktäriseras som en tolkande fallstudie eftersom jag har eftersträvat poängrika tolkningar, att skapa mening av texter som genererats från skilda källor. Det finns även ett deskriptivt inslag i denna studie i form av fallstudier.

Fallstudier har ibland beskyllts för avsaknaden av representativitet. Representativitet innebär att resultaten från undersökningar av en del, överensstämmer med resultaten från undersökningar av helheten inom vilken delen finns. Fallbeskrivningar ska återge en trovärdig skildring av verkligheten. Detta medför att källorna till fallbeskrivningarna blir och är betydelsefulla.⁶⁸

Urvalet av konflikten i ”Kryddbunken” till fallstudie motiveras av dess komplexitet, vilket gör att det är möjligt att exemplifiera och problematisera stora delar av detta arbete. När det gäller representativitet i föreliggande arbete, är den valda konflikten representativ för konflikter i skolan som helhet. Föreliggande studies forskningsprocess började med att projektet ”Medling i skolan” startades – vilket utgjorde en självklar fallstudie eftersom det är det enda projektet i skolmedling i Sverige. Skolmedlingsprojektet är en representativ del av de olika konflikthanteringsätten som finns inom skolans värld idag.

En annan svårighet med fallstudier är att göra generella utsagor från dem. Alvesson och Sköldberg menar att resultat finner sin giltighet i tillämpning, och att det är eftersträvansvärt att utvidga tillämpningsområdet. Denna ambition är dock inte detsamma som att göra generella utsagor.⁶⁹

Den här avhandlingen kommer, förutom att ha en koncentrerad analysdel, i viss mån också att i texten löpande föra en diskussion. Det är min förhoppning att texten på så sätt skall bli lättare att ta till sig för läsaren och att den diskussion som förs skall ligga närmare den aktuella problematiken. Med tolkningarna strävar jag inte efter ett representativt *är*, utan efter ett tolkande *kan vara*, ett poängrikt *kan vara*.⁷⁰

1.7 Avgränsningar

Avgränsningar i detta arbete har i stor utsträckning bestämts av ämnets egen karaktär och det faktum att det är en juridisk avhandling.

I och med att ämnet är skolmedling har det varit naturligt att avgränsa åldersmässigt. I avhandlingen berörs frågeställningar för underåriga och hur detta påverkar interaktionen med de myndiga i skolans värld. Skolbarnomsorgen, särskolan är områden som har avgränsats bort.

De rättsliga frågeställningarna som väcks hör till skolans område. Ett sätt att minska omfånget av avhandlingen har varit att beakta endast svenska förutsättningar.

Medlingsteoridelen har avgränsats såtillvida att medlingsprocesserna inte har beskrivits i detalj – endast schematiskt – förutom skolmedling som beskrivs

⁶⁸ Sharan B Merriam, *Fallstudien som forskningsmetod*, 2006, s 39 f.

⁶⁹ Mats Alvesson och Kaj Sköldberg, *TolkningTolking och reflektionreflection – Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, 1994, s 40 ff.

⁷⁰ Merriman, s 39 ff.

mer ingående. Ett försök till att få fram essensen ur de andra medlingsformerna har istället gjorts genom en jämförelse av de olika modellerna. Därefter har en problematisering utifrån en fiktiv medling baserad på en av delkonflikterna i fallstudien, kopplat till en diskussion utifrån konfliktteori. Konfliktkapitlet har avgränsats såtillvida att endast konfliktteori tas upp och inte teorier om kommunikation och känslor.

1.8 Källdiskussion

Den rättsliga studiens litteratur bygger på sedvanligt material lagtext, förarbeten, avgöranden och doktrin. I den litteratur som finns har det inte explicit diskuterats någon av frågeställningarna utifrån det medlingsperspektiv som är ansatsen i detta arbete. På vissa områden är lagtexten så ny att det knappt finns doktrin att tillgå. När det gäller avgöranden är det svårt att värdera de olika instansernas avgöranden mot varandra. Inom skolans värld finns det avgöranden från flera olika domstolar; förvaltningsdomstolarna, HD och Arbetsdomstolen är de traditionella. Utöver dessa finns det både avgöranden från JO och JK, avgöranden som i skolrättslig doktrin har jämställts med de övriga, något som jag inte tycker är lämpligt. Dessutom har sedan våren 2006 barn- och elevombudsmannen (BEO) möjlighet att utfärda skadeståndsförelägganden i enlighet med den nya skolansvarslagen.⁷¹

Skolans egen myndighet Skolverket, har till uppgift att utföra granskningar och utdela reprimander till skolor, deras åtgärder har också en betydande inverkan på källmaterialet inom skolans område. Av tradition är de traditionella domstolarnas praxis mer värda än yttranden och avgöranden från Skolverket, JO och BEO. Det är dock av intresse att granska vad dessa myndigheter anser i vissa skolfrågor eftersom de flesta problemställningar inte kommer längre än dit.

Medlingslitteraturen som finns att tillgå är, med några få undantag, utländsk. En ansats har gjorts, att till så stor del som möjligt använda nordisk litteratur med den underliggande förståelsen som kan antas finnas för svenska (nordiska) förhållanden i den sortens litteratur.

När det gäller litteraturen för konfliktdelen har det problematiska varit att litteraturens omfattning är enorm, vilket lett till problem vid avgörandet av vad som är relevant. Vid det avgörandet har jag delvis utgått från den konfliktlitteratur som är kurslitteratur på de medlingskurser som finns i landet och dennas källhänvisningar för att på så sätt kvalitetssäkra urvalet.

En viktig källa i detta arbete har genomgående varit projektet ”Medling i skolan” som bedrivs i Norrbottens län. Projektet har legat till grund för skolmedlingsdelen. Det faktum att jag som forskare har haft förmånen att vara verksam och drivande i projektet har gett mig djupare insikter i och av skolmedling både som metod och teori. Dock finns det en risk med att vara så djupt involve-

⁷¹ Lag (2006:67) om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever. Benämnd Skolansvarslagen efter Bertil Bengtssons inlägg i SvJT; *Några frågor om skolansvar*, 2006, s 817.

rad i fallstudien som jag varit. Risken är att jag som forskare blir blind för vissa aspekter av ämnet och tappar forskarens objektivitet till ämnet. Detta problem liknar det som en medlare möter, men även en domare ska förhålla sig neutral och opartisk i förhållande till det material denne blir presenterad för. Medlaren ska hjälpa parterna att själva komma fram till en lösning på problemet. Domaren ska utifrån det material som parterna framlägger avgöra utifrån gällande rätt vad som är rätt och fel. Forskaren ska utifrån det material denne samlar in och dokumenterar göra de tolkningar som materialet tillåter. Jag har som forskare hela tiden varit medveten om denna problematik och har i diskussioner med andra forskare, dels vid seminarier, och dels vid andra tillfällen, lyft denna fråga i ett försök att genomgående bibehålla en korrekt forskaransats i arbetet.

1.9 Disposition

I första kapitlet ges en bakgrund till det aktuella ämnet samt en syftes och metodredogörelse. Det andra kapitlet redogör för skolans rättsliga ramverk och lägger grunden till falldiskussionen som kommer i kapitel 6. Däremellan kommer två kapitel om konfliktlösning, det första fokuserar på vad en konflikt är och hur en konflikt kan eskalera - konfliktteori. Det andra konfliktkapitlet fokuserar på olika konfliktlösningsmetoder (dessa är främst fokuserade på mobbingkonflikter) som skolan använder sig av samt ger exempel på vanliga skolkonflikter. Det tredje kapitlet behandlar olika konfliktlösningsmetoder som är vanliga i svenska skolor. Därutöver ges ett antal exempel på skolkonflikter. I det fjärde kapitlet granskas själva konfliktbegreppet. Konfliktens dualitet, dess föränderliga natur, och dess eskalationsförmåga utreds. Därutöver redogörs för begreppen kränkande behandling, diskriminering och mobbing som är en sorts konflikter som det i Sverige finns lagstiftning mot. Allt detta problematiseras genom att fallstudien förs in och diskuteras. Kapitel fem behandlar själva medlingsprocessen både den teoretiska och den praktiska aspekten samt förs en diskussion utifrån den reparativa rättvisans filosofi. Detta kapitel exemplifieras genom en fiktiv medlingssituation utifrån en av delkonflikterna i "Kryddburken". I det sjunde kapitlet förs en avslutande diskussion som ämnar knyta ihop hela avhandlingen. Kapitel åtta behandlar framtida forskningsfrågor.

Kapitel 2 Skolans rättsliga ramverk

I detta kapitel kommer jag att beskriva rättsliga områden som är relevanta för den kommande framställningen. Jag kommer att börja med en överblick över det ramverk som skolan rättsligt sett befinner sig i. Efter det kommer en genomgång över det disciplinärsystem som skolan förfogar över. Inom skolan verkar många olika yrkeskategorier. Därför har det gjorts en ansats att redogöra för skolpersonalens olika behörigheter och befogenheter. Därefter kommer en kortfattad redogörelse för ett antal specifika rättsliga områden som är relevanta för avhandlingens fortsatta framställning, områden som skolans anmälningsplikt, skadestånd och den nya skolansvarslagen.

2.1 Ramverk

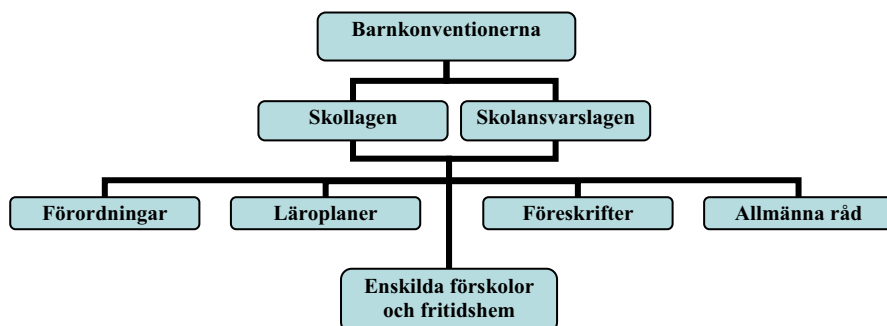
Det svenska utbildningssystemet består av förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning. Det ingår i ett målstyrt system där:

1. riksdag och regering fastställer nationella mål och riktlinjer i till exempel skollag och läroplaner
2. kommuner och andra huvudmän fördelar resurser och organiserar verksamheterna utifrån lokala förutsättningar så att nationella mål och krav kan uppfyllas
3. verksamheterna/skolorna väljer utifrån detta ett arbetssätt som passar dem.

Skolverket följer upp, utvärderar och granskar förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning. Skolverket tar också fram kursplaner, betygskriterier och allmänna råd med mera. Förskoleverksamhet och skolbarnomsorg ingår i ett målstyrt system med ett stort lokalt ansvar. Huvudansvaret för verksamheterna ligger på kommunerna och på olika huvudmän för enskilda förskolor och fritidshem. Över allt detta ligger hela tiden Barnkonventionen och styr, i teorin.⁷²

⁷² I praktiken kan det ifrågasättas hur mycket barnkonventionen egentligen styr. För en djupare genomgång av detta kan hänvisas till Uppsalas forskningsgrupp som arbetar under benämningen "Barn som aktörer".

Figur 2:1: Skolans rättsliga ramverk



Källa: <http://www.skolverket.se/sb/d/155>, 2007-02-02

FN:s barnkonvention är det regelverk som ytterst ska styra vårt arbete med barn och unga i dagens skolor. Den 20 november 1989 antogs av FN:s generalförsamling den barnkonvention som gäller idag, *Om barnets rättigheter*. Sveriges riksdag antog 1999 en nationell strategi för att förverkliga barnkonventionen i Sverige. Detta innebär att alla nivåer i vårt samhälle ska rätta sig efter barnkonventionens regler. De fyra grundläggande principerna som konventionen uttrycker kan ses som den karta och kompass som vi har att rätta oss efter i vårt arbete med barn. De fyra grundläggande principerna är:⁷³

- Artikel 2: Barnets rätt till likvärdiga villkor
- Artikel 3: Barnets bästa
- Artikel 6: Barnets rätt till liv och utveckling
- Artikel 12: Barnets rätt att komma till tals

Barn är enligt barnkonventionens första artikel varje människa under 18 år, om inte landets lagar myndiggör barn vid en yngre ålder.⁷⁴

2.1.1 Det rättsliga ramverket och skollagen

Lagen anger de övergripande mål som gäller för grundskola och vuxenutbildning samt de övergripande riktlinjerna för hur skolans verksamhet i stort skall utformas. Skollagen anger de grundläggande krav som ställs på kommunerna. Skollagen fastslår elevens skolplikt och annan reglering rörande utbildning som rör eleven och dess vårdnadshavare.

⁷³ Barnombudsmannen, *Med barnkonventionen som karta och kompass i kommuner och landsting*, 2001, s 8 f.

⁷⁴ Aa s 14 ff.

Skollagen innehåller de grundläggande bestämmelserna om förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning. Förskoleverksamhetens och skolbarnsomsorgens uppgifter anges i 2:a kapitlet i skollagen. I samma kapitel finns bestämmelser om vilka grupper av barn som kommunerna är skyldiga att ge plats i förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg och vilken hänsyn kommunerna skall ta till föräldrarnas önskemål.

De två inledande och de två avslutande kapitlen i skollagen är gemensamma för skola och vuxenutbildning i det offentliga skolväsendet och varje skolform har ett eget kapitel. För de fristående skolorna gäller i princip bara 9 kapitlet. De kapitlen som är mest intressanta här, är det första och andra kapitlet. Här nedan kommer en genomgång av de paragrafer som är relevanta för detta arbete.

I 1:2, 2st SkoL anges syftet med det offentliga skolväsendets utbildning. Förutom att det där anges att eleverna ska delges kunskaper och färdigheter, ska skolan i samarbete med hemmen främja deras utveckling till välbalanserade, ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Detta krav förstärks för grundskoleeleverna i 4:1.

I 1:2, 3st SkoL sägs att skolans verksamhet ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som är verksam i skolan (alltså inte bara lärarna) ska arbeta för att eleverna på skolan ska få respekt för människans egenvärde och för vår gemensamma miljö.

Det finns ytterligare två punkter i 1:2 SkoL. Av dessa är det särskilt en som är intressant. Det är den andra punkten som fastslår att alla som verkar i skolan ska bemöda sig om att hindra varje försök från elever att utsätta andra för kränkande behandling. Detta är skollagens antimobbingsparagraf, vilken innehåller en plikt att motverka mobbing. I propositionen anfördes bland annat att de vuxna i skolan har ett stort ansvar för att uppmärksamma ansatser till mobbing och att ingripa om sådana märks. Utredningen om skolans ansvar för kränkningar av elever tar även upp kränkningar från skolans sida mot eleverna, något som inte tas upp i 1:2 SkoL.⁷⁵

2.1.1.1 Skolans förordningar, läroplaner, föreskrifter och allmänna råd

Under skollagen finns ett antal förordningar, läroplaner, föreskrifter och Skolverkets allmänna råd som påverkar det som sker i skolan, dessa är komplement till skollagstiftningen. Det finns många olika förordningar för skolbarnsomsorg och skola, till exempel de olika förordningar som reglerar de olika skolformerna. Läroplanerna beskriver verksamheternas värdegrund och uppdrag samt mål och riktlinjer för arbetet. De svenska läroplanerna är uppbyggda efter den värdegrund som skollagens portalparagraf hänvisar till.⁷⁶ Målen enligt läroplanerna

⁷⁵ SOU 2004:50, Skolans ansvar för kränkning av elever, s 12 ff och 135 ff. Skolansvarslagen däremot reglerar denna fråga.

⁷⁶ Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94 och 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94.

är för det offentliga skolväsendet av två slag, dels mål som skolan ska sträva efter att eleverna når (strävansmål), dels mål som skolan ska se till att alla elever kan uppnå (uppnåendemål).

Kursplanerna kompletterar läroplanen och anger målen för undervisningen i varje enskilt ämne. Kursplanerna ska visa hur ett ämne eller en kurs kan bidra till att eleverna utvecklas i enlighet med de värden och mål som anges i läroplanen. Kursplanerna är utformade så att de lämnar stort utrymme för en lokal och professionell tolkning. För varje nationell kurs i gymnasieskolan, gymnasiesärskolan och vuxenutbildningen ska det finnas en kursplan som beslutas av Skolverket. Av kursplanen ska framgå bland annat syfte och mål med kursen, samt vilken kunskapsnivå alla elever ska ha uppnått vid kursens slut. För lokala kurser beslutar styrelsen för utbildningen om kursplaner och betygskriterier.

Regeringen fastställer program mål för varje nationellt program i gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. Målen ger en sammanfattande beskrivning av programmet. De är utgångspunkten för planeringen för utbildningen i sin helhet och för planeringen av undervisningen i de enskilda kurserna. Det finns också särskilda program mål för de delar av vuxenutbildningen för utvecklingsstörda som motsvarar den obligatoriska grundskolan.

Skolverkets allmänna råd är rekommendationer till stöd för hur skolans författningar kan tillämpas. De anger hur skolan kan eller bör handla och syftar till att påverka utvecklingen i en viss riktning och att främja en enhetlig rättstillämpning.⁷⁷

2.1.2 Det rättsliga ramverket och skolansvarslagen

Våren 2006 kom den nya lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever. Det var en lag som har varit efterfrågad av både skolfolk, politiker och allmänheten. Speciellt efter det uppmärksammade rättsfallet⁷⁸ angående en kommuns skadeståndsansvar för hur skolan har hanterat mobbing. Det har dock förts en debatt om det verkligen har varit nödvändigt att lagen skulle antas nu när dels den nya skollagsgenomgången och diskrimineringskommitténs⁷⁹ genomgång av diskrimineringslagstiftningen snart är klara, vilket skulle på ett mera enhetligt sätt reglera frågan en gång för alla. Det ansågs dock vara en sådan angelägen fråga att specialreglering skulle ske här och nu.⁸⁰

Diskriminering är ytterligare en typ av konflikter. Diskriminering är en av den sortens konflikter som det finns lagregler om. Bedriver någon diskriminering direkt eller indirekt kan denne ställas till svars i enlighet med våra rättsregler. Skolansvarslagen definierar diskriminering som trakasserier beroende på kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning

⁷⁷ Aa.

⁷⁸ NJA 2001 s 755, KR Mål nr 1049-2001 och exempelvis JO 1999-00 s 350, dnr 4639-1997.

⁷⁹ I diskrimineringskommitténs förslag förs också en diskussion om att slå samman de fyra olika diskrimineringsmännen till en myndighet. Barn och elevombudets ställning diskuteras inte i den frågan vilket torde tyda på det särskilda behovet barn och unga har i denna sorts frågor.

⁸⁰ Rimsten, s 25 ff.

eller funktionshinder och annan kränkande behandling. Lagen ska tillämpas på all verksamhet som avses i skollagen. Lagen har fått sin utformning i enlighet med de övriga diskrimineringslagstiftningar som finns för näringslivet. Det som särskiljer denna lag från övrig diskrimineringslagstiftning är att här finns rekvisitet *annan kränkande behandling* med. Lagstiftaren definierar annan kränkande behandling som, ett uppträdande som, utan att vara trakasserier, kränker ett barns eller en elevs värdighet. I begreppet ingår mobbing och andra sorter kränkande beteende som inte har utgångspunkt i diskrimineringspunkterna. Lagstiftarna har valt att inte göra någon katalogisering av vad som kan räknas som annan kränkande behandling eftersom de beteenden som lämnas utanför då riskeras att uppfattas som mindre allvarliga.⁸¹ Det avgörande är att se på händelsen ur ett barn-, och/eller ett elevperspektiv. Däremot har lagstiftaren i ett senare led i propositionen gjort en sammanfattning av vilka beteenden som kan räknas in som ”annan kränkande behandling”.⁸² Det gäller att handlingarna är tydliga och märkbara kränkningar. Till skillnad från diskrimineringsfallen måste det stå klart för den som kränker att den som blir utsatt för kränkningen blir kränkt. Eftersom det i dessa situationer inte finns någon klart skyddsvärd kategori, som de uttrycker det i propositionen, måste den som känner sig kränkt göra klart för den som utför handlingen att personen känner sig illa behandlad – kränkt. Detta gäller självklart inte om det rör sig om uppenbara fall av kränkande beteenden. De flesta av de beteenden som regleras genom denna lag, kan sannolikt bedömas som brottsliga gärningar i enlighet med brottsbalken, men inte alla. Även sådana fall som inte skulle leda till fällande domar ska, om de inte är att bedöma som ringa, kunna ge skadestånd i enlighet med denna lag.⁸³

I skolansvarslagen finns inget förbud för barn och unga att trakassera och diskriminera varandra eller de vuxna i skolan. Det finns ett förbud för huvudman och andra anställda på skolan när det gäller diskriminering, trakasserier och annan kränkande behandling. Lagen har endast till ändamål att främja barns och elevers lika rättigheter samt att motverka diskriminering och annan kränkande behandling, 1 § skolansvarslagen. I 2 § skolansvarslagen definieras vad som är att räkna som barn, elev, trakasserier och annan kränkande behandling. Därefter övergår lagen till att tala om huvudmannens ansvar för att tillse att dennes anställda handlar i enlighet med aktuell lag. I de följande paragraferna tas huvudmannens och övrig personals skyldigheter upp för att följas av skadeståndparagrafen och andra tekniska frågor. I BEO:s beslut Dnr 56-2006:1354 fastslår BEO:n att eleven S har blivit utsatt för en kränkning i lagens mening. Dock anges att kränkningen inte i sig är olaglig. Att kränkningen är olaglig i sig själv framgår istället av brottsbalken. Där finns förbud mot förtal, ofredande, olaga hot, misshandel med mera. Om motivet har varit att kränka en person eller grupp personer på grund av någon av att diskrimineringsgrundera kan detta ses som en försvärande omständighet som gör att brottet bedöms som grovt.

⁸¹ Prop. 2005/06:38, s 103 f.

⁸² Aa s 136 f.

⁸³ Aa, s 137.

Den nya lagstiftningens syfte är att stärka barn och elevers möjligheter till skadestånd för de kränkningar som de trots allt kan utsättas för i det allmännas ansvarsområde – skola och förskola, lagen är även tillämplig på friskolornas verksamheter.⁸⁴ Frågan om skadestånd regleras i 15 § skolansvarslagen. Enligt denna gäller huvudmannens skadeståndsansvar mot barn och elever i den egna verksamheten, eller i förekommande fall sådana som söker sig dit. Barn från en annan skola eller föräldrar som blir diskriminerade eller utsatta för kränkningar skyddas inte av den nya lagen, då gäller allmänna skadeståndsrättsliga regler.⁸⁵

Räknas elever som kommer från en annan skola för att uppfylla delar av sin skolplikt på aktuell skola in som elever vid nämnda skola? Vad händer om elever vid annan skola kränker elev vid nämnda skola? Varken förarbetena eller doktrinen diskuterar dessa frågor, med undantag av Bengtsson⁸⁶ i en artikel i Svensk juristtidning. Elever som kommer in från en annan skola för att uppfylla sin skolplikt i ett visst ämne (ofta kanske sådana lektioner som slöjd, hemkunskap eller idrott), som kräver speciella lokaler och speciella lärare, riskerar vid olika huvudmän att ställas utanför det rättsliga skyddet. Ofta kan det vara så att de två skolorna som har samarbete också har gemensam rektor. I sådana fall är det inga problem eftersom huvudmannen är densamma. Om inte huvudmannen är densamma är frågan om det är huvudmannen på den skola som eleven kommer till för att fullgöra skolplikten eller om det är ursprungsskolans huvudman som bär ansvaret. Bägge huvudmännen har till uppgift att förebygga och förhindra trakasserier för de elever som de har ansvar för. Om en elev som fullgör sin skolplikt på en annan skola blir trakasserad har rektorn på den skolan en skyldighet att förebygga och förhindra att det sker, det har också den huvudman som ansvarar för att eleven skickats dit. Jag finner därigenom att båda huvudmännen har ansvar för att förebygga och förhindra att diskriminering, trakasserier eller annan kränkande behandling sker.

Om huvudmannen eller annan personal har åsidosatt sin skyldighet i enlighet med 15 § skolansvarslagen, vem bär då skadeståndskyldigheten? Å ena sidan kan det tyckas att den huvudman som bär ansvaret för den person (elev eller vuxen) som utför kränkningen ska vara den som ska stå till svars. Å andra sidan har den huvudman som har ansvar för den elev som blivit utsatt för kränkningen lika stor skyldighet att se till att denne inte blir utsatt för några kränkningar, som den första huvudmannen har att förhindra att det sker. I denna situation finns det ingen tydlig lösning, här skulle lagstiftaren behöva klargöra läget.

En alltför vanlig situation i dagens skola är att elever från en närliggande skola kommer över till en annan skola och där begår allvarliga kränkningar. I en sådan situation har huvudmannen på den skolan där eleven som blir utsatt för kränkningen ansvaret för att se till att eleven inte blir utsatt. Det betyder att

⁸⁴ Enligt 1 § Skolansvarslagen och 1 & 3 §§ Skoll.

⁸⁵ Prop. 2005/06:38, s 146 f.

⁸⁶ Bengtsson 2, s 824 f

det är den huvudmannen som iklär sig eventuell skadeståndsskyldighet om skyldigheterna enligt 15 § skolansvarslagen inte fullföljs. Huvudmannen för den eller de elever som utsätter den andra skolans elev för kränkningen har som vanligt att se till att eleven/erna på sin skola uppfostras i demokratisk anda och enligt vad som i övrigt följer av 1:2 SkoL samt att förhindra diskriminering, trakasserier och annan kränkning i enlighet med skolansvarslagen. Den huvudman som inte uppfyller sina skyldigheter, torde vara skadeståndsskyldig genom allmänna skadeståndsregler.⁸⁷I en sådan situation är preskriptionstiden i enlighet med preskriptionslagens grundprincip tio år från det att den skadegörande handlingen inträffade. Ifall preskriptionsbrott uppkommer är det tio från det tillfället. Det kan också vara tal om tjänstefel enligt 20:1 BrB.

De problemställningar som kan resultera i skadestånd enligt 15 § skolansvarslagen är om någon som omfattas av bestämmelsens skadeståndansvar har:

6 § - åsidosatt sin skyldighet att årligen upprätta, följa upp och revidera likabehandlingsplanen.

7 § – åsidosatt sin skyldighet att vidta åtgärder för att förhindra och förebygga trakasserier och annan kränkande behandling.

8 § – åsidosatt sin skyldighet att utreda och vidta alla åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra fortsatta trakasserier och kränkande behandling.

9 § – åsidosatt förbuden mot direkt och indirekt diskriminering av ett barn eller en elev.

10 § – trakasserat ett barn eller en elev.

11 § – instruerat någon att diskriminera ett barn eller en elev.

12 § – utsatt ett barn eller en elev för annan kränkande behandling.

13 § – utsatt ett barn eller en elev för repressalier.

Vad innebär det då att upprätta en likabehandlingsplan? Räcker det med att damma av den gamla mobbingplanen och piffa till den lite? Självklart räcker inte det, mobbingplanen kan dock vara en stomme att tillsammans med skolans andra styrdokument bygga vidare på. Det viktiga i sammanhanget är att planens innehåll och funktion som förebyggande instrument upprätthålls. Likabehandlingsplanen ska syfta till att främja barns och elevers lika rättigheter oavsett kön, sexuell läggning, etisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning eller funktionshinder samt förebygga och förhindra trakasserier och annan kränkande behandling. I planen ska det framgå vilka planerade åtgärder som finns för olika situationer – planen ska vara åtgärdsinriktad. Lagstiftaren anger inte närmare vilka frågor som likabehandlingsplanen ska ta upp. Lagstiftaren har dock sagt att planen dels ska ta sikte på ingripande i akuta situationer, dels avse både förebyggande och uppföljande verksamhet. Rutiner för personalens age-

⁸⁷ Se mer om skadeståndfrågan enligt de allmänna skadeståndsreglerna nedan.

rande, ansvarsfördelning och dokumentation, är andra saker som lagstiftaren nämner.⁸⁸

Regeringen har också bedömt att det är viktigt att barn och elever är delaktiga i arbetet med att ta fram planen. En verksamhet med bristande delaktighet för eleverna löper större risk att utlösa kränkande beteenden än en verksamhet som präglas av ömsesidig respekt och reella möjligheter till inflytande. Det är också viktigt att alla föräldrar och elever får information om vad som händer för att kunna påverka arbetet mot diskriminering och annan kränkande behandling.⁸⁹

Det är lagstiftarens vilja att planen ska vara levande, därför har denne skrivit in i lagen att planen årligen ska följas upp och ses över. Det är huvudmannens ansvar att se till att en likabehandlingsplan upprättas för varje enskild verksamhet. Varje verksamhet har dock frihet att utforma likabehandlingsplanen utifrån deras behov. Lagstiftaren anger att det är lämpligt att uppföljningen och utvärderingen av åtgärderna i likabehandlingsplanen ska ske i den skriftliga kvalitetsredovisningen som sammanställs årligen.⁹⁰

Som syftet visar är likabehandlingsplanen något bredare än de gamla mobbingplanerna. Riskerar inte likabehandlingsplanen att likaväl som mobbingplanen, som Forsman⁹¹ uttrycker sig, bli en hyllvärmare? Forsman har undersökt om skolans olika styrdokument verkligen fungerar eller inte. Den generella slutsats han drar är att i stort sett fungerar inte styrdokumentet, utan de är hyllvärmare. Han påtalar att det krävs mer kunskap i skolorna om hur dessa problem (mobbing) ska hanteras och lärarna behöver redan på lärarutbildningen få mer kunskap innan styrdokumentet kan bli reella verktyg och inte bara hyllvärmare.⁹²

Med tanke på den reaktion jag sett i skolorna på den nya lagen efter dess tillkomst, tycker jag mig märka en viss oro. Vad innebär denna nya lag för oss reellt ute i skolorna frågar de sig. Jag har uppfattat att de tyckt att den information och utbildning som Skolverket tillsammans med utbildningsdepartementet har hållit har varit bristfällig i många hänseenden⁹³. För kort varsel om dess varande, allt för översiktlig information, för få informationstillfällen med mera, är de kommentarer jag fått när jag varit ute i skolorna.⁹⁴ Om mobbingplanerna

⁸⁸ Prop. 2005/06:38, s 139.

⁸⁹ Aa s 86 ff.

⁹⁰ Instruktioner för detta finns i den broschyr som regeringskansliet har tagit fram. Trygghet, respekt och ansvar – En sammanfattning av regeringens propositioner 2005/06:38, Artikelnr. U06.004, s 9, i förordning 2006:279 om kvalitetsredovisning inom skolväsendet, 3a §. Skolverkets allmänna råd för kvalitetsredovisning inom skolväsendet m.m., SKOLFS 2006:18 ger stöd för hur denna kvalitetsredovisning ska göras. Prop. 2005/06:38, s 139 f.

⁹¹ Arne Forsman, *Doktorsavhandling: Skolans texter mot mobbing – reella styrdokument eller hyllvärmare?*

⁹² Aa s 276 ff.

⁹³ Tre utbildningstillfällen under våren 2006 i samband med att lagen antogs. Några kortfattade broschyurer har också framställts.

⁹⁴ Dels vid de besök jag gjort ute på skolorna och dels under de två nätverkskonferenser då Lars Arrhenius har varit och diskuterat skolansvarslagen med representanter från skolorna genom de nätverkskonferenser som projektet ”Medling i skolan” hållit ht 06 och vt 07.

var hyllvärmare, där det fanns en i alla fall förmodad större kunskap om vad det var och hur skolan skulle angripa det, hur ska det då inte bli med likabehandlingsplanen som ska inrymma så mycket mer. Lagstiftaren har försökt åtgärda detta genom att planen ska revideras årligen. Vi kan dock intet annat än att vänta och se vad som händer.

Huvudmannen (eller den denne bestämmer) skall vidta åtgärder för att förhindra och förebygga trakasserier och annan kränkande behandling, 7 §, detta är den allmänna skyldigheten som huvudmannen har. Den kan jämföras med huvudmannens skyldigheter enligt skollagens portalparagraf 1:2, där sägs bland annat att verksamheten i skolan ska utformas i enlighet med grundläggande demokratiska värderingar. Det fastslås särskilt att den som verkar i skolan ska främja jämställdhet mellan könen och aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbing och rasistiska beteenden. Vad är egentligen skillnaden mellan skollagen och skolansvarslagen i detta hänseende och behövs denna nya lagstiftning? Grundtanken bakom de båda paragraferna är densamma, dock har det i den nya lagen införts riktade sanktioner mot den huvudman som inte lever upp till den nya lagen. Att det har behövts något mer visar den ständiga ökningen av telefonsamtal till BRIS från barn och unga som far illa.⁹⁵ Lagstiftningen har inte riktigt räckt till som den förelegat vilket syns på de rättsfall som de senaste åren har nått HD samt Skolverkets och JO:s avgöranden i skolfrågor.⁹⁶

Skadestånd regleras i 15 § skolansvarslagen – huvudmannen för en verksamhet som omfattas av lagen kan bli skadeståndsskyldig för kränkning eller annan skada som drabbat barn eller elev i den egna verksamheten till följd av att något av de olika åligganden som lagen föreskriver har åsidosatts.⁹⁷ Det krävs enligt lagen inte uttryckligen att uppsåt eller oaktsamhet förekommit från skolan sida, indirekt framgår det ändå av lagtexten att ett sådant krav föreligger. Bevisbördan ligger i huvudsak på den skadelidande. Dock föreskriver lagen i ett speciellt fall, 19 §, omvänd bevisbörda. Denna tillämpas i fall där det är en elev eller barn som visar att denne har blivit utsatt för trakasserier eller annan kränkande behandling av ett annat barn eller elev i samband med verksamhetens genomförande. I dessa situationer vilar bevisbördan på huvudmannen för verksamheten, denne ska visa att de vidtagit alla skäligen åtgärder för att förebygga och förhindra kränkningarna. Skolan iklädes på detta sätt ett presumtionsansvar för kränkningar eller annan skada som orsakats till exempel genom mobbing eller dylikt i samband med genomförandet av verksamheten.⁹⁸

⁹⁵ Se inledningskapitlet.

⁹⁶ NJA 2001 s 775, JO 1977/78, s 206, JO 1979/80, s 193, JO 1992/93, s 102, JO 1993/94, s 264, JO 1999/00, s 350 dnr 4639-1997, JO 2002-05-28, dnr 848-2002, JO 2003-05-07, dnr 3853-2001.

⁹⁷ Se ovan.

⁹⁸ Bengtsson 2, s 817 ff och Rimsten, s 96 ff.

2.2 Ansvarsfördelning

I skolan arbetar en stor mängd olika yrkesmännskor. Beroende på vilken yrkeskategori en person tillhör kan olika skyldigheter inträda. Här nedan kommer jag dels att redogöra för vad som avgör att en person hör till en viss yrkeskategori, dels att tydliggöra ansvarsfördelningen mellan rektor, lärare, elev- och skolhälsovården, och övrig personal. Barn och elevers rättsliga ställning kommer också att behandlas i detta avsnitt.

Gemensamt för all personal som arbetar inom skolan är dels att de för att kunna anställas överhuvudtaget måste lämna in ett utdrag ur belastningsregistret som är högst ett år gammalt,⁹⁹ dels att underlåtenhet att uppfylla arbetskyldigheten kan leda till tjänstefel, enligt 20:6 BrB.

2.2.1 Ansvarsfördelning i skolan

I enlighet med skollagens första paragraf bildar förskoleklassen, grundskolan, gymnasieskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Det offentliga skolväsendets huvudman är kommunerna med undantag för de av landstinget drivna gymnasieskolorna och den i enlighet med 1:5 och 6 SkoL av staten drivna specialskolan. Friskolornas huvudmän är de företag eller de ideella organisationer som de facto driver skolan. För alla skolor gäller skollagens portalparagraf, som tar sikte på att utbildningen dels ska vara likvärdig i hela landet – alla ska ha lika rätt till en bra utbildning, dels att skolan ska ge eleverna kunskap och färdigheter – skolan ska utveckla barn och elever till ansvarskännande människor och samhällsmedborgare. Till sist fastslås skolans värdegrund – skolan ska utformas i enlighet med grundläggande demokratiska värderingar, främja aktningen för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Skolan ska särskilt verka för att främja jämställdheten mellan könen och aktivt motverka alla former av rasistiska beteenden, kränkande behandling och mobbing, 1:2 SkoL.

Skolan är en del av den offentliga förvaltningen. En del av skolans verksamhet faller under begreppet myndighetsutövning, den största delen av skolans vardagliga verksamhet är dock faktisk verksamhet. Den som arbetar i skolan med den faktiska verksamheten har genom sin befattning en skyldighet att följa det regelverk som gäller för skolans verksamhet. Den förvaltning som sker av den faktiska verksamheten, vilken sker genom beslutsfattande kring det enskilda barnet, utgörs många gånger av myndighetsutövning. Vad är då myndighetsutövning? Myndighetsutövning är ett svårbestämt begrepp eftersom det inte finns definierat i någon lagstiftning. Det kan vara enklast att definiera myndighetsutövning negativt. Sådana faktiska situationer där det står klart att myndigheten inte bestämmer något som binder en enskild - myndighetsutövning är alltså inte;

⁹⁹ Detta enligt lag (200:873) om registerkontroll av personal inom förskoleverksamhet, skola och skolbarnsomsorg.

- Faktisk verksamhet
- Avtal, råd, rekommendationer, information och så vidare.¹⁰⁰

Bengtsson definierar myndighetsutövning som:

”...sådana beslut och åtgärder från det allmännas sida som är ett uttryck för samhällets rätt att utöva makt över medborgarna; att bestämma över deras rättigheter och skyldigheter på ett sätt som de inte kan motsätta sig, bevilja dem förmåner som endast myndigheter kan ge, utöva offentlig kontroll över den enskildas förhållanden.”¹⁰¹

Den största delen av skolans dagliga verksamhet (undervisningen) faller inte in under myndighetsutövning, detta trots att eleverna har skolplikt. Det beror troligen på att undervisningen inte består i sådana beslut och åtgärder från myndigheten som avser att utöva makt över eleverna. Undervisningen är den faktiska verksamheten som skolan som myndighet genomför. Annat faktiskt handlande och beslutsfattande kring elevernas vistelse på skolan faller på grund av skolplikten in under myndighetsutövning, det är vid sådana frågor skadestånd enligt allmänna skadeståndsrättsliga regler kan komma in. RÅ, ref. 1997:26 och NJA 2001 s 755 exemplifierar situationer där skolans agerande kan vara myndighetsutövning och inte.

Till skolans behörigheter och befogenheter som myndighet hör också sekretessfrågorna. I skolans värld så finns det en ganska sträng sekretess mellan yrkeskategorierna, mellan skolan och omvärlden, trots den grundläggande principen att offentlighet skall råda, i enlighet med 2:1 RF. När sekretess förekommer så är det på grund av speciallagstiftning. Alla som är verksamma inom antingen det allmänna eller inom den enskilda skolverksamheten omfattas av sekretesslagens bestämmelser. Det gäller för skolan att säkerställa att rättssäkerheten inte äventyras. Det ska inom den offentliga sektorn gå att utkräva ansvar av den som handlat på ett felaktigt sätt inom ramen för sin anställning.¹⁰²

Myndighetspersonals arbete styrs av den grundläggande principen ”*Den offentliga makten utövas under lagarna*” 1:1 Regeringsformen (RF) – legalitetsprincipen. Det innebär att all personal inom myndigheter i och med anställningen måste fullgöra sitt uppdrag/arbete på ett sätt som inte strider mot lag. Denna ytterligare skyldighet inträder i och med att personen undertecknar anställningsavtalet. I 2:1 RF garanteras vi våra grundläggande rättigheter så som bland annat yttrandefrihet, informationsfrihet och föreningsfrihet, som sedan särskild lagstiftning kan inskränka. För personer som arbetar med barn gäller det att hela tiden ha barnkonventionens grundläggande tanke om att det är *bar-*

¹⁰⁰ Erik Nerep & Wiweka Warnling-Nerep, *Marknad och myndighet*, 2006, s 27 f.

¹⁰¹ Bertil Bengtson, (Bengtson 1) *Det allmännas ansvar enligt skadeståndslagen*, 1996, s 43, Bertil Bengtsson & Erland Strömbäck, *Skadeståndslagen – en kommentar*, 2006, s 90 ff och Jan Hellner & Marcus Radetzki, *Skadeståndsrätt*, 2006, s 445 ff.

¹⁰² Rimsten, s 194 ff.

nets bästa som ska komma i första hand. Därefter kommer speciallagstiftning i de olika specifika frågorna in och i detta fall sekretesslagstiftningen.

1:1 SekrL stipulerar att det innebär ett brott mot tystnadsplikten att röja uppgifter i handlingar, oavsett om det sker muntligen eller på annat sätt. Detta förbud att, oavsett tillvägagångssätt, röja uppgifter benämns gemensamt – sekretess.¹⁰³ Sekretess förekommer mellan olika verksamhetsgrenar om dessa betraktas som självständiga, 1:3 SekrL. Den kan brytas av samtycke eller sekretessbrytande bestämmelser, 14:4 SekrL. Vad som ska betraktas som självständiga verksamhetsgrenar är inte självklart. Det rekvisit som finns anger att myndigheterna ska betraktas som självständiga i förhållande till varandra. Detta leder till att det borde krävas mer än att de är uppdelade på olika organisatoriska enheter, sådana frågeställningar som verksamheternas sakliga inriktning och behovigheter att fatta egna beslut ska vägas in.¹⁰⁴

I och med att skolans verksamhet består av olika delar som delas upp i tre olika verksamhetsgrenar – skolverksamheten, skolhälsovården och skolbarnomsorgen – finns det sekretessregler för utbytet av information dem emellan, 1:3 SekrL. Detta innebär att möjligheten att lämna ut uppgifter mellan de olika verksamhetsgrenarna är begränsad, när det rör uppgifter som är sekretessbelagda. 1:5 SekrL ger viss möjlighet för till exempel skolhälsovården och skolkurator att dela med sig av uppgifter om det krävs för att den utlämnande parten ska kunna fullgöra sin verksamhet. Personal inom samma myndighet som har behov av sekretessbelagda uppgifter har formellt rätt att få ta del av denna och att diskutera den med kollegor, dock bör allmänna etiska principer råda. Den så kallade generalklausulen, 14:3 SekrL, ger också personalen inom de olika verksamhetsgrenarna en möjlighet att ta del av sekretessbelagd information, om det är uppenbart att intresset av att uppgiften lämnas ut har företräde framför det intresse som avses skyddas genom sekretessen. Dock omfattas inte skolhälsovårdens personal av denna möjlighet på grund av den starkare sekretess som råder inom den verksamhetsgrenen. Förbudet att röja sekretessbelagd uppgift gäller för myndigheten där uppgiften är sekretessbelagd samt för person som på grund av anställning eller annan jämförbar ställning deltagit i myndighetens verksamhet fått kännedom om uppgiften. Sekretessen gäller även efter anställningens upphörande, 1:6 SekrL.¹⁰⁵

Fristående skolor som har en kommun eller ett landsting som utövar ett rättsligt inflytande är att jämställa med det offentliga skolväsendet i sekretesshänseende. De friskolor som har en enskild huvudman omfattas inte av bestämmelserna om offentlighet och sekretess. Elever och föräldrar har således

¹⁰³ Ett beslut som tydligt belyser problem med sekretess och offentlighet i skolan är JO inspektionen på Östermalms stadsdelsnämnd i Stockholms kommun samt på Engelbrektskolan, gällande hur sekretessen sköts inom och mellan olika yrkeskategorier på skolorna, JO beslut 2002-05-28 dnr 848-2002.

¹⁰⁴ SOU 2003:103, *Sekretess i elevernas intresse, Dokumentation, samverkan och integritet i skolan*, s 63 ff.

¹⁰⁵ Sigvard Holstad, *Sekretess i allmän verksamhet, En introduktion till de grundläggande reglerna*, 2003, s 150 f och Hans Bengtsson & Krister Svensson, *Ansvar och sekretess i förskola, skola och fritidshem*, 2003, s 239 ff.

ingen laglig rätt att ta del av skolans dokument. Skolhälsovården särregleras dock genom skollagens bestämmelser i 9:16a SkoL.¹⁰⁶

Sekretesslagen innehåller både sekretessregler och sekretessbrytande regler – en sådan regel kan anmälningsplikten vara. Sekretessen kan självklart brytas om parten som sekretessen gäller ger sitt samtycke till sekretessbrytande. Exempelvis kan sekretessen brytas så att hemlig uppgift får lämnas ut om part godkänner det – det finns inget krav på att godkännandet ska vara skriftligt, 14:4 SekrL. Dock är det alltid bra ur bevissynpunkt att ha ett sådant godkännande skriftligt.¹⁰⁷

Det finns ett antal sekretessbrytande regler. Sekretessen kan brytas om det är nödvändigt för att myndigheter ska kunna fullgöra sin verksamhet samt om det finns lagar och förordningar som anger att uppgiftsskyldighet föreligger, till exempel kan polisen på begäran få reda på om någon finns på ett sjukhus för tillfällig vård efter till exempel ett slagsmål. Detta betyder dock inte att polisen ska ha generell tillgång till sjukhusens patientregister. Om det har skett ett våldsbrott mot en person som inte fyllt 18 år så bryts sekretessen och uppgifterna kan lämnas till polisen. Om ett brott är belagt med minst två års fängelse så kan sekretessen brytas oavsett hur gammalt offret är. Den som skyddas av sekretess kan enligt SekrL 14:4 själv upphäva sekretessen. Detta gäller självklart inte små barn och förståndshandikappade som inte själva kan ta ställning i frågan utan beslutet faller då på deras vårdnadshavare. I samma paragraf anges att sekretessen även kan gälla till förmån för barnet gentemot vårdnadshavarna. Detta kan inträffa om utlämnande av uppgifter angående barnet skulle vara till men för denne om vårdnadshavaren fick tillgång till dessa.¹⁰⁸

2.2.2 Ansvarsfördelning – rektor

Enligt bestämmelser i förordningarna för vissa av skolformerna skall den person som utövar ledningen av utbildningen också benämnas rektor.¹⁰⁹ Det är rektorerna, som pedagogiska ledare och chefer, som har det övergripande ansvaret för verksamheten. Rektor – 2:2 SkoL, är endast den som genom utbildning och erfarenhet har nått pedagogisk insikt.

Rektorns arbetskyldighet regleras också i denna paragraf. Arbetskyldigheten består bland annat av:

- ledning och utveckling av utbildning,
- det dagliga arbetet på skolan, upprätta, genomföra, följa upp och utvärdera skolans handlingsprogram för kränkande särbehandling.¹¹⁰

¹⁰⁶ Bengtsson & Svensson, s 251 f.

¹⁰⁷ Mare Erdis, *Juridik för pedagoger*, 2003, s 61.

¹⁰⁸ Lennart Lillieroth, *Sekretess! Handbok om sekretesslagstiftningen*, 1997, s 38 ff.

¹⁰⁹ 2 § Grundskoleförordning (1994:1194), 2 § Gymnasieförordning (1992:394), 2 § Särskoleförordning (1995:206) samt övriga specialförordningar.

¹¹⁰ Olle Rimsten, *Skoljuridik*, 2004, s 56 f och 64 ff.

- utreda eller delegera utredningen av omständigheter i ett förekommande fall och vidta de åtgärder som kan föranledas av utredningen.¹¹¹

Rektors ansvar omfattar inte endast den direkta undervisningen utan även skolans fostrande roll, också under sådana moment som raster och skolmåltider. Rektor ansvarar bland annat för att de bestämmelser om utbildningen som finns uppfylls. Rektorn har ansvar för att upprätta ett handlingsprogram för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling bland elever och anställda. Vissa uppgifter som innefattar myndighetsutövning ligger på rektor, till exempel utfärdande av slutbetyg. Rektors arbetsområde får inte göras så stort att han eller hon inte kan hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan. Pedagogisk insikt behöver inte nödvändigtvis ha förvärvats genom grundläggande lärarutbildning eller praktik som lärare. Rektorn har som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen.¹¹²

I och med att rektorn har det övergripande ansvaret för skolans olika verksamhetsgrenar omfattas denne av de tre verksamhetsgrenarnas sekretessregler; mellan förskoleverksamheten, skolbarnsomsorgen och grundskolan. Rektorn får alltså inte utan lagstöd lämna ut uppgifter mellan de olika verksamhetsgrenarna om de skyddas av sekretessen för den enskilda verksamhetsgrenen utan att göra en sekretessprövning. I de fall där sekretess inte råder skall ändå försiktighet råda kring spridandet av personliga uppgifter.¹¹³

2.2.3 Ansvarsfördelning – läraren

Lärare är enligt 2:4 SkoL, den som i första hand har svensk lärarexamen, barn och ungdomspedagogisk utbildning som regeringen har meddelat föreskrifter om i 1:11 Högskoleförordningen (1992:1434) eller äldre motsvarande utbildning. Det finns dock vissa undantag på behörighetskravet i 2:4 SkoL. Denna paragraf reglerar även vem som är behörig att verka som förskollärare och fritidspedagog. Lärarnas arbetsskyldighet regleras både i skollagen och i anställningsavtalet men främst i Lpo 94. Läraren skall i sitt arbete med de två huvuduppgifterna, den pedagogiska och den uppfostrande, utgå från Lpo 94:as olika mål och riktlinjer.¹¹⁴

Av dessa är följande relevanta i skolmedlingshänseende; *kunskapsmålet* där läraren skall utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna

¹¹¹ Prop. 2005/06:38, s 139 f.

¹¹² Lpo 94, s 23 f.

¹¹³ Staffan Olsson, *Sekretess och anmälningsplikt i förskola och skola*, 2001, s 101 ff.

¹¹⁴ Erdis, 53 f och 62 f.

förmågan.¹¹⁵ *Norm- och värdemålet* innebär att läraren ska medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen. I sin verksamhet skall läraren bidra till att skolan präglas av solidaritet mellan människor, aktivt motverka trakasserier och förtryck av individer eller grupper och visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt. Läraren skall klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser för det personliga handlandet, öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem, uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling, tillsammans med eleverna utveckla regler för arbetet och samvaron i den egna gruppen och samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete.¹¹⁶ Läraren skall när det gäller *ansvars- och inflytandemålet* utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring. Läraren skall vidare tillse att alla elever oavsett kön, social- och kulturell bakgrund, får ett reellt inflytande på arbetssätt och arbetsformer samt att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad. Därutöver skall läraren förbereda eleverna för delaktighet, medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.¹¹⁷

Lärarna omfattas av den allmänna sekretessen, vilket innebär att offentlighet är grundprincipen. Sekretessen gäller för känsliga uppgifter om enskilda personliga förhållanden – sekretess med rakt skaderekvisit, 1:6 SekrL.¹¹⁸

2.2.4 Ansvarsfördelning – elev- och skolhälsovården

Elevvård är ett begrepp med flera betydelser. Det syftar på dels de insatser som lärare och andra i skolan gör för elever med behov av särskilt stöd, dels på de särskilda yrkeskategorierna skolkurator och skolpsykolog och ibland på båda dessa yrkeskategorier samt skolhälsovården. Med elevvård i mer avgränsad mening avses skolans strävanden att förebygga uppkomsten av skolsvårigheter och andra personliga problem för den enskilda eleven. Vidare avses de särskilda åtgärder som kan vidtas för att komma till rätta med svårigheter som ändå uppstår.¹¹⁹ Skolmedling torde i enlighet med detta räknas in som en elevvårdande verksamhet och därigenom omfattas av sekretessen i 7:9 2st SekrL.

De nuvarande läroplanerna (Lpo 94 och Lpf 94) betonar skolans ansvar att ge särskilt stöd till elever som har svårigheter, att vara en god miljö för utveckling och lärande samt att bidra till elevens harmoniska utveckling. Elevvårdsverksamheten omnämns dock bara kortfattat under avsnitten ”Rektors ansvar”.¹²⁰

¹¹⁵ Lpo 94, s 17 ff.

¹¹⁶ Aa s 19 f.

¹¹⁷ Aa s 20 f.

¹¹⁸ Olsson, s 101 ff och Bengtsson & Svensson, s 281 ff & 314.

¹¹⁹ Erdis, s 56 ff.

¹²⁰ Lpo 94, s 23 f.

Skolhälsovård – till denna kategori räknas annan verksamhet i skolan med syfte att vid sidan av den vanliga undervisningen särskilt stödja och hjälpa elever. I denna grupp återfinns skolsköterskor (sjuksköterskor) och skolläkare. För att få tillträda en av dessa tjänster måste personen i fråga ha den yrkesexamen som lagstiftaren har krävt.¹²¹ Lagstiftaren har beslutat att en skolsköterska ska vara en specialistsjuksköterska inom hälso- och sjukvård för barn och ungdomar.¹²²

Skolhälsovårdens främsta uppgift är att verka förebyggande och att omfatta hälsokontroller och enklare sjukvårdsinsatser. Skolhälsovården omfattas av två regelsystem. Skolsköterskor och skolläkare är hälso- och sjukvårdspersonal och lyder under de bestämmelser som gäller inom hälso- och sjukvårdande arbete om utförande, dokumentation och kvalitetsarbete. De är också en del av skolväsendet och omfattas därmed av det regelsystem som finns för skolan. Den har självständigt ansvar för medicinskt inriktade insatser och skall samverka med annan skolpersonal om till exempel elevernas arbetsmiljö och studie- och yrkesvägledning.¹²³

Hur den särskilda elevvården och skolhälsovården definieras och avgränsas har i övrigt betydelse för sekretessen på elevvårdsområdet. För skolhälsovården – skolläkare och skolsköterska – gäller den allmänna hälso- och sjukvårdssekretessen enligt 7:1 SekrL. Inom hälso- och sjukvården gäller sekretess för uppgifter om enskildas hälsotillstånd och andra personliga förhållanden, om det inte står klart att uppgiften kan röjas utan att den enskilde eller någon som står honom nära lider men, det vill säga en sträng sekretess. Skolhälsovården är en självständig verksamhet i förhållande till övrig verksamhet i skolan och utgör en egen verksamhetsgren. Uppgifter kan därför inte utan samtycke eller menbedömning lämnas till exempel till skolkurator eller rektor. Detta hindrar dock inte att skolläkaren eller skolsköterskan kan ge råd om lämplig elevvårdande åtgärd. Uppgifter som en elev har lämnat till skolläkare eller skolsköterska kan också i vissa fall hemlighållas för elevens föräldrar. Det beror på elevens ålder och mognad.¹²⁴

2.2.5 Ansvarsfördelning – övrig personal

Övrig personal – denna grupp innefattar all övrig personal på skolan så som vaktmästare, lokalvårdare och skolbispisningspersonal. För dessa yrken krävs inte någon speciell examen, utan det räcker med relevant kunskap. Deras befogenheter grundas på personens anställningsavtal.

Till övrig personal räkas också yrkeskategorierna studie- och yrkesorienterande personal in, dessa kan bara bli fast anställda om de har relevant utbild-

¹²¹ Lagen (1998:531) om yrkesverksamhet på hälso- och sjukvårdens område stadgar i sin 2§ dessa stadgar förordningen (1998:1518) om behörighet till vissa anställningar inom hälso- och sjukvården.

¹²² 9 § Lagen (1998:531) om yrkesverksamhet på hälso- och sjukvårdens område och SOU 2003:103, s 35 ff.

¹²³ Bengtsson & Svensson, s 244, 295 f, 302 f och 307 ff.

¹²⁴ Carl Norström, *Sekretess i skola och förskola*, 1999, s 71 f.

ning, 2:6 Skoll. Deras arbete går ut på att vägleda och stödja eleverna genom skolgången. Befogenheter grundas på att personerna har relevant utbildning och på hur deras anställningsavtal är utformat.

Denna grups sekretess bestäms av vilken arbetsuppgift som de arbetar med när de får del av den sekretesskyddade uppgiften. Till exempel när en kanslist biträder en kurator så omfattas denne av kuratorns sekretessbestämmelse.¹²⁵ Samtidigt kan vaktmästaren som ”Kalle” möter varje dag i sitt arbete inte få veta mer än denne måste för att kunna sköta sitt jobb.¹²⁶ För personal i till exempel telefonväxel gäller sekretess utan skaderekvisit. Där är huvudregeln att sekretess råder.¹²⁷

2.2.6 Ansvarsfördelning – vårdnadshavare

Vårdnadshavarens behörigheter och befogenheter relegeras i 6 kapitlet föräldrabalken (FB). Att ha vårdnad om ett barn innebär i rättslig mening att personen i fråga ansvarar för barnets personliga förhållande. De ekonomiska förhållandena hör förmyndarskapet till. Oftast är barnets förmyndare och vårdnadshavare en och samma person, de kan också oftast likställas med barnets föräldrar. Jag har valt att använda mig av begreppet vårdnadshavare när jag talar om den person som har det övergripande juridiska ansvaret för ett barn.

Med rätten att vara ett barns vårdnadshavare följer ett antal skyldigheter. Enligt 6:1 FB har ett barn rätt till omvårdnad, trygghet och en god fostran. Barnet ska behandlas med aktning för sin person och egenart och får inte utsättas för kroppslig bestraffning eller annan kränkande behandling. I 6:11 FB stadgas att vårdnadshavaren har rätt och skyldighet att bestämma i frågor som rör personliga angelägenheter, dock måste vårdnadshavaren i takt med att barnet växer upp ta ökad hänsyn till barnets viljeyttring. Underlåter en vårdnadshavare att fullfölja sina skyldigheter enligt gällande lagstiftning kan denne göras ansvarig.¹²⁸

I princip gäller inte skolans sekretess gentemot vårdnadshavaren. Förälder som inte är vårdnadshavare har självklart rätt att ta del av all offentlig information och kan efter en särskild sekretessprövning ta del av sådant som faller under sekretessen, förutsatt att part inte lider men.¹²⁹ Barnets stigande ålder innebär dock att ökad hänsyn skall tas till dennes integritet. Det kan i vissa situationer uppstå problematiska avvägningar kring en vårdnadshavares rätt till information om barnet ifråga anser att denne ej ska ha del av informationen. En avvägning måste då göras utifrån det specifika fallets särdrag.¹³⁰

¹²⁵ Norström, s 72 f.

¹²⁶ Olsson, s 101 f.

¹²⁷ Bengtsson & Svensson, s 238, 283 och 314.

¹²⁸ Johanna Schiratzki, *Barnrättens grunder*, 2005, s 38 ff, 81 ff och 92 ff.

¹²⁹ För mer information kring förälder som inte är vårdnadshavare hänvisas bland annat till JO:s beslut 2003-05-07 Dnr 3853-2001.

¹³⁰ För mer information se bland annat RÅ 1984 2:24 och RÅ1994 ref. 91. Schiratzki, s 83 f och Bengtsson & Svensson, s, 284 f och 300 f.

2.2.7 Ansvarsfördelning – barn och elever

Vad är barns och elevers rättskapacitet? Att de har rättskapacitet syns tydligt i det moderna samhället, de sluter avtal, förhandlar och utför dagligen otaliga handlingar som kräver rättslighandlingsförmåga. Dock måste begreppen rättskapacitet och rättslig handlingsförmåga skiljas på. Alla människor har från födseln till dess de dör rättskapacitet, det vill säga förmåga att ha rättigheter och förpliktelser. Ur denna förmåga följer också förmågan att vara part i en rättegång (partshabilitet), äga en fastighet, en rätt att ta emot och äga gåvor och så vidare. Ur denna rättskapacitet urskiljs dock individens rättsliga handlingsförmåga.

Den rättsliga handlingsförmågan för någon som är underårig (under 18 år, 9:1 FB) är begränsad. En underårig är omyndig, vilket innebär att denne inte har fullständig rättslig handlingsförmåga. Huvudregeln i 9:1 FB innebär att den som är omyndig inte själv äger rådighet över sin egendom och kan inte heller åta sig förbindelser. Beroende på den underåriges ålder får personen successivt ökad rättslig handlingsförmåga, förutom att personen med tillåtelse av vårdnadshavaren har möjlighet att ingå avtal och slutföra andra rättshandlingar. Från början får den underåriga endast medverka i sådana rättsliga förehavanden som ger denne en fördel. Enligt 9:3 FB ökar den underåriges rättsliga handlingsförmåga väsentligt när denne når 16 års ålder. Då får denne själv råda över pengar som förvärvats genom eget arbete. Denne kan alltså själv köpa för de pengar som intjänats och sälja detta eller ge bort eller pantsätta det.

Den underåriga får fortfarande inte skuldsätta sig. En underårig kan inte ens med vårdnadshavares tillåtelse skuldsätta sig. Om en underårig skuldsätter sig med vårdnadshavares tillåtelse anses vårdnadshavaren ikläda sig den underåriges skyldighet.¹³¹ Den som är under 16 år kan ingå arbetsavtal endast med vårdnadshavarens samtycke. Efter fyllda 16 år kan den underåriga, enligt 9:2 och 3 FB, om denne sagt upp ett arbetsavtal, på egen hand sluta avtal om annat arbete av liknande art. Vårdnadshavaren får dock ingripa enligt 6 kap FB och häva avtalet, om ingreppet är nödvändigt med hänsyn till barnets hälsa, utveckling eller skolgång. Det som gör att underåriga ändå kan leva ett liv som inte liknar en slavs (vilket förutsatte ägarens godkännande för varje handling som denne företog sig) är att i och 9:6 och 7 FB en underårig kan utföra de flesta rättshandlingar med tillåtelse av förmyndaren/na. Genom praxis har det klargjorts att det inte ens krävs verkligt godkännande av förmyndaren/na utan det räcker med att förmyndaren gjort det möjligt för den omyndige att uppträda på ett sådant sätt att det ser ut som om denne har tillåtelse. Har den underåriga pengar och för dessa köper ett par skor anses det som om vårdnadshavarna har gett tillåtelse. Vårdnadshavaren kan, enligt 9:6 FB, också i ratihabera vissa rättshandlingar som den underåriga vidtagit.¹³²

¹³¹ Lena Olsen, *Rättshandlingsförmåga och barns konsumtion*, s 127-148, Anna Hollander, Rolf Nygren & Lena Olsen (Red), *Barn och Rätt*, 2004.

¹³² Schiratzki, s 83 f och Agell & Malmström, *Civilrätt*, 2005, s 58 ff och 72 f.

Avtal sluts i Sverige genom ömsesidiga, kongruenta viljeyttringar mellan två eller flera personer. Det betyder bland annat att det inte bara är avtalstexten som är viktig, utan framför allt den s.k. gemensamma partsviljan – denna kan vid tolkningsproblem framgå av exempelvis de protokoll som kan ha upprättats i samband med avtalsslutandet. Avtal behöver endast undantagsvis vara skriftligt.¹³³

Elever över 15 års ålder som är ute på praktik kan komma att omfattas av sekretess beroende på deras arbetsuppgifter. Dock ska en viss återhållsamhet råda när det gäller att tillåta praktikanterna att komma i kontakt med ömtåliga uppgifter. Sekretessen till skydd för den underårige gäller, enligt 14:4 SekrL, också i förhållande till dennes vårdnadshavare om det kan antas att den underårige skulle lida betydande men om informationen avslöjades.¹³⁴

2.3 Skolans anmälningsplikt

Det finns inom skolan flera olika yrkeskategorier av människor som på daglig basis arbetar med unga som blir utsatta och som utsätter andra för olika kränkningar och brott. Vad gäller deras egna skyldigheter angående anmälningsplikten är de flesta nog medvetna om att den förekommer, men att skyldigheten är absolut vid misstanke om att ett barn far illa är de flesta inte lika medvetna om. Många känner sig dessutom olustiga, de känner det som om de lägger sig i någon annans personliga sak, om de anmäler något. Svensk lagstiftning har sedan länge haft bestämmelser för vissa myndigheter och yrkesutövare om anmälan vid misstanke om att ett barn far eller riskerar att fara illa. Denna lagstiftning går tillbaka ända till 1924 års barnavårdslag. Under åren har bestämmelserna skärpts till och finslipats, de omfattar nu fler yrkeskategorier än från början. Socialtjänstlagen (SoL) (2001:543) som är en ramlag, anger hur socialtjänsten skall arbeta. Det första kapitlet reglerar socialtjänstens övergripande mål och grundläggande värderingar – människors bästa. Speciellt ska åtgärder gällande barnets bästa beaktas. Anmälningsplikten när unga riskerar att fara illa regleras i SoL, då i huvudsak i 14:1 SoL. Inom denna ram får varje kommun arbeta fram metoder för hur de skall verka. När det gäller SoL så finns ingen möjlighet till tvångsingripande, utan här kommer socialtjänsten överens i samråd med den som är i behov av hjälp, vilken hjälp denne behöver. De situationer där det inte är samråd, till exempel när personen är en fara för sig själv eller andra, då träder Lagen (1990:52) med särskilda bestämmelser om vård av unga (LVU) in. Denna lag kan användas utan samtycke.¹³⁵

När det gäller anmälningsplikten, när barn begår brott, är denna i huvudsak moralisk. Dock finns viss förstärkt skyldighet för myndigheter och dess personal att anmäla. Denna anmälningsplikt regleras då i 23:6 BrB.

¹³³ Jan Ramberg & Christina Ramberg, *Allmän Avtalsrätt*, 2003, s 36 ff.

¹³⁴ Bengtsson & Svensson, s 284 och 309.

¹³⁵ Kerstin Nordlöf, *Unga lagöverträdare i social-, straff- och processrätt*, 2005, s 5 och 49 ff.

Att det kan föreligga anmälningsskyldighet till Arbetsmiljöverket om det inträffar en händelse som till exempel "Kryddburken" är skolpersonal generellt inte lika medvetna om som deras skyldighet att anmäla till socialtjänsten.

2.3.1 Anmälningsskyldigheten till socialtjänsten

Socialtjänsten skall arbeta för att barn skall få växa upp under trygga förhållanden. Socialtjänsten skall vara särskilt uppmärksam på de barn som är på väg att utvecklas på ett sätt som kan vara till skada för dem. Med ett nära samarbete med familjen skall socialtjänsten se till att barn, som inte har det bra, kan få det stöd och den hjälp som behövs. Detta kan innebära att barn får skydd i form av familjehem, terapi, vård, råd och liknande. Socialtjänsten skall alltid tänka på barnets bästa i fråga om hjälp och stöd till familjen. Även om barnets familj och socialtjänsten inte kommer överens måste socialtjänsten utreda vad barnets bästa är, även om det innebär att barnet måste tas omhand av en annan familj. Anmälningsskyldigheten är absolut till socialtjänsten, det är den som bär det yttersta ansvaret för de barn och ungdomar som riskerar att fara illa.¹³⁶

Socialtjänstens sekretess regleras i sekretesslagen, 7:4 SekrL. Denna är mycket sträng och lämnar ytterst få utrymmen för sekretessbrytande åtgärder, detta främst på grund av det känsliga material som socialtjänsten förvarar. Huvudregeln är att de som omfattas av sekretess skall skyddas, men om det står klart att informationen kan röjas, utan att den enskilde lider men, kan sekretessen brytas. Det finns ändå ett visst utrymme för att dela informationen, till exempel när det gäller utredning av skolbarn. Ett exempel, är uppgifter som redan är kända, positiv- eller harmlös information, med stöd av 14:4, 1st SekrL.¹³⁷

Enligt 14:1, 2st SoL är de berörda myndigheterna (skolan) skyldiga att genast göra anmälan om de i sin verksamhet får kännedom om att ett barn far illa. De som innefattas av anmälningsskyldigheten är, enligt 14:1, 2st SoL, de myndigheter vars arbete berör barn, ungdom och andra myndigheter som sjuk- och hälsovården, socialtjänsten samt kriminalvården. Anmälningsskyldigheten gäller även de anställda på dessa myndigheter, samt de anställda som arbetar inom enskild verksamhet inom dessa områden. Anmälningsskyldigheten avser omständigheter som kan kopplas till barnets miljö och/eller barnets eget beteende.¹³⁸ Så fort någon som är anmälningsskyldig misstänker att ett barn far illa är anmälningsskyldigheten absolut. Denne får inte tveka om misstanke finns. Ibland kan det behövas rådfråga någon överordnad om anmälan borde göras men detta tar ändå inte bort den första personens skyldighet att anmäla. Det vill säga, även om den överordnade förbjuder den underordnade (av något skäl) så försvinner inte anmälningsskyldigheten. I regeln att det är tvingande att anmäla finns alltså ett litet utrymme för rådfrågning. Rådfrågningen skall ske skyndsamt och under förutsättning att barnets identitet inte blir känd. Om en person ringer socialtjänsten

¹³⁶ Socialstyrelsens publikation, *Anmälningsskyldighet om missförhållanden som rör barn*, 2004, s 3 ff.

¹³⁷ Staffan Olsson, *Sekretess och anmälningsskyldighet i förskola och skola*, 2001, s 160 ff.

¹³⁸ Socialstyrelsens publikation s 3 ff.

och ber om råd och namnet röjs måste socialtjänsten anse att en anmälan inkommit. Detta anses som tillräcklig information för att kunna gå vidare. Socialtjänsten måste då också informera om att de ser samtalet som en anmälan. En konsultation får inte innebära att anmälan fördröjs, särskilt inte om det misstänks vara allvarligt.¹³⁹ Att det räcker att misstanke föreligger innebär att anmälan ska göras även om det inte är klarlagt att barnet behöver hjälp eller skydd. Detta framgår av lagtexten som anger att ”om de får kännedom om något”. JO har prövat detta i ett fall.

JO 1993/94 s. 264; gällde en förskoleföreståndare som misstänkte att ett av barnen hade utsatts för sexuella övergrepp i hemmet. Förskoleföreståndaren tog kontakt med socialförvaltningen för att få råd och stöd men vägrade att tala om vilket barn det gällde. Hon ville själv förvissa sig om att det verkligen var en fråga om övergrepp – hon ville alltså själv ta hand om ärendet. Hon uppmanades att göra en anmälan men vägrade. Hon JO-anmälades av en socialtjänsteperson för underlåtenhet att anmäla misstanke om sexuella övergrepp.

JO konstaterade att förskoleföreståndaren haft skyldighet att göra en anmälan enligt 71 § SoL (nuvarande 14:1 SoL) direkt när hon fattat misstake om att barnet var utsatt. JO pekar på att hon med anledning av barnets beteende och övriga iakttagelser kontaktat både psykolog och läkare. Hon måste då ha haft sådana misstankar att det redan av detta framgick att anmälningsplikt förelåg. Dessutom riktar JO kritik mot förskoleföreståndaren för att hon själv företagit viss utredning. Det är enligt lag socialnämndens ansvar att se till att barn och ungdom får den vård och det skydd de behöver – detta ansvar kan ingen annan ikläda sig.¹⁴⁰

Den som anmäler kan ofta sitta i en obekväm situation, denne kan vara rädd för att göra situationen värre för barnet och känna sig som den som skvallrat. Ibland kan anmälaren vara rädd för aggressiva föräldrar eller liknande. Anmälaren kan behöva stöd och hjälp under tiden utredningen sker av kollegor (när denne arbetar på en myndighet exempelvis skola) eller av myndighet när det gäller privat person. Socialtjänsten har ingen återrapporteringskyldighet till den som gjort en anmälan.¹⁴¹

2.3.1.1 Anmälningsgrundande misstanke eller företeelser

Det som kan vara anmälningsgrundande misstanke eller företeelse – att ett barn far illa – spänner över ett vitt fält. En fullständig beskrivning går inte att ge på grund av ständiga omarbetningar av regleringen, men dessa punkter är riktlinjer som socialstyrelsen¹⁴² utfärdar.

¹³⁹ Olsson, s 150 och 161.

¹⁴⁰ Så som det är återgett i Erdis, s 63 eftersom jag inte lyckats återfinna angivna beslut.

¹⁴¹ Socialstyrelsens publikation, s 38 f.

¹⁴² Socialstyrelsens publikation, s 35 ff.

- *Fysiskt våld* - innebär att ett barn av någon annan, orsakas kroppsskada, sjukdom, smärta eller blir försatt i vanmakt eller annat liknande tillstånd. Det kan innebära att en annan person slår barnet, med eller utan tillhygge, nyper, sparkar, knuffar, kastar, skakar, luggar, river eller biter barnet, trampar eller stampar på det eller tvingar in föremål i barnets mun. Det är också fysiskt våld och övergrepp att förgifta, bränna, skålla, riva, försöka dränka eller kväva barnet. Varje form av kroppslig bestraffning räknas som fysiskt våld. I flera former av sexuella övergrepp ingår fysiskt våld, dels för att tvinga barnet till underkastelse, dels som en del av övergreppet.
- *Psykiskt våld* - betyder att ett barn systematiskt, oftast under lång tid, utsätts för nedvärderande omdömen, nedbrytande behandling eller avsiktligt känslomässigt lidande. Även en enstaka allvarlig företeelse kan innebära att ett barn riskerar att fara illa. Orimligt hårda bestraffningar, förlöjligande, hån, nedvärdering, avvisande, utfrysning, orimliga krav, påtvingad isolering från sociala kontakter och åldersanpassade aktiviteter eller konstant vägran att lyssna till barnets synpunkter, är ytterligare exempel på psykiskt våld. Som exempel på nedbrytande behandling kan nämnas fostran till asocialt beteende eller kriminalitet. Att ett barn tvingas bevittna (se eller höra) våld i sin närmiljö, eller leva i en miljö där våld och hot om våld förekommer ofta, kan också göra att ett barn far psykiskt illa.
- *Sexuella övergrepp* - mot barn innefattar alla former av sexuella handlingar som påtvingas ett barn av en annan person. Sexuella övergrepp innebär att personen utnyttjar barnets beroendeställning, att handlingen utgår från den personens behov, att handlingen kränker barnets integritet, att handlingen sker mot barnets vilja eller är en handling som barnet inte kan förstå, inte är moget för eller inte kan ge informerat samtycke till. Det finns en stor variation mellan handlingar som ryms i begreppet sexuella övergrepp. Lättare former av ickefysisk kontakt som verbala sexuella anspelningar, att någon blottar sig inför barnet eller att titta på pornografisk film/video tillsammans med barnet kan vara både obehagligt och skrämmande för barnet. Fysisk kontakt som till exempel sexuellt betonade smekningar av bröst eller könsorgan inklusive onani på den andra personen är exempel på andra handlingar som begås av personer som utsätter barn för övergrepp. De allvarligaste formerna av sexuella övergrepp kan handla om fullbordade vaginala, anala eller orala samlag.
- *Kränkningar* - innebär att barnets psykiska och fysiska hälsa skadas, oftast genom ord eller handling och under lång tid. Detta sker när en person behandlar barnet eller angriper dess personlighet på ett nedlåtande sätt. Andra exempel kan vara att på ett förnedrande sätt kommentera barnets utseende, språk eller begåvning, att förolämpa barnet fysiskt eller verbalt inför andra individer, läsa barnets dagbok, frysa ut barnet eller liknande. Kränkande anses även sexuella övergrepp vara.

- *Fysisk försummelse* - innebär att barnets vårdnadshavare, oftast under lång tid, skadar eller äventyrar ett barns fysiska hälsa eller utveckling genom att underlåta att ge barnet god fysisk omsorg. God fysisk omsorg definieras som motsatsen till bristande omsorg.
- *Bristande omsorg* - gäller alla aspekter av ett barns fysiska hälsa och utveckling, det vill säga hygien, kost och omvårdnad, årstidsanpassade kläder, möjlighet till vila och sömn, skydd och husrum, tillsyn, förebyggande hälsovård, medicinsk vård inklusive tandvård samt skydd mot olycksrisk eller skadlig exponering. Till skadlig exponering räknas till exempel att återkommande vara utsatt för skadligt hög bullernivå, att vistas i miljöer med droganvändning eller hög alkoholkonsumtion.
- *Psykisk försummelse* - barnets psykiska hälsa skadas eller äventyras, oftast under lång tid, genom att ett barns grundläggande behov av till exempel uppmärksamhet, tillhörighet, fostran, vägledning, stimulans och utveckling inte tillgodoses.

2.3.2 Anmälningssplikt vid brott begångna av och mot barn

Den absolut viktigaste paragrafen när det gäller barn och ungdom som har med anmälningssplikten att göra är 14:1 SoL. Denna innebär för skolpersonalen att de har en absolut anmälningssplikt om någon under 18 år befaras fara illa. Denna anmälningssplikt bryter all sekretess som kan gälla i enlighet med 14:1 SekrL. Om en lärare inte fullgör sin anmälningssplikt enligt 14:1 SoL är det tjänstefel enligt 20:1 BrB. Det är alltså ett brott om skolan inte anmäler en misstanke om att ett barn far illa. Det motsatta är däremot inget brott.¹⁴³

2.3.2.1 Definition av brott

Definitionen på brott finns i 1 § BrB. Ett brott är en gärning, för vilken är stadgat straff och med gärning avses gärning av en människa.¹⁴⁴ När det gäller lagöverträdare som är från femton upp till arton år är straffrättsliga ingripanden olämpliga och bör användas restriktivt. Om en socialrättslig åtgärd skall användas för en person ur denna åldersgrupp skall vårdbehovskraven enligt LVU och SoL vara uppfyllda. När detta inte längre är behövligt så skall åtgärden upphöra. När en person under femton år begått ett brott, är gränsdragningen mellan kriminalvård och vård inom socialtjänsten klar, vilket innebär att något straffrättsligt ansvar inte kan åläggas den unge. Är personen mellan femton och arton år och ibland även upp till 21 år, kan socialtjänstens åtgärder ibland vara aktuella, då sker en individuell prövning. Vården bör ske inom socialtjänsten och inte inom kriminalvården.¹⁴⁵

Med utgångspunkt i 1:5 SekrL kan skolan (oftast genom rektorn) anmäla brott begångna av och mot barn om det behövs för att de ska kunna fullgöra sin

¹⁴³ Erdis, s 88 f.

¹⁴⁴ Lena Holmqvist, Madeleine Leijonhufvud, Per Ole Träskman, Suzanne Wennberg, *Brottsbalken, En kommentar, del 2 (13-24), Brotten mot allmänheten och staten m.m.*, 2002, s 1:2 ff.

¹⁴⁵ Nordlöf, s 159 f.

verksamhet.¹⁴⁶ Genom 14:2 SekrL har all skolpersonal rätt att anmäla brott som riktar sig mot skolan och dess personal som är begångna av barn. Det kan till exempel vara våld mot skolans personal, skadegörelse på skolans egendom, brott mot liv, hälsa, frihet, sexualbrott eller om det ingår fängelse bland påföljdsalternativen. Oftast faller denna rättighet på rektorn på grund av dennes övergripande ansvar för skolan. När det gäller misstanke om brott finns det inte skyldighet att anmäla även om 14:2 SekrL ger rektorn rätt att anmäla. Dock finns det en skyldighet för rektorn att anmäla eller avslöja ett ”brott som är å färde” för att förhindra att detta begås. Denna skyldighet regleras i 23:6 BrB, den som ej efterlever detta riskerar att bli dömd för underlåtenhet att avslöja eller hindra brott.¹⁴⁷

Lärarna omfattas av samma regler som rektorn när det gäller anmälningsplikten.¹⁴⁸ Dessutom har lärare på grund av den andra av sina huvuduppgifter – den uppfostrande – en skyldighet att anmäla brott som planeras av någon som står under deras uppsikt.¹⁴⁹ 23:6 1st BrB anger att om någon underlåter att anmäla eller avslöja allvarliga brott som är förestående och när detta kan ske utan att det är fara för denne, så skall denne dömas för underlåtenhet till fängelse i högst två år. Om brottet anmäls för polismyndighet eller genom meddelande till den som är hotad av brottet är det tillräckligt för straffrihet. Någon skyldighet att på annat sätt avvärja brott stadgas inte i bestämmelsen. Som argument för att bestraffa underlåtenhet att avslöja brott har anförts att detta kan utgöra en form av passiv medverkan.¹⁵⁰

I andra stycket talar lagstiftaren om att hindra brott. Denna skyldighet har endast ålagts föräldrar, förmyndare och andra uppfostrare. Dessa begrepp har getts en vidare betydelse än begreppet har i den familjerättsliga lagstiftningen. Andra uppfostrare kan vara till exempel lärare. Skyldigheten att hindra brott bör skäligen medföra förpliktelser för vårdnadshavare att utöva tillsyn över barnet. Till exempel kan föräldrar bli ersättningsskyldiga om ett barn har orsakat skada eller brott – så kallat strikt ansvar.¹⁵¹

Elev- och skolhälsovården har på grund av sin strängare sekretess endast rätt att anmäla misstanke om brott om minimistraflet för brottet är två års fängelse eller det är brott som faller under 3,4 och 6 kap. i BrB i enlighet med vad som sägs i 14 kap. 2 § 5st SekrL. Denna anmälningskyldighet är inte ovillkorlig utan elev- och skolhälsovården ska själva bedöma vad som är lämpligt med hänsyn till barnets bästa.¹⁵²

Övrig personal omfattas av samma regler när det gäller anmälningsplikten som rektorn. Förutom i de fall där de på grund av vissa arbetsuppgifter om-

¹⁴⁶ Norstöm, s 90 ff.

¹⁴⁷ Erdis, s 64.

¹⁴⁸ Se ovan.

¹⁴⁹ Erdis, s 64.

¹⁵⁰ Holmqvist et al, s 23:76 ff.

¹⁵¹ Aa s 23:80.

¹⁵² Norström, s 91.

fattas av strängare sekretess, till exempel kanslisten som biträdde kuratorn, då omfattas kanslisten av de regler som gäller för kuratorn.¹⁵³

Eleverna har ingen särskild anmälningsskyldighet vid brott av och mot barn och unga, utan de faller in under vad som gäller för envar.¹⁵⁴

2.3.3 Anmälningsskyldighet enligt arbetsmiljölagen

Arbetsmiljöverket har, enligt 2 § AmL, ansvaret för tillsynen av att allas arbetsmiljö är tillfredsställande. Ändamål för verket är att förebygga ohälsa och olycksfall i arbetet samt att i övrigt tillse att arbetsplatserna uppnår en god arbetsmiljöstandard. Arbetsmiljölagen gäller för all skolverksamhet och enligt 3 § 1p likställs alla som genomgår utbildning med arbetstagare. Detta innebär att elever, från förskolan, i alla typer av utbildningsinsatser, i huvudsak omfattas av lagen.¹⁵⁵

Här nedan kommer jag att redogöra för rektorns skyldigheter och för arbetstagarens skyldigheter. Till arbetstagare hör all personal och alla elever på skolan utom rektorn.

2.3.3.1 Anmälningsskyldigheten för rektorn

Arbetsmiljölagen reglerar skolans, genom rektorn, ansvar att anmäla till Arbetsmiljöverket enligt arbetsmiljöförordningens, 2 § om: olycksfall eller annan skadlig inverkan i arbetet som har lett till dödsfall eller allvarlig personskada, olycksfall eller annan skadlig inverkan i arbetet som samtidigt har drabbat flera arbetstagare samt tillbud som har inneburit allvarlig fara för liv och hälsa.

Vad som är att hänföra till svårare personskada kan vara en skada som drabbar en arbetstagare/elev genom olyckshändelse. HD har i NJA 2005 s 64 fastslagit att anmälningsskyldigheten vid olycksfall med anledning av den skärpta preciseringen som Arbetsmiljöverket¹⁵⁶ gett begreppet måste anses vara begränsad till de mycket allvarliga fallen.¹⁵⁷

NJA 2005 s 64 handlar om en elev i årskurs fyra som av ett flertal andra elever i årskurs 9 på skolan hållit fasts, lyfts upp och tvingats ut mot ett öppet fönster på femte våningen ca 20 meter över marken. Eleven i fråga upplevde det som om han, trots att han blev fasthållen av de andra eleverna, höll på att glida ut ur byxorna genom fönstret.¹⁵⁸ Rektorn och arbetsgivaransvarig informerades om händelsen samma dag. Skolan underlät att anmäla sagda händelse till Arbetsmiljöverket. Anmälan skedde först två veckor senare, och då endast beroende på att rektorn ifråga var i kontakt

¹⁵³ Norström, s 90 ff.

¹⁵⁴ Se nedan, kapitel 6.

¹⁵⁵ Karl Krook & Hilding Starland, *Arbetsmiljölagen med kommentarer*, 2000, s 15.

¹⁵⁶ Tillsynsserien 3/2004.

¹⁵⁷ NJA 2005:64, s 603.

¹⁵⁸ Tre elever fanns skyldiga till olaga tvång, då händelsen polisanmälades samma dag den inträffade.

med Arbetsmiljöverket (dåvarande Yrkesinspektionen) i en annan fråga. Relevanta lagrum är 8:2 arbetsmiljölagen, 2 § arbetsmiljöförordningen. HD börjar med att konstatera att arbetsmiljölagen i huvudsakliga delar är tillämplig även på elevers förhållanden i skolan. Därigenom har också arbetsmiljöförordningens ansetts gälla eleven i fråga. Enligt 2 § första stycket arbetsmiljöförordningen skall en arbetsgivare utan dröjsmål underrätta Arbetsmiljöverket om olycksfall eller annan skadlig inverkan i arbetet föranlett dödsfall eller svårare personskada eller samtidigt drabbat flera arbetstagare. Andra stycket stipulerar att detsamma gäller tillbud som inneburit fara för liv eller hälsa. Till svårare personskador räknas benbrott, svåra skador på nerver, senor, muskler osv., 5 % brännskador/kylskador men även förlust av kroppsdelar, skador på sinnesorgan eller liknande skador som kan innebära långvarig sjukdom eller framtida men. Tillbud kan vara hot under olika vapen, svårare fall av mobbing eller annan kränkande behandling. Tillbudet behöver inte ha medfört en fysisk skada.¹⁵⁹ Psykiska skador räknas också enligt HD i ovan nämnda fall till svårare personskador under förutsättning att en medicinsk påvisbar effekt föreligger. HD ansåg att utredningen inte påvisat att händelsen varit så allvarlig att elevens psykiska hälsa riskerades. Domstolen ansåg därigenom också att det inte gick att fastslå att det rörde sig om en svårare personskada, det hade heller inte förelagat allvarlig fara för liv och hälsa. I denna fråga verkar HD ha skärpt kraven, jämfört med hur doktrinen har tolkat frågan¹⁶⁰.

Kan part anmäla arbetsgivaren för vållande av arbetskada? Den som anser att en arbetsgivare har vållat en arbetskada kan få detta prövat antingen i ett brottmål eller i ett skadeståndsmål. Om part anser att arbetsgivaren har gjort sig skyldig till exempelvis vållande till annans död, eller vållande till kroppsskada, bör denne polisanmäla detta. Polisen utreder frågan vidare och om det är befogat skickas ärendet vidare till åklagare. Åklagaren bedömer om ärendet ska gå till domstol. Om part anser sig ha rätt till skadestånd från arbetsgivaren kan denne starta en civilprocess mot arbetsgivaren inför domstol. Det kan vara bra att anlita en advokat eller något annat sakkunnigt ombud. Domstolen bedömer bland annat om arbetsgivaren har varit vållande till skadan. De flesta arbetsgivare är dock anslutna till någon form av arbetsmarknadsförsäkring. En sådan försäkring innebär för det mesta att en arbetstagare inte kan vända sig till domstol. I stället kan arbetstagaren kontakta det försäkringsbolag som sköter försäkringen. Arbetstagaren kan också få ersättningsfrågan bedömd av försäkringskassan inom ramen för den allmänna arbetsskadeförsäkringen. Arbetsskadan

¹⁵⁹ Agneta Herlin & Bo Munthe, *En tryggare skola, Regler och förebyggande arbete mot våld och mobbing*, 2005, s 143 ff.

¹⁶⁰ Aa s 143 f.

behöver inte vara godkänd av försäkringskassan för att det ska vara möjligt att vända sig till polis eller domstol. Det gör heller ingen skillnad om det gäller kommunal, statlig eller privat verksamhet.¹⁶¹

2.3.3.2 Anmälningssplikten för arbetstagaren

Anmälningssplikten enligt arbetsmiljölagen faller i första hand på arbetstagarna, som utan dröjsmål ska anmäla skadan/olycksfallet till sin arbetsgivare, om skadan visar sig under löpande anställning, 8:1 lagen (1976:380) om arbetsskade-försäkring, 15 § lagen (1977:265) om statligt personskadeskydd. Förordningen (1977:284) om arbetsskade-försäkring och statligt personskadeskydd reglerar hur själva anmälan ska ske. Om skadan visar sig efter anställningens upphörande ska anmälan ske direkt till försäkringskassan i enlighet med arbetsskade-försäkringslagen och personskyddslagen.

2.4 Skolan och skadestånd

Detta avsnitt kommer att behandla skadeståndsfrågan ur ett antal olika perspektiv. Avsnittet kommer att inledas med en allmän genomgång av skadeståndsskyldigheten, för att därefter behandla skolans aktörer i olika skadeståndsrättsliga problemställningar.

Allmänt gäller att vid skadegörande handling blir part skadeståndsskyldig om handlingen begåtts uppsåtligt eller av vårdslöshet. Fullt skadeståndsansvar gäller för var och en som fyllt 18 år, även underåriga kan bli ersättningsskyldiga för vållad skada i den mån det är skäligt med hänsyn till den underåriges ålder och utveckling, handlingens beskaffenhet, föreliggande ansvarsförsäkring samt övriga omständigheter, 2:4 SkL. Den som fyllt 15 år (och då normalt kan ådra sig straffansvar) skall i normala fall bedömas som vuxen. Jämkning av skadeståndet nedåt anses dock någon gång vara påkallat för att ett skadeståndsansvar inte skall ekonomiskt ruinera en ung människas framtid. Hur stort skadeståndsansvaret kan bli beror bland annat på föreliggande ansvarsförsäkring, skadans storlek och den unges ålder.¹⁶²

Rektorns behörighet som ledare gör att denne utåt sett ikläder sig skolans arbetsgivaransvar, även om denne själv också är arbetstagare.¹⁶³ Rektorn anses vara den person som på en skola symboliserar myndighetsutövningen.¹⁶⁴ Rektorn på en skola kan ådra sig skadeståndsskyldighet på ett flertal sätt. Dels genom den myndighetsutövning skolan utövar – det allmännas ansvar enligt allmänna skadeståndregler, genom brott mot skolansvarslagen samt brott mot arbetsmiljölagstiftningen.¹⁶⁵ Dels personligen som rektor vid brister i den egna ar-

¹⁶¹ Aa s 143 ff.

¹⁶² Hellner & Radetzki, s 259 ff.

¹⁶³ Se ovan.

¹⁶⁴ Bengtsson 1, s 43 f.

¹⁶⁵ I dessa fall är det i sin position som ansiktet utåt för huvudmannens räkning, det är inte talan om personligt ansvar här.

betsskyldigheten, begår sekretessbrott, och självklart om rektorn begår/orsakar en skadegörande handling uppsåtligen eller av vårdslöshet.¹⁶⁶

Övrig personal kan ådra sig skadeståndsskyldighet genom brister i sin arbetsskyldighet, brott mot skolansvarslagen, brott mot arbetsmiljölagstiftningen, sekretessbrott och självklart om personen begår/orsakar en skadegörande handling uppsåtligen eller av vårdslöshet.

Skadeståndsskyldighet för vårdnadshavare kan uppkomma om denne åsidosätter sina skyldigheter enligt lag, som att underlåta att anmäla brott, genom att frivilligt ställa upp i något skolsammanhang som gör att denne kan liknas med arbetstagare i skolan (6:5 3p SkL) och i den positionen uppsåtligen eller av vårdslöshet vållar person-, sak-, eller förmögenhetsskada och så vidare. Även här träder 4:1 SkL in och stipulerar att skadeståndsskyldigheten träder in endast om synnerliga skäl föreligger. Underlåtenheten att anmäla brott å färde för en person som har ett fostrande uppdrag regleras i 23:6 BrB.

2.4.1 Grumsmålet – NJA 2001s 755

Med anledning av ämnet för detta arbete är Grumsmålet av stor betydelse, framförallt eftersom det belyser möjligheterna för en elev som upplever att denne har blivit felaktigt behandlad av skolan att få skadestånd. Grumsmålet behandlar frågan om en kommuns skadeståndsansvar gentemot en grundskoleelev som utsatts för mobbing i skolan. Därutöver fastslår HD ett antal andra intressanta punkter, jag kommer här nedan att kortfattat lyfta fram de delar av Grumsmålet som är relevanta för detta arbete, för att sedermera komma in på själva skadeståndsfrågan. Möjligheterna för en elev i motsvarande situation, att idag få skadestånd, har förändrats genom tillkomsten av skolansvarslagen.¹⁶⁷

J.R hävdade att kommunen genom skolan hade gjort sig skyldig till fel eller försummelse genom att inte i rätt tid och på rätt sätt ingripa mot den mobbing som hon fått utstå. Detta hade orsakat henne ersättningsgill skada. Relevanta lagrum i detta fall är 3:2 SkL, 2,4 och 12:1 SkOLL.

J.R hade gjort gällande att skadan skett genom den myndighetsutövning som skolan utövat i sin verksamhet, en verksamhet för vars fullgörande kommunen ansvarar. Vidare hade J.R gjort gällande att kommunen ifråga är huvudman för skolan, vilket innebär att den har ansvar för att utbildningen genomförs i enlighet med gällande lagstiftning.

I målet ifråga var det inte tvistigt att J.R hade utsatts för mobbing. Omfattningen av mobbingen var däremot en fråga för domstolen. Kommunen hade vitsordat att J.R hade varit utsatt för mobbing vid ett tillfälle hösten 1993, men ansåg inte att fakta i övrigt förelåg som visade mobbing hade förekommit eftersom J.R inte medverkat till att utreda frågan. Kommunen vitsordade att J.R subjektivt upplevt mobbing alltse-

¹⁶⁶ Skadeståndsskyldigheten för arbetstagare föreligger dock endast om synnerliga skäl föreligger, vilket inte torde ske särskilt ofta, 4:1 SkL.

¹⁶⁷ Genom skolansvarslagen regleras fler frågor än möjligheten att få skadestånd vid mobbing. Därför kommer jag att ägna den ett eget avsnitt, se ovan.

dan vårterminen 1993. Mobbingen hade ägt rum utanför undervisningen när J.R hade vistats på skolan på grund av skolplikten.

HD konstaterar inledningsvis att skadan uppkommit vid myndighetsutövning. Vidare slog domstolen fast att ansvar förutsatte fel eller försummelse, det vill säga vårdslöshet från skolpersonalens sida. HD slår i den frågan fast att i culpaansvaret ligger ett krav på att skolan ska ha gjort vad som rimligen kan begäras. Det kan inte ställas något reservationslöst krav på att åtgärderna har varit lyckosamma. HD anger också att det inte går att fastslå att det är en viss modell som ska användas i arbetet mot mobbing. Det avgörande i skadeståndshänseende är att skolan tagit händelsen på allvar och gjort vad den kunnat för att komma tillrätta med problemet.

Av utredningen framgår enligt HD att skolpersonalen gjort allvarliga försök att få reda på vad som pågick. Att det som en del i mobbingproblematiken ingår att den som blivit utsatt inte gärna talar om det inträffade ledde till att det inte varit möjligt för skolan att till fullo få reda på hur J.R hade det. Domstolen fann vid en sammanfattande bedömning att skolan gjort vad som rimligen kunde begäras, med följd att skadeståndstalan ogillades.

Den första frågan av intresse här, är om skolans verksamhet kan betecknas som myndighetsutövning. På det svarar HD att när det föreligger skolplikt utgör skolans verksamhet myndighetsutövning i de delar som inte rör själva undervisningen. I anknytning till den frågan belyser HD även skolans sekundära uppdrag – den fostrande rollen.¹⁶⁸

En annan fråga som tas upp är om skolorna ska ha ett bestämt sätt att hantera mobbing på. I den frågan fastslår HD att det inte går att säga att ett sätt att arbeta mot mobbing är det självklart bästa. Skolorna själva måste avgöra hur de ska arbeta och utifrån det utforma en mobbingplan som gäller generellt för skolan samt i de individuella situationerna utveckla en särskild handlingsplan för den mobbade individen.¹⁶⁹

När det gäller själva skadeståndsfrågan var kärnfrågan huruvida skolan (kommunen) gjort sig skyldiga till ansvarsgrundande fel eller försummelse genom att inte i rätt tid eller på rätt sätt ha ingripit mot mobbingen. För att avgöra det blir den objektiviserade culpabedömningen den relevanta rättsfrågan, 3:2 SkL. Först konstaterar HD, som ovan återgetts, att det var frågan om myndighetsutövning, sedan att skolan genom skollagen har en skyldighet att främja aktningen för varje individs egenvärde – mobbing ska motverkas. HD konstaterar också att arbetsmiljölagens regler om ohälsa är tillämpliga. Efter dessa konstateranden kommer HD in på mobbingens särart – att det är brukligt att den mobbade inte talar – och de åtgärder som skolan vidtagit för att förhindra det som pågick.¹⁷⁰ Vid en sammanvägning av de åtgärder som skolan vidtagit finner

¹⁶⁸ NJA 2001:755, s 796, samt avsnittet om skolans ansvar.

¹⁶⁹ NJA 2001:755, s 757 ff samt avsnittet om mobbing.

¹⁷⁰ Värt att komma ihåg är att Skolverket riktat kritik mot skolan för dess sätt att hantera mobbingen mot eleven i fråga samt ytterligare en elev, eftersom inget formenligt åtgärdsprogram mot mobbingen för J.R redovisats. Att HD anser att skolan gjort vad som rimligen kunde begäras av

HD således att skolan hade gjort allt vad som rimligen kunde begäras. Det kan inte begäras att åtgärderna per se har varit lyckosamma, det är själva ansträngningen som bedöms. Skolan hade alltså inte gjort fel och inget skadestånd skulle utgå.¹⁷¹

Justitierådet Nyström var skiljaktig och anförde att skolan genom sitt ensidiga fokus på den mobbade eleven, med förbigående av de mobbade, hade understrukit den förres utanförskap. Skolan hade inte angripit mobbingssituationen, utan endast dess följder, därigenom hade skolan handlat felaktigt. Nyström ansåg alltså att skadestånd borde ha utgått. Justitierådets skiljaktiga uttalande visar på att HD har resonerat kring vilken sorts åtgärder som kan krävas av en skola i denna situation och hur de ska värderas. Majoritetens (inklusive Nyströms) betanande av att HD inte krävde användning en viss antimobbingmodell, ska enligt Håkan Andersson läsas i skenet av dessa motstridiga synsätt.¹⁷²

Hade utgången av målet blivit en annan om frågan hade prövats enligt skolansvarslagen. Enligt den nya lagen hade kommunen endast undgått ansvar om denne hade kunna exculpera sig genom att i den nya lagen finns en regel om omvänd bevisbörda. I Hellners, *Skadeståndsrätt*, har Radetzki i den senaste upplagan, kommit fram till att HD:s uttalande fortfarande äger giltighet när det gäller de krav som kommunen måste visa att den uppnått, i sitt arbete med att förhindra mobbing. Detta får stor betydelse vid tillämpningen av presumtionsansvarsregeln.¹⁷³ Bengtsson har vidareutvecklat detta något och kommit fram till att presumtionsansvaret snarast framstår som en markering av att skolan i dagens läge är tvingade att vidta kraftfulla åtgärder mot mobbing samt att dessa ska dokumenteras.¹⁷⁴

2.5 Skolans disciplinärsystem

Här nedan kommer en sammanställning över de disciplinåtgärder som kan komma ifråga på en skola när konflikter uppstår. Jag har valt att inte kalla denna indelning för rättsystemets indelning eftersom den tar upp flera andra alternativ som är aktuella när det rör sig om en skola. Rättsystemets indelning när det gäller konflikter sprungna ur skolan är komplext. En händelse kan ge upphov till ett flertal olika aktioner. Nedan följer en schematisk bild över hur systemet ser ut.

den innebär inte att HD underkänner Skolverkets beslut, som det vid första anblick kan verka. Skolverkets beslut innebär inte att skolan automatiskt blir skadeståndsskyldig utan beslutet ingår som en del i den helhetsbedömning som domstolen gör. Den prövning som HD respektive Skolverket gör gäller två olika rättsfrågor. Regelns syfte eller ärendets prövningsområde kan vara av varierande beskaffenhet och vid en culpabedömning måste varje enskilt fall prövas enligt regelns skadestandsrelevans (i detta fall).

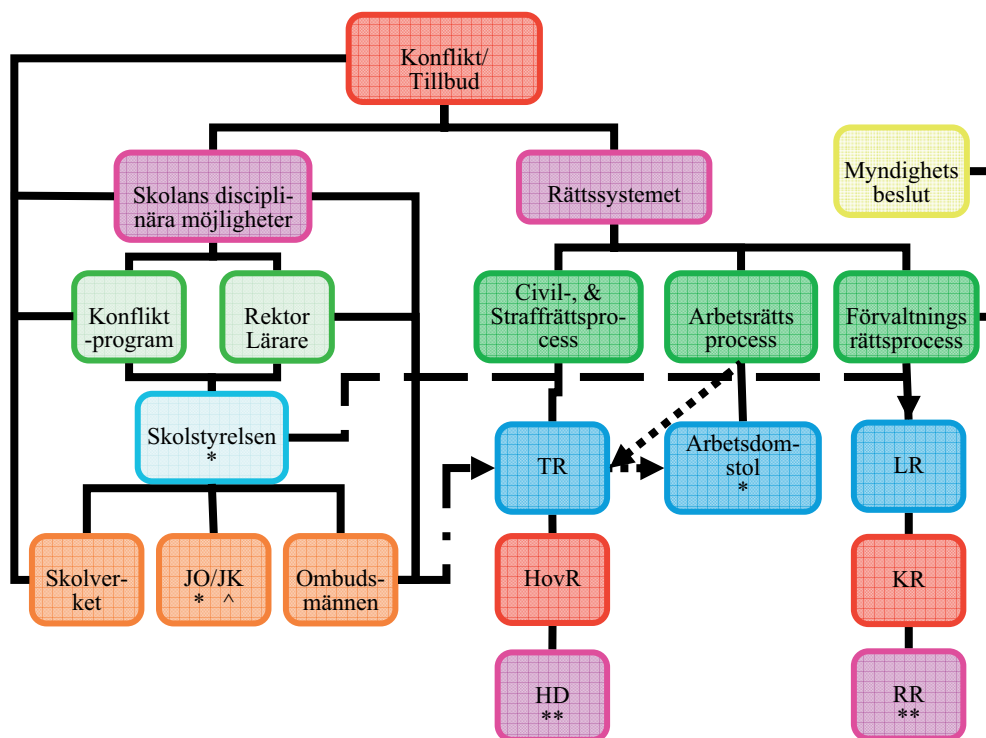
¹⁷¹ NJA 2001:755, s 795 ff.

¹⁷² Håkan Andersson, *Rättspolitiskt inkorrekt – en bra början, Mobbningsproblemet som exempel* 2003, även Märten Schultz, *Om skadestånd vid mobbing*, 2001/02, s 912-928, och Bill W. Dufwa, *Skolan ersättningsansvar för elevers mobbing av skolkamrater under skolgång*, 2005, s 345-360 har diskuterat skadestandsfrågan i förevarande fall.

¹⁷³ Hellner & Radetzki, s 470.

¹⁷⁴ Bengtsson 2, s 817 ff, mer om skadestånd enligt skolansvarslagen se kapitel 5.

Figur 2:2 Skolans disciplinära möjligheter



* Ej överklagbart ** Högsta svenska instans ^ JO kan väcka talan i TR

För att exemplifiera figuren nedan sätter jag in fallstudien ”Kryddburkarna” i figuren. Alla inblandade parter har möjlighet att få medling¹⁷⁵ om de är intresserade av det. Beroende på partsammansättningen väljer medlingssamordnarna ut lämpliga medlare. Lärare och rektor kan också agera oberoende av att parterna medlar, de kan kontakta föräldrar, ha möten och så vidare. Oavsett vad som händer kan vem som helst som är inblandad i konflikten välja att kontakta skolstyrelsen för ett ingripande. Skolstyrelsens beslut kan överklagas till länsrätten. Det är också öppet för alla att närhelst de känner, anmäla saken till både Skolverkets disciplinnämnd, ombudsmännen och/eller till JO/JK. Samtidigt som skolan agerar för att hantera situationen inne på skolan kan den senare delen av händelseförloppet, misshandeln, leda till polisanmälan. Polisanmälan kan ske av någon på skolan (oftast rektorn), av Maria eller hennes vårdnadshavare. Anmälan till polisen kan också den ge medling, medling med anledning av brott. I en sådan här situation är det också möjligt att det framkommer något

¹⁷⁵ Detta under förutsättning att skolan har skolmedling. Alternativt kan de direkt inblandade parterna vända sig till medlingsverksamheten för medling vid brott i kommunerna som från och med 2008 blir obligatorisk för kommunerna att erbjuda ungdomar upp till 21 års ålder.

som föranleder skolan att kontakta socialtjänsten med anledning av anmälningsplikten i SoL 14:1, vilket leder till ett förvaltningsrättsligt förfarande. Någon av de inblandade parterna kan också välja att väcka talan i tingsrätten för skadeståndersättning. I detta fall ingrepp den lärare som bevitnade händelsen så ingen talan torde väckas i arbetsdomstolen. Hade dock läraren inte ingripit hade det kunna ligga till grund för avsked, vilket i sin tur hade kunnat leda till en tvist i Arbetsdomstolen.

Det finns inga rättsregler som förhindrar att alla leden är verksamma samtidigt. Dock är den logiska gången att skolan först försöker att göra det den kan, samtidigt som en eventuell brottsanmälan görs. En handling som den som sker i slutet av "Kryddbunken" är att beteckna som en misshandel och ska utredas/behandlas av polis och åklagarmyndigheten. De civil-, arbets- och förvaltningsprocessuella leden kommer oftast in på ett senare stadium då alla andra vägar är uttömda. Om talan väcks samtidigt i både en straffrättslig fråga (misshandel) och en civilrättslig (skadestånd på grund av misshandeln) har domstolen som prövar brottfrågan möjlighet att handlägga frågorna i samma rättegång, genom kumulation. Som regel prövas skadestandsfrågan i brottmålet.¹⁷⁶ Länsrätten kan också välja att vänta med sin prövning av skolstyrelsens beslut till en eventuell straff/civilrättslig prövning av frågan är gjord.

2.6 Avslutande synpunkter

Det rättsliga ramverket som reglerar skolans värld, och de som där agerar, är divergerat. Här ovan har jag endast tagit upp den lagstiftning som har anknytning till det behandlade ämnet. Den materiella lagstiftningen i sig är inte särskilt svårhanterad, när det gäller vuxna. När det gäller underåriga blir det dock mer komplext. I kapitel 5 finns en exemplifiering av hur ovan redovisade ramverk kan se ut vid tillämpningen i en medlingssituation.

Barnkonventionen ska fungera som en karta och kompass i allt som rör barn. Att så kanske inte är fallet fullt ut finns det många exempel på.¹⁷⁷ Vid en granskning av barnkonventionens betydelse för skolmedling är det främst artikel 12, barnets rätt att komma till tals och artikel 2 barnets rätt till likvärdiga villkor som är mest relevanta. Självklart är barnets bästa och barnets rätt till liv och utveckling viktiga, dock kan de i detta fall inrymmas i de övriga. För barn kan skolmedling innebära att de känner att de får komma till tals, uttrycka vad de känner och vilka behov de har. Barnets rätt till likvärdiga villkor, kan tyckas självklart men är det så? Betyder likvärdiga villkor att barnen ska ha samma förutsättningar som vuxna eller att det mellan barnen ska föreligga likvärdiga villkor? Vid diskussioner kring barnens arbetsmiljö i skolan sägs det ofta att en vuxen aldrig skulle ha accepterat att behöva vistas i en så dålig miljö som dagens elever måste stå ut med eftersom de har skolplikt, barnen har inte rätt att stanna hemma. Genom att lära eleverna skolmedling, främjas barnens möjlighe-

¹⁷⁶ 22:1-3 RB

¹⁷⁷ För exempel räcker det med att titta på föräldrabalken.

ter att få likvärdiga villkor vid konfliktsituationer, genom att barnen får komma till tals med den/de personer som de behöver.

Barnkonventionen har en tydlig förankring i skollagens portalparagraf. Skollagen har, när det kommer till skolans ansvarsfrågor, det senaste året fått förstärkning av skolansvarslagen. Frågorna kring hur en skola tar itu med negativa konflikter som mobbing, trakasserier och annan kränkande behandling har lyfts upp ytterligare för att synliggöras.

Grusmålet fungerade som en brandfackla för många. Trots att J.R. förlorade målet skulle jag vilja säga att för många andra, som blivit och fortfarande blir mobbade, är det en seger bara det faktum att frågan väcktes och togs hela vägen till HD. En barn- och elevombudsman har tillsatts för att tillse att elever som blir felaktigt behandlade ska ha någon att vända sig till. Denne har sedan tillträddandet meddelat fem beslut där skolor har blivit skadeståndsskyldiga för att skolan i fråga inte hanterat den negativa konflikten på rätt sätt. Ett ärende har förlikts utanför BEO:s kontroll, ett annat ärende inom – det gav part ett skadestånd på 25 000 kr.¹⁷⁸

Skolmedling ger eleverna som deltar en ökad självkänsla och självförståelse. Eleverna lär sig att respektera varandra och materiella ting, lär sig empati och att sätta ord på sina känslor. Det norska skolmedlingsprogrammet, och andra program, har visat att skolmedling gör atmosfären i skolan harmonisk och fredlig. Skolmedling ger också utbildning i EQ och bygger på och utvecklar värdegrunder som moral och etik. Att lyssna på varandra och att låta den andra tala i fred, även om parterna har en konflikt med varandra, är verkligen att lära sig att tillämpa grundläggande demokratiska värderingar. Det är även de grundläggande principerna i medling.

2:2 skollagen handlar om rektorns ansvar. Där står det att rektorn särskilt ska verka för att utbildningen utvecklas. Rektorn har ansvaret för utbildningen, vilket är ett omfattande begrepp. Förutom att det innefattar den direkta undervisningen innebär det att rektorn också har ansvar för skolans fostrande roll både under lektionerna och på rasterna. Rektorn har ansvaret för ledningen av hela verksamheten. Ett sätt att lättare uppfylla dessa krav skulle för en rektor kunna vara att införa skolmedling. Det norska justitiedepartementet ansåg att skolmedling var en grundläggande rättighet som kunde läsas in i deras antimobbingsparagraf. Det borde vara fallet även i Sverige. Den svenska antimobbingsparagrafens förarbeten uttrycker dessutom att en antimobbingsplan ska utvecklas. I den planen skulle skolmedling passa in alldeles utmärkt.¹⁷⁹

Mobbingplanen kan enligt de nya direktiven i skolansvarslagen innefattas i likabehandlingsplanen. Skolornas arbete med likabehandlingsplanen verkar för många av de rektorer, skolchefer och övrig skolpersonal, som jag träffat, vara ett tungt arbete. Rektorer (och skolchefer) vet inte hur de ska gå tillväga, i vilken grad elever, föräldrar och övrig skolpersonal ska vara involverade i

¹⁷⁸ Information från BEO, Lars Arrhenius, på Medling i skolas nätverkskonferens vt 2007.

¹⁷⁹ Erik Tersmeden & Lars Werner, *Skollagstiftningens grunder, kommentar till skollagen – motiv och praxis*, 1995, s 25 ff och 67 ff.

framtagandet, genomförandet och utvärderingen av planen. Det svar på den frågan som BEO gett, när det gäller eleverna, är att planen ska anpassas efter elevernas ålder och mognad.¹⁸⁰ En verksamhet som kännetecknas av bristande delaktighet för barn och elever löper större risk att utlösa kränkande beteenden än en verksamhet som kännetecknas av ömsesidig respekt och reella möjligheter till inflytande. Arbete med de demokratiska värdena för barn, elever och personals inflytande är centralt för att skapa en god och trygg arbetsmiljö för alla.¹⁸¹

¹⁸⁰ Förordningen om barns och elevers deltagande i arbetet med en likabehandlingsplan (2006:1083), 2 §.

¹⁸¹ Skolverkets allmänna råd 2006, *Allmänna råd och kommentarer för arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*, s 14 f.

Kapitel 3 Konflikt

I detta kapitel kommer jag att redogöra för olika perspektiv på begreppet konflikt samt några för detta arbete relevanta konfliktteorier. Till konflikter räknas även de allvarigare formerna, diskriminering, kränkande särbehandling och mobbing.¹⁸² Jag har valt att särskilt lyfta fram dessa tre typer av konflikter eftersom lagstiftaren i olika hänseenden har instiftat förbud mot just den sortens beteende. Mobbing nämns bland annat i 1:2 SkoL och kränkande behandling finns omnämnd i både skollagen, skolansvarslagen och läroplanerna. Lagstiftaren har i skolansvarslagen utgått från samma diskrimineringsgrunder som gäller för näringslivet, vilket för skolans del innebär en skärpning av skadeståndsmöjligheterna för denna typ av konflikter. Lagen innebär också ett uttryckligt förbud för skolans personal mot att diskriminera, trakassera eller på annat sätt kränka skolans barn och elever.

Konflikter uppstår inte ur intet, de är skapade av och ur oss människor. Att förstå vad konflikter egentligen är, och hur vi påverkas av dem, är en grundläggande nödvändighet för att kunna arbeta med dessa. Detta gäller oberoende av om det är genom det strukturerade rättssystemet eller genom en alternativ konfliktlösningsmetod, som exempelvis medling, som de kanaliseras. En tanke bakom rättssystemet i det svenska samhället är att det ska hjälpa medborgarna att lösa sina konflikter. Samtidigt som rättssystemet gör det avsäger sig parterna kontrollen och makten över konflikten, den tar rättssystemet över.¹⁸³ I skolan kommer eleverna till lärarna eller de andra vuxna på skolan för att de ska hjälpa dem att lösa deras konflikter/bråk. Genom att utbilda människor i vad konflikter är får de en bättre förståelse för vad som sker och hur de själva ska kunna hantera/lösa de konflikter som de är inblandade i.¹⁸⁴

Konfliktnivån i samhället ökar, antalet anmälda våldsbrott har under första halvåret 2006 ökat med 6%.¹⁸⁵ Vi lär oss våra kommunikationsmönster i skolan, vilken också denna kommit att präglas av konflikter, fysiskt och psykiskt våld, varav mobbing är ett exempel på båda delarna. Det här mönstret måste brytas för att möjliggöra en övergång till ett fungerande vuxenliv där arbetet fyller merparten av vår vardag. Konsten att hantera konflikter måste läras in, i tidig ålder om vi ska kunna förändra attityden till konflikter från något som

¹⁸² För definitioner se nedan.

¹⁸³ Med undantag för förlikningsmöjligheterna i dispositiva mål.

¹⁸⁴ Hareide, s 121 ff och 355 ff.

¹⁸⁵ http://www.bra.se/extra/news/?module_instance=3&id=207, 2006-10-19. För mer intressant läsning kring dessa frågor rekommenderas, Rapport 2006:7 *Ungdomar och brott åren 1995 – 2005*, Rapport 2004:3 *Brottsutveckling i Sverige 2001-2003*.

är enbart negativt till något som också kan vara positivt och utvecklande för den enskilda individen. Om barn och unga lär sig att hantera konflikter på ett sätt som inte är destruktivt, om de kan se det positiva med konflikter, kan det också innebära att framtida konflikter kan undvikas. Konflikt innebär ofta förändring, vilket i sin tur kan leda till ytterligare konflikter. Den förändring som kommer av en konflikt kan vara smärtsam, traumatisk eller allmänt obehaglig, men en förändring, liksom en konflikt, kan också ses som en möjlighet att växa och leda till utveckling och framåtskridande.¹⁸⁶ Det är en folkhälsofråga så tillvida att om barn lär sig att hantera konflikter i sin omgivning tar de med sig denna färdighet ut i vuxenlivet, vilket leder till starkare individer. Barn som lär sig konflikthanteringskunskap i skolan tar med sig det hem och praktiserar det på sina föräldrar, som både känner det, och i viss mån tar efter den unges beteende. Det bildas ringar på vattnet som är till gagn för hela samhället.¹⁸⁷

3.1 Perspektiv på konflikt

Vad är en konflikt och varför är det viktigt att lösa denna? Ska vi lösa konflikter, eller räcker det med att hantera dem? Är valet för den enskilda individen, att lösa eller att lära sig hantera konflikter på ett bra sätt? Hur påverkar det i så fall sättet som människan ser på konflikter.¹⁸⁸ Det är viktigt att alla lär sig att hantera konflikter på ett bra sätt, vilket i sin tur kan leda till att personen även lär sig att lösa konflikten. Jag kommer här nedan att definiera och utveckla vad en konflikt kan vara, försöka visa på bredden av konflikter, samt att visa olika sätt att använda sig av begreppet konflikt. För att visa på problemet med att definiera ett så komplext begrepp som konflikt, har jag valt att redogöra för ett antal erkända definitioner av ordet. Dessa definitioner visar också på spännvidden av vad en konflikt kan vara. Jag har valt ett antal akademiska definitioner, två rättsliga, samt försökt visa på hur elever i olika åldrar genom en brainstorming kan definiera konflikt.

Ordet konflikt kommer från latinets *conflictus* som betyder sammanstötning – en kamp mellan olika krafter – en intressemotsättning helt enkelt.¹⁸⁹ Eller är det så enkelt, låt oss se vidare. Det kinesiska tecknet för konflikt består av två delar som betyder:

衝 - uppmärksamhet/fara och

突 - möjlighet

Det kinesiska tecknet visar på konfliktens dualitet, oavsett hur vi hamnar i en konflikt är det viktiga hur vi hanterar den när vi väl är där. En oavslutad konflikt som ligger och pyr, likt en osläckt eld, kan blossa upp när som helst igen, och orsaka nya och större konflikter. Detta är något som de som arbetar med

¹⁸⁶ Marklund 2, s 15 ff.

¹⁸⁷ Aa s 5 ff.

¹⁸⁸ Mer om skillnaden mellan att lösa och hantera konflikter i delen om konflikttriangeln.

¹⁸⁹ Lind s 8 f.

konflikter måste vara uppmärksamma på, eftersom det kan leda till farliga situationer, konflikter som eskalerar. En konflikt som är bearbetad och hanterad på rätt sätt kan däremot leda till oanade möjligheter.¹⁹⁰

$$\text{KONFLIKT} = \text{ATTITYD} + \text{BETEENDE} + \text{MOTSÄTTNING}$$

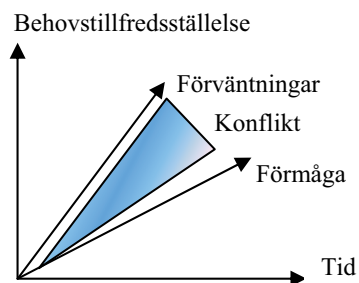
Johan Galtungs sätt att definiera konflikt innebär att han ser konflikter rätt och slätt som en motsättning. En motsättning som handlar om attityder och beteenden – hur du som part uppfattar motsättningen, hur parterna i konflikten uttrycker sin inställning till motsättningen, argumenterar, ställer frågor etc. Galtung går i sin definition inte närmare in på hur han vill att konflikter ska lösas. Däremot har han vidareutvecklat sina tankegångar genom de teoretiska redskapen konfliktriangeln och konfliktpyramiden.¹⁹¹

Palmecentret arbetar utifrån en arbetsdefinition för vad en konflikt är som beskriver konflikt som en interaktiv process mellan parter som inte kommer överens, den lyder:¹⁹²

”Konflikt är motstridiga intressen som hindrar parter från att nå samförstånd.”

En akademisk definition kommer från forskare vid Göteborgs universitet. Definitionen beskriver konflikter som ett frustrationsgap.

Figur 3.1: Konflikt - Frustrationsgapet



Källa: Abrahamsson et al.

Konflikten är ett utrymme mellan förväntningar och förmågan att tillgodose mänskliga behov, allt från de grundläggande behoven som mat och sömn till de mänskliga rättigheterna enligt FN-konventionerna om trygghet, erkännande,

¹⁹⁰ Dean G Pruitt & Sung Hee Kim, *Social Conflict: Escalation, stalemate, and settlement*, 2004, s 7 ff

¹⁹¹ Johan Galtung, *Transcend Participants Guide*, s 5, www.transcend.org, 2006-10-29. Se mer om konfliktriangeln och konfliktpyramiden i avsnitt 3.2 om konfliktteori.

¹⁹² Robin Neustaeter, *En handbok för arbete med konflikt, demokrati och samhällsförändring*, 2002, s 11 ff.

identitet och frihet – rätten att utvecklas som människa. Konflikten blir svårare allt eftersom tiden går utan att behoven blir tillgodosedda.¹⁹³

Definitionen från forskarna vid Göteborgs universitets är inriktad mot internationella konflikter. Inte desto mindre har den aktualitet även i skolans värld. Skolmiljön kan ses som en mikrovärld – där allt som sker i den stora världen också sker i den lilla skolvärlden, om än i mindre format. Även i skolan kan en konflikt eskalera över tid. Behoven som ska tillfredsställas börjar även här med de grundläggande mänskliga behoven som mat, värme och fortsätter upp till olika sorters intellektuella utmaningar. Att konfliktens storlek beror på de förväntningar parterna har på att kunna lösa konflikten och deras förmåga att verkligen göra det ökar över tiden är en självklarhet. Göteborgs definition andas frustration, vilket återigen bara visar på konfliktens negativa sida. Konflikter är inte bara frustration, de kan också vara möjligheter. Också Galtung definierar konflikt som något negativt. Palmecentret definierar konflikt som något som förhindrar att något positivt händer – att ett samförstånd nås. Detta är en mera positiv definition av konflikt eftersom Palmecentret fokuserar på att nå en lösning. Göteborgs universitet och Galtung fokuserar på själva problemet som orsakar konflikten. Detta kan även vara en variant på konfliktens dualitet, konflikt kan vara både något positivt och negativt beroende på vilken syn den som har konflikten anlägger.

Professor Vibeke Vindeløv¹⁹⁴ definierar konflikt som en oenighet mellan två eller flera parter som framkallar spänningar i den enskilde. Vindeløvs definition tar upp flera aspekter på konflikter. Dels framhåller hon att för att en konflikt ska förekomma, måste det vara två eller flera personer som upplever oenigheter. Detta betyder dels att det kan vara en grupp på säg tio personer som alla har konflikter med varandra och dels att samma grupp kan vara delad i två läger kanske fem mot fem, nio mot en (mobbing?) eller någon annan kombination. I övrigt påtalar hon att oenigheten måste leda till spänningar i den enskilde parten. Det räcker dock att endast en av parterna upplever dessa spänningar, för att det ska föreligga en konflikt. Är då den andra parten ens medveten om att denne är i en konflikt med den andre? Innebär inte detta att det egentligen kan förekomma en konflikt inom endast en person? Den andre tycker inte att det är någon konflikt och i sådana fall är det väl inte det för den parten. Konflikten ligger inom den första parten. Spänningarna i den part som upplever en konflikt beror på dennes projicering mot en annan person, något som skulle antyda att det inte kan förekomma en konflikt inom endast en person. Jag vill dock hävda att den person som utlöser spänningarna i den andre parten ofta kanske inte ens är medveten om detta. Personen är en del av en konfliktbild i den enskilda personens konflikt, men inte personligt involverad i konflikten. Konflikter kan förekomma inom en individ. Vindeløv verkar medvetet ha uteslutit det som benämns intrapersonella konflikter i sin definition, även om hon på andra ställen i

¹⁹³ Abrahamson Hans, Hettne Björn, Nilsson Anders, *Poverty, Conflict and development*, 2001.

¹⁹⁴ Vindeløv är Skandinavien första professor i medling verksam vid juridiska fakulteten, Köpenhamns universitet.

avhandlingen diskuterar den sortens konflikter och hur intrapersonella konflikter är relaterade till interpersonella konflikter. Något som är naturligt eftersom Vindeløv verkar inom den rättsliga sfären. Hon påtalar att rätten endast hanterar interpersonella konflikter, medan medling kan hantera båda typerna, vilket innebär att de intrapersonella konflikterna inte hör hemma i hennes definition.¹⁹⁵

En snäv rättslig definition av konflikt kan vara: två eller flera parter som är oense om en rättslig fråga. Rättslig fråga – fråga som identifieras av och regleras av rättsregler. I rättegångsbalkens tionde kapitel regleras forumreglerna för civila tvister. Dessa ger också exempel på vad som kan vara konflikter i rättslig mening. Något som skulle vara enkelt när det gäller att definiera konflikt vid brottsituationer vore att sätta likhetstecken mellan konflikt och brott, men kan det göras? Vad är ett brott egentligen? Ett brott är enligt 1:1 BrB en gärning för vilken straff är föreskrivet.¹⁹⁶ Ett brott anses begånget mot staten, någon bryter mot vårt lands lagar och förordningar. Även om det kan vara en fysisk person som drabbas är det staten som är motpart i rättssalen. Om brott då är en konflikt – mellan vilka parter finns då konflikten? Mellan gärningspersonen och den brottsutsatte eller mellan gärningspersonen och staten, vars lagar har kränkts? Kan det vara en konflikt mellan alla tre parter? Med utgångspunkt från den rättsliga definitionen av konflikt, såsom jag återgett den ovan, kan ett icke erkänt brott anses vara en konflikt mellan den åtalade och staten, eftersom det då föreligger en oenighet om den åtalade har begått ett brott eller inte. Har gärningspersonen erkänt gärningen föreligger ingen konflikt i den frågan. Där emot kan det kanske föreligga en konflikt mellan staten och gärningspersonen angående vilket eventuellt straff som ska utmätas. Att det skulle föreligga en konflikt mellan den brottsutsatte och gärningspersonen enligt den rättsliga definitionen är inte lika klart! Den brottsutsatte har otvivelaktigt utsatts för en kränkning av något slag, vilket i sig kan ligga till grund för en konflikt utanför den rättsliga definitionen. Eftersom den brottsutsatte inte är en integrerad del av det rättsliga maskineriet – annat än kanske som målsägande – har denne ingen egentlig rättslig konflikt med gärningspersonen och ingen rättslig konflikt föreligger för tillfället. Det kan komma att väckas civilrättslig talan i ett senare skede, i vilket fall en rättslig konflikt skulle kunna föreligga.

Ett annat ställe i lagstiftningen där konfliktbegreppet aktualiseras är inom arbetsrätten. I medbestämmandelagen (MBL) använder lagstiftaren ordet tvist när denne talar om olika konflikter.¹⁹⁷ Inom arbetsrätten gör lagstiftningen skillnad mellan två olika typer av konflikter. Rättstvist är en tvist som uppstår ur en konflikt mellan arbetsgivaren och arbetstagaren i en viss fråga där det finns rättsregler som reglerar hur tvisten ifråga ska lösas. En rättstvist är därigenom en konflikt om tolkningen och tillämpningen av de rättsregler som kan komma att användas. Många frågor som lätt kan bli till konflikter är under vissa perioder inte reglerade i lag eller avtal – detta gäller när kollektivavtal har löpt ut. In-

¹⁹⁵ Mer om intra-, och interpersonella konflikter i avsnittet om konfliktteori. Vibeke Vindeløv, *Konfliktmægling*, 2004, s 43 ff.

¹⁹⁶ Se mer om brottsdefinitionen i kapitel 2.

¹⁹⁷ 63-68 §§ MBL reglerar hur en sådan tvist ska slitas.

tressetvister är den andra typen av konflikter inom arbetsrätten. Det är konflikter som uppstår under en kollektivavtalsfri period. Det finns inga rättsregler som reglerar en tvist om lörens storlek innan parterna själva har kommit överens om saken. Oenighet i en rättsligt oreglerad fråga är således en intressetvist. Lagstiftningen reglerar inte hur utgången ska bli, det är helt upp till parterna.¹⁹⁸

Gör det någon skillnad på konflikten om det är en rättskonflikt eller en intressekonflikt? Det rör sig fortfarande om en oenighet mellan två parter som har motstridiga intressen/behov/känslor. Professor Birgitta Nyström har definierat konflikt som en: ”*Situation där oenighet uppstår mellan parter om faktiska förhållanden, om innebörd och tolkning av regler eller annan reglering av framtida förhållanden.*”¹⁹⁹ Denna definition täcker in både intresse- och rättskonflikter eftersom hon talar om faktiska förhållanden som rör den framtida relationen parterna emellan. Jag anser att det inte gör någon skillnad vad det är för sorts konflikt när det gäller att definiera vad som är en konflikt. Vari skillnaden gentemot en konfliktteoretisk definition ligger, är hur konflikten i en arbetsrättslig konflikt slutgiltigt ska lösas. Oavsett om det är en rättskonflikt eller en intressekonflikt ska parterna själva först försöka lösa konflikten genom förhandling och medling. Det finns däremot, när det gäller rättskonflikterna (i kontrast med intressekonflikterna), därefter en möjlighet att få frågan sliten i en domstol. I MBL är det klart att en rättstvist är mellan parterna (arbetsgivaren och arbetstagen), trots att det förekommer en oenighet om en rättslig fråga mellan två parter som involverar rättsmaskineriet. Detta skiljer sig då från den rättsliga definitionen av en konflikt vid ett brott, där brottet är begånget mot staten. Oavsett vilken av de rättsliga definitionerna här ovan som används är en rättslig konfliktdefinition en tvist mellan två eller fler parter angående våra rättsregler, vilka parterna är kan dock skilja sig åt.

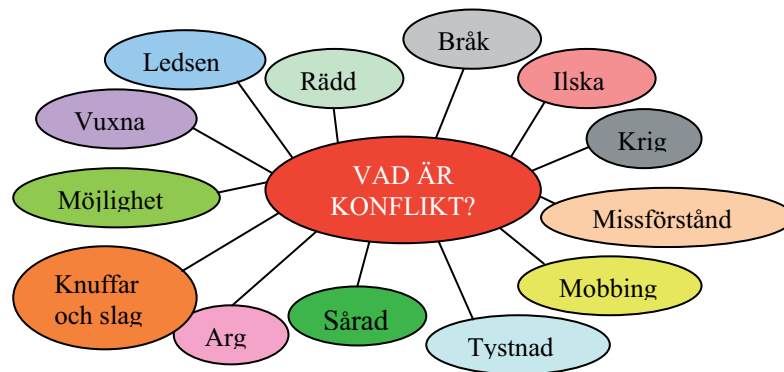
I skolan förekommer konflikter på makro-, meso- och mikronivå. Alltså mellan elev – elev, elev – lärare, elev – skolläda, elev – föräldrar, elev – personer i närmiljön, lärare – lärare, lärare – rektor/skolläda, lärare – förälder och så vidare. Konflikterna förekommer inte bara mellan elever, detta är ett faktum som allt för ofta glöms bort i diskussionerna kring konflikthantering i skolan. Vad är då konflikter i skolan och har barn och vuxna samma syn på vad konflikter är? När jag frågat en grupp unga vad en konflikt är har jag fått en mängd olika svar. I stort ser det ut som brainstormingen här nedan visar. Det intressanta är, att när jag ställt samma fråga till de vuxna på skolan, har jag i stort fått samma svar. Den skillnad som förekommer är att de vuxna har lite fler po-

¹⁹⁸ Bo Bylund & Lars Viklund, *Arbetsrätt i praktiken – En handbok*, 2006, s 36 f, 91 f och 207 f och Lars Geller & Lars Sydolf, *Tvistlösning i arbetsrätten – förhandling och process*, 2005, s 17 f, 67 och 121 ff.

¹⁹⁹ Birgitta Nyström., *Medling i arbetstvister; en rättslig studie av det svenska systemet i jämförande nordiskt perspektiv*, 1990, s 16.

sitiva ord för konflikten, ord som utveckling, värdegrundsarbete och kompetenshöjande samt att de använder lite mer komplexa ord.²⁰⁰

Figur 3.2: Exempel på brainstorming kring konflikt med unga elevmedlare och vuxna medlingsamordnare



Källa: Workshop med medlingsamordnare och elevmedlare på den tredje Skolmedlingsnätverkskonferensen i Luleå, 06223

Den arbetsdefinition av konflikt, som skolorna i skolmedlingsprojektet arbetar efter, är egentligen ingen objektiv definition. De har istället ställt frågan; Är detta en konflikt för dig? Om parten då svarar Ja, så föreligger en konflikt åtminstone för den parten som svarade Ja. Detta sätt att fastställa vad en konflikt är fungerar ute i verkligheten på skolorna. Metoden som skolorna har använt, för att definiera vad konflikt är, skulle kunna vara en praktisk tillämpning av Galtungs teoretiska definition av konflikt, utan att skolorna för den delen har trängt längre in i definitionen. Skolornas klassiska metod att hantera konflikter är att lärarna går in och försöker lösa det som har hänt genom att få ena parten att be den andra parten om förlåt, de har oftast bara arbetat med beteendedelen av konflikten. Genom att arbeta med skolmedling försöker medlaren få parterna att bearbeta alla leden i definitionen. Den konfliktdefinition som Medlingsprojektet har arbetat efter är:

Konflikt är en process inom eller mellan, en eller fler parter som upplever otillfredsställda behov/känslor.

I denna konfliktdefinition har det förutsatts att det förekommer en motsättning. Motsättningen behöver inte förekomma mellan två eller fler parter utan kan finnas inom en person.²⁰¹ Detta innebär att det kan förekomma en konflikt

²⁰⁰ Detta resultat har inkommit under loppet av det två år (2004-2006) som projektet "Medling i skolan" hitintill har varit igång i Norrbotten. För mer information om projektet se kapitel 1 och kapitel 5.

²⁰¹ Att i ett arbete som detta arbeta med en konfliktdefinition som denna där en konflikt kan förekomma inom en person kan verka felaktigt. Anledningen till att jag har med den aspekten av kon-

inom en person, en så kallad intrapersonell konflikt, samtidigt som en konflikt oftast förekommer mellan två eller flera parter – interpersonella konflikter.²⁰² Att en konflikt beror på otillfredsställda behov och/eller känslor är något som konfliktforskningsvärlden är relativt enig om, vilket kan utläsas ur de definitioner som är redovisade ovan. En del, exempelvis Nyström²⁰³, har en väldigt smal konfliktdefinition som endast rör konflikter i förhållandet mellan arbetsgivare och arbetstagare. Andras definitioner är breda, exempelvis Palmecentrets²⁰⁴, som är en mera processuell konfliktdefinition. Detta beror självklart på i vilket syfte definitionen ska användas.

Var i tiden förhåller sig konfliktdefinitionerna? Enligt Lindell är konfliktdefinitioner skrivna med tanke på att parterna i framtiden vill göra olika saker och tar därmed inte sikte på händelserna i förfluten tid.²⁰⁵ Jag tycker snarare att definitionerna hänvisar till något som skett, givetvis med en önskan om att framtiden ska förändras, men parterna i konfliktdefinitionen befinner sig i nuet. Något har hänt – en händelse – vilket lett till en konflikt, konflikten vill/bör parterna hantera men detta behöver inte betyda att parterna vill göra olika saker i framtiden. Det kan vara vägen dit som är själva orsaken till konflikten. Därigenom anser jag att konfliktdefinitionerna föreligger i den tids och rumssituation där parterna som har den befinner sig i just då.

Att alla människors erfarenheter av konflikter bidrar till deras uppfattning av vad en konflikt är och/eller inte är, är inte konstigt. Den konfliktdefinition som till vardags kanske används mest är att konflikt är en sammanstötning mellan parter olik känslor/behov/målsättningar, parterna får inte dessa helt eller delvis uppfylla. Vi formas av det vi upplever, det blir en del av den vi är. Detta leder till att en vid tolkning av begreppet konflikt är både negativ och positiv. Det svåra med en vid tolkning kan vara att veta vad som faller inom begreppet samtidigt som det är positivt att ett ord kan rymma många olika erfarenheter, eftersom många då kan känna igen sig.²⁰⁶

I fallstudien ”Kryddbурken” kan vi se flera exempel på konflikter, dels inom parterna och dels mellan dem. Emma upplever troligen en konflikt inom sig, hon vet att det hon gör inte är juste, men för att verka tuff och för att visa att hon är värdig att få vara med i Saras gäng, försöker hon trycka ner och reta Maria genom att ta hennes kryddbурkar. Kryddbурkarna blir en symbol för Emmas egen konflikt och osäkerhet på sig själv. Konflikten sprider sig sedan från att ha varit en intrapersonell konflikt inom Emma till att bli en konflikt mellan Emma och Maria. När Maria tar tillbaka en kryddbурk eskaleras konflikten till att bli en konflikt mellan gänget, som inte kan tåla att en liten sjuva sätter sig upp mot en av dem. Eskalationen visar sig när Maria och hennes kompisar

flikten beror på att en konflikt ofta kan börja inom en person för att sedermera eskalera till andra parter. I fallstudien har Emma en intrapersonell konflikt som eskaleras.

²⁰² Mer om intra-, interpersonella och strukturella konflikter se avsnittet om konfliktteori.

²⁰³ Se ovan.

²⁰⁴ Se ovan.

²⁰⁵ Lindell 2, s 28.

²⁰⁶ Neustater, s 9.

går från matsalen för att hämta sina saker. Glåpord och gliringar kastas mot Maria, vilket kulminerar när Lotta knuffar henne i ryggen. Därefter sprider sig konflikten till att bli en intergruppkonflikt som involverar gänget som Emma är med i och till Marias kompisar. Detta leder till slagsmålet som utbryter mellan Sara och Maria, med gängmedlemmarna, Marias kompis Katarina och ett antal andra elever som åskådare, vittnen och påhejare. Att det står en massa elever runt omkring och ser på, indikerar att det i denna situation även förekommer en strukturell konflikt på själva skolan. I den senare delen av konflikten kan vi också se att det förekommer en rättslig konflikt. Den stund då konflikten har eskalerat från att vara en verbal konflikt till att bli en fysisk, blir den rättsliga definitionen av konflikt relevant. Det anses emellertid inte vara ett brott om två jämnstarka parter gemensamt startar ett slagsmål.²⁰⁷ I ”Kryddburken”, som är beskriven här ovan, är det inte talan om två jämnstarka parter, inte heller förekommer det något samtycke.

Ett ord som konflikt är svårt att definiera med en enda definition. Konfliktdefinitionerna här ovan visar på konflikters bredd, djup och komplexitet. Vad konflikter är kan variera från person till person, men även inom samma person (vad som en gång utlöser en konflikt behöver inte göra det en annan gång). Vad en person anser vara en konflikt är inte det för en annan. På samma sätt kan det förhålla sig inom en person, ena gången upplever personen att det där var väl inget och nästa gång uppstår en konflikt. Konfliktens dualitet är viktig att uppmärksamma. I dagens samhälle har konflikt en negativ stämpel, jag tror dock att vi som människor inte hade utvecklats som vi gjort, om inte människan hade en förmåga att även se konflikter som något positivt. En väl hantegrad konflikt, oavsett om den är intrapersonell, interpersonell eller strukturell, kan leda till att människor växer och utvecklas ensamma eller gemensamt.

3.1.1 Kränkande behandling

Kränkande behandling behöver inte ens vara en kränkande särbehandling för att orsaka konflikter inom en person eller mellan personer och grupper/institutioner. Det grundläggande ansvaret för barnen i vårt samhälle är reglerat i föräldrabalken och ligger oftast på föräldrarna i deras egenskap av vårdnadshavare. Dock har skolan genom sina åligganden ett ansvar för barnen, inte bara för deras utbildning utan också för deras allmänna uppfostran. Läraren kan göras ansvarig, på samma sätt som vårdnadshavaren, för bristande tillsyn och underlåtenhet att hindra eller avslöja brottslig aktivitet som begås av dem som står under deras vård och ansvar. Även olika typer av skadeståndansvar kan komma ifråga. Vårdnadshavares och lärares ansvar minskar i takt med att barnet blir äldre. Desto närmre ett barn kommer myndighetsåldern, desto mer hänsyn ska tas till vad barnet vill. Ett särskilt förbud mot kroppslig bestraffning

²⁰⁷ Se NJA 1993 s 553 – pojkslagsmål. Rättsfallet visar på den allmänna straffrättsliga grundsatsen om samtyckets ansvarbefriande verkan. Om två pojkar inlätit sig i bråk med varandra kan inte den ena dömas enligt BrB 3:5 för misshandel. Detta under förutsättning att följderna begränsar sig till smärta och ringare övergående skador.

och/eller annan kränkande behandling lagstiftades det om redan på 1970-talet (6:1 FB). Skolpersonalens ansvar för att se till att elever inte far illa regleras också av 14:1 SoL, som stipulerar att misstanke om att ett barn på något sätt far illa ska anmälas till socialtjänsten.²⁰⁸

I skollagstiftningen definieras kränkande behandling som ett samlingsbegrepp för olika former av kränkningar. Gemensamt för all kränkande behandling är att någon eller några kränker principen om alla människors lika värde. Kränkningar är ett uttryck för makt och förtryck. Faktorer som kön, socioekonomisk bakgrund och etnicitet är betydelsefulla faktorer i de maktstrukturer som finns i samhälle och skola. Strukturerna upprätthålls av normer. Att avvika från normen, att i något avseende uppfattas som annorlunda, är ofta en grund för kränkning. Lagstiftaren har i skolansvarslagen valt att definiera annan kränkande behandling som ett uppträdande som utan att vara trakasserier, kränker ett barns eller en elevs värdighet.²⁰⁹ Det avgörande är att se på händelsen ur ett barn-, och/eller ett elevperspektiv. Lagstiftaren har i ett senare led i propositionen gjort en sammanfattning av vilka beteenden som kan räknas in som ”annan kränkande behandling”. Det krävs att handlingarna är tydliga och märkbara kränkningar. Till skillnad från diskrimineringsfallen måste det stå klart för den som kränker att den som anser sig kränkt, blir kränkt. Eftersom det i dessa situationer inte finns någon klart skyddsvärd kategori, som det uttrycks i propositionen, måste den som känner sig kränkt göra klart för den som utför handlingen att personen känner sig illa behandlad – kränkt. Detta gäller självklart inte om det rör sig om uppenbara fall av kränkande beteenden. De flesta av de beteenden som regleras genom denna lag kan sannolikt bedömas som brottsliga gärningar i enlighet med brottsbalken, men inte alla. Även sådana fall, som inte skulle leda till fällande domar enligt brottsbalken, ska om de inte är att bedöma som ringa, kunna ge skadestånd i enlighet med skolansvarslagen.²¹⁰

Kränkningar kan utföras av en eller flera personer och riktas mot en eller flera. Även institutioner, som till exempel skolan, kan genom strukturer och arbetssätt upplevas som kränkande. Kränkande behandling kan äga rum i alla miljöer – när som helst. En kränkning kan äga rum vid enstaka tillfällen eller vara systematisk och återkommande. Kränkningar utförs av och drabbar såväl barn och ungdomar som vuxna. En viktig utgångspunkt är, att den som uppger att denne har blivit kränkt, alltid måste tas på allvar.²¹¹ Kränkningarna kan vara fysiska (att bli utsatt för slag och knuffar), verbala (att bli hotad eller kallad hora, bög), psykosociala (att bli utsatt för utfrysning, ryktesspridning), text- och bildburna meddelanden (klotter, brev och lappar, e-post, sms och mms).²¹² Exempel på kränkande behandling kan vara:

²⁰⁸ Ansvar och sekretess i skola och förskola, s 22 f. Se kapitel 2 och 6 om anmälningsplikt.

²⁰⁹ Se mer ovan i avsnittet 2.1.2 om skolansvarslagen, samt i prop. 2005/06:38, s 103 f.

²¹⁰ Aa s 136 ff.

²¹¹ Aa s 140 ff.

²¹² Aa s 100 ff.

- Mobbing.²¹³
- Diskriminering är ett övergripande begrepp för negativ och därmed kränkande behandling av individer eller grupper av individer utifrån olika grunder såsom kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder. Diskriminering används också som begrepp i fall där samhällsinstitutioner, genom till exempel sina strukturer och arbetssätt, upplevs som kränkande.
- Sexuella kränkningar avser kränkningar grundade på kön eller på trakasserier vilka anspelar på sexualitet.
- Rasism bygger på föreställningen om den egna folkgruppens överlägsenhet utifrån uppfattningen om att det finns biologiska skillnader mellan folkgrupper. Mot bakgrund av en sådan uppfattning ses vissa folkgrupper som mindre värda och därmed legitima att förtrycka, utnyttja eller kontrollera.
- Främlingsfientlighet avser motvilja mot grupper som definieras genom fysiska, kulturella/etniska eller beteendemässiga karakteristika.
- Homofobi avser motvilja mot eller förakt för homo- eller bisexualitet och homo- eller bisexuella personer.²¹⁴

Trots alla olika definitioner som kan ges på kränkande behandling är det upp till var och en att avgöra vad som är kränkande behandling för just honom eller henne. Är en person utsatt för något som denne upplever som kränkande – då är det en kränkande behandling för denne. Det har genom den nya skolansvarslagen skett en förändring i sättet att se på kränkningar rättsligt. Numera ska det ske en objektiv bedömning av om den kränkande behandlingen har varit bagatellartad eller inte, vilket i sin tur ligger till grund för skadeståndsbedömningen²¹⁵. Det gamla ordspråket som anger: ”Behandla andra som du själv vill bli behandlad”, kan i detta sammanhang vara en bra grundinställning. Det jag skulle vilja lägga till är att samtidigt som vi behandlar andra så som vi själva vill bli behandlade så bör vi möta den andre där den är (just nu i både tid och rum) för i vår iver att behandla alla så som vi vill bli behandlade kanske vi kränker någon. Detta är en diskussion som jag och medlingssamordnarna runt om i Norrbottens län har haft många gånger. Det vi kommit fram till är att ett bra rättesnöre för hur vi ska undvika kränkande behandling kan vara att behandla andra så som du själv vill bli behandlad, samtidigt som du försöker att möta den andre där den är, detta för att inte kränka någon. Som medlare är det extra viktigt att kunna lämna egna problem, tankar och känslor utanför medlingsrummet för att kunna hjälpa parterna att lösa sin konflikt.²¹⁶

²¹³ Mobbing är en typ av kränkande behandling som jag kommer att ta upp utförligare i ett senare avsnitt.

²¹⁴ Herlin & Munthe, 50 ff.

²¹⁵ Prop. 2005/06:38, s 38, 103 och 147.

²¹⁶ Diskussionerna har förts på medlingssamordnarutbildningar sedan 2004 då projektet ”Medling i skola” startade.

3.1.2 Diskriminering

Är diskriminering en typ av konflikt? I en diskrimineringssituation finns det ett flertal parter, minst en av parterna upplever otillfredsställda behov/känslor, därigenom föreligger också en konflikt och någon sorts process. Genom att det finns lagreglering mot diskriminering faller diskriminering också in under den rättsliga definitionen av vad en rättslig konflikt är. Bedriver någon diskriminering direkt eller indirekt kan denne ställas till svars i enlighet med rättsreglerna i skolansvarslagen. Lagen har fått sin utformning i enlighet med den diskrimineringslagstiftning som finns för universitet och högskolor.²¹⁷ Det som är särskiljande med denna lag är att här finns rekvisitet ”annan kränkande behandling” med.

Denna lagstiftning definierar diskriminering som trakasserier beroende på kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder och annan kränkande behandling. Lagen ska tillämpas på all verksamhet som avses i skollagen. Vad menar då lagstiftaren med trakasserier? I 2 § skolansvarslagen definieras trakasserier som ett uppträdande som kränker ett barns eller en elevs värdighet, och som: 1. har samband med - etnisk tillhörighet (etniska trakasserier), - religion eller annan trosuppfattning (trakasserier på grund av religion eller annan trosuppfattning), - sexuell läggning (trakasserier på grund av sexuell läggning), - funktionshinder (trakasserier på grund av funktionshinder), - kön (trakasserier på grund av kön), eller 2. är av sexuell natur (sexuella trakasserier).

Lagen förbjuder direkt och indirekt diskriminering samt instruktioner att diskriminera. Den direkta diskrimineringen innebär att barn och elever inte får diskrimineras på grund av någon av diskrimineringsgrunderna. Den indirekta att barn och elever inte får missgynnas genom att till synes neutrala ordningsregler, antagningsregler osv. tillämpas på ett sådant sätt att de får en diskriminerande effekt i praktiken. Ledningen på en skola får inte heller ge order eller instruera om att någon eller några ska diskrimineras.²¹⁸

Skolansvarslagen utgår hela tiden från vad huvudmannen för verksamheten, rektorn eller någon med motsvarande ledningsfunktion eller annan personal, gör. Lagen förbjuder diskriminering, trakasserier, kränkande behandling av de vuxna på skolan samt påtalar att dessa personer ska motverka och förhindra att det överhuvudtaget sker diskriminering på skolorna. Ingenstans regleras barnens och elevernas skyldigheter mot varandra. Regeringsformens andra kapitel om grundläggande fri- och rättigheter reglerar gemene mans skydd mot det allmänna. Barn och elever, som de benämns i Skolansvarslagen, kan alltså obehindrat utsätta varandra för diskriminering utan risk för repressalier utifrån skolansvarslagen. Det som kan hända när en konflikt eskalerar tillräckligt mycket, är att det kan bli åtal för brott i enlighet med brottsbalken istället. På detta sätt kan även barn och elever ställas till svars för sina handlingar. Dock endast om de är straffmyndiga, om de inte är det går händelsen direkt till socialtjänsten

²¹⁷ Lag (2001:1286) om likabehandling av studenter i högskolan.

²¹⁸ 9-10 §§ Skolansvarslagen.

för eventuell utredning. Därigenom kan också medling vid brott ske. Skolan kan dock bli skadeståndsskyldig även för det fallet att en elev utsätter en annan för kränkningar enligt skolansvarslagen, om de underlåter att uppfylla sin skyldighet, att förebygga, förhindra, utreda och vidta åtgärder mot trakasserier och annan kränkande behandling.²¹⁹

3.1.3 Mobbing

Som brainstormingen tidigare visade kan konflikter vara allt från knuffar och slag till en känsla av utanförskap orsakad av de andras tystnad – mobbing. Hur begreppet mobbing definieras beror på vilken ansats/syfte som ligger bakom definitionen.²²⁰ Här nedan följer ett antal exempel på definitioner av institutioner och ledande mobbingforskare i Norden. Peter-Paul Heinemann har utvecklat den ursprungliga definitionen av mobbing som gruppvåld. Den definitionen härrör från det engelska ordet ”mob” – vandaliserande folkhop, pöbel. Den svenska översättningen av ordet ”mob” räcker inte till för att beskriva den situation som avses här. Mobbing har enligt Heinemann en större bredd och täcker in hela skalan från ett mer godartat småretande till en aggressiv massatak. Han anses vara den som införde ordet mobba/mobbing i det svenska språkbruket.²²¹ Heinemann fick utstå skarp kritik när boken *Mobbning, gruppvåld bland barn och vuxna* kom ut första gången.²²² I efterordet till andra upplagan ger han skarp kritik till dem som kom efter och forskade i och omkring begreppet mobbing. Han anser att deras forskning inte har arbetat efter den ursprungliga definitionen av begreppet mobbing som han gett denna.²²³

Pikas första definition av mobbing anger att mobbing är fysiskt eller psykiskt våld, som utövas av en grupp mot en person. Denna definition vidareutvecklar han sedermera till att mobbing är: Medvetna, icke-legitima fysiska eller psykiska angrepp och/eller uteslutningar ur gemenskapen som riktas mot en enskild individ i underläge av en grupp vars medlemmar förstärker varandras beteende i interaktion. Mobbing är gruppvåld.²²⁴ Pikas anser att:

*”Begreppet dissonans hjälper oss att förstå mobbing som en naturlig företeelse som urartat ur något som i och för sig är naturligt i alla gruppers liv och förmodligen utvecklingsbefrämjande.”*²²⁵

²¹⁹ 7-8 §§ Skolansvarslagen.

²²⁰ Se ovan.

²²¹ Peter-Paul Heinemann, *Mobbning, gruppvåld bland barn och vuxna*, s 9 ff där han visar på olika exempel på mobbing. Trots att Heinemann inför ordet mobbing i svenskan är han inte konsekvent i sin stavning av ordet. I diskussionen kring ordets hemvist talar han om mobbing, dock har titeln på boken stavningen mobbning. Jag har valt att använda den ursprungliga stavningen på ordet – mobbing, att mobba.

²²²

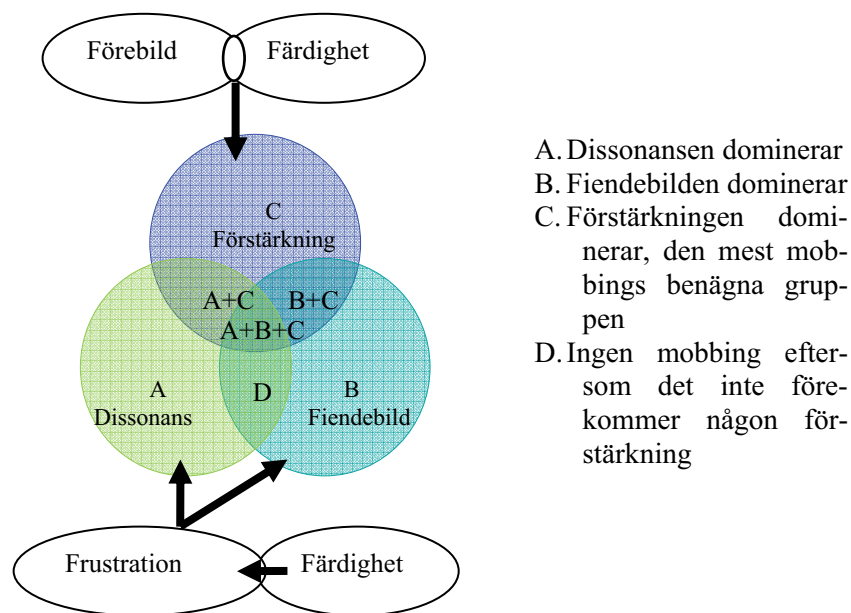
²²³ Heinemann nämner, i efterordet också Pikas och Olweus som han tycker har fortsatt hans arbete. Det är de som idag framstår som nordens ledande forskare när det gäller mobbing. s 185 ff och 190.

²²⁴ Anatol Pikas, *Så bekämpar vi mobbning i skolan*, 1987, s 23 ff och 41 ff.

²²⁵ Aa s 53.

Dissonans innebär att ett eventuellt mobboffer sänder motstridiga signaler som framkallar frustration och en vilja att testa personen ytterligare – vilket kan leda till mobbing eller upplevas som mobbing av personen.²²⁶ Pikas använder denna bild för att förklara orsakerna bakom skolmobbingen.

Figur 3.3: Mobbingprocessens inre och yttre faktorer



Källa: Pikas s. 65 f.

Den fritt flytande fiendebilden är den mentala bild en mobbare har i sitt huvud av en fiende, som denne ibland slumpvis överför på en person som blir mobboffer. Den objektiva fiendebilden innebär att en person blir föremål för mobbarens hat/förakt på grund av att denne själv har viss skuld till gruppens attacker, exempelvis, en elev som skvallrar eller själv attackerar eller provocerar. Skulden är objektivt konstaterbar för andra. ”Den som själv betar sig som fiende blir fiende.”²²⁷ Förstärkning av varandras negativa beteende kan likställas med grupptryck. Översksamhet som uppfattas som gillande är förstärkning – självklart också det klart uttalade. Förstärkning i en riktning åstadkommer gruppanvända, vilket kan få mobbingen att eskalera. En ensam person som motsäger gruppen kan bromsa upp eskaleringen och få mobbingen att helt sluta, men det måste vara en äkta handling som uppkommer spontant om den ska vara verksam. Den personen som inte följer med gruppens svängningar riskerar annars att

²²⁶ Aa s 51 ff och not 3:9.

²²⁷ Aa s 54 f.

själv bli mobbad. Skuld känslor kan självklart väckas hos mobbarna, men de rationaliserar och ser bara det de vill se för att kunna fortsätta mobba.²²⁸

Dan Olweus är kanske nordens mest kände forskare när det gäller mobbingfrågor. Hans definition är den mest använda och refererade i litteraturen. Han definierar mobbing som: en person är mobbad när han eller hon, upprepade gånger och under en viss tid, blir utsatt för negativa handlingar från en eller flera personer. Olweus definition skiljer sig markant från den ursprungliga definitionen av gruppvåld som Heinemann gav. Ändå verkar Heinemann anse att Olweus är inne på rätt spår då han hänvisar till dennes fortsatta forskning i sitt efterord.²²⁹ Olweus menar att innebörden i uttrycket negativ handling är när en person tillfogar eller försöker tillfoga en annan person skada eller obehag. Detta kan ske både verbalt och genom fysisk kontakt. Olweus är den förste som tar in rekvisiten *upprepade gånger, under viss tid, en eller flera personer*. Detta innebär att den definition som Olweus ger är mycket bredare än Heinemanns, även om den samtidigt är mycket mer specifik. Olweus vill också att när någon gör en bedömning av om en viss situation är att anse som mobbing, ett eventuellt styrkeförhållande skall vägas in. En situation där två relativt jämbördiga personer bråkar är därför inte att betrakta som mobbing, trots att det föreligger en konflikt dem emellan. Däremot kan ett enstaka tillfälle av riktigt allvarliga trakasserier räknas in som mobbing.²³⁰

Arbetskyddsstyrelsen definierar mobbing som negativt präglade handlingar eller återkommande klandervärda handlingar som riktas mot enskilda arbetstagare på ett kränkande sätt, som kan leda till att arbetstagaren ställs utanför arbetsplatsens gemenskap. Den tar fasta på att det ska vara upprepade handlingar som riktas mot enskilda och som kan leda till att enskilda hamnar utanför. Den tar sikte på fler företeelser än bara mobbing, den inbegriper också psykiskt våld, social utstötning och trakasserier. Även sexuella trakasserier går under benämningen kränkande särbehandling. Arbetskyddsstyrelsen fastslår att dessa problem är svåra och känsliga, att de kan leda till allvarliga och skadliga effekter såväl för den enskilde arbetstagaren som för hela arbetsgruppen. Arbetskyddsstyrelsen har tagit fram statistik som visar att fler känner sig mobbade av sin lärare eller arbetsledare än av sina jämlingar.²³¹

Gunilla Björk anger i sin avhandling att mobbing utgör en serie kränkningar. Varje kränkning är en sorts inkompetensförklaring. Inkompetensförklaringen gäller det spel som för närvarande spelas, till vilket hör vissa regler. För att få vara med och spela krävs att alla ställer upp på dessa regler. Spelet gäller ett utökat handlingsutrymme och speglar de maktförhållanden som råder för tillfället. En ökning av handlingsutrymmet motsvaras av en ökning av makt. Björk anser att om ledarskapet i en klass brister, det finns utrymme för makt-

²²⁸ Aa s 56 och not 3:11.

²²⁹ Heinemann, s 185 ff och 190.

²³⁰ Dan Olweus, *Mobbing i skolan, Vad vi vet och vad vi kan göra*, 2003, s 4 f.

²³¹ AFS 1993:17, s 5 f.

övertagande från individerna i gruppen/klassen – i det klimatet frodas mobbing.²³²

Den mobbingdefinition som ”Medling i skolan” har arbetat efter är:

*Uteslutning ur kamratkretsen, blir illa behandlad och förtrycks upprepade gånger över en längre tid.*²³³

Den är starkt influerad av Olweus och Pikas definitioner. I och med att den har använts i en enkät för barn och vuxna från 6 års ålder har språket anpassats på ett sådant sätt, att alla ska ha en rimlig chans att vara överens om vad det är frågan om. Uteslutning ur en kamratkrets kan vara både ett sätt att mobba och en konsekvens av mobbing. För att lärare och annan skolpersonal ska kunna bekämpa mobbing är det viktigt att de vet vilken roll de själva har. Lärarens tre mest kända roller vid bekämpning av mobbing är:²³⁴

1. *Attitydbildaren* – bildar eller förstärker elevernas attityder mot mobbing genom olika medel, inskrider inte i själva processen.
2. *Inskridaren* – tar itu med mobbing och annat våld i interaktion med mobbarna och den utsatte. Det finns två olika typer av inskridarprofiler:
 - (polisen) tar itu med mobbingen här och nu oavsett om det är i klassen eller ute på skolgården.
 - som inskrider efter en genomarbetad plan och förvandlar mobbarna till den mobbades vänliga medhjälpare.
3. *Fostraren* – av beteenden förebygger genom interaktion och för interaktionen framåt genom praktiska övningar som i sin tur frambringa konstruktiva lösningar.

Att de här ovan och i Pikas bok bara är läraren som nämns tycker jag är ett förbiseende som många gör. De flesta forskare och andra som arbetar med mobbingfrågor talar om vad lärarna och rektorerna ska göra för att bekämpa mobbing. De glömmer bort andra viktiga resurser på skolan i arbetet med mobbing. Den första är deras övriga kollegor på skolorna, alla lokalvårdare, vaktmästare, fritispedagoger, elevhälsovårdare, administratörer osv. En anledning till att de övriga personalgrupperna har glömts bort kan bero på att det kan vara olika chefer för de olika personalgrupperna och att de inte samverkar över yrkesgränserna. Den andra gruppen är eleverna själva. Användandet av elever i arbetet mot mobbing på skolorna har ökat, även om eleverna i första hand används som informatörer och inte reella resurser/verktyg i arbetet mot mobbingen.²³⁵ Det

²³² Gunilla O. Björk, *Mobbing - en fråga om makt?*, 1999, s 50 ff och 143 f.

²³³ Att definitionen innehåller formuleringen ”uteslutning ur kamratkretsen” kanske inte är den vetenskapligt mest korrekta i och med att mobbing inte behöver innebära en uteslutning även om den mobbade ofta känner sig utesluten. Definitionen har inte använts i vetenskapligt syfte utan ute i skolorna rent praktiskt och där har den fungerat bra.

²³⁴ Pikas, s 70 ff och 90 ff.

²³⁵ Se kapitel 4, Konfliktlösning i skolan, om de olika metoderna att bearbeta konflikter, då främst mobbing, ute i skolorna.

finns ytterligare en grupp som inte ska glömmas bort och det är föräldrarna. Med det menar jag inte bara de föräldrar som på något sätt blir berörda på grund av att det är ett av deras barn som på något sätt är inblandat i mobbingen, utan alla. De tre rollerna som Pikas har beskrivit gäller alla som på något sätt kommer i kontakt med mobbing – alla måste våga se och ingripa, det är inte bara skolans antimobbingsgrupp som ska ha det ansvaret.

HD har de senaste åren haft möjlighet att ta ställning till olika frågor kring mobbing.²³⁶ HD har valt att inte förorda någon speciell modell eller metod för skolornas arbete vid mobbing. Domstolen har i NJA 2001 s 755 fastslagit att *”När det gäller ett komplicerat socialt och psykologiskt fenomen som mobbing kan det vid en skadeståndsbedömning inte heller krävas att skolan skall ha tillämpat en viss bestämd teori eller handlingsmodell och att åtgärderna skall ha satts in i en viss bestämd ordning.”*²³⁷ Alla skolor har varit tvungna att ha en antimobbingplan i enlighet med läroplanerna. Detta krav har sedan den 1 april 2006 kompletterats med ett krav på en likabehandlingsplan.²³⁸ Mobbingplanen kan vara en del av den nya likabehandlingsplanen.

Forsman skriver i sin avhandling att Ljungströms definition av mobbing är den mest heltäckande definitionen av vad mobbing är.²³⁹ Ljungström anger inte var han får uppgifterna om graden av mobbing ifrån, vilket gör dem svåra att relatera till. I Skolverkets rapport *”Attityder till skolan, 2003 - Elevernas, lärarnas, skolbarnsföräldrarnas och allmänhetens attityder till skolan under ett decennium”* fastslår de att många elever fortfarande känner sig mobbade eller trakasserade av andra elever i skolan, runt 20 000. Procentuellt sett är det ca 3 % av landets skolelever. I 2003 års undersökning ställdes frågor om mobbing också till föräldrarna och bland dessa upplever 7 % att deras eget barn är mobbat eller trakasserat av andra elever i skolan. 5 % av eleverna känner sig mobbade av eller trakasserade av sina lärare. Det positiva är att 93 % av lärarna uppger att det finns ett handlingsprogram mot mobbing och annan kränkande behandling på den egna skolan, dock anser 25 % av lärarna av deras kunskap är för liten.²⁴⁰ Skolverkets egna undersökningar visar att Ljungströms uppgifter är lågt räknade. Dessutom räknar han inte in den grupp av elever som känner sig mobbade av lärarna på skolan. Att han anser mobbingen vara ett mindre problem för skolan får han själv stå för. För min del och många med mig anser att om det endast förekommer en enda mobbingssituation på en skola, är det en för mycket. Att alla de andra konflikterna, som skolan har att hantera också är ett svårt problem förnekar jag inte, det är självklart. Dessa konflikter ska inte glömmas bort i den allmänna mobbingdiskussionen, eftersom det är ur den grogrunden som mobbing snabbt kan uppstå.

²³⁶ Mer om detta i kapitel 2.

²³⁷ NJA 2001:755, s 797-

²³⁸ 6 § Skolansvarslagen.

²³⁹ Forsman s 105 ff, se nedan avsnitt 4.1.1.

²⁴⁰ Skolverkets rapport 243, s 99 f.

3.1.4 KONFLIKT = Kränkande behandling – Diskriminering – Mobbing

Finns det någon skillnad mellan dessa begrepp; kränkande behandling, diskriminering, mobbing och konflikt? Är inte allt en sorts konflikt eller åtminstone uppkommen ur en? Är det mödan värt att ha så många begrepp för en och samma företeelse (eller var det olika saker i alla fall)?

Konflikt kan definieras som:

En process inom eller mellan, en eller fler parter som upplever otillfredsställda behov/känslor.

Kränkande behandling som:

Ett uppträdande som, utan att vara trakasserier, kränker ett barns eller en elevs värdighet.

Diskriminering som:

Trakasserier som kan bero på kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder.

Mobbing som:

Uteslutning ur kamratkretsen, blir illa behandlad och förtrycks upprepade gånger över en längre tid.

Kränkande behandling, trakasserier, diskriminering och mobbing är alla olika typer av konflikter.²⁴¹ Det kanske kan tyckas vara onödigt att ha alla dessa definitioner. Dessa definitioner tar dock fasta på olika aspekter i en konflikt och visar dessutom på behovet av flera olika sätt att hantera/lösa konflikterna på. Konflikten komplexitet tydliggörs genom att definitionerna blir allt mer specifika, ringar in olika konfliktområden och vilket maktförhållande som föreligger parterna emellan. Vad som är konflikt, kränkande behandling, diskriminering eller mobbing är till sist, trots allt, upp till var och en att avgöra i ett första steg. Att det krävs att vissa rekvisit är uppfyllda för att de rättsliga definitionerna ska bli verksamma är en senare fråga.

3.2 Konfliktteori

Konflikter av olika slag utlöses, i alla fall till en början, av någon sakfråga, någons beteende eller attityd. Konflikten kan utåt sett handla om vad som helst. En elevmedlare berättade en gång att en konflikt som de fick in till medling utåt sett handlade om en mandarin. Sedermera visade det sig handla om mycket mera komplexa tillitsfrågor. Anspråken på saklighet och relevans när en människa befinner sig i en konflikt med en annan medmänniska kan inte vara stor, eftersom människor, när de är i konflikt, oftast inte är rationella. Det viktiga synes vara att symbolvärdet är högt nog och att parallellen till konfliktfrågan är tillräckligt tydlig. Konflikter som har uppnått så höga emotionella motsättnings-

²⁴¹ Även andra internationellt erfarna skolmedlare som till exempel Richard Choen anser att mobbing är en sorts konflikt, den maktobalans och den unika psykosociala dynamiken som förekommer mellan parterna gör mobbing till speciellt svåra konflikter att hantera. Mail korrespondens hösten 2006.

ar att de inte kan lösas med enbart logik innehåller i genomsnitt 10 % sakfråga och 90 % känsla. Vanligtvis inträffar det när konflikten har gått från att vara en sakkonflikt till att bli en personkonflikt. Detta gör att det är ännu viktigare att kunna känna igen och identifiera de känslor och behov som uppstår under en konflikt, både inom en själv och i den andre parten.²⁴²

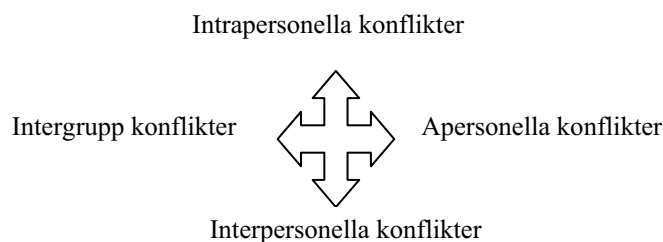
Ofta uppstår konflikter därför att en eller flera individer upplever en konflikt inom sig. En konflikt kan förekomma inom en individ, mellan två eller flera individer eller mellan olika grupper, mellan individer i grupperna, organisationer och i förlängningen mellan länder. Orsaken står ofta att finna i den struktur som finns i gruppen eller samhället. Konflikter kan ha sitt ursprung i flera saker, stora som små, som sammantaget bildar en konfliktsituation. Konflikter kan ha sitt ursprung i flera av dessa grupper på samma gång. Det finns inget motsatsförhållande mellan grupperingen, den används endast för att synliggöra olika dimensioner i en konflikt. Därför kan de också angripas på olika sätt. Konflikter finns på alla nivåer i samhället.²⁴³

3.2.1 Konfliktnivåer

Att identifiera konfliktnivån i en konflikt underlättar när konfliktbearbetning ska ske. Ett sätt att dela upp konflikter är som tidigare berörts, följande:

- *Intrapersonella konflikter* - Konflikter inom en individ som ofta består av samvetsproblem, aggressionsblockeringar, ambivalens mm.
- *Interpersonella konflikter* – Konflikter mellan individer, mellanmänniska vilka ofta beror på olika åsikter i frågor om fakta, värderingar, sakinnehåll, personkemi mm.
- *Apersonella konflikter* – Konflikter mellan grupper är systemkonflikter som kan bero på mål, roller, strukturer, resursfördelning mm.
- *Intergruppkonflikterna* – Konflikter inom och mellan en grupp – en kombination av ovan nämnda konflikttyper.

Figur 3.4: Konfliktnivåer



Källa: Carlander, s. 3 ff.

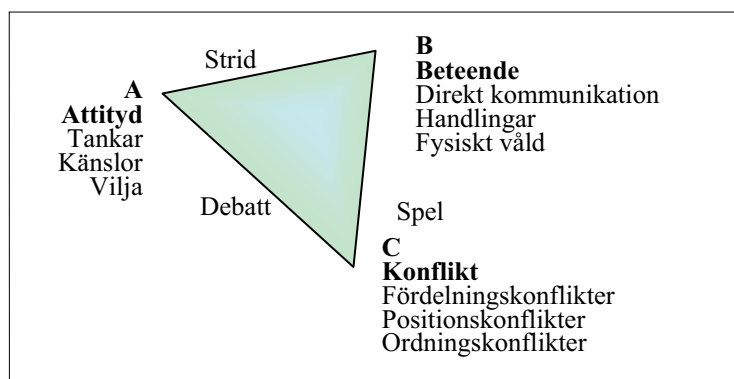
²⁴² Lasse Brännlund, *Konflikthantering, en handbok för realister*, 1991, s 15 ff.

²⁴³ Johan Galtung, *Freds forskning*, 1970, s 99 ff och Margareta Carlander, *Konflikter och konfliktbearbetning, en idéskrift för hemmet, förskolan, skolan, fritidshemmet och föreningslivet*, 1990, s 3 ff.

För att lösa konflikter bör den som har konflikten vara medveten om de olika faktorerna som påverkar denne i just dennes situation. ABC-modellen är en överskådlig modell som hjälper parterna att tränga lite djupare bakom sin konflikt. ABC-modellen, eller konflikttriangeln, är det första steget i en beskrivning av de olika dimensioner som kan spela olika stor roll i en konflikt i det enskilda fallet. Enligt ABC-modellen har varje konflikt tre olika element.

- A:et står för de subjektiva komponenterna i konflikten, d.v.s. individernas känslor, tolkningar, tyckanden, önskningar och inte minst inställningar till varandra.
- B:et står för parternas underliggande behov och beteenden, verbala och icke-verbala.
- C:et står för de sakfrågor som finns i konflikten.²⁴⁴

Figur 3.5: Konflikttriangeln/ABC modellen



Källa: Jordan 1

Det föreligger oftast någon sorts beroende mellan parterna i en konflikt – part A behöver något från part B. Detta förekommer även i en intrapersonell konflikt – part B behöver inte vara medveten om part A:s inre behov. Beroendet kan i ett sådant fall bestå i att de underliggande behoven inte blir tillgodosedda, helt eller delvis. Detta beroende kan vara ensidigt eller ömsesidigt och innebära att en part eller flera parter är beroende av att andra beter sig på ett visst sätt för att denne eller dessa ska kunna nå sitt eget mål. Målet kan vara så enkelt som att få äta ifred. Konflikten består i att en eller flera parter beter sig på ett sådant sätt att andras möjligheter att uppnå sina mål begränsas. Med andra ord kan dessa beteenden betecknas som konfliktens sakfrågor.²⁴⁵

²⁴⁴ Modellen kommer ursprungligen från freds och konfliktforskaren Johan Galtung. Denna text utgår dock från Svante Karlsson, *Freds- och konfliktkunskap*, 1997, s 114 ff och Thomas Jordans, *Konfliktkunskapens ABC*.

²⁴⁵ Aa.

Det finns många olika typer av sakfrågor och parterna har ofta olika uppfattning om vilka sakfrågor konflikten handlar om. Inte sällan kompliceras konflikten av att parterna inte är riktigt medvetna om vilka sakfrågor som egentligen står på spel för dem, till exempel kanske parten först efter en lång process blir medveten om att en konflikt om till synes bagatellartade frågor egentligen handlar om spelreglerna för vem som ska få bestämma över vad. Detta beror på de dolda och omedvetna nivåerna i konflikten.²⁴⁶

ABC-modellen gör det lättare för oss att urskilja olika typer av konflikter. *Sakfrågekonflikter* har mycket tydliga och väl avgränsade sakfrågor, där A-hörnets känslor och inställningar spelar en underordnad roll. Parterna är i stort sett överens om vad oenigheten består i och kan använda sig av rationella metoder för att hantera konflikten, till exempel samtal, förhandlingar, omröstning eller medling. I *relationskonflikter* spelar sakfrågorna en underordnad roll, medan känslor och tyckanden är mycket starka. Parterna upplever att det är den andres personlighet eller beteende som är själva problemet eller att det finns stora problem i själva relationen som inte kan inskränkas till att handla om vissa enskilda sakfrågor. Det finns givetvis inga tydliga gränser mellan dessa båda konflikttyper. Det är till exempel vanligt att parter tvistar intensivt om vissa ganska obetydliga sakfrågor, där det egentliga konfliktämnet är *vem* som ska få bestämma snarare än *vad* beslutet ska utmynna i. Här är det rollfördelningen i relationen mellan två eller flera parter som är den underliggande sakfrågan. Även om det inte alltid går att klart skilja mellan sakfrågekonflikter och relationskonflikter är det ofta till god hjälp att reflektera över var tyngdpunkten i en aktuell konflikt ligger, om denna finns i sakfrågor eller i relationsproblem.²⁴⁷

ABC-modellens tre hörn kan ses som tre grupper av frågor som det kan vara värt att ställa sig när part står inför en konflikt. Frågorna hjälper parterna att komma till insikt om vad som egentligen pågår i och runt dem. A-hörnets frågor handlar om vad som pågår inuti individerna:

- Hur betydelsefulla är de bilder parterna har gjort sig av vad som hänt och händer när det gäller känslor, tyckanden, önskningar och olikheter?
- Vad känner, tycker, tror och vill de olika parterna mer exakt?
- Hur hanterar parterna dessa känslor, tyckanden, förmodanden och önskningar?

B-hörnets frågor handlar om de behov/beteenden som är relevanta för konflikten:

- Vad är det som driver parterna i konflikten?
- Är det olika typer av beteenden som är orsaken till att konflikten uppkommit?

²⁴⁶ Aa.

²⁴⁷ Aa.

- Vilket sätt att agera betraktas som normalt och acceptabelt av parterna?

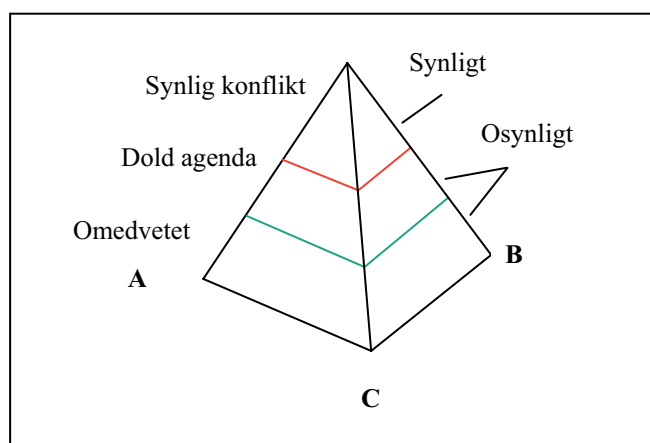
C-hörnets frågor handlar om konfliktens natur:

- Har parterna klart för sig vilka sakfrågorna är?
- Hur stora är skillnaderna i parternas uppfattningar om vad konflikten handlar om?
- Har parterna mål, intressen och behov som inte öppet har kommit till uttryck, antingen för att parterna själva valt att hålla inne med vissa motiv, eller för att parterna inte själva är riktigt medvetna om vad som står på spel för dem?²⁴⁸

Genom att bearbeta komponenterna i B och C har parterna i fråga endast hantat konflikten. Konfliktlösning och riktig förståelse kommer inte in i bilden förrän parten/parterna även har arbetat med A-komponenten.²⁴⁹

För att tränga lite djupare in i konfliktens kärna kan konflikttriangeln vidareutvecklas till en pyramid. Pyramiden är indelad i tre olika nivåer där den första nivån är synlig för alla och envar – på samma sätt som toppen på ett isberg är synligt. Den representerar den synliga konflikten, det alla runt omkring kan se och ta del av, A-hörnets utåt visade känslor, B-hörnets strategier och C-hörnets sakfrågor.²⁵⁰

Figur 3.6: Konfliktpyramiden



Källa: Jordan

²⁴⁸ Aa.

²⁴⁹ Aa.

²⁵⁰ Beskrivningen av konfliktpyramiden bygger på Thomas Jordans, artikel *Konfliktkunskapens ABC*.

Den dolda agendan finns på nivå två. Den består i en delvis helt dold del och en del som parterna själva är medvetna om. Här finns det som parterna själva vet, tycker, känner och är medvetna om, men inte vill visa för någon annan. B-hörnets dolda agenda utgörs mycket av ett agerande bakom kulisserna. När konflikten kärna har med den dolda agendan att göra är det svårt att bearbeta konflikten utan att visa upp delar av det som är dolt.²⁵¹

Den tredje nivån handlar om det som spelar en viktig roll i konflikten, utan att parterna själva är medvetna om detta – det omedvetna – det som ligger dolt för alla inklusive parterna själva. I A-hörnet utgörs det dolda av vad som egentligen gör att vi känner, tycker och tänker på det sätt som vi gör – parternas undermedvetna/omedvetna. I B-hörnet handlar det dolda om omedvetna aspekter av det egna agerandet som tolkas på ett visst sätt av den andre parten. I C-hörnet handlar det dolda om Maslovs grundläggande behov av respekt, frihet och kärlek. Behov som tar sig uttryck i krav på materiella ting, uppmärksamhet eller anklagelser mot andra för till exempel bristande intresse/erkännande.²⁵²

3.2.2 Konfliktstilar

När en person konfronteras med en konflikt finns det i allmänhet många olika sätt att bemöta situationen. I konflikthanteringslitteraturen nämns fem konfliktstilar.²⁵³ Konfliktstilarna är följande: *undvikande*, *forcerande*, *anpassande/överslätande*, *kompromissande* och *kommunicerande*. Enligt teorin bestäms konfliktstilen av hur stor tonvikt som parten lägger på att driva sina egna intressen, respektive hur villig denne är att vara tillmötesgående mot den andres intressen.²⁵⁴

Individer med den *undvikande* konfliktstilen har en tendens att dra sig undan om något händer. Hos den som har den undvikande konfliktstilen är de egna intressena inte det viktigaste utan parten är villig att ta ett steg tillbaka för att undvika att bearbeta frågan. Den är inte heller intresserad av att motparten ska få sina intressen tillgodosedda, utan försöker helt enkelt att undvika hela situationen och därmed slippa befatta sig med problemet. Det finns många sätt att göra detta på i praktiken, till exempel undvika kontakt med motparten, titta eller distrahera genom att byta samtalsämne eller skämta. Det positiva med den undvikande konfliktstilen är att genom att dra sig tillbaka ges båda parter tid att tänka, verkligen lyssna och känna efter vad de egentligen vill. Ytterligare tillfällen då det kan vara bra att vara undvikande är; när saken ifråga inte är viktig, vid en katastrof²⁵⁵, tidpunkten inte lämpar sig för beslut, när risken för förlust är större än möjlig vinst och när konflikten kan lösa sig själv med tiden.²⁵⁶

²⁵¹ Aa.

²⁵² Aa.

²⁵³ En del litteratur benämner detta som olika konfliktstrategier.

²⁵⁴ Lind, *Elevboken* s 11 f och Kjell Ekstam, *Praktisk konflikthantering*, 2004, s 54 ff.

²⁵⁵ Att parten som är undvikande väljer att inte ta konflikt med annan part vid ett katastrofläge utan väljer att avvakta på ett bättre tillfälle står i motsats till den forcerande som påtvingar de andra en lösning som kan vara bättre eller sämre men något händer i alla fall.

²⁵⁶ Lind, s11 och Ekstam, s 54 ff.

Den *forcerande* konfliktstilen innebär att individen försöker driva igenom sina egna intressen även om det sker på bekostnad av den andre. I den forcerande konfliktstilen är målet det viktiga och relationer med andra är mindre viktiga. Den som har makten kan fatta beslut utan att konsultera andra eller bry sig om hur deras intressen påverkas. Om de inblandade ingår i en makthierarki kan den forcerande stilen utövas genom överkörningar, genom aggressivitet som syftar till att få den andre att ge vika eller genom envist fasthållande vid den egna ståndpunkten tills den andre ger upp. För de som har denna konfliktstil är det givet att det är deras sida som ska vinna och den andra förlora, att förlora är ett tecken på svaghet. De försöker säkerställa sin vinst genom till exempel att attackera, överrumpla och/eller förtrycka andra. En fördel med att vara forcerande i en konflikt är att ibland behövs det någon som är kraftfull för att kunna ta beslut och avsluta något. Om konflikten lämnats till en som anpassar och slätar över, hade konflikten kunnat pågå i en längre tid. Andra tillfällen då det kan vara bra att vara forcerande är när det är bråttom, vid en katastrof, för att förhindra att någon skadas och när parten måste göra något impopulärt på kort sikt.²⁵⁷

I den anpassande och överslätande konfliktstilen bortser parten från sina egna intressen och låter den andre få sin vilja fram. Den som *anpassar sig och slätar över* i alla situationer gör så att ingen av parterna upplever att konflikten någonsin får ett avslut. Det kan finnas olika anledningar till att en part väljer detta förhållningssätt, till exempel att denne gärna vill att den andre ska få sina behov tillgodosedda, att parten i frågan vill slippa bråk i en fråga som inte är så viktig för individen, att denne vill undvika att skada relationen till den andre, eller är rädd för konfrontationer. För den som har denna konfliktstil är relationen så viktig att parten kan glömma bort sig själv och vilka behov som finns. De som har denna konfliktstil tror att människor inte kan diskutera konflikter utan att förstöra relationerna. Fördelen med att ha denne konfliktstil är att det möjliggör en långsiktig relation. När det kan vara bra att ha denna konfliktstil är; när det är viktigare för den andre än för dig, när du samlar poäng till nästa gång, när fortsatt kamp ger större förlust och när den andre har rätt!²⁵⁸

Den *kompromissande* konfliktstilen innebär att de inblandade parterna kommer fram till en uppgörelse genom att varje sida i viss mån gör avkall på sina krav och intressen. Resultatet blir en lösning som ingen part är riktigt nöjd med, men som gör slut på konflikten på ett acceptabelt sätt. Tillmötesgående mot den andre ses här som ett medel som är nödvändigt för att kunna förverkliga så mycket av de egna intressena som möjligt. Nackdelen och fördelen är här att ingen blir riktigt nöjd men ingen blir heller riktigt missnöjd. Andra tillfällen då det kan vara bra att ha den kompromissande konfliktstilen är när det är lika starka parter, när konflikten inte är så viktig, det inte finns tid med omfattande samarbete och när varken samarbete eller konkurrens fungerat.²⁵⁹

²⁵⁷ Aa.

²⁵⁸ Aa.

²⁵⁹ Aa.

I den *kommunicerande* konfliktstilen sätter parterna stort värde både på sina egna och på den andres intressen och söker därför kreativa möjligheter att tillgodose båda sidors intressen. Detta kräver vanligen att parterna avsätter mer tid än i de andra konfliktstilarna för att kommunicera om vad det är som är viktigt för båda parter och för att komma på sätt att tillgodose de underliggande behoven. Nackdelen med detta sätt att lösa konflikter på är att dels kan själva konfliktlösningen ta upp för mycket tid, dels att andra parter och människor runt omkring kan bli irriterade. Vidare kan konflikten förstöras upp om den diskuteras för mycket. Att ha den kommunicerande konfliktstilen innebär att parten anpassar sig helt efter andras konfliktstilar, vilket kan göra att denne tappar bort sig själv. Ytterligare tillfällen då det kan vara bra att vara kommunicerande är när något behöver en varaktig lösning, när en som har den överslätande/anpassande stilen behöver motpartens insats framöver och när parterna har att göra med kränkta känslor.²⁶⁰

Idealt sett väljer en person den konfliktstil som är mest lämplig i varje enskild situation, beroende på hur viktig frågan är för respektive part. I verkliga livet tänker parter i en konflikt inte alltid efter, utan använder den konfliktstil personen tagit till sig under sin uppväxt eller den som ligger närmast till hands utifrån ens egen personlighetstyp. Detta betyder att människor ofta använder en konfliktstil som inte är ändamålsenlig. Till exempel finns det många som reflexmässigt anpassar sig till andras önskemål även när de egentligen har egna önskemål som betyder mycket för dem. En överdriven rädsla för att den andre då ska distansera sig från en, eller för att personen ska hamna i skrämmande konfrontationer, kan leda till att denne snabbt lägger sina egna intressen åt sidan.

Modellen med de fem konfliktstilarna är ett oslipat verktyg för att förstå hur människor i praktiken agerar i konfliktsituationer. Den ger dock en början när det gäller att förstå hur människor agerar i en konflikt. Människor har olika konflikttoleransnivåer och detta leder till att vi reagerar olika på samma sorts konflikt. De olika stilarna kan flyta in i varandra, till exempel den anpassande/överslätande och den undvikande – skillnaden dem emellan är främst hur de förhåller sig till den andre partens känslor/behov. Den undvikande konfliktstilen har inget intresse av att låta motparten få bearbeta dennes intressen. Den anpassande/överslätande konfliktstilen anpassar sig så mycket efter motparten att denne lätt tappar bort sig själv i konflikten. Ytterst handlar det om att skapa en sådan situation där alla inblandade parter tillåts fungera rationellt och förnuftigt, att spänningsnivån är sådan att tanke, känsla och handling hänger ihop på ett meningsfullt sätt, att individerna har hela människan med sig fullt ut i konfliktarbetet. Att tillsammans lösa konflikter kan också leda till ökat självförtroende. Att lösa konflikter hjälper människor att växa och att må bra. Att befinna sig i konflikt kan utlösa ett spänningstillstånd. För lågt eller högt spänningstillstånd kan leda till obalans inom part. Strävan efter balans inom part²⁶¹ är en mo-

²⁶⁰ Aa.

²⁶¹ Inte mellan parterna.

tivation för parterna till att lösa konflikten. De inblandades motivation har med spänningsnivån i konflikten att göra. Den hänger även samman med individens förmåga att rätt sända, motta och integrera information som är relevant för konfliktlösningen.²⁶²

Vilken konfliktstil anser då jag att parterna i ”Kryddbunken” har? Maria, som är den som är utsatt i situationen, visar verkligen hur en person kan förändra sin konfliktstil beroende på situationen. Först är hon irriterad över Emmas tilltag i matsalen och agerar på ett bestämt sätt när hon anser att det har gått för långt – en överslätande konfliktstil som övergår till en forcerande samtidigt som den behåller hjärtat från den överslätande stilen. Vid konflikteskalationen försöker Emma undvika att dras in – undvikande. När det sen blir slagsmål försvarar hon sig och bryter sig loss utan att slå tillbaka – i mitt tycke en blandning av den överslätande och forcerande konfliktstilen. Katarina, Marias kompis, som inte agerade, är en typisk undvikare. Sara ser sig som en ledare och för att inte i egna (och andras) ögon förlora sin status anser hon att hon måste agera med en forcerande konfliktstil i denna situation – måste attackera. Lotta, en av Saras lakejer, vill säkert visa Sara att hon har en forcerande konfliktstil, men har i normala fall troligen mer en överslätande/anpassande eller en undvikande konfliktstil. Jag skulle vilja påstå att Emma, som startade det hela, egentligen är en som försöker undvika regelrätta konflikter. När konflikten eskalerade valde hon att dra sig tillbaka och att inte längre delta. Lärarens konfliktstil är väldigt svår att uppskatta, eftersom denne kom in i ett så sent läge och endast hade att se till att konflikten inte eskalerade. För att åstadkomma detta kan det dock antas att läraren valde att antingen vara forcerande, kommunicerande eller en kombination av dessa två. Det kan ha funnits vissa drag av överslätande/anpassande också – läraren kan ha försökt att släta över situationen. Om eleverna, som stod runt omkring, är det svårt att säga något om, annat än att de i denna situation inte valde att ingripa och följaktligen kan ses som undvikande.

Det är, när någon med utgångspunkt i en sådan här situation ska försöka att analysera en konflikt, som det uppenbarar sig hur trubbig indelningen i dessa fem konfliktstilar egentligen är. Indelningen i dessa konfliktstilar är egentligen inte konfliktanpassad eftersom den utgår från intressen - hur stor tonvikt parterna lägger på att driva egna intressen kontra hur villiga de är att vara tillmötesgående mot motpartens intressen.

3.1.1 Konflikteskalation

Konflikttriangeln är begränsad när det gäller att klargöra frågor kring till exempel antalet parter och deras relation till och förhållande med varandra. Den är också begränsad när det gäller att skapa en tydlig bild av eskalationsförloppet i en konflikt. Den österrikiske organisationskonsulten och forskaren Friedrich Glasl har utvecklat en mycket inflytelserik modell över konflikteskalationen –

²⁶² Aa s 9 ff.

konflikttrappan.²⁶³ Modellen anknyter till Maslovs tankar om människans grundläggande behov – behovstrappan. Enligt Maslov är människans grundläggande behov.²⁶⁴

5. Ett behov av självrealisering
4. Ett behov av erkännande
3. Ett behov av tillhörighet
2. Ett behov av säkerhet
1. De fysiologiska behoven

Glasls modell beskriver hur konflikter kan eskalera i nio steg. Stegen definieras av konfliktparternas syn på de kampmedel som styr interaktionen dem emellan, samt vilka kampmedel som de anser är tillåtna och påkallade. Thomas Jordan har gjort en svensk bearbetning av modellen, detta för att sätta fokus mer på vilken typ av informella beteendenormer och beteendeförväntningar som styr det mellanmänniska umgänget. Modellen omfattar i denna bearbetning nio steg, representerande en väl definierad skala från full ömsesidighet, över helt ensidigt agerande, till steg som syftar till att helt eliminera motparten.²⁶⁵

Jag i min tur har gjort en att sammanfogning av Glasls och Jordans modell där jag satt in tänkta skolkonflikter i trappan. De konflikter jag satt in är inte de enda som kan tänkas, de är endast förslag. Konflikten kan symbolisera de sanktioner parterna kan sätta in mot varandra. Konfliktextemplen i trappan är utformade utifrån hur det kan vara i en skola. Konflikterna i trappan är exempel på hur en konflikt kan eskalera inom skolmiljön. Konflikten behöver dock inte förändras på endast detta sätt. I många konflikter kan parterna hoppa över ett eller annat steg eller helt plötsligt gå tillbaka ett eller två steg. Konflikter är processer som kan bölja fram och tillbaka. Därutöver kan själva konflikten i sig ha olika grader, till exempel kan sanktionen skvaller vara riktigt mild och då passa in på det första steget, men skvaller kan också vara av sådan art att det kan driva en person till total förintelse av antingen sig själv eller andra i sin omgivning.

²⁶³ Glasl Friedrich, *Confronting conflict: a first aid kit for handling conflict*, 1999, s 6 ff.

²⁶⁴ Hareide, s 369, trappan går uppåt eftersom behoven allteftersom trappas upp.

²⁶⁵ Artikel av Thomas Jordan, *Konflikters eskalation*.

Figur 3.7: Konflikt- och repressalietrappan

1. Hårdnande ståndpunkter - Skämtsamma kommentarer (bokmal, limpur, titta på.....)
2. Polarisering och debatt - Pinsam tystnad (tystnar när viss person går förbi)
3. Handling istället för ord – Skvaller (Vet du vad hon berättade)
4. Värnad image och koalitioner - Dold bestraffning (Hon ska allt få)
5. Ansiktsförlust – Ansiktsförlust (skrattar ut någon inför klassen)
6. Strategiska hot - Öppna konfrontationer (bråk i korridoren)
7. Begränsade förintelse - Psykisk uteslutning (isande tystnad)
8. Attack mot nervcentra – Mobbing
9. Total förintelse - Mord/själv mord (Columbine)

Hårdnade av ståndpunkter – stridsfrågan är olika sakfrågor som handlar om parternas olika ståndpunkter. Det är en rak argumentation och klara roller parterna emellan. Det finns en känsla av ömsesidigt beroende, även om misstankar om dolda motiv kan börja uppstå. Begynnande grupperingar kan uppstå i grupper runt omkring parterna. Parterna strävar efter att uppnå lösningar som alla inblandade är införstådda med, genom att lyssna till och ta hänsyn till alla parter synpunkter, intressen och behov – det finns en vilja till ärlighet och en önskan att motarbeta polarisering. Tröskeln till nästa steg är att taktiska finter börjar förekomma i argumentationen. Sanktionen parterna emellan kan här vara mest skämtsamma kommentarer.²⁶⁶

Polarisering och debatt – stridsfrågan är här olika sakfrågor som handlar om prestige. Det är en verbal konfrontation med taktiska argumentationer och en tydlig debatt. Här förekommer samhörighet inåt mot den egna sakfrågan, även om ambivalens förekommer kring frågan om samarbete eller konkurrens. Parterna är fixerade/låsta vid sina ståndpunkter och är misstänksamma mot sådana beteenden som de ser som typiska beteenden hos motparten. Parterna förhandlar med varandra om lösningar på gemensamma frågor, men betraktar dessa förhandlingar som spel, där spelets regler utnyttjas för att främja egna intressen. Den som skickligast kan utnyttja de regler som spelet tillåter vinner på den andres bekostnad. I bästa fall kompromissar parterna. “Ömsesidighet” blockeras av en eller flera parter genom att information ses som en taktisk resurs: det andra öppet redovisar kan utnyttjas emot dem, om part inte avslöjar egen information kan detta ge en taktisk fördel i förhandlingsspelet. Tröskeln till nästa steg är när parterna börjar köra över varandra och handlar utan att konsultera varandra först – ensidigt agerande. Sanktion parterna emellan kan här vara mest skvaller.²⁶⁷

²⁶⁶ Jordan samt Glasl/Glasel, s 6 ff.

²⁶⁷ Aa.

Handling istället för ord – stridsfrågan är olika sakfrågor som rör parternas egna självbilder. Nu handlar parterna ensidigt och ställer varandra inför fullbordade fakta. De använder sig av en jargong som är full av symbolbeteenden. Kommunikationen blir allt mer ickeverbal och stridsfältet utvidgas till att allt mer ta in den sociala arenan. De attityder som arbetar inom parterna beror på ett konformitetstryck, empatiförmågan blockeras och en fast tro på att motparten inte är utvecklingsbar slår rot. Parterna utnyttjar sina positioner för att ensidigt driva igenom sina ståndpunkter och/eller blockera motparten från att uppnå sina mål, utan att konsultera motparten. “Ömsesidighet” och “Förhandlingsspel” blockeras av en eller flera parter genom vägran att kommunicera om frågor som berör parterna annat än i form av ovillkorliga instruktioner och beslut. Tröskeln till nästa steg är dementerbart straffbeteende²⁶⁸, förtäckta angrepp direkt på motpartens identitet – underminering av motpartens ställning. Sanktionen parterna emellan blir här mest pinsam tystnad (isolering).²⁶⁹

Värnad image och koalitioner – stridsfrågan har nu förändrats från att handla om sakfrågor till att det är motparten som är problemet, nu gäller det att vinna eller förlora, parterna har en tydlig självbild. Parterna försöker med förtäckta medel att undergräva motpartens sociala status och makt, till exempel genom insinuationer. Härigenom försvagas motpartens ställning så att egna intressen lättare kan drivas igenom. Denna strategi förekommer oftast när en eller flera parter inte kan nå sina mål enbart genom ensidigt agerande, därför att motparten har en alltför stark ställning. Parterna bildar koalitioner som stärker den egna frågan. Allt är svart eller vitt, den andre är fienden. Parterna ser bara kollektiva egenskaper hos den andre, samtidigt anser de att de bara reagerar på vad den andre partnern gör. Tröskeln till nästa steg är rädslan för att förlora ansiktet samtidigt som känslor av skuld och en rädsla för radikal upptrappning är den återhållande kraften. Sanktionen parterna emellan blir här mest dold bestraffning.²⁷⁰

Ansiktsförlust – stridsfrågan gäller här parternas grundläggande värderingar. Parterna vill avslöja den andre samtidigt som de vill rehabilitera sin egen självbild inför sig själv och omvärlden. Parterna frånkänner varandra rätten att behandlas som likvärdiga, och strävar efter att vinna full dominans över motparten (till exempel att ha full rätt att i alla avseenden ensidigt bestämma över motparten). Genom att framställa motparten som moraliskt undermålig försöker part exkludera denne från rätten till respekt och beaktande. Strategin förekommer främst när inte ens förtäckta medel lyckas försvaga motparten tillräckligt för att driva igenom sina egna intressen. Det är fienden som är korrupt och alla

²⁶⁸ Dementerbart straffbeteende sker genom till exempel dubbelbottnade kommentarer, antydningar, ironi inom lagens ramar avsedda att kränka den andra parten. Det innebär att en konfliktpart värderar, tilltalar och provocerar motparten enligt sin egen stereotypa bild, men samtidigt undanhåller motparten möjligheten att reagera fientligt på detta. Detta beteende tillåter att man förnekar illasinnade avsikter, men ändå lever ut aggressiviteten. Se Jordans definition på, <http://arbetsplatskonflikt.av.gu.se/2akad/23eskalation.html>, 2006-10-13

²⁶⁹ Jordan och Glasl.

²⁷⁰ Aa.

dess handlingar är omoraliska. Det finns en skuldsymbios som gör att parterna måste skapa en ny fiendebild eftersom den förra har blivit genomskådad. Tröskeln på detta stadium är ultimatum och strategiska hot. Den återhållande kraften är självbindning och en rädsla för kraftig eskalation av konflikten. Sanktionen parterna emellan är mest troligen någon form av ansiktsförlust.²⁷¹

Strategiska hot – nu är stridsfrågan helt enkelt en kamp om att kontrollera den andre parten. Parterna använder ultimativa hot om aktioner som skulle skada motpartens funktionsförmåga (till exempel ekonomi), för att tvinga denne till eftergifter. Denna strategi innebär att en eller flera parter försöker att direkt tvinga motparten till ett visst handlande. Handlandet är panikstyrt, parterna försöker sig på självbindning och utvidgar konflikten. Det egna beteendet är ett agerande baserat endast på reaktioner. Känslor av vanmakt leder till en ökad vrede och ett behov av att kontrollera den andre och inte minst sina egna reaktioner. Tröskeln består i attacker mot sanktionspotentialen och verkställighet av hot. Den återhållande kraften är en ovilja att ta till våld och att tappa kontrollen. Sanktionen kan här vara öppna konfrontationer.²⁷²

Begränsade förintelseslag – nu gäller det att skada motparten mer än den egna sidan. Det finns inget att vinna utan nu är det bara överlevnad som gäller. Parterna tillgriper aktioner för att tillfoga motparten allvarlig skada på dennes förmåga att fungera normalt, till exempel genom att skada motpartens ekonomi eller organisatoriska sammanhållning, eller genom att se till att motpartens mandat kraftigt inskränks. Aktiva handlingar som syftar till att skada motpartens vitala funktioner tillgrips när inga andra medel tycks ha utsikt att nå resultat. Kraftfulla hot och avbruten kommunikation är beteenden som används, eftersom attityden är att motparten är kapabel till allt, det är en omänsklig fiende, makttänkandet dominerar. Enda riktiga glädjen är skadeglädjen. Det blir ett kvasi-krigstänkande. Det som ändå hindrar att nästa steg uppfylls är självbevarelsesdriften. Tröskeln blir försök att splittra motparten samt attacker mot fiendens kärna. Sanktionen parterna emellan kan här vara psykisk uteslutning.²⁷³

Attack mot nervcentra – här gäller det att utplåna motparten och överleva, inga andra sakliga stridsfrågor gäller längre. Parterna attackerar varandras vitala funktioner, slår mot deras identitet och vidtar alla aktioner som är möjliga för att splittra motparten. Den attityd som nu föreligger är en fascination över mekaniska förstörelsemekanismer och förintelsefantasier. Återigen är det bara självbevarelsesdriften som förhindrar att konflikten trappas upp ytterligare. Det som gör att parterna i detta stadium trappar upp konflikten än mer är att de tappar självbevarelsemotivationen och helt enkelt ger upp självbevarelsesdriften för att föra ett totalt krig med alla medel tillåtna. Sanktionen parterna emellan blir att betrakta som den grövsta sortens kränkningar.²⁷⁴

Total Förintelse – stridsfrågan är att förinta den andre till varje pris. Parterna attackerar varandra med alla tillgängliga medel i syfte att helt eliminera

²⁷¹ Aa.

²⁷² Aa.

²⁷³ Aa.

²⁷⁴ Aa

motparten (till exempel få motparten utkastad från klassrummet/skolan, driven till självmordstankar/självmord eller i fängelse/ungdomshem/familjhem). I denna fas framstår det som om den enda möjliga lösningen är att helt bli av med motparten. Part kan inte föreställa sig någon dräglig lösning som inkluderar motpartens fortsatta närvaro i organisationen. Parterna är villiga att acceptera sin egen undergång om motparten utplånas samtidigt. Sanktionen parterna emellan, kan här bli, massmord och/eller självmord, exempel massakern på Columbine High School.²⁷⁵

Delas konflikten i "Kryddburken" upp i dess olika beståndsdelar är det lättare att se hur konflikteskalationen sker. Trots att det här rör sig om ett händelseförlopp som är väldigt snabbt är det ganska klara steg. Den första delkonflikten i "Kryddburken" är förmodligen en intrapersonell konflikt inom Emma.²⁷⁶ Den konflikten kan bero på många saker, kanske ett behov av att visa upp sig inför Sara, eller ett bråk med modern på morgonen eller något annat som leder henne till att ta steget ut i konflikten mellan henne och Maria i matsalen, där Emma upprepade gånger tar av Maria de kryddburkar som hon hämtat. Maria får nog och säger ifrån till Emma och tar tillbaka en kryddburk.

Den andra uttalade konflikten i konflikten är konflikten mellan gruppen på nio och tio flickor som stod och väntade på Maria när hon kom ut från matsalen tillsammans med sin kompis Katarina. Glåpord och andra verbala trakasserier följer tjejerna när de går för att hämta sina saker.

Därefter kommer konflikten mellan Lotta och Maria när Lotta medvetet går rakt in i Maria och stöter till henne.

Den allvarligaste konflikten, i konflikten, är konflikten mellan Sara och Maria, som resulterar i att Maria får motta slag på olika delar på kroppen, örhänget slits av och hon börjar blöda. De övriga i Saras gäng ser på och hejar på sin ledare.

Den sista personen som blir delaktig i den aktiva konflikten är läraren, som blir vittne till slutfasen och ingriper i den stund som Maria tar sig loss från Sara och hindrar konflikten från att ytterligare eskalera.

Även om modellen är alltför förenklad, för att kunna fånga in de snabbt växlande, variationsrika och mångbottnade förhållandena i arbetslivet och på skolorna, är den värdefull som en utgångspunkt för analyser av hur konflikter kan förändras. I konflikten "Kryddburken" kan den som ser på konflikten ut-

²⁷⁵ Aa. De exempel på sanktioner som jag gett i denna del är just exempel, det inget som hindrar att mobbing kan förekomma i ett annat och tidigare skeende eller att den dolda bestraffningen kan förekomma senare. Många av dessa exempel har en flytande skala och kan gå från mindre allvarliga till varianter av total förintelse. En "lindrig" utfrysning kan leda till att den utfryssta eleven påtalar detta för någon och får hjälp medan extrem utfrysning av en elev kan leda till att denne begår självmord eller att denne begår mord – så som var fallet i Columbine.

²⁷⁶ Vid en första anblick kanske trappan inte verkar inrymma de intrapersonella konflikterna. Jag anser dock att det första stegets hårdnade ståndpunkter kan ske inom en person och att konflikten blir synlig först när den kommer ner på det andra steget och polariseringen sker. Om de intrapersonella konflikterna ligger på det första steget innebär det då inte att denne måste utmäta represalier mot sig själv också? Dessa kan i en sådan situation vara nedsättande kommentarer om sig själv, att personen gör sig själv till klassens clown och så vidare.

ifrån se att konflikten snabbt faller ner för trappan. I den här konflikten syns ett exempel på hur en konflikt kan stoppas upp och det är i den stund som Maria tar tillbaka en kryddbuk (makten) av Emma. I det ögonblicket stoppas just deras konflikt upp. Beroende på att det är fler parter inblandade, har själva konflikten i det läget fått ett eget liv²⁷⁷ och fortsätter att eskalera genom de händelser som sker ute i korridoren. Var konflikten slutligen hamnar på eskalationsstegen – misshandeln – beror på vilken tolkning av innebörden av de olika stegen som görs och av vem. Maria kanske upplever att konflikten når så långt som ända ner till en attack mot hennes nervcentra eller åtminstone ner till stadiet begränsad förstörelse. Sara tycker kanske att det där var väl inget farligt och skulle placera konflikten på steg 6 – strategiska hot.

3.2 Avslutande synpunkter

Konflikt, kommunikation och känslor är alla essentiella delar i en skolas vardag. Att genom god kommunikation hantera, bearbeta och utveckla elever och vuxnas förståelse för sina känslor och konflikter är en del av syftet med skolmedling. Vilket perspektiv som en skola anlägger på en konflikt är inte viktigt i sig, det viktiga är att skolan ser och erkänner den enskilda individens känsla av att befinna sig i något som den mår dåligt av – att denne kanske har en konflikt inom sig, mellan andra eller helt enkelt runt omkring sig, som påverkar denne.

Behovet av tydliga kommunikationsled och en medvetenhet om hur ens känslor styr en själv påvisas tydligt av konflikttriangeln, konfliktpyramiden och de olika konfliktstilarna i eskalationstrappan. Konflikttriangeln visar att en konflikt kan lösas genom att alla hörnen i triangeln bearbetas och hur vårt sätt att hantera konflikter kan leda till eskalationer. Kunskaper om vad som kan stoppa upp en eventuell konflikteskalation är viktiga verktyg för alla, inte bara skolpersonalen.

²⁷⁷ Att konflikten kan ha ett eget liv är en fråga som GlaslGlasel är inne på i boken *Confronting conflicts*, s 24 ff.

Kapitel 4 Konfliktlösning i skolan

Det finns olika sätt att lösa konflikter på. En del av dessa handlar om att öka medvetenheten hos dem som är inblandade i konflikten, rikta uppmärksamheten mot gemensamma övergripande mål, träna sig i konfliktlösning, pröva olika typer av förändringar eller att medla mellan parterna.²⁷⁸

Några olika former för konfliktlösning i skolan kommer här nedan att kortfattat beskrivas. De former som jag tar upp här är de som verkar vara de vanligaste alternativen, de som skolpersonalen talar om när jag har varit ute i skolorna.

4.1 Konfliktlösningsmetoder i skolan

I skollagens etikparagrafer anges att mobbing och annan kränkande särbehandling ska motverkas. Skolans värdegrund fastslår bland annat, att skolan ska främja förståelse för andra människor och skapa en förmåga till inlevelse. Ingen ska utsättas för mobbing i skolan. Tendenser till trakasserier, diskriminering och annan kränkande behandling skall bekämpas aktivt enligt skolansvarslagen. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och andra aktiva insatser.²⁷⁹ Skolverket satsade under 1990-talet pengar på ett antal skolor runt om i landet för att de skulle starta antimobbingskampanjer, samtidigt som ett ganska stort antal skolor på eget initiativ också startade kampanjer mot mobbing. Detta har lett till att mobbing nu upptäcks tidigare, vilket i sin tur har lett till ett ökat förtroende för lärarna. Arbetet mot mobbing måste ske kontinuerligt, eftersom eleverna hela tiden byts ut. Alla på en skola måste vara med och motverka mobbing och varje fall måste följas noggrant.²⁸⁰

4.1.1 Aggression Replacement Training (ART)

ART är ett program som bygger på social färdighetsträning, ilskekontrollträning och moralutbildning. Färdighetsträning syftar till att förbättra individens "coping-färdigheter" för att denne ska vara bättre rustad för att möta andra människor. De flesta program är multimodala, vilket innebär att de innehåller olika delkomponenter som fokuserar på olika aspekter av fenomenet social funktion. ART innehåller bland annat komponenter som problemlösning, krea-

²⁷⁸ Carlander, s 5 f.

²⁷⁹ Bo Forkman, (Red), *Skollagen med kommentarer, grundskole-, gymnasie-, särskole-, specialskole-, gymnasiesärskole-, fristående skol- och konvuxförordningarna*, 2002, s 2 ff.

²⁸⁰ Lind 1, s 12.

tivt tänkande och sociala färdigheter. Programmet bygger i sin ursprungsform på 36 möten á två timmar.²⁸¹

Social färdighetsträning innebär att personen lär sig att tänka och handla i en stegvis sekvens. Varje färdighet är således indelad i olika steg och individen lär sig exempelvis att ge beröm, att ta emot kritik på ett positivt sätt och att hantera grupstryck utifrån dessa steg. Metoden är anpassad för en grupp på sex till åtta personer. Metoden innefattar 50 färdigheter och ledaren kan från fall till fall komma fram till vilka färdigheter denne vill använda i aktuell situation. När ledaren lärt sig metoden kan denne dessutom konstruera egna färdigheter enligt samma stegvisa metod.

Ilskekontrollträning innebär att personen lär sig en viss sekvens av beteenden som används för att tidigt upptäcka att denne håller på att bli arg, för att sedan lära sig att kontrollera sin ilska på ett socialt kompetent sätt. Interventionen är upplagd på sex till tolv gånger, beroende på om och hur många sociala färdigheter som kopplas till ilskekontrollsekvensen. Den kan ges både i grupp och individuellt. Med två gånger i veckan kan en individ alltså träna in ett effektivt sätt att hantera aggressiva känslor på tre veckor.

Moralutbildning innebär att personen genom strukturerade diskussioner eller debatter försöker utveckla sitt moral tänkande mot mer mogna nivåer. Det finns två väl utprovade modeller att välja mellan: Kohlbergs moralutbildning, som innehåller debatter kring moraliska dilemman med tio till tolv elever, och Gibbs modell som innebär att en mindre grupp elever får arbeta först individuellt med dilemman för att sedan diskutera dem i grupp.

ART har utprovats som ett tio veckors program där de tre kurserna (social färdighetsträning, ilskekontrollträning och moralutbildning) ges parallellt en gång per vecka. Men i praktiken är det bara ilskekontrollträningen som har ett någorlunda fast antal sessioner. Det går således att skraddarsy ett program för varje ny elev, vilket enligt ART är något som bör eftersträvas.²⁸²

4.1.2 Det enskilda samtalets kraftfulla konst

Anatol Pikas metod bygger på samtalsmetodik, det är en serie samtal med enskilda personer enligt en särskild metod. Han anser att i det enskilda samtalet, som är en konststart, finns en enastående kraft som bör tas till vara. Pikas beskriver två olika versioner av samtalsmetodiken, beroende på om personen som ska hålla det är lärare eller inte.²⁸³

Den suggestiva tillsägelsens metod (STm) definieras som: Enskilda samtal som på ett suggestivt sätt förmedlar till mobbarna att det är nödvändigt att upphöra med mobbingen. STm passar i vissa fall av mobbing till exempel när:

²⁸¹ Arnold P. Goldstein, Batty Glick, John C. Gibbs, *ART - aggression replacement training: en multimodal metod för att ge aggressiva barn och ungdomar sociala alternativ*, 2004, s 5 ff och <http://www.aggressionreplacementtraining.org/>, 2005-10-12.

²⁸² Goldstein et al, s 7 ff och <http://www.aggressionreplacementtraining.org/>, 2005-10-12.

²⁸³ Pikas, s 98 ff.

- mobbingen är av det lättare²⁸⁴ slaget (och eleverna själva tar det lätt och oskyldigt)
- eleverna är omogna (vanligen lågstadiet)
- mobbarnas samhörighet inte är stark
- läraren har lättare att förmedla suggestion eller tillsägelse utifrån, vilket skulle förstärka samhörigheten dem emellan.²⁸⁵

Gemensamt bekymmer metod (GBm) definieras som: Läraren/terapeuten åstadkommer en upplevelse av att han/hon och eleven (som anses utföra mobbingen) är gemensamt bekymrade över att mobbing äger rum i det konkreta fall de talar om. Sedan ska eleven finna en handlingsväg till att hjälpa sitt före detta offer, vilket läraren stöder utifrån. Denna metod passar:

- när eleverna är mognare (högstadiet, mellanstadiet)
- när mobbingen är av det allvarligare slaget (och eleverna mycket väl vet att det är allvarligt)
- när mobbarna bildar gäng med så stark samhörighet att suggestion eller tillsägelse utifrån skulle förstärka samhörigheten dem emellan.²⁸⁶

Varken STm eller GBm ska avgöra skuldfrågan. Skuldfrågan spelar en roll enbart som en psykologisk och subjektiv upplevelse i den utsträckning som den kan driva fram konstruktiva förslag till ändring av ”det som inte är bra” - mobbingen.²⁸⁷

4.1.3 Farstametoden

Denna metod utvecklades i mitten av 1980-talet av Karl Ljungström som är lärare. Metoden är till för att behandla akut mobbing och kallas Farstametoden.²⁸⁸ Ljungström har utvecklat sin modell utifrån Pikas modell. Farstametoden använder skolorna när de upptäckt en akut mobbingssituation. Först samlas information in om den aktuella situationen, främst från mobbingoffret. Därefter sker behandlingssamtal med en mobbare i taget. Efter ca 1 vecka sker ett uppföljningssamtal med mobbarna. Enligt Karl Ljungström är det en önskesituation att varje skola har en beredskap mot mobbing med ett behandlingsteam som kan ta itu med misstänkta mobbingfall. De skolor som arbetar efter Farstametoden följer nedanstående sex punkter:²⁸⁹

²⁸⁴ Mobbing som inte sker på ett utstuderat medvetet sätt av en grupp.

²⁸⁵ Aa s 99 ff. Pikas har efterhand själv kommit fram till att STm-metoden inte är bra och rekommenderar numera endast gemensamt bekymmer metoden. Dock anser jag att det är relevant att redogöra för STm-metoden då den visar på Pikas tankesätt vid uppbyggnaden av sin metod.

²⁸⁶ Aa s 101 ff.

²⁸⁷ Aa s 122 ff.

²⁸⁸ Troligen kallas Farstametoden just det, eftersom Ljungström bor och verkar i Farsta.

²⁸⁹ Karl Ljungström, *Mobbing i Skolan - Ett kompendium om mobbing samt om mobbingbehandling enligt Farstametoden*, s 3 ff och www.ordkallan.pedaktiv.se/hem.htm, 2005-10-13.

1. Skolan får veta att en viss elev troligen blir mobbad. Inom teamet bestäms hur de ska arbeta med situationen. Är det mobbing? Vilka är mobbarna? Ytterligare information samlas försiktigt in via lärare och den mobbades föräldrar.
2. Försiktiga samtal med den mobbade, där följande frågor ställs: Vad har hänt? Hur ofta? Hur länge? Var? Vilka är inblandade?
3. En morgon när alla mobbarna finns i skolan kallas de en i taget till samtal. Mobbarna får absolut inte känna till detta i förväg, eller ens veta att skolan uppmärksammat fallet. De upplyses om att skolan vet om att de mobbar, att skolan anser detta vara mycket allvarligt och att mobbingen omedelbart måste upphöra.
4. Den ansvariga läraren på skolan talar med mobbaren om de konkreta saker mobbaren gjort sig skyldig till. Skolan moraliserar inte och ställer inte några skuldbeläggande "varför" frågor. Atmosfären i samtalet är inte tänkt vara vare sig straffande eller förlåtande. Behandlaren²⁹⁰ frågar och påstår endast sådant som denne själv är säker på har hänt. Det får inte råda någon tveksamhet om dessa fakta. Parterna samtalar om hur mobbaren kan hjälpa den mobbade att få det bättre. Det är alltid två vuxna med vid samtalet. En samtalar och en för anteckningar. Detta samtal är den viktigaste delen av arbetet. Mobbarna får här också veta att de blir kallade till ett nytt samtal inom en snar framtid.
5. Dessa 5-15 minuters samtal upprepas efter en kort tid där det talas vidare om mobbingen. De vuxna hör sig för om mobbaren klarat det de kommit överens om.
6. Under de följande veckorna tas kontakt med den mobbade för att ta reda på hur det går.

Metoden som avser att hantera problemet är mycket känslig. Fel information vid fel tillfälle kan försvåra eller sabotera hela behandlingsprocessen. Ljungström vill än en gång påpeka vikten av att mobbarna ej vet om att de ska bli kallade till samtal. De bygger då upp ett försvar och möjligheten att ha samtal med framgång försvåras eller omintetgörs.²⁹¹

Vid många skolor är det andra konflikter än mobbing som är de vanligast förekommande problemen. Ljungström föreslår en ny samlade benämning för det som inte är mobbing, nämligen trobbling (trakasserier, tråkningar, trouble samt rimmet på ordet mobbing). Ordet ska innefatta allt från allmän hänsynslöshet, trakasserier, bråk och slagsmål till hotfulla tillmälen och våld av varierande grad och olika omfattning, främst mellan elever, men även mot personal. Detta är de direkta problem som ingår i många skolors vardag. Han anser att trobbling, främst i många högstadieskolor, kan vara ett omfattande och mycket

²⁹⁰ Oftast en lärare.

²⁹¹ Ljungström, s 3 ff.

allvarligt problem och mer än tio gånger vanligare än mobbing. Han anser att mobbing inte är ett vanligt förekommande problem, att endast 1 - 3% av eleverna blir utsatta varje läsår. Vid en medelstor skola med c:a 400 elever motsvaras detta av 4 - 12 elever per läsår. Detta är inte mycket, även om det är allvarligt nog om dessa mobbingfall inte upptäcks och åtgärdas i tid. Till trobbing räknar Ljungström även klotter och annan förstörelse. Kraftiga störningar i undervisningen och kränkande tillmälen mot skolpersonalen kan också vara en del av trobbing. Ljungström hävdar att både mobbing och trobbing förekommer vid de flesta av landets skolor, men naturligtvis är det stora skillnader mellan skolorna när det gäller hur omfattande problemet är. Det finns också stora gradskillnader vid skolorna från lätta former vid vissa låg- och mellanstadieskolor, till allvarliga former vid många högstadieskolor. Allvarlig trobbing kan vara steget innan brott.²⁹² NJA 2001s 755 anger att:²⁹³

"Denna modell, den s.k. Farstamodellen beskriver hur arbetet för förebyggande av mobbing kan bedrivas och redogör för hur man kan gå tillväga vid konstaterade fall av mobbing. Med tiden har Farstamodellen kritiserats i vissa hänseenden och andra metoder för arbetet med mobbing har utarbetats.

I rättsfallet specificeras inte vilken kritik som Farstametoden har fått. En undersökning som presenterades i rätten angav att ca hälften av landets skolor hade en metod de arbetade med vid mobbingfrågor samt att det då ofta, men inte alltid, var Farstamodellen som användes. Ljungström anger på sin hemsida att det kan röra sig om ca 3000 skolor runt om i landet som arbetar enligt Farstametoden. Av de skolor som jag varit i kontakt med²⁹⁴ som arbetar eller har arbetat enligt denna modell anger de att de har modifierat metoden för att passa just deras skola. Farstamodellen var en av de första antimobbingmodeller som började tillämpas ute på de svenska skolorna och är idag fortfarande en av de mest populära.²⁹⁵

Den kritik som jag hört av skolpersonal rör Farstamodellens förhörsteknik samt att den håller stenhårt på att föräldrarna till de inblandade parterna inte ska informeras innan de ingripande åtgärderna vidtagits. Även andra forskare, exempelvis Fors, har kritiserat Farstametoden just för dess tendens till regelrätta förhör av de inblandade.²⁹⁶ Forsman instämmer i stort i kritiken, dock har han i sitt arbete med en skola som arbetar efter en modifierad Farstamodell kommit till slutsatsen att detta inte är något större problem om en medvetenhet om den-

²⁹² Ljungström och Forsman, s 147 ff.

²⁹³ NJA 2001:755, s 790.

²⁹⁴ Genom skolmedlingsprojektet har jag arbetat med ca 110 skolor aktivt och därutöver varit ute och föreläst på ytterligare ca ett 50 tal skolor och mött representanter från ytterligare kanske ett 100-tal skolor på mässor och konferenser. Av dessa har det endast varit ca 1/10 av skolorna som aktivt arbetat enligt Farstametoden, många har dock hört talas om den.

²⁹⁵ Ljungström, <http://www.ordkallanpedaktiv.se/hem.htm>, 070405

²⁹⁶ Arne Forsman har i samtal bekräftat att han håller med i den kritik som Fors framför och som han redovisar i sin avhandling, Forsman, s 151. Fors bekräftar i korrespondens sin ståndpunkt.

na svaghet finns hos de aktörer som är ansvariga för arbetet med dessa frågor.²⁹⁷ Det ska dock påpekas att det var en modifierad version av Farstamodellen som skolan arbetade efter. Det verkar som om många som arbetar med Farstamodellen anser sig tvungna att modifiera modellen i just denna fråga. Vintern 2007 kritiserar återigen Farstametoden för att inte informera föräldrarna. Det påtalas att modellen strider mot Skolverkets allmänna råd, läroplanen och många kommuners skolplaner.²⁹⁸

4.1.4 Friends

Friends är en organisation som arbetar för att mobbing och kränkande behandling ska kunna förebyggas och stoppas i skolan. För att lyckas krävs en helhets-syn och en genomtänkt organisation av arbetet. Därför startar Friends alltid upp arbetet på en skola med tre moment som innefattar alla på skolan. Om skolan vill, utbildar de även föräldrarna. Därefter följer de upp, utvärderar och nyutbildar. Friends ger personalen en halvdagsutbildning som är till för all personal på skolan. Syftet med utbildningen är att friska upp personalens kunskaper kring mobbing, skapa ett gemensamt ställningstagande och en positiv värdegrund. De informerar om hur personalen kan bygga upp ett bra förebyggande arbete med ett aktivt elevengagemang. Därefter möter de alla elever i en nivåanpassad aulainformation i form av ett rollspel eller en monolog. Dessa är ca 30 minuter långa och har till syfte att väcka engagemang och känslor, avslöja fördomar, skapa en gemensam värdenorm för skolan och skapa en plattform för kompisstödarna att arbeta utifrån. Aulainformationen följs upp av en diskussion i varje klass ledd av den egna klassföreståndaren. På denna lektion röstar klassen anonymt fram två kompisstödare/elevombud.²⁹⁹

Kompisstödjarutbildning/elevombudsutbildning sker under en heldag med max 24 förtroendevalda elever. Kompisstödjarutbildningar görs från årskurs tre till nio med varierande innehåll efter ålder och gruppsammansättning. Elevombudsutbildning kan även göras för gymnasieelever. Utbildningarna syftar bland annat till att ge kunskap om mobbing, hur skolan och kompisstödarna kan arbeta förebyggande, och till att förstå och känna trygghet i sin nya roll. Detta sker genom att deltagarna bland annat får genomföra forumspel och dramatiseringar. Eleverna får fundera över sina egna värderingar, pröva dem i diskussioner och identifiera sig med en utsatt person. Friends planerar det fortsatta arbetet på skolan och sätter mål för framtiden. Om skolan vill utbildar Friends även föräldrarna. Detta sker vanligtvis på kvällstid och syftar till att få med dem i skolans arbete mot kränkningar och för en trygg miljö för deras barn. Förutom att berätta om Friends roll på skolan informerar de om mobbingsproblematiken, om skolans ansvar och om den viktiga roll de har som föräldrar. Efter utbildningsinsatserna följer Friends upp hur skolornas kontinuerli-

²⁹⁷ Den modellen som skolan arbetade efter var modifierad just i denna fråga.

²⁹⁸ DN 2007-02-07, www.dn.se/DNet/road/Classic/article/0/jsp/print.jsp?a=615240

²⁹⁹ <http://www.friends.se>, 2005-10-12.

ga arbete fortsätter och genomför återträffar, Friendsdagar och nyutbildningar.³⁰⁰

4.1.5 Förhandling

Förhandling betyder överläggning i syfte att nå överenskommelse av kompromisstyp, att få fram en fredlig lösning.³⁰¹ Förhandling är kanske det vanligaste sättet att lösa tvister på. Förhandlingar sker ständigt, vi förhandlar med våra nära och kära, med arbetskamrater, chefer och faktiskt också med oss själva. Det är dock sällan vi sitter i formella förhandlingar med andra, men när så sker är det bäst att vara väl förberedd. Förhandling är en process där två eller flera parter samtalar med varandra för att nå en överenskommelse. Detta kan dock leda till att samtliga parter upplever att de delvis har förlorat; de godtar en kompromiss eftersom de känner att de måste.³⁰² Att förhandling är en konfliktlösningsmetod som skolorna använder är inte uttalat. Att använda förhandling med och mot skolans elever ingår i skolpersonalens vardag, oavsett om det finns inskrivet i skolans planer för arbetet med konflikter eller inte – det är verkligheten för många.

4.1.6 KOMET

KOMET (KOMmunikationsMETod) är ett svenskt program utvecklat vid FoU-enheten i Stockholm i samarbete med Uppsala universitet och University of Arizona, Tucson USA. Det är ett program med särskilda insatser riktade mot elever med beteendeproblem och insatser som riktar sig till klassen som helhet. Målsättningen med programmet är att minska beteendeproblem och öka positiva beteenden hos elever. Fokus ligger på att läraren ska utveckla effektiva förhållningssätt och en positiv kommunikation med eleverna. Utbildningen av lärarna sker i grupper om upp till fem lärare under nio träffar om vardera tre timmar. KOMET består av tre delar:³⁰³

- Ledarskap och förhållningssätt i klassrummet (eng. behavior- och classroom management) - detta moment omfattar sex träffar av utbildningen. Momentet fokuserar på lärares kommunikation och de får lära sig strategier för att minska bråk, öka uppmuntran, hantera konflikter och arbeta med regler. Det är insatser som riktar sig både till enskilda elever och till klassen som helhet. Under en av träffarna bjuds föräldrarna till den utvalda eleven (eleven som har problem) in för att bli delaktiga i programmet. Enligt Gråberg ansåg de flesta lärare som fått KOMET-utbildningen att detta moment var det mest användbara.

³⁰⁰ Aa.

³⁰¹ Sture Allén, *Svensk ordbok + uppslagsbok*, 2004.

³⁰² Norman, s 54 ff, Lind 1, s 11.

³⁰³ Martin Forster, Knut Sundell, Lennart Melin, Richard J. Morris & Martin Karlberg, *Charlie och Komet - Utvärdering av två lärarprogram för elever med beteendeproblem*, 2005 och <http://www.pmt-projektet.se>, 2006-10-12.

- Kompisarbeta - detta moment omfattar en träff. Det handlar om att eleverna hjälps åt och samarbetar med strukturerade skoluppgifter, som ordkunskap, läsning eller matematik. Eleverna delas in i par och får turas om att vara "lärare" och "elev". De elever som agerar lärare leder arbetet genom att ge uppgifter och uppmuntra rätt svar. Syftet med momentet är att hjälpa elever att koncentrera sig på skoluppgifter och att samarbeta.
- Konflikthantering - detta moment omfattar en träff och handlar om att hjälpa elever som är lättprovocerade och därför ofta hamnar i konflikter. Läraren har övningar i halvklass där eleverna får rollspela och träna på att hantera provokationer. I korthet får de lära sig att säga ifrån på ett lugnt sätt och att ignorera mindre provokationer. Det sista tillfället innehåller repetition och planering av fortsatta insatser i klassen.

4.1.7 Kompissamtal

Kompissamtal innebär att eleverna i skolan får träffas en gång i veckan för att prata om de konflikter som de varit med om under veckan. Samtalen leds av lärare. Kompissamtal som konfliktlösningsmetod började i Slottsvågsskolan i Helsingborg i början av 1990-talet. Förutom att ge eleverna ett forum för att lösa konflikter förebygger det mobbing och hjälper eleverna att lära sig att uttrycka känslor och tankar i ord. Metoden ger även eleverna en möjlighet att tala inför publik, öva sig på aktivt lyssnande och att visa empati. Kompissamtalen består av tre delar: Först får eleverna berätta om någon konflikt som de löst på egen hand, sedan berättar de om någon konflikt som de skulle vilja ha hjälp med att lösa under lektionen och till sist återger de något tillfälle då de känner att de blivit ledsna eller orättvist behandlade. På detta sätt får eleverna och lärarna en helhetsbild av hur de själva och deras kamrater känner sig.³⁰⁴

Kompissamtalen kan liknas vid det som inom den reparativa rättvisan kallas påföljdscirkel. I en påföljdscirkel träffas alla som på något sätt har varit inblandade i konflikten (brottet) för att diskutera det som hänt och vad parterna ska göra.³⁰⁵

4.1.8 Mombus

Mombus utvecklades av Janne Staff. Han är en före detta polis och brottsförebyggare som har engagerat barn, ungdomar och vuxna genom ett kontinuerligt arbete mot mobbing. Han vill att fokus ska ligga på ett förebyggande arbete, att alla ska arbeta med ett antivåldstänkande från det att barnen är små. Barnen ska lära sig att respektera och bry sig om varandra. Eftersom mobbing ofta sker när ingen vuxen ser på, kan skolan låta barnen själva ta ansvar för att upptäcka

³⁰⁴ Lars Edling, *Kompissamtal – kommunikation istället för tystnad eller våld*, 2002, s 5 ff.

³⁰⁵ Belinda Hopkins, *Implementing a restorative approach to behaviour and relationship management in schools – the narrated experiences of educationalists*, 2006, s 45 f. Mer om påföljdscirkel se kapitel 1 avsnittet om RJ och kapitel 5.

mobbing. De ska veta att det inte är fult att berätta om de ser att en kamrat far illa. I Mombus ska risken att bli upptäckt spela en avskräckande roll.³⁰⁶

Mombus betyder att individen ska våga stå upp för sina åsikter och attityder kring och mot mobbing, att säga ifrån och berätta för någon vuxen. Modellen används i förebyggande syfte och startas upp främst på de skolor som inte har problem med mobbing utan vill bygga upp en attityd mot mobbing. Mombus kan endast fungera om hela skolans personal och barnens föräldrar är införstådda och hjälps åt att förändra barnens attityd mot mobbing. En förebyggande process tar tid och alla bör vara ödmjuka om barnen ska lära sig lösa konflikter. Om skolpersonalen är hotfull kan det få negativa konsekvenser och barnet tar inte emot budskapet.³⁰⁷

Mombusmodellen fungerar på ett sådant som innebär att Staff ger en introduktion av Mombus. Han informerar personal, elever och föräldrar om hur de arbetar med modellen. Alla på skolan får varsin introduktionstid. Därefter delas arbetet in i olika ansvarsområden:

- *Elevansvar* – Olika barn utses till att vara observatörer som ska se efter vad som händer under skoldagarna och hur barnen är mot varandra. Elevombuden byts av efter en vecka och rapporterar då vad som hänt under veckan. Tillsammans med läraren fyller barnen i en rapport som redovisar om de sett att någon varit elak eller slagit någon, vad personerna gjorde som var i närheten, vad ombuden själva gjorde, om de exempelvis berättade för någon vuxen osv.
- *Ledaransvar* – Rapporterna förs vidare till rektorn på skolan. Denna sparar dem för att kunna se om en del barn är mer i riskzonen än andra barn att bli utsatta eller utsätter andra barn för mobbing.
- *Klassamtal* – Varje vecka diskuteras den gångna veckan genom samtal i klassen. Här sker även diskussioner om vänskap, hur var och en ska vara gentemot sina kamrater, utanförskap och hur det kan kännas. För att det ska vara möjligt att förebygga mobbing är det viktigt att kontinuerligt prata om dessa ämnen.
- *Föräldraansvar* – Mombusmodellen vill engagera föräldrarna i det förebyggande arbetet mot mobbing. Föräldrarna uppmuntras till att umgåås med varandra och bjuda in föreläsare som tar upp aktuella saker som hör till skolans värld. Här finns utrymme för diskussioner om barn och eventuella problem som föräldrar stöter på. Föräldrarna tipsas om att de kan starta en klubb som är frivillig för barn, föräldrar och lärare att delta i. Det bör finnas en styrelse där barnen har en ledande roll och det ska vara barnens idéer och intressen som ska styra verksamheten. Om engagemanget ska hållas vid liv bör roliga saker hittas på tillsammans. Skolan gör helt enkelt om vanliga förälder – barn aktiviteter till Mombusaktiviteter, som att åka på utflykter, leka lekar, åka ut i skogen

³⁰⁶ www.jannestaff.se, 2005-10-13 och Forsman, s 149 f.

³⁰⁷ Aa.

och grilla eller något annat inspirerande. Syftet med klubben är att umgås, göra roliga saker och ha trevligt tillsammans. Det hela ska fungera som ett förebyggande arbete mot mobbing och under dessa former skapas en trygghet och en positivare miljö.³⁰⁸

4.1.9 Olweusmetoden

Olweusmetoden är ett åtgärds- och förebyggandeprogram mot mobbing i skolan. Olweus har utarbetat detta under 1990-talet, med syfte att minska eller helt förhindra existerande mobbingproblem i och utanför skolan, samt att förebygga uppkomsten av nya mobbingproblem. Hans program är indelat i tre olika nivåer; skolnivå, klassnivå och individnivå. Alla nivåer kräver ett engagemang och en medvetenhet av dem som deltar.³⁰⁹

Arbetet börjar på skolnivå med enkätundersökningar. Detta följs upp av en studiedag om mobbing och ett bättre rastvaktssystem med ett ökat ingripande. Det är också viktigt att göra utemiljön attraktivare, upprätta en kontaktelefon, ha allmänna föräldramöten och skapa utvecklingsgrupper, inte bara för lärare utan även för föräldrarna, med till exempel studiecirkel i hem- och skolföreningar.³¹⁰

Åtgärderna på klassnivån inkluderar att gemensamt skapa klassregler mot mobbing, reglerna ska vara klagörande för vad som gäller samtidigt som de ger utrymme för beröm och möjligheter att utdela sanktioner. Modellen förutsätter ett fungerande klassråd, där eleverna känner att de kan ta upp frågor som rör mobbing, aktivt arbeta med vad mobbing är och vad mobbing gör med den som blir utsatt. Detta kan ske genom rollspel och litteratur. Det är viktigt att utbilda eleverna genom att få dem att samarbeta och gemensamt skapa och genomföra positiva aktiviteter i klassen mot mobbing. Dessutom ska föräldrarna, som ett komplement till det vanliga föräldramötet, ha klassföräldramöten och enskilda samtal.³¹¹

När arbetet sedan kommer ner på individnivå har de ansvariga allvariga samtal med både mobbare, mobboffer och föräldrarna till de inblandade eleverna. Samtalen med de inblandade eleverna hålls ibland tillsammans med föräldrarna. När den ansvariga läraren arbetar med mobbingfrågor är det viktigt att denne använder fantasin för att komma på nya sätt för att hjälpa mobbade respektive mobbade elever. Tillse att det finns hjälp och stöd för de olika enskilda individer som är inblandade genom att ta hjälp från andra lärare, föräldrar, neutrala elever och andra som läraren kan komma på. Vidare kan det vara nyttigt att starta samtalsgrupper för de föräldrar vilkas barn är inblandade i mobbingen på något sätt. Om allt annat inte fungerar kan det vara aktuellt att fundera på att låta någon av parterna byta klass eller rent av skola. I första hand ska denna åtgärd riktas mot de störande elementen i klassen, men om det verkar

³⁰⁸ Aa.

³⁰⁹ Olweus, s 48 ff.

³¹⁰ Aa s 52 ff.

³¹¹ Aa s 62 ff.

kunna ge den som varit utsatt ett positivt lyft kan skolan överväga att flytta den utsatte. Denna diskussion ska föras i ett nära samarbete med föräldrarna.³¹²

4.1.10 Projekt CHARLIE

Projekt CHARLIE³¹³ är en metod att stärka ungdomars självkänsla och självtillit. Metoden har som mål att lära ungdomarna att kommunicera och fatta kloka beslut, lösa problem och tänka kritiskt, stå på sig, motstå gruppptryck, hantera egen oro, nedstämdhet och stress. Eleverna ska, genom CHARLIE:s arbetssätt och beredskap att lyssna på deras åsikter, få en ökad förståelse för det demokratiska samhället. CHARLIE:s syfte är att minska olika typer av beteendeproblem eller riskbeteenden samtidigt som skolan försöker öka positiva beteenden.

CHARLIE är ett program som utvecklades i USA av organisationen Storefront under 1970-talet med ett uttalat drogförebyggande syfte. I dag presenteras CHARLIE som ett livskunskapsprogram med bredare fokus. Storefronts beskrivning av CHARLIE lyder "... den modell som CHARLIE utgår från är effektiv för att minska bruk av tobak, alkohol och droger i tonåren. Dessutom minskar andra riskbeteenden som till exempel våld samtidigt som positiva attityder, värderingar och beteenden gynnas...". På kortare sikt är målsättningen att barnen ska utveckla självförtroende, sociala färdigheter, förmåga till problemlösning, samt kunskap om risker med tobak, alkohol och droger.³¹⁴

Den svenska versionen består av två program från Storefront; CHARLIE och "Justa kompisar". I delen som kallas "Justa kompisar" är målen att kunna lösa konflikter, samarbeta, minska mobbing, trakasserier och diskriminering. Programmet riktar sig till alla barn i klassen och bygger på att läraren håller särskilda CHARLIE-lektioner minst en gång i veckan. Läraren utgår från en manual som innehåller 74 olika lektionsplaner. Utbildningen av lärarna pågår under två heldagar. Utöver det har alla lärare erbjudits tre timmars handledning i mindre grupp som fokuserar på den utvalda eleven i klassen.³¹⁵

4.1.11 Rättsprocess

Den sista utvägen när det gäller att hantera en konflikt är att ta den till rätten. Alla som utsätts för vad de upplever är kränkande behandling, mobbing och andra typer av konflikter kan anmäla detta. Om det är sådana situationer som faller under brottsbalken kan parten i fråga polisanmäla den andre parten. Om parterna har en konflikt som rör en civilrättslig fråga blir det istället fråga om ett civilrättsligt mål. Vid tvister i skolan försöker först läraren att själv eller tillsammans med föräldrarna att lösa tvisten. Om inte det går blir det en elevvårdskonferens där berörd personal på skolan försöker komma till rätta med saken. Därefter kallas rektorn/disciplinnämnden in. Skolpersonalen kan när som helst

³¹² Aa s 75 ff.

³¹³ Chemical Abuse Resolution Lies in Education – CHARLIE.

³¹⁴ <http://storefrontgroup.nonprofitoffice.com>, 2005-10-12.

³¹⁵ Forster et al, s 18 ff.

under konflikten besluta att polisanmäla³¹⁶ tvisten om den är allvarlig, vilket kan leda till tingsrätten och eventuellt vidare. Beroende på tvistens art kan den också hamna hos JO, BEO, Överklagandenämnden eller hos Skolstyrelsen.³¹⁷

4.2 Exempel på skolkonflikter

Här nedan kommer ett antal konfliktsituationer som är vanliga på skolorna. Dessa kommer från de medlingssamordnare och elevmedlare som medverkar i projektet "Medling i skolan" i Norrbotten.³¹⁸ Många av de konflikter som utspelas i skolan har sin början antingen utanför, på vägen till, efter och före skolan, helt enkelt i elevernas samvaro utanför skoltid. Enligt en amerikansk studie rörande de konflikter som barn och unga upplever, sker mer än 2/3 på fritiden och ca 1/3 i skolan. 74 % av alla konflikterna rörde frågor om värderingar/favoritkap och ägarskap/tillgänglighet, medan 25 % av skolkonflikterna rörde handgemäng och verbala trakasserier.³¹⁹ Norska staten utförde i samband med att den införde skolmedling i sina skolor en undersökning som bekräftar ovan nämnda siffror.³²⁰ I en finsk undersökning 2004 samt i den uppföljande undersökningen 2006 handlade 85 % om psykiska eller värdekonflikter medan 15 % på olika sätt rörde sakkonflikter.³²¹ Enligt vad eleverna som medverkar i projektet "Medling i skolan" sagt verkar dessa siffror stämma även på svenska förhållanden.

Kortspelarna

Två kamrater, Anna och Bea, sitter och spelar "Finns i sjön" och har kul. En tredje, Cissi, kommer in och frågar Bea varför hon spelar ett så töntigt spel. Hon svarar att hon inte hade något bättre för sig och plockar ihop kortleken. Cissi tar upp kortleken och pratar med Bea. Sedan säger Cissi till Anna att de skall spela gatsopare och polis. Bea slänger iväg kortleken och ställer sig framför Anna som en polis och säger "STÅDA". Sedan går Cissi och Bea i väg för att gå in på lektion. Anna vänder sig om och tittar bekymrat efter Bea. Andra elever i uppehållsrummet tittar på eller deltar i "Finns i sjön".

Pelle och Lisa

Pelle och Lisa har alltid varit tillsammans ända sedan förskolan, men nu när de har börjat i åk 1, umgås de mer sällan. Lisa tycker att Pelle och hans nya kompisar springer iväg när hon vill vara med dem. Jämt ska de också spela bandy. Pelle vill inte längre komma hem till Lisa och bygga på deras koja. Lisa springer ständigt till fröken och "skvallrar".

³¹⁶ Se mer om skolans anmälningsplikt kapitel 2 och 6.

³¹⁷ Werner, Lars och Tryblom, Carl-Gustaf, *Rättspraxis i skolan*, 2001, s 5 ff.

³¹⁸ Konflikterna är sammanställda i en Rollspelsbok som förhoppningsvis kommer att publiceras under våren 2007 av projektet "Medling i skolan".

³¹⁹ Johnson et al., *The impact of peer mediation training on the management of school and home conflicts*, 1995, s 829-844 och David W. Johnson & Roger T Johnson., *Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: a review of the research*, 1996, s 459-506.

³²⁰ *Eleven kan selv*, s 7 ff.

³²¹ Gellin, s 6 f och 13 f.

Avslutningsträningen för kören

En grupp flickor från åk 9 tränar själva i aulan inför körens avslutningskonsert. En av flickorna, Eva, kommer springandes till personalen och säger att nu blir det inte någon sång för nu är inte Maria med. ”För att när vi sa att hon sjunger för högt, alla vill ju höras, då blev hon sur och nu ska hon inte vara med.” När läraren benar upp situationen framkommer det att Johanna, som inte är med i kören, utan bara satt med som publik på repetitionen, tagit på sig rollen av ”kritiker” och fällt kommentaren, några av de andra flickorna hade hållit med. Som läget är nu så har konflikten lett till att några vägrar att vara med och då kommer allt att falla.

Hockeymatchen

Simon är 11 år och en duktig hockeyspelare. Han har spelat i AIF sedan 6 års ålder. Eftersom Simon har spelat hockey så länge och är väl införstådd i reglerna får han ibland tala om för de andra som spelar, vilka regler som gäller. Tobias är en kille som svarar igen och vill diskutera vilka regler som ska gälla. Detta irriterar Simon, som har sett att han inte följer reglerna och slår andra på benen med klubban. Igår på rasten så ”hakade” Tobias en motspelare, en klar utvisning! Simon säger åt Tobias att det är en utvisning och att han måste gå ur matchen i 2 minuter. Tobias blir arg och hotar Simon med klubban – Simon blir rädd. Lagkompisarna försöker lugna Tobias och övertalar honom att gå sin väg. Simon och ”hans kompisar” har bestämt att Tobias inte ska få vara med och spela eftersom han inte följer reglerna. Simon ångrar lite grand att han gått med på detta – eftersom Tobias egentligen är en bra spelare.

Matkön

Det har varit bråk i matkön mellan Lisabet och Gudrun. Bägge har kallat varandra fula saker och ett visst handgemäng har förekommit med lättare puttar. Kompisar har föreslagit att de ska gå på medling. Klassläraren har fått rapport om bråket och har också föreslagit medling. Under ytan på denna konflikt finns en del händelser som utspelats på fritiden. Gudrun har varit och kastat sten på Lisabets fönster för att hon ska akta sig för invandrare, de vill henne illa. Gudrun tror att Lisabet kommer att påstå att det handlar om svartsjuka.

Kompisar?!?!

En rast när Olle och Karl leker tillsammans kommer Oskar och kastar snöbollar på Olle. Olle får en rakt i ansiktet och börjar blöda näsblod. Detta är kulmen på en hel del små trakasserier som Olle har fått utstå av Oskar den senaste tiden.

Tjejtänget

Hanna är en försiktig tjej som är mycket duktig i skolan. Hon går i ettan på gymnasiet, men är mycket mogen för sin ålder. Hon är tillsammans med Erik som går tredje året på gymnasiet. Under flera veckors tid har Hanna fått utstå kränkningar av ett tjejtänget som går i parallellklassen. Anna, Stina, Lotta och Kajsa har bland annat spottat på henne, skrivit elakt klotter på skolväggarna om att hon är töntig när hon inte har stringtrosor och lagt ut förvrängda bilder av henne på Lunarstorm. Erik har märkt att Hanna är ledsen och får ur henne vad som hänt.

Ett tjejtänget som består av Anna, Stina, Lotta och Kajsa har länge irriterat sig på Hanna, som alltid ska visa sig så duktig och skryter om sin kil-

le. Alltid ska hon jämföra poäng på proven bara för att visa att hon är bäst. De tycker att det är orättvist att hon har så lätt för sig och att hon alltid har nya märkeskläder. Nu vill de ge igen och få ner henne på jorden och visa att hon inte är så märkvärdig. De kallar ju henne inte något annat än vad de kallar varandra i gänget – lite skoj får hon allt tåla.

4.3 Avslutande synpunkter

Konflikter löser alla dagligen. Det är viktigt att lösa eller åtminstone hantera de konflikter som finns i närmiljön, då risken för en eskalering av konflikten annars är stor. De konfliktlösningsmetoder för skolan, som jag har visat på här, utgör bara en bråkdel av alla de metoder som finns. Vad jag kunnat se finns det inte en generell form av konfliktlösning som en skola konsekvent använder vid konflikter. Vad och hur de inblandade går tillväga beror mycket på vem som uppmärksammar konflikten, i vilket stadium konflikten befinner sig, samt vilken kultur det finns på skolan för att hantera just den sortens konflikt som det rör sig om i det enskilda fallet. Vid konfliktlösning används omedvetet delar av förhandling, skiljedom, medling och kompassamtal. Konfliktlösningen kanske inte följer de formella tekniker och metoder som beskrivs i teorin, men kärnan - essensen i dem används för att lösa dagliga konflikter.

När det gäller de olika programmen, mot främst mobbing, som jag beskrivit här ovan går alla på olika sätt ut på att de som har konflikten ska engageras i ett samtal. Skolmedling går också ut på att föra ett samtal, en skillnad är att vid skolmedling finns det kanske en större tillit till att eleverna, barnen i skolorna, själva kan föra det samtalet (hantera konflikten) med stöd och hjälp av de vuxna. Genom skolmedling kan eleverna lära sig att själva ta tag i och lösa sina konflikter.

Om de vuxna alltid ska ingripa och ta över när de unga har konflikter blir de konflikttjuvar på det sätt som Nils Christie talade om. Jag upplever att personalen på dagens skolor gör ett mycket bra, engagerat och stort arbete när det gäller att försöka hjälpa de unga ut i vuxenlivet när det gäller konflikter. När jag talar om konflikttjuvar är det inte för att på något sätt nedvärdera detta arbete, som skolpersonalen redan gör, utan ett försök att se situationen ur ett reparativt perspektiv. Om samhället, i form av de vuxna på skolan, förvägrar eleverna möjligheten att själva lära sig och utvecklas som individer genom att de tar över konflikten och beslutar vad som är rätt och fel – hur ska de unga då lära sig, att själva hantera konflikter? De vuxna i skolan har naturligtvis en skyldighet att ingripa om de ser att trakasserier, diskriminering och annan kränkande behandling förekommer. Det är sättet³²² som de vuxna ingriper på, inte att de gör det, som jag, när jag applicerar Christies teorier på skolan, vill förändra.³²³

Vad som inte heller får glömmas bort är att i många fall de unga är bättre på att hjälpa sina kamrater att lösa en konflikt än vad de vuxna är, eftersom de

³²² Att de själva säger vad som är den rätta lösningen och eleven (barnen) ifråga bara har att inrätta sig i det, ofta utan att den vuxne har sett eller på annat sätt har fått kännedom om vad som hänt i situationen som föregick dennes ingripande.

³²³ Se kapitel 1 och kapitel 5 för mer om Christie.

unga befinner sig på samma nivå³²⁴ som de som har konflikten. Dessutom anses det inte lika stigmatiserande att berätta för en annan elev om vad som hänt, jämfört med att berätta för en vuxen. När en elev berättar för en vuxen upplevs det som om eleven skvallrar. Det kan kännas lättare att prata med någon som är jämngammal. Ibland kan det verka hämmande på eleverna om de måste gå till en lärare, när något har hänt.³²⁵

Det är inte självklart att det är lärarna som ska ha ansvaret för att lösa konflikter på skolan, att involvera övrig skolpersonal i arbetet kan vara mycket effektivt på flera plan. Dels blir de på detta sätt en mer integrerad del av verksamheten och dels, som en lokalvårdare, som har gått utbildningen till medlingssamordnare, uttryckte det:

"I och med att jag gör detta blir jag mer än den där bakdelen som de ser ner på i förbigående, när jag städar ute i lokalerna. Jag blir en person, med egen identitet och värde. Dessutom ser jag detta som en viktig kompetensutveckling som jag även har nytta av i mitt jobb i samvaron mellan mig själv, mina kollegor och min chef."

Detta har kanske vid första påseendet inte mycket att göra med konfliktlösning, men om den övriga personalen (som denne person representerar) känner sig mera involverad, kompetent och synliggjord i arbetet med konflikter på skolan, är den en värdefull resurs för skolan i dess konfliktarbete.³²⁶

Två program som har jämförts är KOMET och CHARLIE. Jämförelsen tog plats efter sex månader och efter 14 månader. Efter sex månader fanns inte några statistiskt säkerställda skillnader mellan grupperna. Efter 14 månader hade eleverna i KOMET-gruppen mindre beteendeproblem, i synnerhet med hyperaktivitet. De hade även färre kamratproblem. KOMET hade även positiva effekter på lärarnas beteenden efter 14 månader. Det var drygt dubbelt så stor chans att en elev i KOMET-gruppen skulle bedömas som ett lyckat fall efter 14 månader jämfört med en elev i CHARLIE-gruppen.³²⁷

Utöver den ovan beskrivna jämförelsen har jag inte hittat någon forskning som har ställt de olika åtgärdsprogram jag beskrivit ovan mot varandra. Jag anser inte heller att det är ett måste, eller ens att det finns ett rätt svar på frågan vilket som är bäst. Det gäller för skolorna att hitta det sätt som är bäst för dem. Om det då är CHARLIE, Olweus, skolmedling eller en kombination spelar i princip ingen roll. Det viktiga är att eleverna i skolan inte blir lämnade åt sitt öde, att någon tar ansvaret och gör något för att hjälpa dem som mår dåligt samt att eleverna själva utifrån mognadsgrad får vara delaktiga.

Vilket av ovan nämnda programmen hade då passat bäst in på "Kryddburken"? Inte CHARLIE eller KOMET, eftersom deras fokus mera ligger åt att

³²⁴ Åldersmässigt framförallt, utvecklingsmässigt kan det skilja mycket.

³²⁵ Att det förhåller sig på detta sätt har elever som medverkar i projektet "Medling i skolan" i Norrbotten återgett.

³²⁶ Efter samtal under medlingssamordnarutbildningen, våren 2005.

³²⁷ Forster et al, s 26 ff och 34 ff.

hjälpa barn med beteendeproblem än att hantera vanliga konflikter. I Mombus-, Friends- och ART-programmen ligger tyngdpunkten på det förebyggande arbetet och inte när en konflikt har inträffat. Deras sätt att arbeta kan vara en del i hela skolans arbete för att i ett senare led bearbeta och förhindra att något sådant här inträffar igen. Olweus, Farsta och Pikas är mera rena mobbingprogram. "Kryddburken" bör inte klassificeras som mobbing,³²⁸ varvid deras program inte heller blir aktuella. Detta gäller även om det enligt en del definitioner kan räcka med en allvarlig händelse för att det ska vara mobbing. Jag anser emellertid inte att detta är fallet här, eftersom jag anser att detta var en person mot person konflikt som "råkade" eskalera som den gjorde. Varken Emma, som påbörjade konflikten, eller Sara, gängledaren, hade från början för avsikt att skada någon. Emma ville reta och testa Maria. Skolmedling är inte heller alltid den klockrena åtgärden. I och med att konflikten består av flera delar skulle en del kunna medlas i, i en annan delkonflikt måste kanske läraren/skolledningen ingripa i (kanske genom GBm-metoden³²⁹). Själva misshandeln bör polisanmälas och hanteras genom det traditionella rättsväsendet som också inrymmer medling. Det viktiga är att alla som var inblandade i konflikten får hjälp med att bearbeta det som hänt. I en sådan här situation kan det vara lätt att fokus endast hamnar på Sara, gängledaren som utförde själva misshandeln. Eleverna som blev vittne mår också dåligt av det som hände, många kanske blir rädda för att gå till skolan.

³²⁸ Se ovan definitionen på mobbing.

³²⁹ Se tidigare Pikas metod.

Kapitel 5 Medling

Skolmedlingsmodellen har jag valt att karakterisera som en hybrid av den avtalsorienterade medlingsmodellen och den transformativa medlingsmodellen. Jag anser att skolmedlingen vilar på två olika teoretiska medlingsramverk. Strukturellt (formmässigt) sett stödjer den sig på avtalsmedlingens teorier, medan de bakomliggande teorierna kring känslor och behov samt medlarens roll huvudsakligen kommer från den transformativa medlingen. En annan medlingsvariant, som också kan sägas vila på de två ramverken, är medling med anledning av brott, tekniken är liknande den vid skolmedling.³³⁰ Medling med anledning av brott har sin filosofiska bakgrund i teorierna om RJ. Eftersom skolmedling numera har accepterats som en del av RJ kommer jag att börja med att ge en kortfattad redogörelse för filosofin bakom RJ och därefter beskriva medlingsprocessen. I beskrivningen av medlingsprocessen kommer jag att väva samman de olika medlingsformernas teoretiska och strukturella ramverk. Detta för att visa ur vad och på vilket sätt som skolmedling är teoretiskt, strukturellt och filosofiskt konstruerad.

Jag talar för enkelhets och tydlighets skäl här som om det bara är två parter i en medling, vilket naturligtvis inte behöver vara fallet. Det kan vara fler och där det är av intresse för sakfrågan kommer jag att belysa de varianterna också.

5.1 Teorierna kring RJ

Medling vid brott bygger på det teoretiska ramverk som den reparativa rättvisan uppställer. Medling vid brott är ett exempel på RJ och det teoretiska ramverk som praktiseras i Sverige. Filosofin bakom RJ innebär att de inblandade parterna står i centrum, att de får komma till tals med varandra samt att gärningspersonen ges möjlighet att gottgöra den brottsutsatte.³³¹ När det gäller skolan, en plats utanför rättssystemet, använder teoretiker som exempelvis Howard Zehr, Ted Wachtel och Paul McCold begreppet Restorative Practice istället för Restorative Justice. De gör det för att markera, att trots att skolmedling sker utanför straffsystemet, är syftet liknande det som vid medling vid brott, att hela och reparera en skada.³³² Ett reparativt rättssystem skulle, om det fanns i praktiken,

³³⁰ Båda medlingsvarianterna har sin upprinnelse i slutet av 70-talet och i början av 80-talet

³³¹ SOU 2000:105, s 47.

³³² Juni 2006 hade European forum for Restorative Justice sin fjärde internationella konferens med titeln: ”*Restorative justice and beyond - an agenda for Europe*”, just för att utforska, bekräfta och legitimera de reparativa praktikernas plats inom RJ. Det står i konferensmaterialet om

skilja sig från det gällande retributiva, bland annat genom att de inblandade parterna blir huvudpersoner i processen, i stället för att få en sekundär roll i en process som sköts av ombud.³³³

RJ, enligt Braithwaite, representerar ett helt nytt sätt att se på rättssystemet – ja, även våra värderingar. Det är inte bara ett sätt att reformera rättssystemet. För honom och även Zehr är det fråga om en holistisk förändring av sättet att skipa rätt. Braithwaite anger att RJ verkar för att bekämpa orättvisa på det mest återställande sättet, vilket innebär att RJ syftar till att minska orättvisorna i alla led. Om RJ bara skulle betraktas som ett sätt att minska kriminaliteten, skulle syftet och/eller ändamålet med RJ minskas/förvrängas.³³⁴ Braithwaite förespråkar att statens straffande funktion måste ha begränsningar i en demokrati, därför att motsatsen skulle skada medborgarnas frihet. Han ser här en motsättning mellan RJ och det traditionella retributiva synsättet som bygger på begränsningar i statens bestraffning ”on desert ground.”³³⁵

För att få en ökad förståelse för de olika paradigmen har Zehr satt upp ett antal jämförelsepunkter som kontrasterar mot varandra.³³⁶ Jag har valt att inte ha med hela listen utan har försökt att välja ut ett antal punkter som är representativa för Zehrs sätt att tänka:

Retributiv lins	Reparativ lins
○ Fokus på dåtiden	○ Fokus på framtiden
○ Gärningspersonen har inget ansvar för lösningen	○ Gärningspersonen har ansvar för lösningen
○ Brott är definierat som ett brott mot regler.	○ Brott är definierat av skadorna på människorna och relationen
○ Skadan är abstrakt definierad	○ Skadan är konkret definierad
○ Brott ses kategoriskt som något annat än andra konflikter	○ Brott är relaterade till andra skador och konflikter
○ Staten är den brottsutsatte	○ Människor och deras relation är det som är brottsutsatt
○ Staten och gärningspersonen är de primära parterna	○ Den brottsutsatte och gärningspersonen är de primära parterna
○ Orätter skapar skuld	○ Orätter skapar skyldigheter och rättigheter
○ Skulden är absolut: antingen eller	○ Skulden är proportionell till ansvaret
○ Den brottsutsattes behov och rättigheter är ignorerade	○ Den brottsutsattes rättigheter och behov är det primära
○ Den interpersonella dimensionen av brottet är irrelevant	○ Det centrala är den interpersonella relationen

skolmedlig att skolmedling är väl utbredd och behandlbar konflikter utanför eller snarare före rättssystemet är inkopplat enligt RJ:s principer samt utanför den traditionella fokuseringen på den brottsutsatte som är markant inom rätten. www.restorativepractices.org/whatisrp.php, 2006-10-11 och Zehr 1, s 36 ff.

³³³ Rapport 2005:14, s 12 f.

³³⁴ Braithwaite, s 1, Zehr, s 87 ff och 177.

³³⁵ Braithwaite, s 2. Se också Braithwaite & Parker, s 103 ff.

³³⁶ Aa s 184 f och 211 ff.

<ul style="list-style-type: none"> ○ Brottets konfliktnatur ignoreras ○ Gärningspersonens skador är perifera ○ Överträdelsen är definierad i tekniska rättsliga termer 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Brottets konfliktnatur är erkänd ○ Gärningspersonens skador är viktiga ○ Överträdelsen förstås i ett brett perspektiv; moraliskt, socialt, ekonomiskt, politiskt.
---	---

Zehr har sedermera reviderat den ursprungliga hållningspunkten om att det retributiva rättssystemet och det reparativa är två helt kontrasterande paradigmer genom boken ”*The little book of restorative justice*”. Detta är en förändring som kan skönjas på fler håll som exempel hos Umbreit, Betty Vos, Robert B Coates, Elizabeth Lightfoot,³³⁷ och Conrad Brunk³³⁸. Det finns dock fortsatt några punkter där paradigmerna skiljer sig åt, dessa är:

1. synen på vad brott är och innebär,
2. vad rättvisa är och innebär,
3. samt var det centrala fokuset ska ligga.

Dessa punkter hör samman med RJ:s fem centrala huvudteman. Enligt Johnstone finns det fem huvudteman inom RJ. Det *första temat* rör sättet samhället ser på och reagerar på brott. Att brott är en konflikt som staten har ansvaret för att hantera är inte något som har varit självklart i vårt samhälle. Att det idag verkar naturligt är inget som gör det naturligt. Vid en tillbakablick i historien finner den som är intresserad ett helt annat sätt att betrakta brott. Förr gjordes inte den skarpa distinktionen mellan brott och andra konflikter som görs idag. Konflikter och brott var något som engagerade hela samhället och inte en händelse som krävde speciella processregler och straff. Istället skulle den som gjort fel helt enkelt försöka reparera skadan på bästa sätt. Samhället hanterade själv sina egna konflikter med syftet inställt på att skapa fred mellan de tvistande parterna.³³⁹

Vad ska göras för den brottsutsatte när ett brott har inträffat är det *andra grundtemat* inom RJ. I dagens samhälle är den första frågan vad som ska göras med gärningspersonen, vilket lämnar den som blivit utsatt för en kränkande handling – ett brott – i en utlämnad situation. Enligt RJ räcker det heller inte bara med att fråga vad som kan göras för den brottsutsatte utan svaret är helt beroende på vad denne vill ska ske. Tanken är den att behovet av återupprättelse och reparation för den som blivit utsatt för ett brott har företräde framför statens behov av att straffa gärningspersonen. För att detta ska fungera krävs en total förändring av det rådande rättsparadigmet, en strukturell förändring i synen på den brottsutsatte och gärningspersonen. En syn som mer liknar den civilrättsliga synen på parterna. Ett system där parterna själva har mycket mer kontroll och inte bara är bipersoner till rättssystemets professionella. Genom en så-

³³⁷ Umbreit et al, s 257.

³³⁸ Conrad Brunk, "Restorative justice and the philosophical theories of criminal punishment" In *The spiritual roots of restorative justice*, 2001, s 31-56.

³³⁹ Johnstone, s 11 f.

dan förändring i synen på den brottsutsatte skulle denne ha mycket större kontroll över hur saken hanteras i sak och över själva utgången, vilket skulle hjälpa den brottsutsatte att läka sina sår.³⁴⁰

Det *tredje temat* är hur samhället ska förhålla sig till den brottsutsatte, detta är relaterat till hur samhället/rättssystemet ska relatera till och hantera gärningspersonen. Inom RJ-rörelsen har det framhävts att det är viktigt att det finns en relation med gärningspersonen. Men mellan gärningspersonen och vem då? Här kommer återigen samhället in som en viktig part.³⁴¹ I detta fall representeras samhället av rättssystemet. Det är viktigt att de som handhar fallet inte ser gärningspersonen som en fiende (även om gärningspersonen ofta kan bete sig som om och troligen ser dig – samhället – som en fiende). Genom att dagens rättssystem ser gärningspersonen som en ”klandervärd” person som ingen vill ha att göra med, håller samhället denne kvar i den kriminella miljön, eller får den att gå ännu längre in i de subkulturer där brott är något accepterat. Genom att skapa en relation med gärningspersonen och samhället anses RJ kunna bidra till att minska återfallsfrekvensen för brott. Att gärningspersonen känner att någon bryr sig om denne som person och att samhället vill att denne ska vara en integrerad del av samhället (i detta fall är samhället den lokala gemenskapen i närområdet) ökar gärningspersonens vilja att göra rätt. Detta att det skapas en relation med gärningspersonen innebär inte att gärningspersonen slipper lätt undan. Innan denne kan bli en fullständig medlem av samhället igen måste personen ställas till svars för sina handlingar inför den brottsutsatte.³⁴² Gärningspersonen måste visa en önskan om att reparera/återställa den skada denne har tillfogat den brottsutsatte.³⁴³ Gärningspersonen bör därutöver visa ånger – vilket inte automatiskt innebär att personen ska be den andre om förlåt, även om det är vad många gör (indirekt och direkt).³⁴⁴ Det är här Braithwaites teorier om skam och försoning har en viktig plats.³⁴⁵ Enligt Marc Umbreit et al så är Braithwaites teorier inte bara en revolution för det juridiska systemet utan för hela samhället.³⁴⁶

Det *fjärde temat* återkommer till hur viktigt samhället är för RJ-processen. Detta huvudtema går ut på att samhället måste vara berett på att bli involverade i lösningen av konflikten mellan den brottsutsatte och gärningspersonen för att åstadkomma reparation. Det måste till stöd för den brottsutsatte och gärningspersonen, på samma gång som en viss tillsyn av gärningspersonen ska ske. Att kontrollera och hantera kan inte helt överlämnas till det professionella rättssystemet – samhället måste ta sitt ansvar. Samhället kan ta sitt ansvar

³⁴⁰ Aa s 12 f.

³⁴¹ Aa s 153 ff.

³⁴² Aa s 13.

³⁴³ En önskan räcker inte alltid till, det gäller för gärningspersonen att agera också. Däremot är gärningspersonens önskan att ställa tillräta nog för att åklagaren ska kunna ta det i beaktande i sitt beslut, oavsett om den brottsutsatte tackar ja till medling eller inte. Detta i enlighet med prop. 2005/06:165, Ingripanden mot unga lagöverträdare, s 107 ff.

³⁴⁴ I litteraturen finns det delade meningar om detta.

³⁴⁵ John Braithwaite, *Crime, shame and reintegration*, 1989, s 17-26.

³⁴⁶ Umbreit, et al, s 99 ff.

på många olika sätt, dels genom att vara verksamma som stödpersoner åt båda parter, vara medlare, som vittnen eller genom att hjälpa till att se till att en överenskommelse kan efterlevas och efterlevs. Dels genom att bli vän med den gärningsperson som menar allvar med att vilja reparera skadan och på så sätt hjälpa denne tillbaka in i samhället.³⁴⁷

Som jag antytt ovan är ”samhälle” ett svårdefinierat begrepp inom RJ. I dagens samhälle existerar på många ställen inte det ideala samhälle som Braithwaite, Christie, Zehr m.fl. talar om. Samtidigt behöver inte samhället vara en specifik plats. För syftet bakom RJ räcker det med att varje person har nog många personer (ibland kanske det räcker med endast en person) runt omkring sig som stöd och intervention. Varje person har på det sättet ett eget samhälle som är centrerat och fokuserat på just denne.³⁴⁸ Christie går ännu lite längre och anger att RJ program kan skapa det samhälle som behövs, genom att erbjuda möjligheter för människorna runt omkring parterna att personligen bli involverade i ett samarbetsförsök att lösa konflikten.³⁴⁹

Det *sista grundtemat* rör dagens rättssystem – det är inte anpassat för att uppnå målen bakom RJ. Det är ett system med vinnare och förlorare. Tyngdpunkten skulle istället ligga på att få gärningspersonen att frivilligt acceptera sina skyldigheter gentemot den brottsutsatte och vilja reparera skadan så långt som är möjligt. Det borde vara en process baserad på frivillighet, där tvångsmedel hålls på en miniminivå.

Lindell har på ett konkret och kortfattat sätt sammanfattat de fem grundtemana bakom RJ på detta vis:³⁵⁰

- brott är ett vidare begrepp än en lagöverträdelse eller ett avvikande beteende.
- brott innebär en störning i den treställiga relationen brottsutsatt, gärningsperson och samhälle.
- eftersom brott skadar den brottsutsatte och samhället bör det vara en primär målsättning att reparera den skada som brottet har orsakat och ”hela” den brottsutsatte och samhället.
- brottsutsatt, gärningsperson och omgivande samhälle måste delta i fastställandet av en reaktion på brottet; staten måste uppges sitt monopol på detta område.
- handläggningen av mål måste bygga på samhällets och offrets behov och inte bara på gärningspersonens behov, på ansvar, farlighet och kriminellt förflutet.

Det pågår mycket forskning runt om i världen om reparativ rättvisa och medling. De erfarenheter som hittills gjorts visar i allmänhet gynnsamma effekter

³⁴⁷ Johnstone, s14.

³⁴⁸ Tony Marshall, *Restorative Justice: an overview*, 1999, s 30.

³⁴⁹ Christie 1 och Nils Christie, *Limits to pain*, 1992

³⁵⁰ Lindell 2, s 122.

för de brottsutsatta i den bemärkelsen att dessa upplevt medlingsmötena som positiva och att de minskade de känslomässiga negativa konsekvenserna av brotten. Forskningsresultat visar att medling ger störst effekt vid brott där det finns en brottsutsatt som är personligt kränkt.³⁵¹ Effekterna på gärningsmännens återfall i brott är mer komplexa och ger en splittrad bild, där vissa studier visar en minskad återfallsfrekvens, medan andra inte gör det. Dessutom finns en del metodologiska problem när medlingens effekter skall studeras, bland annat utformningen på de olika medlingsprogrammen, undersökningsdesign samt urvals- och bortfallsproblematik. Sammantaget visar forskningen hittills att medling medför positiva effekter på återfall för vissa gärningsmän, vid vissa brotstyper och under vissa omständigheter.

Lindell har också på ett klart och tydligt sätt sammanfattat RJ:s fördelar och begränsningar. För och nackdelar med RJ är något som diskuteras livligt i nästan all litteratur om RJ, dock är de sällan konkretiserade på det sättet som Lindell har gjort.³⁵²

Fördelar med RJ:	Begränsningar med RJ:
<ul style="list-style-type: none"> - De som deltar i RJ upplever delaktighet och får insikt i rättskipningen. Eftersom RJ är informell, flexibel och mjuk och ger självbestämmande är de flesta mycket nöjda med RJ-processen. - RJ gör det möjligt för den brottsutsatte att förhandla fram en uppgörelse som tillfredsställer denne. - RJ involverar det omgivande samhället som ger en stödjande och delaktig ram för arbetet med att skapa ett säkrare samhälle. - Gärningspersonen konfronteras med krav i den meningen att de måste acceptera ansvarighet för brottet och bli aktivt inblandade med att fullgöra skyldigheter visavi den brottsutsatte och samhället. 	<ul style="list-style-type: none"> - RJ bygger på att de inblandade parterna samarbetar. Om till exempel gärningspersonen vägrar att acceptera att delta i RJ fungerar inte modellen. Lägg emellertid märke till att det finns företrädare för RJ som menar att RJ fungerar i alla fall. - Det krävs en viss kompetens som till exempel tränade medlare för att RJ skall kunna genomföras och sådana finns inte alltid tillgängliga. - I moderna samhällen finns inga starka band om ens några alls mellan medborgarna. För att RJ skall fungera måste samhällena stärkas med sådana band. - Sociala orättvisor mellan olika samhällen kan försvåra implementeringen av RJ. - Somliga tycker att RJ innebär att gärningspersonen kommer för lätt undan. En vanlig uppfattning är att RJ endast bör tillämpas på unga lagöverträdare.

5.1.1 RJ i Sverige idag

Den form av RJ som praktiseras i Sverige idag är främst medling vid brott, det förekommer dock inslag av stormötesmedling och skolmedlingen gör stora

³⁵¹ Lottie Whallin, *Rapport 2005:14, Medling vid brott i Sverige på 2000-talet*, 2005, s 27 ff.

³⁵² Lindell 2, s 123.

framsteg. Medling vid brott är i Sverige fokuserad på unga, på samma sätt som det varit runt om i världen vid introduktionen av RJ. Medling vid brott kom till Sverige via Norge där konfliktrådet hanterar den mesta medlingen. De första projekten med medling vid brott startade 1987 i Hudiksvall och i Solna/Sundbyberg. Projektet i Hudiksvall startades av polisen, som en del av deras arbete. Syftet var att förhindra att ungdomar som begått brott skulle återfalla. I Solna/Sundbyberg startades projektet på initiativ av Skyddsvärnet, men det omorganiserades senare till en ideell förening. Här var syftet att åstadkomma en förlikning mellan gärningspersonen och brottsoffret.³⁵³ Denna diskrepans mellan syftena hos projekten återspeglar ett erisäpple inom hela RJ rörelsen. RJ har inte en homogen teoribildning, utan det förekommer diskussioner bland teoretikerna om vad som egentligen ska vara målet/syftet med arbetet. Båda de mål som här exemplifieras är och bör vara representerade i ett arbete med medling vid brott.³⁵⁴ Medlarna arbetade ideellt, och var vanliga, medkännande och opartiska människor.

År 1998 fick Brå uppdraget att inleda en försöksverksamhet med medling för unga lagöverträdare. Brå:s uppgift var att följa och samordna de projekt som omfattades av försöksverksamheten samt att utvärdera denna. Det fanns inga särskilda krav för verksamheten annat än att den främst skulle omfatta unga lagöverträdare, företrädesvis unga mellan 15 och 17 år samt att medlingen skulle vara frivillig för både brottsutsatt och gärningsperson. Verksamheten skulle också bedrivas på ett sätt som var förenligt med parternas rätt till integritet. Olika typer av medlingsprojekt uppmuntrades för att Brå skulle få ett så brett underlag som möjligt. Brå skulle tillsammans med Kommittén för brottsförebyggande arbete³⁵⁵ och en av regeringen tillsatt utredare dels välja ut de medlingsprojekt som skulle omfattas av försöksverksamheten, dels fördela ekonomiskt stöd till dessa. Regeringen anförde att det var angeläget att den verksamhet som redan fanns fortsatte att utvecklas, och att deras erfarenhet togs tillvara. Försöksverksamheten kom att omfatta 32 olika projekt, vilka i stort sett fortfarande bedrivs.³⁵⁶

Regeringen gav Brå 2003 i fortsatt uppdrag att utveckla medlingsverksamheten i Sverige så att den på sikt kan bli tillgänglig i hela landet och bedrivs med god kvalitet. Uppdraget har sedan förnyats till att gälla fram till och med 2007 då en ny organisation ska vara sjösatt, förmodligen under Socialstyrelsens överinseende.³⁵⁷ Brå:s uppgift är att fördela ekonomiskt stöd till kommuner för att starta eller utveckla redan befintliga medlingsverksamheter, att

³⁵³ SOU 2000:105, *Medling vid brott, Betänkande av Utredningen av medling vid ungdomsbrott*, s 53 f.

³⁵⁴ Gerry Johnstone, *Restorative justice: ideas, values, debates*, 2005, s 15 ff.

³⁵⁵ Dir 1998:31

³⁵⁶ Aa s 53 ff.

³⁵⁷ Prop. 2005/06:165, s 104 ff.

tillhandahålla utbildning för medlare samt att ansvara för metod- och kvalitetsutveckling.³⁵⁸

Medling med anledning av brott finns idag i 154 av våra kommuner, vilket anses täcka in 2/3 av landets befolkning eftersom många kommuner har valt att samarbeta. De olika medlingsverksamheterna skiljer sig åt både i storlek och i organisation – från en enskild liten kommun till regionala samarbetsprojekt. Medlingsverksamheterna kan ha och har många olika samarbetspartners, som till exempel polis, åklagare, socialtjänst, andra kommuner, skolor och brottsofferjourer. Medlarna får vanligen medlingsärendena från polisen eller socialtjänsten. De flesta medlingarna rör brottstyperna snatteri, stöld, misshandel, olaga hot, butiks- eller personrån och skadegörelse. Oftast är det en gärningsperson som har begått ett brott mot en enskild person. De brottsutsatta privatpersonerna är mellan 6 och 88 år gamla, de flesta är dock under 18 år.³⁵⁹

Medling kommer från och med 2008 att vara en obligatorisk angelägenhet för kommunerna. Dessutom ska medlingens ställning stärkas i och med att åklagaren får större möjlighet att beakta den unges inställning till medling. En effekt av detta är att åtalsunderlåtelse kommer att användas i betydligt större utsträckning, vilket innebär en lättnad för rätten. Regeringen har rekommenderat att medlingen helst ska ske före huvudförhandling, men att medling kan användas när helst under handläggningen av ett brottmål. Ett skäl att göra medlingsverksamheten obligatorisk för kommunerna har varit rättviseskäl. Det har inte ansetts vara rättvist att en gärningsperson i en kommun har kunnat få medling medan en annan i grannkommunen inte har kunnat.³⁶⁰ Lindell diskuterar om detta rättvisetänkande kanske ska dras ännu längre – är det rätt att en målsägande svarar ja och en nej. Borde frivilligheten gälla bara den brottsutsatte?³⁶¹ Jag kan inte ur Lindells argumentation sluta mig till vad dennes åsikt i frågan slutgiltigt är, jag tycker heller inte att det är det viktiga. Det viktiga är den diskussion som Lindell väcker om medlingens frivillighet vid brott.³⁶² Medlingen handlar inte om två parter som är oeniga utan om en person som begått brott mot någon annan. Det är alltså inte en konflikt i vanlig bemärkelse. Medling kan i allmänna termer beskrivas som en konfliktlösningsmetod där tvistande parter försöker lösa konflikten tillsammans med en oberoende och opartisk medlare. Medling vid brott skiljer sig från andra former av medling såtillvida att det är ett brott som har begåtts av en person mot någon annan, vilket också innebär att det inte är en konflikt i konventionell bemärkelse som skall lösas.³⁶³ Detta innebär att syftet med medling vid brott blir något annorlunda. Parterna skall genom medlingsförfarandet bättre kunna uppnå *förståelse* – för vad som hänt, varför det hände och vilka konsekvenser brottet medfört – men inte nöd-

³⁵⁸ http://www.bra.se/extra/pod/?action=pod_show&id=2&module_instance=6, 2006-10-09 och Rapport 2005:14, s 27 ff.

³⁵⁹ Rapport 2005:14, s 27 ff.

³⁶⁰ Proposition 2005/06:165 Ingripanden mot unga lagöverträdare, s 104 ff.

³⁶¹ Lindell 2, s 117 och kanske framförallt not 119.

³⁶² Mer om denna fråga i kombination med skolmedling se kapitel 7.

³⁶³ Mer om konflikt kontra brott, se kapitel 2.

vändigtvis *försoning*. Gärningspersonen erkänner sin skuld till den brottsutsatte genom en direkt dialog och ges möjlighet att reparera den skada han/hon åsamkat den brottsutsatte genom någon form av gottgörelse. Medling vid brott handlar i Sverige om att ställa tillrätta efter den skada som brottet orsakat, och är till för båda parter. Syftet med medling vid brott fastslås i medlingslagen. Den anger att:

*”Målet skall vara att minska de negativa följderna av brottet. Medlingen skall syfta till att gärningspersonen skall få ökad insikt om brottets konsekvenser och att offret ges möjlighet att bearbeta sina upplevelser.”*³⁶⁴

Medling är inte en påföljd för brott eller ett alternativ till det ordinarie rättssystemet, utan ett komplement. För att parterna överhuvudtaget ska komma ifråga för medling vid brott ska den aktuella gärningen alternativt delaktighet i denna vara helt eller delvis erkänd. Processen går ut på att gärningspersonen och den brottsutsatte möts tillsammans med en medlare efter ett eller ett flertal förmöten. Förmötena vid medling vid brott anses vara väldigt viktiga, en del anser att det är där det verkliga arbetet ligger.³⁶⁵ Vid det senare medlingsmötet parterna emellan får båda parter berätta om sina upplevelser av händelsen. Detta brukar ofta leda till en dialog mellan parterna, som i sin tur kan leda till att parterna kan komma överens om vilken eventuell gottgörelse som gärningspersonen ska utföra samt att denne ber den brottsutsatte om ursäkt. Mötet avslutas med att medlaren sammanfattar vad som har framkommit under medlingen och därefter får parterna en sista möjlighet att säga något innan mötet avslutas. Förhoppningsvis har medlingen gett parterna en djupare förståelse av och för varandra och båda kan nu gå vidare lättade.³⁶⁶

Medlingsverksamheten vid medling med anledning av brott omfattas av sekretess i enlighet med 7:44 SekrL.³⁶⁷ Trots att lagregleringen, rörande medling med anledning av brott, är begränsad finns ändå möjlighet att ta hänsyn till att medling skett, som en förmildrande omständighet i rättsprocessens alla steg. Polisen kan lämna rapporteftergift om brottet anses vara bagatellartat. Åklagaren har möjlighet, men ingen skyldighet, att ta hänsyn till att medling skett vid åtal av unga lagöverträdare, 17 § LuL. Domstolen kan i sin bedömning beakta medling som ett sätt för gärningspersonen att vilja gottgöra skadliga verkningar av brottet. Frågan om var i rättssystemet medling lämpligen bör finnas har utretts av Ungdomsbrottskommittén. Enligt utredningens förslag skall åklagarens möjlighet att ta hänsyn till att medling skett förtydligas i samband med åtalsunderlåtelse³⁶⁸

³⁶⁴ 2 § Medlingslagen.

³⁶⁵ Pia Byström, Medling vid brott dag, 2006 -09-18, Umeå.

³⁶⁶ SOU 2000:105, s 45 ff.

³⁶⁷ Mer om sekretessen vid medling med anledning av brott nedan, avsnitt 5.4.3.

³⁶⁸ Prop. 2005/06:165, s 105 ff.

Europarådets ministerkommitté har utfärdat särskilda rekommendationer vad gäller medling vid brott och vissa riktlinjer har utfärdats. Bland annat föreskrivs att medling i brottmål av rättviseskäl och för verksamhetens kvalitet bör vara allmänt tillgänglig. Likaså sägs att medling skall kunna ske under rättsprocessens alla stadier och utgöra ett alternativ eller komplement till den ordinarie rättsprocessen. EU-kommissionen har också tagit upp frågan om medling vid brott och enligt resolution 1999/26 rekommenderat medlemsländerna att utveckla alternativ till formella åtgärder inom rättsväsendet, som exempelvis medling. Enligt Europeiska kommissionens rambeslut år 2001 skall varje medlemsstat inom EU främja medling under straffrättsliga förfaranden, om brottet anses lämpligt för medling.³⁶⁹

5.1.2 RJ i skolan

I en nyligen utkommen avhandling analyserar Belinda Hopkins hur RJ har implementerats i brittiska skolor. För att en skola ska anamma ett reparativt synsätt anser Hopkins att det krävs att hela skolan skiftar fokus från att hantera uppförande till att istället vara fokuserad på att bygga, omhulda och reparera relationer. Det klassiska tankesättet när det rör konflikter är att fokusera på hur skolan på bästa sätt ska hantera dessa och detta inkluderar oftast någon form av bestraffning. Hopkins anser att metoden med bestraffning riskerar att skada den viktiga vuxen - elevrelationen som lärande och bra undervisning vilar på. En reparativ skola skulle som kontrast till den bestraffande kulturen ha en policy som vilar på enskilda individers behov och ansvar gentemot andra. För att uppnå detta måste alla på skolan utbildas i och utvecklas i EQ (emotionell intelligens), konflikthantering, kommunikation, en insikt i att det finns flera sätt att se en sak och ett åtagande som innebär att ge alla en chans att delge andra sin berättelse.³⁷⁰

Enligt Hopkins är fördelarna för en skola med att implementera ett reparativt synsätt att skolmiljön blir säkrare, mer omvårdande, ger en mera befryrdad omgivning, och en minskning i skadliga beteenden som mobbing och andra interpersonella konflikter, mindre dåligt språk och regleringar, samt ett ökat självförtroende hos personal och elever så att de klarar av att hantera utmanande situationer. Några nackdelar nämner hon inte.³⁷¹

Vid en granskning av de nackdelar som generellt brukar riktas mot RJ anser jag ur ett skolperspektiv att:³⁷²

- Invändningen mot frivillighetsaspekten är även i skolmedling aktuell. Om en part inte vill delta i medling kan det inte bli någon medling. Dock måste skolan trots allt hantera konflikten och i valet mellan

³⁶⁹ Grönbok 16 (KOM, 2004, 334).

³⁷⁰ Ett återkommande tema hos Hopkins och andra som arbetar med RJ i skolmiljö är att för att RJ ska lyckas måste hela skolan medverka i ett positivt samarbete. Hopkins 2, s 46 och Richard Cohen, *Peer mediation in schools, Students resolving conflict*, 1995, s 53 ff.

³⁷¹ Hopkins 2, s 7 f och Belinda Hopkins, *Just schools, A whole school approach to restorative justice*, 2004, s 29 ff.

³⁷² Se Lindells sammanställning här ovan.

medling och rektorn kan medling i vissa fall av part ändå föredras. Detta leder dock till problemet med omotiverade parter i medlingen. Det är här viktigt att medlarna inte tvingar part in i ett avtal den inte vill.

- Tillgängliga utbildade medlare torde i skolan inte vara ett reellt problem. Skulle det ändå uppstå kan skolan låna medlare från en annan skola alternativt från medling vid brott.
- Samhällsaspekten har inte samma tyngd inom skolan eftersom skolan i sig kan liknas vid ett samhälle med klara regler för interaktionen individerna emellan.
- Eftersom skolan är ett samhälle uppkommer oftast inte de sociala orättvisor som det generellt talas om inom RJ. Det kan dock uppstå konflikter mellan olika fraktioner på skolan eller mellan skolor på grund av sociala orättvisor, vilka skulle kunna vara en del av denna problematik. Dock skulle detta troligen inte utgöra ett problem vid själva implementeringen utan under själva genomförandet av konceptet skolmedling.
- Uppfattningen att RJ innebär att gärningspersonen kommer för lätt undan har inte riktigt bäring inom skolmedling då det sällan är tal om uttalade gärningspersoner och brottsutsatta utan endast parter i en konflikt.

5.2 Medlingsmodeller

I denna del kommer jag att kortfattat redovisa medlingsprocessen vid den avtalsorienterade medlingen, den transformativa medlingen och RJ som representeras av medling vid brott. Därefter kommer en systematisering av de tre medlingsmodellerna tillsammans med skolmedlingsprocessen.

5.2.1 Avtalsorienterad medling

Den avtalsorienterade medlingsmodellen som jag presenterar här nedan bygger på Moores medlingsmodell med tolv olika steg. De fem första stegen ligger utanför själva medlingsrummet. De är olika former av förberedelser, vilket belyser vikten av förberedelserna när det gäller avtalsorienterad medling. Steg sex till tolv är själva medlingsfasen.³⁷³

1. Etablera en relation med parterna
2. Välja en strategi för medlingen
3. Samla och analysera bakgrundsinformation
4. Designa en detaljerad plan för medlingen
5. Bygga förtroende och samarbete
6. Påbörja medlingssessionen

³⁷³ Christopher W. Moore, *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*, 2003, s 60 ff.

7. Definiera konfliktfrågor och sätta upp en agenda
8. Hitta/undersöka de bakomliggande behoven hos parterna
9. Generera möjliga lösningar
10. Värdera lösningsförslagen inför överenskommelsen
11. Avslutande förhandling
12. Åstadkomma en formell överenskommelse

Essensen i den avtalsorienterade medlingen är dess stabila struktur och medlarens gedigna förberedelse. Medlaren utövar en stark styrning av processen och förhandlar aktivt med parterna. Samtidigt måste medlaren emellertid vara lyhörda för att det kan finnas andra frågor än de rent materiella i processen. Särskilt gäller detta vid internationell affärsmedling där kulturella skillnader kan vara av avgörande betydelse. Medlaren bör försöka få parterna att arbeta med så många olika parametrar som möjligt – pris, kvantitet, kvalitet, valuta, finansiering, leverans, service, reservdelar, motköp, relationer osv., eftersom parterna mycket sällan har samma preferenser som de vill ha tillgodosedda. Medlaren kan också med fördel arbeta med de olika objektiva kriterier som kan finnas inom affärsområdet – handelsbruk, kutym, sedvänja, nationella och internationella normer och standarder – för att avlänka parternas energier från varandra till att istället beakta yttre objektiva fakta.³⁷⁴

Affärsmedling minskar parternas kostnader och tidsåtgång, befrämjar lösningar som passar parternas behov, ökar den frivilliga efterlevnadsgraden av överenskommelsen och återställer förtroende och relationer mellan parterna. Medlaren kan medverka till att inte endast lösa den aktuella konflikten, utan också till att parterna i framtiden får bättre affärsrelationer.

Det finns möjligheter för domstol, enligt rättegångsbalkens 42 kap. 17 § 2 st., att utse särskild medlare i dispositiva tvistemål, något som sällan sker, men som det står öppet för varje part att begära i en tvist. Dessa medlare behöver inte vara jurister,³⁷⁵ men skall ha nödvändiga kunskaper inom området. Den typ av medling som de främst använder är den avtalsorienterade.³⁷⁶

5.2.2 Transformativ medling

Uttrycket transformativ medling uppstod redan på 1970-talet, men lyftes fram först 1994, genom den transformativa medlingens förgrundsgestalter Joseph P. Folger och Robert A. Baruch Bush. De presenterade den transformativa medlingens teoretiska ramverk i boken *The promise of mediation*. I transformativ medling arbetar medlaren inte efter en struktur på samma sätt som vid avtalsorienterad medling, istället har det utformats tio tumregler för hur medlaren ska

³⁷⁴ Hans Boserup och Sussie Humle, *Mediationsprocessen*, 2001, s 34 ff och Norman, s 64 ff och 71 ff.

³⁷⁵ Enligt Thore Brolin, Åke Rehnström och Magnus Widebeck ska medlaren vara jurist eftersom det krävs juridisk kompetens för att vaska fram vilka bedömningar som är de relevanta i målet och varför det förhåller sig på detta sätt. *Tvistemålsprocessen – En handledning för förberedelsen*, 1993, s 120.

³⁷⁶ Boserup, s 34 ff och Norman, s 64 ff och 71 ff.

arbeta. De tio tummreglerna beskriver hur en transformativ medlare arbetar samt vilken attityd/tankesätt medlaren bör ha. De kan summeras på följande sätt:³⁷⁷

1. *Öppningsanförandet säger allt* – Genom att beskriva medlarens roll och medlingens syften i termer av empowerment och bekräftelse.
2. *Det är i slutänden parternas eget val* – Att lämna ansvaret för utgången till parterna.
3. *Parterna vet bäst* – Att medvetet vägra att vara värderande eller dömande när det gäller parternas uppfattningar och beslut.
4. *Parterna har det som behövs* - Att ha en optimistisk uppfattning om parternas kompetens och motiv.
5. *Det finns fakta i känslorna* – Att vara tillåtande och lyhörd för parternas uttryck för känslor.
6. *Klarhet kommer från förvirring* – Att tillåta och utforska parternas osäkerhet.
7. *Aktiviteten är inne i rummet* – Att vara fokuserad på här och nu i konfliktinteraktionen.
8. *Att diskutera dåtiden har värde för nutiden* – Att vara lyhörd för parternas uttalanden om tidigare händelser.
9. *Konflikter kan vara en långdragen process* – Att se interventionen som en punkt i en längre sekvens av konfliktinteraktion.
10. *Små steg räknas* – Att känna framgång när empowerment och bekräftelse uppstår, även om stegen är små.

Transformativ medling används för att komma fram till en lösning genom att fokusera på framtida relationer. Medlingen har inte bara som syfte att lösa det aktuella problemet utan utvidgas till en lösning där framtida relationer gynnas genom att fokusera på parternas nuvarande interaktion. Konflikt är enligt den transformativa medlingen ett sammanbrott i parternas interaktion. Transformativ medling bygger på principen att tvister inte bara behöver ses som problem utan också kan vara möjligheter för växande och förändring. Transformativ medling gör det möjligt för parten att dels öka sin kapacitet att hantera svårigheter och problem genom medveten reflektion, medvetna val och handlande, dels att öka sin kapacitet att uppleva och uttrycka hänsyn, intresse och bekymmer för andra.³⁷⁸ Transformativ medling bygger på, som nämnts ovan, två centrala begrepp:

- EMPOWERMENT
- BEKRÄFTELSE

³⁷⁷ Joseph P. Folger och Robert A Baruch Bush (Red), *Designing Mediation – Approaches to training and practice within a transformative framework*, 2001, s 5420 ff.

³⁷⁸ Norman, s 65.

Ordet ”empowerment” används för att beskriva hur parterna i en medling kan öka sina kunskaper och på så vis också möjligheten till bättre enskilda beslut. Med andra ord bygger den transformativa medlingen på att varje part skall känna till sina egna värderingar, styrkor och kapaciteter för att bättre kunna ta itu med livets alla problem. Genom ”empowerment” får parterna tydligare mål, resurser, valmöjligheter och preferenser att arbeta efter, vilket i slutändan leder till större möjligheter att fatta noga övervägda beslut. Innebörden i att få större tydlighet i dessa punkter är:

- att båda parter får en bättre förståelse för vad de vill och varför samt att målen är berättigade och bör beaktas på ett seriöst sätt – *Mål*
- att parterna bättre förstår vilka resurser som är tillgängliga för dem samt hur dessa kan användas till att uppnå önskat resultat. Parterna måste lära sig att de har något som är värdefullt för den andra parten. Att de kan kommunicera effektivt med den andra parten och utnyttja sina resurser för att nå sina mål – *Resurser*.
- att parterna förstår sitt handlingsutrymme, de relativkostnader och fördelar varje alternativ medför samt att parterna förstår att de själva måste välja alternativ – *Alternativa valmöjligheter*.
- att parterna själva reflekterar och överväger vilka beslut de ska fatta baserade på argument utifrån båda sidors styrkor och svagheter – *Preferenser*.

Den transformativa medlingen lägger till en ny aspekt av ”empowerment” genom att införa kunskapsbaserad empowerment i teorin. Med kunskapsbaserad empowerment menas att parternas egna kunskaper och färdigheter förstärks genom konflikthanteringsprocessen. Dessutom lär de sig att lyssna aktivt, att kommunicera, att analysera frågorna och utvärdera alternativen samt fatta beslut effektivare än tidigare.

”Empowerment” uppstår i transformativ medling då medlaren är medveten och/eller uppmärksam på möjligheter och tillfällen att öka parternas kännedom om sina kunskaper i ämnet. Medlaren gör detta på ett sådant sätt att parterna fortfarande känner att det är de som styr processen och innehållet i diskussionen. Till skillnad från problemlösningsorienterade medlare är transformativa medlare noggranna med att ta en sekundär roll istället för en ledande roll i processen. De följer parterna och lyssnar på stämningen och låter parterna själva ta processen dit de vill.

Med bekräftelse menar den transformativa medlingens företrädare att parterna tar hänsyn till varandras aspekter, ståndpunkter och erfarenheter. Bekräftelse är med andra ord ett bra sätt att åstadkomma möjligheter till erkännande och empati för både själva situationen som parterna befinner sig i, likväl som mellan parterna själva. Bekräftelse är inte något som en part bara får, det är minst lika mycket något som en part måste ge.

Trots att vikten av empowerment inte nog kan belysas, låter den transformativa medlaren parterna själva bestämma hur mycket bekräftelse de vill ge

motpartens åsikter. Detta kan de göra till den grad att en fullständig och slutgiltig uppgörelse nås. Även om parterna inte väljer att lägga ner stor kraft på bekräftelse är det positivt att de åtminstone är villiga att släppa efter på sina egna krav. Det är viktigt att parterna blir mindre egoistiska och ser på den andra parten som en människa med egna behov och bekymmer.³⁷⁹

5.2.3 Medling vid brott - RJ

Medlingsprocessen vid brott bygger bland annat på de riktlinjer som medlingslagen anger, vilka konkretiseras genom Brå:s utbildningspärm. Inom medling vid brott är förmöten i högsta grad viktiga.³⁸⁰ Dessa ligger före själva medlingen och finns därför inte med i den medlingsmodell som Brå presenterar. Modellen har följande utseende.³⁸¹

Introduktion, förklaring av vad medling är och vad som kommer att ske

Riktlinjer/ramar för mötet

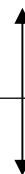
Vad har hänt, berätta om brotts handlingen

Hur har detta påverkat dig? Vilka konsekvenser har det fått för dig?

Hur har det påverkat dig känslomässigt?

Frågor ställs

DÅTID



Vad vill parterna ska ske i framtiden

Formulera eventuellt avtal

Avslutning, vad händer sedan

FRAMTID

Medlingsmodellens indelning i *Dåtid* och *Framtid* är problematisk i bland annat följande avseenden. De två första delarna ligger inte i dåtiden utan i nutid. Under en medlingssession kan medlaren och parterna vandra fram och tillbaka mellan punkterna ett flertal gånger innan parterna är redo att gå vidare. Genom denna indelning läggs tyngdpunkten på det som varit, vilket rimmar illa med syftet med medlingen, som är att hjälpa parterna att komma vidare genom att ge dem möjlighet att få ökad insikt om vad som hänt.

Lagen om medling med anledning av brott gäller medling som anordnas av staten eller av en kommun med anledning av brott. Med medling avses i denna lag att en gärningsperson och en målsägande möts inför en medlare för att tala om brottet och följderna av detta. I lagen står det inte något om att medlaren måste vara en vuxen, den stipulerar bara att medlaren ska vara kompetent och rättrådig samt att medlaren måste vara opartisk. Medlingen skall ske i bägge parternas intresse, målet är att minska de negativa följderna av brottet, samt att ge gärningspersonen en ökad insikt om brottets konsekvenser och att målsägan-

³⁷⁹ <http://www.colorado.edu/conflict/transform/tmall.htm#Comparing>, 2005-05-12.

³⁸⁰ Se ovan.

³⁸¹ BRÅ:s utbildningspärm, s 4.

den skall ges möjlighet att bearbeta sina upplevelser.³⁸² Medling skall vara frivillig för både gärningsperson och målsägande. Det brott som medlingen avser skall vara anmält till polisen. Dessutom skall gärningspersonen ha erkänt gärningen eller delaktighet i denna. Medling får endast ske om det med hänsyn till samtliga omständigheter framstår som lämpligt. Om gärningspersonen är under tolv år får medling ske endast om det finns synnerliga skäl.³⁸³ Medlingsförfarandet skall genomföras skyndsamt. Medlaren skall samråda med förundersökningsledaren om medling avses äga rum innan förundersökningen har avslutats. Om medling äger rum därefter, men innan det finns en lagkraftvunnen dom, skall medlaren samråda med åklagaren.³⁸⁴ Både gärningspersonen och den brottsutsatte skall informeras om vad medlingen innebär och på annat sätt förberedas i den omfattning som behövs.³⁸⁵ Vårdnadshavare för parterna skall ges tillfälle att närvara vid medlingsmötet, om det inte finns särskilda skäl mot det. Även andra personer kan ges tillfälle att närvara vid medlingsmötet, om det är förenligt med syftet med medlingen och det i övrigt kan anses lämpligt.³⁸⁶ Vid medlingsmötet skall den brottsutsatte ges möjlighet att berätta om sin upplevelse av brottet och dess följder. Även gärningspersonen skall få möjlighet att berätta varför gärningen kom att begås, och ge sin syn på situationen. Den brottsutsatte kan också framställa önskemål om gottgörelse till gärningspersonen som kan framföra en ursäkt för sitt handlande.³⁸⁷ Medlaren skall medverka till att avtal om gottgörelse träffas, endast om det är uppenbart att innehållet i avtalet inte är oskäligt. Om det framkommer att någon av parterna inte uppfyller ett avtal som har träffats, skall medlaren se till att åklagaren genast underrättas om detta, om det inte är obehövt.³⁸⁸

5.2.4 Skolmedling

I detta avsnitt avser jag att kortfattat redogöra för hur projektet ”Medling i skolan” lagt upp sitt arbete med medling ute på skolorna. Detta för att visa hur en skola kan arbeta med medling, det är inte det enda sättet, det finns många varianter. Skolorna i Norrbotten som är delaktiga i projektet har fått en gemensam utbildning för att därefter utforma det konkreta arbetet på just sin skola på det sätt som passar dem bäst. Det ramverk projektet har utgått från, när det gäller upplägget av ett skolmedlingsprogram på de skolor som medverkat i projektet ”Medling i skolan”, är baserat på dels Richard Cohen och dennes skolmedlingsorganisation Peer Mediation Associations i USA.³⁸⁹ Dels på det statliga

³⁸² 1-3 §§ Medlingslagen.

³⁸³ 5 § Medlingslagen.

³⁸⁴ 6 § Medlingslagen.

³⁸⁵ 7 § Medlingslagen.

³⁸⁶ 8 § Medlingslagen.

³⁸⁷ 9 § Medlingslagen.

³⁸⁸ 10 § Medlingslagen.

³⁸⁹ Cohen har arbetat med skolmedling sedan mitten av 80-talet och skrivit en avsevärd mängd böcker om hur skolmedling ska implementeras. Se, <http://www.schoolmediation.com/books/idex.html>, 2005-04-15.

skolmedlingsprogrammet i Norge vilket legat som grund för modellen kring organisationen. Själva elevmedlarutbildningen är baserad på Eleonore Linds, Medkompis. Det vi har gjort är att sammanfläta Cohens praktiska ramverk med det arbete de har gjort i Norge och med Eleonore Linds Medkompis för att få ett program och en ram som passar projektet.

Det officiella startskottet för projektet var hösten 2004, detta hade då föregåtts med ett tvåårigt förarbete för att säkerställa att det fanns stöd, intresse och en vilja att starta och driva skolmedling på Norrbottens skolor. Jan Norman adjunkt vid Luleå tekniska universitet IES (LTU), och Birgit Nordlander på Kommunförbundet Norrbotten, var de som initierade projektet för Norrbottens skolpolitiker först vid Kommunförbundets Barn- och Utbildningsberedning under hösten 2002, därefter på en skolledarkonferens i Jokkmokk där de flesta kommuner uttalade sitt intresse av att medverka med en eller flera skolor. Frågan gick därefter åter till barn- och Utbildningsberedningen där den bearbetades ytterligare för föredragning i Kommunförbundets styrelse. I styrelsen togs beslut att arbeta vidare med frågan. I maj 2003 hölls en samrådsdag på LTU där bland annat skolledarna, skolpolitikerna och lärare i Norrbotten fick mer kunskap om skolmedling och där arbetet med att planera organisationen för projektet påbörjades. Finansiering säkerställdes för två år från Norrbottens kommuner, Landstinget och Länsstyrelsen i Norrbotten, Norrbottens Kommunförbund och LTU.³⁹⁰ Tanken med detta skolmedlingsprojekt var inte att ersätta eller ta över från andra konflikthanteringsmetoder, utan att det skulle vara ett komplement till den verksamhet som skolorna redan bedrev. En inbjudan att medverka i projektet gick därefter ut till alla skolor i Norrbotten.³⁹¹ Inbjudan innehöll dels allmän information om skolmedling, hur det var tänkt att projektet skulle arbeta och vilka kostnader som var aktuella och dels en anmälningsblankett. Det var planerat för ca 25 skolor – vid uppstarten hade ca 80 skolor anmält sig, intresset och behovet var överväldigande. Idag har ca 110 skolor (ca 2/5 av Norrbottens skolor) varit delaktiga i projektet.

Styrningen av projektet består av en styrgrupp med representanter från de olika finansiärerna³⁹², en skolchefsrepresentant, två rektorsrepresentanter och en elevrepresentant, projektägaren – Kommunförbundet Norrbotten och projektledaren.³⁹³

Utbildning och information har spridits på följande sätt:

- Skolchefer: information på skolchefsträffar.

³⁹⁰ Efter de första två åren har sammansättningen av finansiärerna förändrats. Idag är det Kommunförbundet Norrbotten, LTU, Regionalt utvecklingscenter, Sparbanksstiftelsen Norrbotten och Norrbottens läns landsting som tillsammans med de deltagande kommunerna finansierar den fortsatta verksamheten fram till och med juni 2008.

³⁹¹ Inbjudan gick ut både till skolpolitikerna, skolcheferna och till de enskilda rektorerna. Detta för att säkerställa att informationen verkligen nådde ut till alla skolor.

³⁹² Förutom Länsstyrelsen, som avsade sig sin plats i styrgruppen.

³⁹³ Från början var Jan Norman från LTU projektledare och Linda Marklund operativt ansvarig. Efter två år ändrades organisationen och Jan Norman sitter numera i styrgruppen samt verkar som handledare för Linda Marklund, som övertog projektledarrollen.

- Rektorer: information/utbildning på rektorskonferenser (samt möjlighet att själva utbilda sig till medlingssamordnare³⁹⁴).
- Medlingssamordnarna: 3*2 dagar.
- Övrig skolpersonal: information av medlingssamordnarna, ca 2 tim och informationsbrev, broschyrer.
- Föräldrar: information på föräldramöten samt informationsbrev och broschyrer.
- Alla elever: 1 temadag om konflikter och medling.
- Elevmedlarna: 15 tim elevmedlarutbildning enligt Medkompis modellen.

Fortbildning:

- 1 nätverkskonferens/termin för både rektorer, medlingssamordnare och elevmedlare samt övriga intresserade.
- En fortbildningsdag/år efter avslutad medlingssamordnarutbildning för medlingssamordnarna kommunvis.

Upplägget för projektet var och är att skolornas deltagande är frivilligt. Kommunerna går in med finansiering som möjliggör att skolorna i deras kommun kan medverka. Den kostnad som de enskilda skolorna står för är kostnaderna för den tid som de som blir medlingssamordnare måste få för att kunna utföra sitt arbete. Det stod redan från början klart att projektledningen ville ha samma uppbyggnad som i Norge när det gällde arbetet ute på skolorna, med medlingssamordnare på varje skola. När det gäller medlingssamordnarnas utbildning har projektet när det gäller strukturen, utgått från den norska modellen på 3*2 dagar,³⁹⁵ även om vi avvikit från innehållet i utbildningen. Detta skedde på grund av att projektet använde Linds bok och utbildningsplan för utbildningen av elevmedlarna. Genom att i inbjudan uttryckligen påtala, att förutom lärare var även vaktmästare, lokalvårdare, kuratorer samt övrig skolpersonal välkomna på utbildningen till medlingssamordnare ville projektet säkerställa att det blev en diversifierad grupp.

En fördel med att få med denna del av skolpersonalen är att de ser eleverna i en annan kontext samt på andra tider än vad lärare gör samt att eleverna ser på dem på ett annat sätt. Gruppen har dessutom en ytterligare fördel, när det kommer till medling, och det är att den inte på något sätt är inblandad i det traditionella systemet för att hantera konflikter, inte associerade med skolans disciplinerande personal. Det fanns ytterligare en tanke med att rikta oss till all skolpersonal och det var att på detta sätt skulle en kategori av skolpersonalen som i vanliga fall inte får del av denna typ av kompetensutveckling en chans till

³⁹⁴ Två rektorer har genomgått hela utbildningen, därutöver har ett tiotal medverkat på delar av utbildningen, oftast de första två dagarna, som ger en grundläggande bild av hur arbetet med skolmedling ser ut.

³⁹⁵ Se Projektet "Skolemegling i grunnskolen" 1998-2001, s 10 ff.

personlig utveckling. Samtidigt säkerställs deras stöd för arbetet med medling – vilket är viktigt eftersom en av de underliggande principerna för att nå framgång är att alla är involverade.

Ansvar för hur de individuella skolorna ska lägga upp skolmedlingen på just sin skola har efter utbildningen lämnats över till medlingssamordnarna att avgöra tillsammans med sina övriga kollegor på den aktuella skolan, eftersom det är de som är experterna på vad just deras skola behöver. Under utbildningens gång har de haft tid att sitta tillsammans och diskutera upplägget på just sin skola och utveckla en vision med mål och delmål som de konkret kan uppfylla.

Medlingssamordnarna informerar och utbildar sina övriga kollegor i vad medling är, oftast efter första steget av medlingssamordnarutbildningen (en del valde att vänta till efter steg två), de informerar och utbildar alla föräldrar genom dels informationsbrev, broschyrer och dels genom föräldramöten.³⁹⁶

Efter steg två i medlingssamordnarutbildningen påbörjas utbildningen av alla elever.³⁹⁷ Därefter har det varit dags att utbilda elevmedlare. Att välja ut vilka som ska få verka som elevmedlare är en viktig process. De är den värdefullaste resursen som en medlingssamordnare har när det gäller att få skolmedlingen accepterad på skolan. Även när det gäller frågor som hur programmet ska se ut, marknadsföring, utvärdering och utbildning av nya elevmedlare är de gamla elevmedlarna en viktig tillgång. När elevmedlare ska väljas ut bör skolan tänka på följande; Elevmedlarna bör representera ett genomsnitt av skolans elever inte bara när det gäller kön och etniskt ursprung, utan även när det gäller frågor som religion, betyg, rik eller fattig, bostadsområden och så vidare. Desto bredare bakgrund elevmedlarna har, desto mer intensitet och status kommer de att ha när de lärt sig att arbeta tillsammans. Dock ska alla ha personlighet och förmågor som gör dem lämpade som medlare. De måste kunna lyssna på andra, visa andra respekt, ledarskap och så vidare. Detta utesluter inte att elever som i vanliga fall kategoriseras som bråkiga elever inte kan vara bra medlare. De elever som väljs måste vidare vara frivilliga och visa en tydlig vilja att verkligen verka som skolmedlare. Det är också viktigt att inte bara välja äldre elever till elevmedlare, det ska vara en blandning av alla åldersgrupper.

Elevmedlarna måste vara tillgängliga för att kunna medla. Efter att alla elever på skolan har fått en grundutbildning i vad skolmedling innebär uppmanas de som vill vara elevmedlare att göra en skriftlig intresseanmälan där de anger varför de vill verka som elevmedlare. Alla som anmäler sig bör få komma på en intervju. Intervjun bör utföras av en grupp bestående av till exempel medlingssamordnaren, någon från skollärdningen, någon elevmedlare och någon lärare. Dessa väljer sedan ut vilka som ska få vara elevmedlare och ser till att de får den utbildning och det stöd som krävs.

³⁹⁶ Broschyrer och informationsbrev har projektet tillhandahållit de deltagande skolorna.

³⁹⁷ Hur denna utbildning har sett ut i det praktiska genomförandet har varierat, den har dock motsvarat en heldagsutbildning. Utbildningen kan ha skett genom temadagar, temaveckor, temalektioner och så vidare. Det viktiga har dock varit att alla elever och all personal har varit iblandad i den.

De som sedermera har valt ut elevmedlare har gjort på lite olika sätt utifrån de diskussioner som vi haft. Alla skolor har gett alla elever information och utbildning om vad skolmedling är och därefter låtit eleverna själva anmäla sig till att bli elevmedlare. För anmälan har till exempel Hertsöskolan i Luleå skapat ett formulär som eleverna har fått fylla i som har följande 4 frågor:

1. Vill du bli elevmedlare (Ja eller Nej)?
2. Varför?
3. Känner du någon annan som du tycker skulle bli en bra elevmedlare?
4. Varför?

Efter att skolan fått in anmälningarna satte sig medlingssamordnarna ner och går igenom namnen och motiveringarna, för att därefter välja ut vilka som skulle få bli elevmedlare den gången. Språkskolan i Haparanda fick in så många anmälningar att de valde att lotta vilka som skulle få bli elevmedlare. Hietanieniskola i Övertorneå fick in 30 (av 65 möjliga) skriftliga anmälningar, med motiveringar, till att bli elevmedlare. De lade ansvaret på elevrådet på skolan att helt fritt välja ut tio av dessa för att bli elevmedlare. Medlingssamordnarna har berättat att de satt med på mötet och bara lyssnade på diskussionen. De har berättat att de var oerhört imponerade av den diskussion som eleverna förde. Det stod redan från början klart att de skulle välja fem pojkar och fem flickor. De fick med de minoriteter som fanns på skolan, de valde den där pojken som hade 15 år av erfarenhet av att hamna i konflikter, samtidigt som de också tog med den lugna flickan som oftast sitter och läser.

En del skolor har valt att utbilda hela klasser, för att efter att ha genomfört hela utbildningen lägga upp och bestämma vilka som ska få medla. Detta alternativ har fungerat bra på skolor som haft svårt att frigöra resurser för medlingssamordnaren att utföra utbildningarna med en separat grupp. På några ställen har det rapporterats att det varit svårt att få pojkar i åk 7-9 att ställa upp. Efter att ha gjort punktinsatser där medlingssamordnaren gått in och talat med utvalda pojkar har detta problem oftast löst sig. På de skolor där detta har varit ett problem har medlingssamordnarna varit kvinnor. Detta tycks antyda att pojkarna vill ha manliga förebilder för att medverka. Medlingssamordnarna har bestämt sig för att göra nya marknadsföringsinsatser, terminen efter det att elevmedlarutbildningen skett, för att förhindra att detta uppstår. När denna information går ut igen ska/kan de låna in en manlig elevmedlare från en granskola som kan komma och vara en förebild för pojkarna, samt att utbilda manliga kollegor till medlingssamordnare.

Oavsett hur urvalet har gått till, har medlingssamordnarna rapporterat att elevmedlargrupperna är harmoniska och utvecklas bra. Elever har uttryckt både glädje, förvåning och besvikelse över vilka som blivit valda till elevmedlare. Glädjen är lätt att hantera, svårare är dock att hantera uttryckt förvåning och besvikelse över att en viss person blivit vald, framförallt om personen som uttrycker den påtalar en massa fel, som den tycker att just den eleven gör. Ett sätt att hantera detta på kan vara att visa på att eleven får möjlighet att lära sig och

utvecklas – denne kan bli mer mogen och ansvarsfull om denne får genomgå elevmedlarutbildningen. En annan sak som medlingssamordnaren kan påtala är att den eleven kanske inte har allas förtroende, men att andra elever som har samma beteende, kan tycka att om den där kan vara medlare kan de gå till medling, vilket de annars kanske inte hade gjort. Detta ger alla en möjlighet att hantera och/eller lösa konflikter. Det har också på ett flertal skolor kommit fram elever som efter det att utbildningen har påbörjats och uttryckt att de också vill vara med, men att de inte vågat, hunnit eller insett att de skulle anmäla sig. Detta bådär gott inför framtida utbildningar av elevmedlare. Elevmedlarutbildningen bygger i sin helhet på Eleonore Linds bok Medkompis.

Steg tre i medlingssamordnarnas utbildning är en fördjupning och fortbildning i medlingsteori, kommunikation och känslor. Denna del av deras utbildning sker ca ett halvår efter det att de har påbörjat arbetet med att utbilda elevmedlare. Detta för att de ska ha hunnit få egen erfarenhet och därigenom nya funderingar om skolmedling.

Att motta och se till att medlingar blir genomförda är en viktig uppgift för medlingssamordnaren, likaså att besluta om en konflikt, som kommer in till medling, verkligen är lämplig att medla i, av vem och när. Hur detta arbete går till kan också variera, samordnaren kan gå ut till parter som denne hört har en konflikt och fråga om de vill medla. Alternativt kan samordnaren vänta på att någon av parterna kommer till denne eller på att kamrater tipsar om parter i behov av medling och så vidare. Vad som inte får glömmas bort är att medlingen alltid ska vara frivillig.³⁹⁸

När en konflikt har kommit in till medling gäller det att utse medlare. Skolmedlare arbetar alltid två och två, till skillnad från annan medling där detta kan variera. Samordnaren kan välja att ha fasta medlingspar, som allt eftersom det kommer in konflikter till medling, får medla. Medlingssamordnaren kan välja att inför varje tvist välja ut två specifika elevmedlare att medla. Hur samordnaren lägger upp det är upp till denne. Medlingssamordnaren bör dock se till att alla medlarna får medla regelbundet för att de ska behålla skärpan och intresset.³⁹⁹

Att medla är inspirerande och roligt, men för att få ett medlingsprogram som fungerar över lång tid gäller det att ständigt vidareutveckla och underhålla programmet. Det är tre saker som är viktiga att tänka på. För det första är det viktigt att programmet utvecklas i takt med att skolan utvecklas. För det andra måste det hela tiden ske en marknadsföring av programmet, dels för att få in medlingar och dels för att inte tappa stödet från ledning, lärare, annan personal och framför allt eleverna. Den tredje delen som inte får glömmas bort är att elevmedlarna hela tiden måste få utvecklas i rollen som medlare. Ett sätt att göra det kan vara genom elevmedlarmöten där de kan diskutera sina erfarenheter, planera olika medlingsprojekt och få vidareutbildning. Ett annat sätt kan

³⁹⁸ Cohen, s 129 ff.

³⁹⁹ Aa s 136 ff.

vara att anordna skolmedlingskonferenser med andra skolor, som har skolmedling, så att elevmedlarna kan få utbyta erfarenheter med personer utifrån.⁴⁰⁰

5.2.4.1 Skolmedlingsmodellen

När det gäller skolmedlingsmodellen utgår jag från den modell som används i Skolmedlingsprojektet i Norrbotten som i sin tur bygger på Linds Medkompis-modell. Skolmedlingsmodellen har en lite annorlunda indelning jämfört med de ovan beskrivna modellerna. Indelningen liknar mest den som medlarna vid brott använder. Modellen är dels indelad i huvudrubrikerna *Nutid*, *Dåtid* och *Framtid* dels i de delmoment som vardera huvuddelen består av.⁴⁰¹

Nutid:

- Introduktion, förklaring av modell och process
- Ramar och grundregler

Dåtid:

- Vad har hänt och hur påverkar det dig?
- Uppställning av konfliktfrågor
- Utforska konfliktfrågorna

Framtid:

- Skapa alternativ – brainstorming
- Förhandling
- Formulera överenskommelse
- Avsluta

Modellens uppdelning i huvuddelar och delmoment ger en tydlig pedagogisk modell. Dock uppstår samma problematik som för medling vid brott.⁴⁰² Vad sker egentligen i vilken huvuddel? Går de inte in i varandra och vandrar inte parterna fram och tillbaka mellan de olika delmomenten? Detta är ett problem som de flesta medlingsmodeller har. Det viktiga i detta hänseende är att använda modellen som en utgångspunkt för hur en medling ska/bör gå till. Den får inte bli något som medlaren håller fast vid på ett sådant sätt att modellen tar över och förhindrar att medlaren lyssnar på vad parterna vill och behöver.

5.2.4.2 Skolmedlingsprocessen

Medlingsprocessen vid skolmedling kan kanske enklast beskrivas genom att bevittna en verklig medling, det är dock här inte praktiskt möjligt. I ett försök

⁴⁰⁰ Aa s 146 ff och s 249 ff.

⁴⁰¹ Lind har i sin modell två steg, dåtid och framtid. Denna tvåstegsmodell har i Skolmedlingsprojektet ansetts lägga för stor tyngdpunkt på dåtiden. Syftet med skolmedling är i första hand att se framåt, inte att gräva i det som varit (även om det sker i vissa situationer där det är behövligt). Därför har i samråd med Lind beslut tagits att när skolorna lär ut medlingsmodellen genom projektet ska indelningen vara tredelad. Delarna som ingår i nutidsdelen sker de facto i nutid och inte i dåtid – det rör händelsen, här och nu i medlingsrummet. Lind, s 5 f och 28 f och Marklund 2, s 5 ff.

⁴⁰² Se ovan avsnitt 5.2.3.

att visa hur medlingsprocessen kan se ut har jag därför här nedan gjort ett fiktivt manus för hur en medling i delkonflikten mellan Emma och Maria skulle kunna gå till. Att parterna i den här delkonflikten använder sig av medling innebär inte att den övriga konflikten kan negligeras, det kan bli medling i flera av de andra delkonflikterna också. Alternativt kan andra åtgärder sättas in.⁴⁰³ Skolan kan också välja andra vägar för att arbeta med det som hänt. Utifrån skolans likabehandlingsplan måste skolan agera på något sätt, de kan inte låta en sådan här konflikt vara. Det kanske kan te sig lite onödigt att ha en medling i något som på ytan (i matsalen) inte ledde till någon större kontrovers mellan parterna. Det hade kanske varit naturligare med medling om det mellan Emma och Maria hade uppstått hetsig ordväxling när Maria tog tillbaka ”Kryddbunken” från Emma. Nu skedde inte detta, utan konflikten eskalerade när parterna kom utanför matsalen och fler blandade sig i. Jag har valt att visa på hur en medling kan se ut i denna delkonflikt, eftersom det är den första av delkonflikterna och parternas involverande är tydliga.⁴⁰⁴

Förloppet för medlingen kan vara följande: En elevmedlare som satt i matsalen och såg vad som hände där tar sedermera kontakt med både Emma och Maria för att höra om de vill komma till medling. Emma och Maria känner att det finns något som är outrett dem emellan och tackar ja till medlingen. Elevmedlaren informerar medlingsamordnaren, som i sin tur organiserar vem, när, hur och var medlingen ska ske. Medlingen sker med en elevmedlare från nian och en från sjuan. Båda medlarna tackar Ja, till att vara medlare i denna situation. Medlingsamordnaren har valt två erfarna medlare på grund av sättet konflikten eskalerade samt att det föreligger åldersskillnad mellan parterna. Eftersom det rör sig om en konflikt som endast involverar flickor har medlingsamordnaren valt att använda sig av två kvinnliga medlare. Medlingen sker i medlingsrummet, som är speciellt iordningsställt för skolans medlingar. Medlingsamordnaren gör klart med alla parter (inklusive medlarna) när medlingen ska ske och får godkänt av parterna att M1 och M2 kan medla. Medlingsamordnaren gör också klart för alla att denne kommer att finnas i ett rum i närheten om någon av dem känner att de vill ha stöd eller hjälp av denne. Medlingsamordnaren kontrollerar också om Emma eller Maria vill ha en stödperson med sig – båda tackar nej till det erbjudandet. Eftersom denna delkonflikt är en del av en mycket större och allvarligare konflikt är vårdnadshavarna medvetna om att medlingen sker samt, när, var och med vilka medlare. Om detta varit en isolerad händelse, och inte en del i något större, är det tveksamt om skolan i förväg hade informerat vårdnadshavarna om att medling skulle ske. Det hade istället varit en naturlig del i skolans konfliktvardag. Beroende på hur med-

⁴⁰³ För exempel på andra åtgärder som kan sättas in se kapitel 2 och 4.

⁴⁰⁴ Vill ytterligare förtydliga att detta är endast ett exempel på hur en medling kan se ut. Inte ett definitivt svar på hur en skola ska agera i en sådan konflikt som ”Kryddbunken”. Jag vill inte genom att använda detta exempel på något sätt ge intrycket att man i medling tar lätt på allvarliga händelser, utan snarare tvärt om – genom att möjliggöra för medling även i detta led av konflikten visar skolan på att den tar händelsen på allvar. Medlingen mellan Emma och Maria är bara en del av de åtgärder som måste sättas in när en sådan här konflikt inträffar.

lingsprogrammet på skolan är organiserat, vem som tagit initiativ till medling med mera, hade dessa förberedelser kunnat ske på olika sätt. Dock torde alla dessa frågor på något sätt ha aktualiserats och bearbetats innan medlingen påbörjas.

M1: Hej och *välkomna* Emma och Maria! Jag heter Åsa (M1) och är elevmedlare här på skolan. Ni kanske känner Anna (M2), som också är en av elevmedlarna. Vi tycker att det är jättebra att ni valt att komma till medling med ert problem, och vill börja med att *tacka er* för det, eftersom det innebär att ni är villiga att arbeta på att själva komma fram till en lösning, men också eftersom det är *frivilligt*.

M2: Vi som är medlare är inte här för att *döma* i den här konflikten, utan vi ska vara *opartiska* och *neutrala*. Vi kommer inte heller att komma med en massa förslag till lösningar, utan vi skall försöka hjälpa er så att ni hittar egna lösningar som ni bägge är nöjda med. Låter det bra så här långt?

E & M nickar.

M1: Det som sägs här *stannar mellan oss, vi har tystnadslofte*. Vi skall alltså inte gå ut ur det här rummet och berätta för andra vad som sagts här, om vi inte kommer överens om det här under det här mötet.

M2: Det är också väldigt viktigt att vi lyssnar på varandra och inte avbryter varandra – att vi *respekterar* varandra. Vi skall också använda ett *vårdat språk* mot varandra och inte syssla med personangrepp.

M1: Eftersom medling är frivillig, så kan ni välja att *avbryta* den. Men den som väljer att avbryta ska berätta varför han eller hon inte vill fortsätta. Men vi hoppas att den här träffen ska leda fram till en *gemensam överenskommelse*. Den överenskommelse som ni kommer överens om kommer vi tillsammans att skriva ner, där skriver vi också in en *uppföljningstidpunkt*. Kan vi vara överens om *de här spelreglerna*?

E & M svarar Ja, även om E ser lite tveksam ut.

M2: Emma du ser lite tveksam ut, är det något du undrar över?

E: Men om ni ändå blir partiska vad händer då?

M2: Medling är ju frivilligt, så då kan den som upplever att medlaren tar den andres parti avbryta medlingen och förklara varför. I en sådan situation kan vi hämta medlingssamordnaren för att hjälpa oss. Eller så får någon annan komma och vara medlare, nu eller vid ett senare tillfälle. Är det ok, eller?

E: Ja, det är lugnt.

M1: Nu när vi är överens om spelreglerna här inne i medlingsrummet, tänkte jag kort beskriva vad vi ska göra. Ni kommer nu var och en att få berätta vad som händer, vad ni kände och vad ni i övrigt känner att ni vill anförtro oss och varandra. När ni båda har berättat så mycket ni vill ska vi tillsammans se vad själva konfliktfrågan är, för att därefter övergå till att söka lösningar. Är ni med så långt?

E & M: Mm mm (nickar)

M2: Vi som medlare kommer att hjälpa er genom att ställa frågor, sammanfatta och om behov uppstår kan vi ta enskilda samtal med var och en av er. När ni sedan är överens vid slutet av medlingen skriver vi ner överenskommelsen.

M:1 Är det någon av er som vill börja berätta vad som hänt, kanske du Maria? Är det ok med dig Emma om Maria börjar berätta?

E: Det är det väl, men varför... ähh kör på du Maria.

M: Det var häromdagen, jag och Katarina satt tillsammans i matsalen och åt lunch. Jag ville ha aromat på min mat och gick bort och hämtade en burk, där borta ni vet där kryddorna är. När jag skulle sätta mig ner kom Emma och tog av mig burken. Iddes

inte bråka om saken utan gick å hämtade en ny kryddb Burk. Även denna gång när jag kom till min plats tog Emma kryddorna. Hon är ju ändå nia så jag ville inte bråka utan gick för tredje gången å hämtade aromat. Detta var den sista burken som fanns. Jag satte mig ner och just när jag skulle krydda ryckte Emma burken ur handen min.

E: Det gjorde jag inte alls det, jag tog den från bordet.

M: Näe du tog den ur min hand

E: Du ljuger!

M2: Ursäkta, var vi inte överens om att vi inte skulle avbryta varandra?

E: Men du hör ju hur hon ljuger, eller hur? (riktat mot M2)

M1: (bryter in) Du kommer att få din chans att berätta vad som hände, låt nu Maria berätta färdigt.

M: När hon tog den sista burken också fick jag nog. Då gick jag till hennes bord å tog tillbaka en av burkarna som stod på bordet.

M1 och M2 sitter tysta och väntar för att höra om hon har något mer hon vill berätta.

M: Det var det som hände i matsalen mellan oss men sen blev det mera bråk ute i korridoren.

M2: Vill du berätta om det nu eller ska vi ta det här först?

M: Vi kan ta matsalen först, ärligt talat var Emma inte direkt inblandad sen, även om hon var med i gänget som trackade å slog mig.

M2: Maria vad kände du när det här i matsalen hände?

M: Först var jag bara irriterad över att hon tog min kryddb Burk, men när det sedan upprepades blev jag både ledsen å arg.

M2: Arg.....

M: Ja, arg, vad har hon för rätt att ta det jag hämtat. Bara för att man är nia får man ju inte göra som man vill, eller hur? (Tittar uppfordrande på medlarna.)

M1: Har jag förstått dig rätt, om jag sammanfattar det som att du kände att det var orättvist av Emma att ta det du hämtat?

M: Nickar

M1 Fortsätter: Emma vad känner du när du hör detta? Vill du berätta?

E: Jag tänkte bara skoja lite med henne, hon är ju bara en liten sjuva, så jag tog av henne "Kryddb Burken", när hon sen hämtade en till blev det ju ännu mera skoj. Trodde inte att jag skulle kunna ta den två gånger. När hon sen hämtade ytterligare en så tog jag den från BORDET så det så, jag ryckte inte alls till mig den ur hennes hand. Sen blev jag alldeles paff när hon kom å tog tillbaka en av burkarna, det hade jag inte trott om henne.

M1: Så hon var tuffare än du trott?

E: Mmmm... jag hade aldrig trott att det skulle sluta som det senare gjorde, det är jag ledsen för. Jag ville bara visa mig tuff. Men att det gick som det gick får hon ju skylla sig själv för, hon borde veta bättre än att sätta sig upp mot någon i Saras gäng.

M2: Du ville bara visa dig tuff.....

E: Ja, Lotta hade hållit på å klanka på mig tidigare på morgonen under gympan om att jag inte var tuff nog, så jag tänkte att jag ska allt visa henne å de andra i gänget.

M1: Om jag nu ska sammanfatta vad ni båda har sagt, så verkar ni vara överens om att Emma tog av dig Maria tre kryddb Burkar i matsalen under lunchen. Maria du har berättat att du i början kände dig irriterad och sedan att du blev både arg och ledsen. Emma du kände att du var tvungen att impa på kompisarna å reta en yngre tjej för att få vara kvar i gänget eftersom de hade retat dig på morgonen. Jag tolkar det som

- så att du var ledsen, orolig och upprörd över det som hänt på morgonen, egentligen ville du inte Maria något illa, stämmer det här?
- E: Du Maria jag ville inte dig nå illa, tyckte bara att det kunde vara ett kul spratt att spela någon å det råkade bli du.
- M: Det är egentligen lugnt, vad jag ville veta var varför du hoppade på mig?
- E: Det var som jag sa inget personligt, jag kände bara att jag var tvungen att hitta på något, förlåt, det var, som jag sa tidigare, aldrig meningen att det skulle gå så långt som det gjorde.
- M: De e lugnt!
- M2: Ni verkar överens när det gäller vad som hände i matsalen å du Emma har bett Maria om förlåt, vilket du har accepterat. Hur vill ni ha det i framtiden då?
- M: Jag vill att E slutar vara med i gänget, eftersom de efter det som hände i matsalen, hoppade på mig!
- M1: Emma när du hör Maria säga det här hur känner du då?
- E: Det är inte bara att sluta vara med dem, de är mina vänner. Vem ska jag vara med annars?
- M: Är det verkligen några bra vänner att ha, när de får dig att göra sådant som du gjorde å när de hoppar på andra som inte gjort dem något – titta på mitt öra!
- E: Jag vet, men de är ändå mina vänner. Du kan inte säga till mig vem jag ska vara med! Eller kan hon det?
- M1: Det är vad M skulle vilja hände här framöver, vad vill du ska ske?
- E: Jag vill vara med mina vänner, men jag vill inte att de ska reta mig eller någon annan – för det var ju fel det de gjorde mot Maria. Om vi lovar att inte retas mer, å om jag ser att du kommer så försöker jag att gå därifrån tillsammans med de andra, så det inte blir nå mer bråk. Är det då ok med dig Maria att jag fortsätter att vara med mina kompisar?
- M: Hur ska du hindra dem från att göra så här igen... tror du att de skulle göra nå mer?
- E: Näe, jag vet inte, jag tror att det bara råkade bli så... jag kan inte tala för de andra men jag snackade med Lotta för ett tag sen, å hon var också ledsen över att det hade gått så långt. Så jag tror inte att något mer kommer att ske.
- M: Om du lovar att se till att försöka stoppa de andra om de ska göra något mer så kan du väl få fortsätta vara med dem. Om jag ser er ska jag också undvika er så mycket jag kan.
- E: Jag kan inte lova att de kommer att göra som jag säger, men jag kan försöka
- M: Ok
- M2: Det verkar som om ni är överens. Emma ska försöka förhindra att något mer sker, hon har bett om förlåt. Du Maria ska försöka undvika dem, för att inte något mer ska ske och du verkar ha godtagit Emmas ursäkt. Stämmer detta?
- Båda parter nickar.
- M2: Nu ska vi tillsammans skriva ner vad vi kommit överens om och så bestämmer vi ett datum när vi ska träffas igen. Om ni vill kan vi också komma överens om vad ni ska svara era kompisar när de frågar vad som hände här inne. Vill ni det?
- E: Varför ska vi komma överens om det?
- M2: Ni kommer ihåg att vi i början av den här medlingen kom överens om ett tystnadslofte, att vi gemensamt formulerar en eller två meningar om vad ni kan säga är för att hjälpa er att hålla detta löfte. Förstår ni?
- E och M nickar
- M1: Vill ni att vi ska komma överens om detta?
- E och M tittar på varandra, rycker på axlarna.

E: Näe det tycker jag inte behövs, vad tycker du Maria?

M: Jag håller med, jag känner inget behov av att vi kommer överens om det, jag litat på Emma.

M1: Ok då vill vi som medlare bara tacka er för att ni kommit hit och genomfört den här medlingen. Det var tufft gjort av er båda. Är det något mer ni vill säga innan vi slutar?

E & M skakar på huvuena.

Medlingen avslutas. Parterna kommer överens om två uppföljningstillfällen. Ett sker veckan efter medlingen, då är allt lugnt. Det andra efter en månad och då har Lotta och Emma slutat vara med i Saras gäng och umgås med några andra tjejer. Maria är glad över detta. Hon och Katarina känner sig inte lika rädda längre.

Exemplifieringen här ovan av hur en medling kan gå till kan väcka ett antal frågeställningar. En fråga kan vara vad som hade hänt om en av parterna velat avbryta medlingen? Då hade parterna tillsammans med medlarna skrivit ner anledningen till att de avbrutit medlingen samt vidarebefordrat detta till medlingssamordnaren, som utifrån anledningen till avbrottet vidtagit aktuella åtgärder. Beroende på anledningen hade kanske nya medlare utsetts, nytt medlingstillfälle satts ut, rektorn, vårdnadshavaren eller någon annan kallats in. Anledningen till avbrottet på medlingen, tillsammans med hur själva konflikten sett ut, bestämmer skolans fortsatta handlande. En annan fråga som kan uppkomma är vad som händer om parterna inte efterlever avtalet. Ett brutet avtal kan leda till ny medling, att en vuxen på skolan ingriper i enlighet med skolans likabehandlingsplan/mobbingplan, att vårdnadshavare kopplas in om de tidigare inte varit inkopplade, alternativt om de varit det, blir kontaktade igen. En tredje frågeställning som kan komma upp är vad medlarna gör om de känner att de håller på att bli partiska, inte klarar av medlingen eller, allmänt känner olust inför det som sker i medlingsrummet. Medlarna har precis samma möjlighet att avbryta medlingen, kalla på hjälp eller ta en paus som parterna har.⁴⁰⁵

5.3 Jämförelse medlingsmodeller – skolmedling

I ett försök att redogöra för medlingsformerna – avtalsorienterad medling, transformativ medling och medling vid brott⁴⁰⁶ – med skolmedling har en jämförelse gjorts. Till utgångspunkt för jämförelsen har Conflict Research Consortium vid Colorado universitets jämförelse mellan avtalsorienterad medling och transformativ medling legat till grund.⁴⁰⁷ Utifrån den jämförelsen har jag lagt till motsvarande punkter utifrån litteraturen kring medling vid brott. Därefter har jag analyserat hur processen kring skolmedling ser ut i verkligheten och i teorin, för att därifrån dra slutsatser om skolmedlingens teoribildning. Medling är inte en linjär process, som går rakt fram från punkt a till ö. Processen kan gå

⁴⁰⁵ Ytterligare frågeställningar som kan väckas diskuteras i kapitel 6.

⁴⁰⁶ Medling vid brott representerar den formen av RJ som i dagsläget är aktuell, i Sverige.

⁴⁰⁷ <http://www.colorado.edu/conflict/transform/tmall.htm>, 2006-12-20

fram och tillbaka. Detta medför att flera av punkterna här nedan kan gå in i varandra. Trots att processerna här nedan, har betydande olikheter, är det ändå frågan om medling i samtliga fall, vilket innebär att det är ofrånkomligt att vissa delar överlappar varandra. Detta är idealiserade beskrivningar av medlingsmodellerna. En medlare ute i verkligheten väljer att följa olika delar mer eller mindre.

Figur 5.3.1: Jämförelse medlingsmodeller - skolmedling

Avtalsorienterad medling	Transformativ medling	Medling vid brott	Skolmedling
Syn på konflikten			
Konflikten är ett problem som behöver en lösning.	Konflikten är en möjlighet till mänsklig och moralisk tillväxt.	Konflikten är ett brott och inte en konflikt i vardaglig mening. Brotet är definierat som en skada på parternas relation.	Konflikt är en oenighet mellan parter som behöver lösas, samt ett tillfälle att utvecklas genom att nå förståelse för varandras känslor och behov.
Konflikten är en kortsiktig situation.	Konflikten tenderar till att vara en långdragen process.	Brottet kan vara både kort och långt (perdurerande)	Konflikten kan vara både kort och lång.
Hur hanteras konflikten på bästa sätt			
Gå snabbt framåt för att lösa identifierade problem; maximera gemensamma fördelar.	Underlätta parternas förståelse för varandra genom att förbättra deras kommunikation och interaktion.	Underlätta parternas förståelse för varandra samt öka parternas självinsikt.	Underlätta parternas förståelse för varandra samt öka parternas självinsikt.
		Stötta parterna på bästa sätt under mötorna så de känner att de vill gå vidare med medling.	Stötta parterna på bästa sätt så de begär medling och inför medlingen.
Målet med medling			
Målet med medlingen är att lösa problemen och komma fram till en överenskommelse.	Målet med medlingen är att parterna ska uppnå empowerment (E) och bekräftelse (B) för och med varandra.	Att ge parterna en djupare förståelse av och för varandra så att parterna kan gå vidare lättade.	Målet är att nå en överenskommelse samt att alla små steg på vägen dit är värdefulla.
Medlarens roll			
Medlaren är expert på processen och styr parterna mot den problemlösande överenskommelsen.	Man ser parterna som experter med motivation och kapacitet att kunna lösa sina egna problem med minimal hjälp.	Katalysator och neutral samtals hjälp. Skapa ett tryggt forum.	Katalysator och neutral samtals hjälp. Skapa ett tryggt forum.
Medlaren styr parterna genom processen.	Medlaren responderar på parterna.	Stödja och leda parterna framåt.	Stödja och leda parterna framåt.

Avtalsorienterad medling	Transformativ medling	Medling vid brott	Skolmedling
Medlarens fokus			
Medlaren fokuserar på parternas situation och intressen, söker efter möjligheter till en gemensam lösning.	Medlaren fokuserar på parternas interaktion, och söker möjligheter för E & B.	Medlarens fokus ligger på parterna, att hjälpa dem att själva hitta fram till en bättre framtid. Att hjälpa parterna att minska de negativa följderna av brottet.	Medlarens fokus ligger på parterna, här och nu i processen genom aktivt lyssnande efter o-/uttalade behov, känslor och önskaningar. Interaktionen ger möjlighet att skapa lösningar.
Användningen av tid			
Medlaren sätter tidsgränser och uppmuntrar parterna att snabbt gå vidare.	Parterna får spendera så mycket tid de vill och känner att de behöver.	Använder så mycket tid som behövs i förmöten för att förbereda parterna. Sätter upp en tidsram för själva medlingen.	Ingen tidsbegränsning för själva medlingen. Dock kan tidsramar användas som ett verktyg under medlingen.
Möjlighet för alla i medlingen att begära avbrott samt få till stånd en ny tidpunkt för ny medling. Medlaren lotsar parterna framåt steg för steg i processen.	Det finns inga klara steg i medlingsprocessen som i avtalsorienterad medling.	Möjlighet för alla i medlingen att begära avbrott samt få till stånd en ny tidpunkt för ny medling. Medlarna hjälper parterna framåt genom processen.	Möjlighet för alla i medlingen att begära avbrott samt få till stånd en ny tidpunkt för ny medling. Medlarna hjälper parterna framåt genom processen.
Medlarens handlingar⁴⁰⁸			
Medlaren förklarar att målet med medlingen är att komma fram till en överenskommelse.	Medlaren förklarar begreppet medling, men låter parterna sätta målen, bestämma hur processen skall se ut och utforma regler.	Har grundliga förmöten, där medlingsprocessen förklaras och där parterna får en möjlighet att delge sin berättelse av vad som hänt och vad de vill uppnå med medlingen.	Beskriver sin roll och hur själva medlingsprocessen går till. Medlaren öppnar för diskussioner.
Medlaren skapar reglerna för medlingen.	Medlaren låter parterna bestämma vad som ska diskuteras, uppmuntrar till diskussion om frågor av intresse för dem båda, oberoende av om diskuterade frågor är av förhandlingskaraktär eller inte.	Medlaren låter parterna bestämma vad som ska diskuteras, uppmuntrar till diskussion om frågor av intresse för dem båda, oberoende av om diskuterade frågor är av förhandlingskaraktär eller inte.	Parternas förmåga leder fram till en överenskommelse som tillika är en bekräftelse av varandra. Vinna – vinna.

⁴⁰⁸ Medlarens handlingar går till stor del ut på att realisera flera av de andra punkterna. Av den anledningen kan många av punkterna nedan upplevas vara upprepningar. Jag har trots det valt att låta dessa kvarstå eftersom de är både mål och medel.

Avtalsorienterad medling	Transformativ medling	Medling vid brott	Skolmedling
Medlaren skapar reglerna för medlingen.	Medlaren låter parterna bestämma vad som ska diskuteras, uppmuntrar till diskussion om frågor av intresse för dem båda, oberoende av om diskuterade frågor är av förhandlingskaraktär eller inte.	Medlaren låter parterna bestämma vad som ska diskuteras, uppmuntrar till diskussion om frågor av intresse för dem båda, oberoende av om diskuterade frågor är av förhandlingskaraktär eller inte.	Parternas förmåga leder fram till en överenskommelse som tillika är en bekräftelse av varandra. Vinna – vinna.
Medlaren designar processen så att en överenskommelse skall bli möjlig.	Medlaren förklarar att en överenskommelse bara är ett av många goda resultat som man kan få ut av en medling	Medlaren drar reglerna för medlingen.	Medlaren drar reglerna för medlingen och är öppen för alla förändringar som parterna kan och vill acceptera.
Medlaren styr diskussionen och förkastar frågor som inte är av förhandlingsbar karaktär.	Medlaren uppmuntrar ömsesidig bekräftelse, både när det gäller parternas förståelse för varandras bekymmer och problem samt behov och intressen.	Medlaren uppmuntrar ömsesidig bekräftelse, både när det gäller parternas förståelse för varandras bekymmer och problem samt behov och intressen.	Medlaren uppmuntrar ömsesidig bekräftelse, både när det gäller parternas förståelse för varandras bekymmer och problem samt behov och intressen.
Medlaren försöker undvika att medlingen blir alltför känslomässigt laddad och känslouttryck kontrolleras. Känslor anses som irrelevanta.	Känslor ses som en betydelsefull del av konfliktprocessen; medlaren uppmuntrar deltagarnas känslomässiga uttalanden.	Känslor ses som en betydelsefull del av konfliktprocessen; medlaren uppmuntrar deltagarnas känslomässiga uttalanden.	Medlaren tillåter parterna att dela med sig av sitt förflutna, och ser detta som en väg till ömsesidig bekräftelse med fokus på framtiden.
Medlaren uppmuntrar INTE till en diskussion om det förflutna, eftersom detta tenderar till att parterna klandrar varandra. Istället fokuserar medlaren och parterna på framtiden och hur problemen ska lösas.	Medlaren uppmuntrar parterna att dela med sig av sitt förflutna, och ser detta som en väg till ömsesidig bekräftelse.	Medlaren uppmuntrar ömsesidig bekräftelse, både när det gäller parternas förståelse för varandras bekymmer och problem samt behov och intressen.	Känslor ses som en betydelsefull del av konfliktprocessen; medlaren uppmuntrar deltagarnas känslomässiga uttalanden.

Avtalsorienterad medling	Transformativ medling	Medling vid brott	Skolmedling
Medlaren använder sin kunskap till att skapa alternativ till en överenskommelse och kan ge klara villkor för överenskommelsen.	Medlaren uppmunt- rar parterna att själva analysera fram lösningar. Parterna ska par en överenskommelse (om någon) själva och är fria att föreslå andra alternativ när som helst.	Medlaren uppmunt- rar parterna att själva söka lösningar samtidigt som medlaren själv kan komma med förslag.	Medlaren uppmunt- rar parterna att själva söka lösningar samtidigt som medlaren själv kan komma med förslag.
		Hjälper parterna att formulera överenskommelsen, med uppföljningstillfälle.	Hjälper parterna att formulera överenskommelsen, med uppföljningstillfälle.
		Vid ev. skriftligt avtal följer medlaren upp hur det har efterlevts och vid behov informerar åklagaren.	Följer upp hur avtalet har efterlevts i enlighet med avtalet.
Medlarens ansvar			
Att lotsa parterna fram till en frivillig överenskommelse. I och med att medlingen är helt frivillig har medlaren inte något lagstadgat ansvar. Medlarens ansvar regleras i eventuellt avtal.	Att genom att följa parterna genom processen hjälpa dem att nå E & B att få ett avslut. Vid önskemål hjälpa parterna att sluta avtal.	Att lotsa parterna fram till en frivillig överenskommelse. Att se till att ev. avtal inte är oskäligt. Vid ev. avtalsbrott informera åklagaren om det är behövt, i enlighet med lag. Som anställd vid myndighet anmäla till socialtjänsten i enlighet med 14:1 SoL.	Att parterna inte sluter oskäliga avtal. Att elevmedlare rapporterar till medlingssamordnaren i enlighet med skolans riktlinjer om den får veta något som bör anmälas enligt 14:1 SoL. Som anställd vid myndighet, anmäla enligt 14:1 SoL. Följa upp medlingsavtalen i enlighet med skolans praxis.
Definition av framgångsrik medling			
En överenskommelse som tillgodoser båda parternas intressen.	Alla framsteg som parterna gör i form av E & B räknas, även de små.	En överenskommelse som tillgodoser båda parternas intressen.	Alla överenskommelser som tar vara på parternas önsningar, E & B, små som stora steg räknas.

Synen på situationen – konflikten – som leder till att medling sker, styr målet med medlingen, vad medlarens roll, fokus och ansvar är, vilka handlingar medlaren ska företa sig, samt vad som anses utgöra en lyckad medling. Ovan gjorda schematisering av de olika medlingsformerna är inte absolut. Beroende på vilken litteratur som väljes eller vilken företrädare som argumenterar för sin sak lägges tyngdpunkten på olika delar.

Om konflikttriangeln och konfliktpyramiden används för att granska de olika medlingsformerna anser jag att den avtalsorienterade medlingen i huvudsak är fokuserad på C-hörnet. Det rör sig ofta om konkreta sakliga frågeställningar. En stor del av konflikten är oftast synlig både för de inblandade parterna men också för en utomstående observatör. Även medling vid brott har en tydlig konfliktfråga – brottet – som medlingen ska behandla. Däremot är tillvägagångssättet mer inriktat mot A-hörnets frågor, parternas känslor och behov. Här är själva konfliktfrågan väldigt synlig, dock kan orsaken vara väl fördold både för den andre parten och för den part som utfört den aktiva gärningen. Anledningen till att just den brottsutsatte blev den brottsutsatte i den aktuella situationen kan ligga djup nere på ett omedvetet plan, vilket kan vara svårt att komma åt. Den transformativa medlingens konflikter rör oftast A-hörnet, det är känslor och behovskonflikter där det ofta förekommer både en dold agenda och en omedveten, som ligger dold under ytan, förutom den synliga konflikten – den konflikt som parterna är i medling för. Skolmedling är en medlingsform med den kanske största variationen på konflikter, av de här ovan beskrivna medlingsformerna.⁴⁰⁹ Här förekommer det konflikter från konflikttriangelns alla hörn, både medvetna och omedvetna, synliga och dolda, det är därför som medlaren använder sig av en medlingsform som är adaptiv.

Medlarens definition av vad som är en framgångsrik medling styr i stort sett dennes handlande under medlingen, det avgör var medlarens fokus ligger, vilken roll medlaren har, samt hur medlaren använder tiden. Detta är en av anledningarna till att jag anser att skolmedling är en hybrid mellan transformativ och avtalsorienterad medling. Medling vid brott modellen är, som ovan angetts väldigt lik skolmedling i strukturen, även om tyngdpunkten ligger på olika delar, något som tydliggörs i schematiseringen ovan.

5.4 Medlingssekretess

I Sverige finns det inte någon generell nationell medlingskodex som medlare kan arbeta efter. Det är upp till varje medlingsdisciplin att veta vad som gäller för denna. Här nedan kommer jag att gå igenom tre olika medlingsområden för att belysa hur sekretessen kan se ut, för att därefter komma in på skolmedlingssekretessen. De områden jag kommer att gå igenom är: medling med anledning av brott, medling enligt Stockholms handelskammars medlingsinstitut (affärstvister) och rättsmedling. Dessa områden är valda av olika anledningar; medling vid brott är ett självklart val eftersom det där finns en lagreglering för sekretessen och därför att det är en form för medling som liknar skolmedlingens, bland annat i det hänseendet att det rör medling med underåriga. Medlingsinstitutet eftersom det har skapat en medlingskodex för hur affärsmedling ska ske. Medlingsinstitutet får symbolisera den avtalsorienterade medlingens synsätt på sekretess. Att jag valt att ha med rättsmedling också beror på att det där liksom i

⁴⁰⁹ Skolmedling är inte begränsat till medling endast mellan barn och unga. Medling kan inom ramen för skolmedling kan också ske mellan elev och lärare, lärare och arbetsledning och så vidare.

skolmedling, rör sig om medling inom ramen för en myndighet. Domarens situation kan också i mycket liknas vid en medlars – båda är neutrala opartiska parter – även om domaren har en annan roll än medlaren. Domaren medlar de facto också i vissa situationer.

Grundtanken i medling är att i medlingsrummet ska sekretess råda. Sekretessen är ett kännetecken för medling och på att medlaren är vederhäftig. Medlaren sluter avtal med parterna om att sekretess ska råda under det inledande anförandet i medlingen. Ibland kan avtal slutas även före själva medlingen, under eventuella förmöten. Sekretessen är till för att skapa säkerhet, trygghet och förtroende för medlingsprocessen och medlaren, men också för att främja parternas eget konfliktlösningsarbete. Genom att det råder sekretess i medlingsrummet, både under de gemensamma och under de enskilda sittningarna, känner parterna att de öppet kan tala om känslor, intressen, problem och behov med någon som inte kommer att döma dem. Genom att det råder sekretess även under de enskilda sittningarna kan parterna känna sig trygga i vetskapen att ingenting av det de förmedlar till medlaren under dessa kommer att föras vidare till den andra parten, om de inte har gett sitt godkännande till det.⁴¹⁰

5.4.1 Sekretess vid medling genom Medlingsinstitutet

I Sverige finns det under en av de tolv handelskamrarna en aktiv medlingsverksamhet. Denna är; Stockholms Handelskammars med dess Skiljedomsinstitut som grundades 1917. Skiljedomsinstitutet är en självständig enhet inom Stockholms Handelskammare. Därutöver finns det en Skiljedomsklubb i Göteborg som erbjuder medling enligt ett eget regelverk. Medlingsinstitutets regler är mer omfattande än Göteborgs skiljedomsklubbs men då det gäller sekretessen skiljer de sig inte i sak. Av den anledningen har jag i följande framställning endast utgått från Stockholms Handelskammars Medlingsinstitut.⁴¹¹

Medling enligt Medlingsinstitutet bygger helt och hållet på frivillighet och vilken som helst av parterna kan när som helst avbryta förhandlingen. Medling kan inledas när som helst, även vid sidan av ett redan pågående domstols- eller skiljeförfarande. Den medlingsmodell som institutet använder sig av är den avtalsorienterade medlingens.

Enligt 3 § Medlingsinstitutets medlingsregler, som är dispositiv i det första ledet, skall medlaren och andra delaktiga parter iaktta sekretess avseende medlingen och det som där framkommit. Parterna kan, om de vill, skriva ett sekretessavtal där de reglerar sekretessen. På endera partens begäran ska handlingar som överlämnats till medlaren återlämnas och anteckningar förstöras. I fjärde stycket regleras möjligheten att kalla medlaren som vittne eller sakkunnig i tvisten samt möjligheten till att åberopa det som framkommit under medlingen i en eventuell rättegång eller skiljedomsförfarande. Enligt denna regel kan parterna inte kalla medlaren som vittne eller sakkunnig. Vad gäller om

⁴¹⁰ Norman, s 76, Lindell, s 126 ff och 135 f, Moore, s 56 och 200.

⁴¹¹ Detta medlingsinstitut ska inte förväxlas med arbetsmarknadens medlingsinstitut som genomför medlingar utifrån MBL – lagstiftning som inte ger några anvisningar gällande sekretessen.

medlaren ändå kallas? Medlarens tystnadsplikt är inte absolut och medlaren kan därigenom inte med stöd i lag avvisas som vittne.⁴¹² Enligt vittnesplikten i 36:1 1st RB kan var och en med vissa stadgade undantag tvingas att vittna under straffansvar. Däremot innebär det avtal som parterna kommit överens om i enlighet med Medlingsinstitutets regler att domstolen kan och bör avvisa den begärda bevisningen. Medlingar vid Medlingsinstitutet rör dispositiva frågor, vilket innebär att dispositionsprincipen gäller, den ska även gälla bevisningen. Dock bör en skälighetsbedömning i enlighet med 36 § avtalslagen kunna göras beträffande parternas jämbördighet samt insikt om sekretessens betydelse för dem. I allmänhet är sekretessklausuler inte otillbörliga. Detta torde innebära att jämkning eller åsidosättande av avtalet normalt sett inte kommer ifråga.⁴¹³

5.4.2 Sekretess vid transformativ medling

Den transformativa medlingen har inte en lika tydlig och stram struktur som den avtalsorienterade medlingen, vilket avspeglas bland annat i den transformativa medlarens förhållande till sekretess. Vid den transformativa medlingen är öppningsanförandet kanske den viktigaste av alla delar, eftersom den transformativa medlaren inte har några förmöten eller andra förberedande delar. Vid öppningsanförandet är parterna intensivt fokuserade på medlaren, men denne ska snabbt flytta tillbaka fokus på parterna. Medlaren börjar medlingen med att klart och tydligt fastställa att dennes uppgift är att skapa ett forum som kan hjälpa och stödja parterna att:

- klargöra sina egna mål, resurser, valmöjligheter och preferenser när det gäller deras situation - *Empowerment*
- överväga och bättre förstå den andre partens perspektiv, om de bestämmer att det är detta de vill – *Bekräftelse*

För att ta reda på vilken målsättning parterna har med medlingen, frågar den transformativa medlaren helt enkelt; Vad vill ni ha/få ut av denna medling? På detta sätt grundlägger medlaren att det är parterna som styr, och att det är deras mål som är det viktiga, och inte något mål som medlaren kan ha. Att ställa denna fråga befäster också ägarskapet av konflikten och den aktiva medverkan hos parterna. Därefter informerar medlaren om att det från dennes sida råder sekretess – vilket innebär att ingen utanför rummet kommer att få ta del av det parterna diskuterar (om inte parterna vill något annat) samt frågar vilken syn parterna har på denna fråga. Liksom vid avtalsorienterad medling avtalar parterna alltså om vilken sekretess som skall råda dem emellan. Till skillnad mot den av-

⁴¹² Enligt professor Peter Westberg och Forskarstuderande Lotta Maunsbach omfattas inte medlare av tystnadsplikten i RB 36:5. Detta innebär att det med stöd av nuvarande regler är omöjligt att förbjuda vittnesförhör med en medlare. 2005-04-22, Remiss yttrande angående, Kommissionens förslag till direktiv om vissa aspekter på medling i civilrättsliga tvister, Ju2004/10081/DOM

⁴¹³ Lindell 1, s 135 f och Per Carlson & Mikael Persson, *Processrättens grunder*, 2004, s 26 f och 75.

talsorienterade medlingen, som har en tydlig struktur och med ett gediget förarbete, finns det inga kodex för den transformativa medlaren att tillgå.⁴¹⁴

5.4.3 Sekretess vid medling med anledning av brott

De som arbetar som medlare med anledning av medlingslagen, oavsett om det är lekmanamedlare eller tjänstemedlare, är bundna av 1:6 och 7:44 SekrL. Enligt vedertagen definition av myndighet – räknas medlarna vid brott som medlar med anledning av medlingslagen – in som en del av myndighet (socialtjänsten). I 7:44 SekrL specificeras medlarens sekretess, bestämmelsen anger att det råder sekretess i medlingen för uppgifter som rör parts enskilda personliga förhållande. Undantaget är uppgifter som kan röjas utan men för den enskilde eller denne närstående. Detta gäller oavsett om medlingsverksamheten är i kommunal eller statlig regi. Sekretesslagstiftningen rör medlaren och inte parterna, vilket i praktiken innebär att parterna inte omfattas av någon sekretess. Vid medling vid brott avtalar parterna inte heller något om sekretess.

I Europarådets rekommendationer för medling med anledning av brott sägs det att medlingen ska ske ”in camera”, vilket betyder att medlingen inte ska vara öppen för allmänheten – att offentlighet inte råder.⁴¹⁵ Europarådet anger också att sekretessen inte ska vara ett hinder för att medlaren förmedlar information om förestående allvarliga brott som avslöjats under medlingen till berörda personer eller myndigheter. Propositionen till lagen om medling tar inte upp frågan, den enda rapporteringsskyldighet som nämns är myndighetspersons anmälningsplikt till socialnämnden om barn och unga far illa, och detta nämns bara med avseende på medlarens opartiskhet. Detta faktum kan antyda att det kan råda en viss oklarhet i frågan om en medlare har skyldighet att anmäla allvarliga förestående brott. I svensk lagstiftning reglerar 23:6 BrB frågan om underlåtenheten att anmäla allvarliga brott. 23:6 BrB blir därigenom sekretessbrytande även för uppgifter av enskildas personliga förhållande när det gäller underlåtenhet att anmäla brott.⁴¹⁶

Medlingsrummets sekretess under en medling med anledning av medlingslagen, kan också brytas av anmälningsplikten i 14:1 SoL, i och med att medlingsverksamheten, oavsett om den är kommunal eller statlig, är att betrakta som myndighetsutövande.⁴¹⁷

5.4.4 Sekretess vid rättsmedling och medling med advokat

Är det någon skillnad på rättsmedling och medling med en advokat? Rättsmedling sker utifrån 42:17, 2st RB som innebär att rätten kan förordna parterna att inställa sig till medling inför en av rätten förordnad medlare. Medling med advokat kan ske utanför rättens kontroll. Vid rättsmedling finns det inget i lag-

⁴¹⁴ Folger och Bush, s 5455 ff.

⁴¹⁵ SOU 2000:105, s 96.

⁴¹⁶ Prop. 2001/02:126, s 46. Det är intressant att jämföra med Finland, eftersom det där råder offentlighet vid medling vid brott enligt deras medlingslag.

⁴¹⁷ Mer om myndighetsutövande se kapitel 2.

stiftningen som anger att medlaren måste vara advokat⁴¹⁸ och därigenom bunden av advokatsamfundets etiska regler.

Huvudregeln är att offentlighet skall råda i domstolen enligt 2:11 RF och 5:1 RB. Ska delar eller helheten skyddas av sekretess måste rätten besluta därom. Sekretess vid rättsmedlingen sker i enlighet med sekretesslagstiftningens 12 kap. Denna lagstiftning reglerar inte specifikt vad som gäller i medlingsrummet. I motiven till regleringen finns det ingenting om sekretess. Detta leder mig till slutsatsen att huvudregeln råder. Kutym är att parterna har med sina advokater vid medlingen, dessa är bundna av den sekretess som de etiska reglerna ställer upp. Vem som verkar som medlare är upp till rätten att besluta om, dock ska det vara en lämplig person som har båda parter förtroende.⁴¹⁹ Om en domare fungerar som medlare, gäller för denne då samma som är stipulerat angående en domares sekretess? Eftersom domaren då frånträder sin roll som domare, gäller samma regler som för alla andra som medlar på uppdrag av rätten. Detta innebär att ett avtal får skrivas som reglerar medlarens sekretess. Ur medlingsetisk synpunkt har alla som verkar som medlare tystnadsplikt om det som förekommer under en medling om det inte finns lagstiftning som anger anmälningsplikt, till exempel 23:6 BrB vid grova brott.

Medling med advokat kan även ske utan rättens inblandning om parterna själva vill att en advokat ska fungera som medlare dem emellan. Oavsett när en advokat medlar så är denne bunden av advokatsamfundets etiska regler och av 8:4 RB, som talar om att en advokat är skyldig att vid utövande av sin verksamhet redbart och nitiskt utföra denne anförtrodda uppdrag och i allt iaktta god advokatsed. Vad god advokatsed är, är inte närmare preciserat, vare sig i lagstiftning eller i advokatsamfundets stadgar. De normer som finns har bildats genom avgöranden i advokatsamfundets disciplinnämnd och styrelse samt ute i advokat kåren. Reglerna är inte menade att vara uttömmande, de ska vara vägledande för samfundets ledamöter samt utgöra en kodifiering av de normer som anses råda. De etiska reglerna sätter upp mycket strikta bestämmelser gällande en advokats sekretess och hur denne ska förhålla sig till sin klient. Som huvudregel är advokaten skyldig att gentemot klienten iaktta trohet och lojalitet, 18 § i advokatsamfundets etiska regler. Advokaten får inte föra vidare något denne blivit anförtrodd med mindre än att särskild lagstiftning anger det (till exempel Lagen (1993:768) om åtgärder mot penningtvätt) eller att part uttryckligt givit sitt medgivande. Denna starka diskretion och tystnadsplikt måste advokaten också avkräva sin personal, 19 § i advokatsamfundets etiska regler. I och med att en advokat inte utan parternas medgivande i rätten kan åberopa något som framförts under förlikningssamtalet torde denna sekretess även gälla om advokaten blir kallad som vittne eller sakkunnig i rätten.

⁴¹⁸ Se diskussion ovan.

⁴¹⁹ Brolin et al, s 117 ff.

5.4.5 Tystnadslöfte vid skolmedling

I skolans värld finns det ingen lagstadgad sekretess att ta till för medlingsverksamheten. I skolmedling har alla på skolan fått en allmän information/utbildning i medling och vad det innebär för dem, så de är medvetna om att det i medlingen avtalas om sekretess när de går med på medlingen. Det faktum att det är barn som utför medlingen bidrar till problematiken. Den möjlighet som finns att reglera sekretessfrågan i skolmedlingsrummet är att parterna och medlarna ingår ett avtal om att sekretess råder. Barn under 18 år har juridiskt sett inte full rättslig handlingsförmåga eftersom de är omyndiga, vilket gör att det sekretessavtal de träffar mellan varandra inte är giltigt gentemot tredjeman. Det är mycket viktigt att avtalet är klart och tydligt och att parterna vet exakt vad som gäller dem emellan. Avtalet är då också mycket enklare att följa upp för medlaren, medlingssamordnaren och skolan.

I och med att det inte går att göra ett juridiskt bindande sekretessavtal mellan underåriga används istället i skolmedling ett avtal om tystnadslöfte. Eleverna och elevmedlarna kommer gemensamt överens om ett tystnadslöfte, att detta tystnadslöfte inte är absolut är alla parter medvetna om. Tystnadslöftet är moraliskt bindande mellan de inblandade i medlingen, vilket innebär att medlarna som en del i skolmedlingsprocessen kan avrapportera till medlingssamordnaren om hur medlingen förlöpt. Detta ger medlarna en chans att ventilera sådant som kan ha upplevts svårt och glädja sig över det som gått bra. Avrapporteringen till medlingssamordnaren säkerställer också att de vuxna på skolan har kontroll över vad som sker i konfliktsituationer. Om medlingssamordnaren vid en avrapportering får vetskap om att ett barn far illa träder anmälningsplikten i 14:1 SoL in. Avrapporteringen hindras inte av att skolmedlingen omfattas av den elevvårdande sekretessen i 7:9, 2st SekrL, eftersom sekretessbelagd information får framföras mellan parter som deltar i det elevvårdande arbetet om de är verksamma inom samma verksamhetsområde. Om personalen tillhör olika verksamhetsgrenar ska en sekretessbedömning ske.

Om vuxna går in och medlar eller på annat sätt medverkar som parter, stödpersoner eller som observatörer vid medlingen, hindrar inte detta att ett avtal om tystnadslöfte sluts. Här kan dock anmälningsplikten skapa problem⁴²⁰ om den vuxne får reda på något som väcker dennes misstanke om att ett barn (behöver inte vara en av parterna) far illa, träder anmälningsplikten in. Denna anmälningsplikt är som tidigare angetts absolut och bryter alltid avtalat tystnadslöfte. Om en skolläkare, som genom sin yrkesroll har en extra kraftig sekretess, sitter med vid medlingen i kapacitet som skolläkare och det framkommer att någon har planer på att begå ett brott, bryts dennes sekretess endast om brottet har ett minimistraff på två års fängelse eller det är brott som faller under 3, 4 och 6 kapitlet i BrB i enlighet med vad som sägs i 14 kap. 2§ 5st SekrL. Denna

⁴²⁰ Med problem menar jag inte att anmälningsplikten är negativ, den är mycket viktig för att tillse att unga inte far illa. Med problem menar jag snarast, hur den vuxne ska gå tillväga vid brytandet av sekretessen. Det bästa är om det kan ske på ett sådant sätt att det inte skapar ett misstroende mot medling som forum för att hantera konflikter på skolan.

anmälningsskyldighet är inte ovillkorlig utan elevhälsovården/skolhälsovården kan själva bedöma vad som är lämpligt med hänsyn till barnets bästa. En annan lagstiftning som bryter avtalad sekretess är 23:6 BrB. Denna fastslår att om annan uppfostrare (ex. läraren och vårdnadshavaren) underlåter att hindra någon som står under deras vård eller lydnad från att begå brott som denne får vetskap om, genom i detta fall en medling, denne kan dömas för underlåtenhet att hindra brott.

5.5 Avslutande synpunkter

Med detta kapitel har jag velat visa hur den reparativa rättvisan och skolmedling hör ihop. På vilket sätt som skolmedlingsprocessen i olika hänseenden bygger på den avtalsorienterade och den transformativa medlingsmodellen.

Ett sätt att gradera hur reparativt en skola arbetar är att granska en skolas agerande när något inträffar. I en reparativ skola måste arbetet utgå från ett antal värderingar; empowerment, ärlighet, respekt, engagemang, frivillighet, reparation, helande, personlig ansvarstagande och så vidare.⁴²¹

Figur 5.5: Grader av reparativ ansatt i skolmiljö

	<i>Meeting</i> School provides opportunity for:	<i>Amends</i> School provides opportunity for:	<i>(Re)integration</i> School offers:	<i>School involvement</i>
Fully restorative	Meeting, communication and agreement	Reparation, apology and change	Respect and assistance to those harmed and those causing harm	Invitation to be involved in learning about and developing restorative practices; interests of all considered and alternatives offered
Moderately restorative	Communication and agreement (indirect mediation)	Reparation and apology	Respect	Invitation to be involved; interests of all considered
	Communication and meeting – imposed agreement	Epology and change	Assistance	Invitation
	Communication (indirect)	Reparation and change	Indifference to one or other	Permission – allows but does not instigate restorative practices
	Meeting and agreement	Apology	Indifference to either	Indifference to restorative practices
	Agreement (brokered via intermediary)	Reparation	Stigmatisation/ labelling of one side	Prevention of parties to use restorative practices
Minimally restorative	No encounter	Change	Stigmatisation of all involved	Coercion – imposes punitive/adversarial responses
	Separation (parties kept apart)	No amends	Exclusion	

⁴²¹ Hopkins 2, s 53 ff och Restorative justice consortium (RJC), *Statement of restorative justice principles – As applied in a school setting*, 2005, s 14 ff. De olika värden framkommer genom ett frågebatteri som är formulerade utifrån dessa värderingar.

Dessa värderingar ska genom att de är relaterade till de olika delarna i tabellen ovan, hjälpa en skola att utröna hur reparativt den arbetar. En viktig sak att påpeka är att trots att en skola kan ha ett reparativt förhållningssätt fullt ut, kan det i en specifik situation anses att agerandet inte var mer än någorlunda reparativt i det specifika fallet. Detta beror på den reparativa rättvisans utgångspunkt i frivillighet. Det viktiga för skolan vid en utvärdering är då att avgöra om agerandet ifråga var så reparativt som möjligt under de givna förutsättningarna. Utifrån detta ramverk är det möjligt att gradera hur reparativ en skola är både i teorin och praktiken.⁴²² En skola som inte inkluderar alla parter intressen, eller bjuder in alla parter, samt visar på en avgörande brist på flexibilitet när det gäller att tillgodose parternas intressen, kan inte anses arbeta reparativt. För att ett program eller ett system eller en situation ska anses vara reparativt är det essentiellt att alla som är berörda av situationen är inkluderade på något sätt.⁴²³

En skola som tillfullo har implementerat skolmedling på det sätt som ”Medling i skolan” i Norrbotten har utvecklat, uppfyller kraven på ett fullt utvecklat reparativt arbete. Trots det vill jag påstå att det är få skolor i projektet som i praktiken tillfullo är fullt reparativa i sitt tänkande. Detta eftersom skolorna själva har utvecklat hur de ska lägga upp sitt reparativa arbete på sin skola. Detta är en förutsättning för att det överhuvudtaget ska kunna bli en hela skolans ansats. Det är denna ansats som gör att arbetet på skolorna ser olika ut, att skolorna har kommit olika långt och att det ibland inte ens har kommit ur startgroparna.

Om en konflikt som den mellan Emma och Maria hanteras på det sätt som är beskrivet i avhandlingen har en skola enligt figuren ovan kommit hela vägen till att vara helt och hållet reparativ i sitt agerande.

Medlingsmodeller har naturligtvis en definitiv nytta när det gäller att lära ut och förklara hur en medling ska gå till. Modellerna kan ge stöd och förslag på hur medlaren ska agera. Däremot får inte en modell bli det som avgör vad och hur en medlare agerar. Medlarens arbete och roll måste alltid anpassas till det parterna gör.

⁴²² Gerry Johnstone och Daniel W. Van Ness (red), *Handbook of restorative justice*, 2007, s 328

f.

⁴²³ RJC, s 19.

Kapitel 6 Fallstudien ”Kryddbурken”

I detta kapitel kommer fallstudien ”Kryddbурken” att problematiseras. Först kommer här en uppdelning av konflikten i dess delkonflikter för att tydliggöra förloppet och vilka olika parter som är inblandade. Därefter kommer en exemplifiering av de rättsliga frågor som kan bli aktuella i denna konflikt.

6.1 ”Kryddbурken”

I vissa delar av konflikten ”Kryddbурken” finns det inte nog med information om vad som egentligen har förevarit. I de situationerna kommer jag att redogöra för de antaganden som görs för att kunna komma vidare med redogörelsen. Här kommer jag att dela upp fallstudien ”Kryddbурken” som redovisas i det inledande kapitlet i de delkonflikter som den består av för att kunna redogöra för rättsläget i de olika situationerna.

1. Den första delkonflikten i ”Kryddbурken”, som redovisas i fallstudien, är konflikten mellan Emma och Maria. Emma tar upprepande gånger av Maria de kryddbурkar som hon hämtar. Maria får nog och säger ifrån till Emma och tar tillbaka en kryddbурk. Emma finns därefter med i gruppen som fortsätter att trakassera Maria, även om hon inte gör något mer aktivt. Jag har genomgående i detta arbete utgått från att detta var den första incidenten mellan parterna i denna konflikt. Det kan jag inte längre göra om jag här ska försöka redovisa alla vägar en sådan här konflikt kan ta. Det kan vara på det sättet att denna händelse bara är en i en lång rad av mindre händelser mellan Emma och Maria, som tillsammans skulle kunna utgöra mobbing eller någon annan form av trakasserier eller annan kränkande behandling som är reglerat i lag. Jag kommer här att börja med den ursprungliga konflikten för att sedermera komma in på de olika varianterna som antagandena kan ge.
2. Den andra uttalade konflikten i konflikten är konflikten mellan Maria och Katarina och gruppen på nio och tio flickor som stod och väntade på dem när de kom ut från matsalen. Glåpord och andra verbala trakasserier följer flickorna när de går för att hämta sina saker.
3. Därefter kommer konflikten mellan Lotta och Maria, när Lotta medvetet går rakt in i Maria och stöter till henne.
4. Den allvarligaste konflikten i konflikten är konflikten mellan Sara och Maria, som resulterar i att Maria får motta slag på olika delar på kroppen.

pen, örhänget slits av och hon börjar blöda. De övriga i Saras gäng ser på och hejar på sin ledare.

5. Katarina, Marias vän, har inte en aktiv del i någon av konflikterna, men det krävs inte för att en individ skall anses vara inblandad och påverkad av en konflikt. Först ser hon sin vän bli trakasserad av Emma i matsalen. När de sedan går därifrån får både hon och Maria höra olika glåpord och andra tillmälen. Sedan när först Lotta och därefter Sara fysiskt angriper Maria blir hon ett vittne, hon står paralyserad och vågar inte ingripa för att hjälpa Maria, av rädsla av att själv bli nästa måltavla.
6. Det finns ytterligare en grupp av passiva deltagare och dessa är de ungdomar som blir vittne till det som händer Emma.
7. Utöver de namngivna personerna i Saras gäng finns det ytterligare sex, sju personer som är delaktiga i denna konflikt på gruppens sida, antingen genom passivitet eller genom aktivt deltagande genom att kasta glåpord mot Maria och Katarina.
8. Den sista personen som blir delaktig i den aktiva konflikten är läraren som blir vittne till slutfasen och ingriper i den stund som Maria tar sig loss från Sara och hindrar konflikten från att ytterligare eskalera.

De händelser som är återgivna här ovan är det som utspelar sig i den aktiva fasen av konflikten, den fas som konfliktdefinitionerna tar sikte på.⁴²⁴ Mycket av skollagstiftningen tar dock sikte på hur skolan agerar efter det att konflikten har haft sitt förlopp.

9. I denna situation hade skolan inte gjort något två veckor efter incidenten, när jag fick information om vad som hade hänt. Läraren som återberättade händelsen var i mitt tycke med rätta upprörd över detta faktum.

6.2 Elevens rättsliga handlingsförmåga

Barn och ungas rättsliga handlingsförmåga bygger till stor del på vad deras vårdnadshavare och samhället i stort anser att de har rätt till. Det faktum att det endast krävs att en vårdnadshavare uppträder som om den underårige har tillåtelse att företa en viss handling⁴²⁵ innebär att en elev utan vårdnadshavares tillåtelse kan vara verksam som skolmedlare. Därutöver kan eleven delta i en medling och skriva giltiga avtal (parterna emellan) om vårdnadshavaren inte klart uttalat att eleven ifråga inte har tillåtelse till detta. Det hindrar dock inte att skolan frågar föräldrarna vid starten av ett skolmedlingsprogram om eleverna på skolan har rätt att medverka i medling med allt vad det innebär.⁴²⁶ Vilken inver-

⁴²⁴ Se kapitlet 3 om konflikter.

⁴²⁵ Se ovan kapitel 2.

⁴²⁶ Det finns dock ingen lag som kan tvinga skolan att ha föräldrarnas tillstånd för att starta och använda sig av medling. Eftersom medling ryms under skolans demokratiska uppdrag i 1:2 Skoll

kan har detta då i fallstudien ”Kryddburken”? Parterna är där underåriga, mellan 13 och 16 år, förutom läraren som självfallet är en myndig person. Detta innebär att alla parter har en viss rättslig handlingsförmåga, samt att Emma, Lotta, Sara och de andra i gänget är straffmyndiga (1:6 BrB). Detta innebär i sin tur att de har möjlighet (om ingen förälder uttryckligen har sagt nej) att medverka vid en eventuell medling och där skriva ett avtal om att reparera skadan. Den underåriga får dock bara medverka till avtal som är positiva för denne, detta innebär exempelvis att en underårig inte kan skuldsätta sig.⁴²⁷

Är ett avtal som förpliktigar någon av flickorna att reparera skadan positivt för denne? För att exemplifiera detta kan vi titta på ett möjligt avtal mellan Emma och Maria. *De kommer överens om att Emma i framtiden inte ska ta av Maria hennes kryddburkar samt att hon inte ska medverka i några fler träkningar av Maria, samt om möjligt avstyra sådana som hon ser ske. Maria å sin sida lovar också att om möjligt avstyra träkningar av Emma om hon ser att detta sker.* Är det något i detta avtal som är till men för någon av parterna? Jag anser att så inte är fallet. Dock kan kanske delen, om att om möjligt avstyra andras träkningar, ses som något negativt eftersom det finns en möjlighet att den som försöker avstyra att någon blir tråkad själv kan bli utsatt. Jag anser dock att formuleringen ”om möjligt” är tillräckligt för att visa på att det inte är en absolut skyldighet, vilket skulle innebära att parterna kan välja att inte agera om de upplever en rädsla för att själva blir trakasserade.

För att ta ett annat exempel, som kan innebära att en underårig part ådrar sig skyldigheter som inte är odelat positiva, kan vi se på ett möjligt avtal mellan Maria och Sara. *De avtalar att Sara inte ska tråka, bråka eller på annat sätt trakassera Maria i framtiden. De avtalar också om att Sara ska ersätta Marias blodiga tröja samt att hon ska få en kontant ersättning på 500 kr.*⁴²⁸ Detta är klart ett avtal som innebär negativa skyldigheter för Sara. I och med att skolans regler för avtalen stipulerar att någon som är över 15 år kan avtala om kontant ersättning och Saras föräldrar inte aktivt motsatt sig att Sara kan delta i medlingen och där träffa avtal är avtalet bindande. Avtalet är bindande mellan Saras vårdnadshavare och Emma, i och med att Saras vårdnadshavare ikläder sig Saras skyldighet.⁴²⁹ Om skolans regler inte hade innehållit något om en kontant ersättning är rättsläget lite oklarare, men i och med att vårdnadshavarna inte förhindrat medlingen, med vetskap om att avtal träffas, torde även detta avtal vara bindande. Skolorna kan och borde kanske ha som policy att alla medlingsavtal som träffas rörande pengar ska ratihaberas. Vad gäller om Maria och Sara hade avtalat om en kontant ersättning på mer än 500 kr? Skolans regler stipulerar att parterna inte får avtala om belopp på mer än 500 kr i en medling. Om parterna

samt numera också kan skrivas in i den likabehandlingsplan som skolan har skyldighet att upprätta, 6 § Skolansvarslagen.

⁴²⁷ Se ovan kapitel 2.

⁴²⁸ Skolans regler för skolmedlingsavtalen säger att om parten är över 15 år får denne avtala om en kontant ersättning på max 500 kr.

⁴²⁹ Sara kan inte ikläda sig negativa kontraktsförbindelser ens om hennes vårdnadshavare ratihaberar avtalet, se ovan kapitel 2.

avtalar om något som de enligt skolans regler inte får avtala om, begår de kontraktsbrott gentemot skolan och den delen av avtalet torde därför ogiltigförklaras.⁴³⁰

I denna situation aktualiseras också medlarens ansvar för att parternas avtal håller sig inom givna ramar. Traditionellt sett har medlaren inget ansvar för att ett medlingsavtal är skäligt, i och med att det är upp till parterna att komma överens om ett eventuellt avtals innehåll. Om skolan har gett medlarna mandat att skriva avtal inom några på förhand givna ramar, innebär det också att medlaren blir skyldig att se till att medlingsavtalet uppfyller de ramarna. I denna fråga kan det vara relevant att titta på hur lagstiftaren har sett på saken vid medling vid brott. Lagen anger där att medlaren endast ska medverka till medlingsavtal om det är uppenbart att avtalet inte är oskäligt. I propositionen har lagstiftaren förtydligat det med att medlingsavtalen skall vara frivilliga för parterna samt att de bara bör innehålla rimliga och skäliga förpliktelser. Med rimliga gottgörelseavtal åsyftas att det skall finnas något slags förhållande mellan brottet och förpliktelsen för gärningspersonen och med skäliga åsyftats att det skall vara viss överensstämmelse mellan gärningspersonens förpliktelse och brottets svårhetsgrad. Avtalen ska helst endast träffas i ostridiga och okomplicerade frågor, till exempel ersättning för en sönderslagen fönsterruta, en tillgripen eller skadad mobiltelefon eller en självrisk för en försäkring. Det är dock inte uteslutet att mer komplicerade avtal träffas. Avsikten med regeringens förslag var att klargöra att en medlare inte skall göra komplicerade skadeståndsrättsliga överväganden som är svåra att bedöma skäligheten av. Lagstiftaren har ansett att underåriga som medverkar vid medling vid brott själva borde få ingå avtal om utförande av en arbetsprestation men vårdnadshavaren ska godkänna denna. När det rör sig om ekonomisk ersättning kan den unge inte själv träffa ett bindande avtal om ekonomisk ersättning utan erforderligt samtycke.⁴³¹

Hur påverkar detta i så fall medlarens opartiskhet och neutralitet? Lagstiftaren har inte närmare berört det faktum att om medlaren har ansvaret för att ett medlingsavtal är skäligt kan det påverka dennes förmåga att förhålla sig opartisk. Kravet, att bedöma om något är skäligt, är i sig ett avsteg från opartiskheten, i och med att medlaren då blir tvungen att ta ställning för ena parten och därigenom mot den andra. De medlare vid brott som jag samtalat med uppger att det är ytterst sällan de har skrivit avtal, oftast har det då rört sig om mindre frågor och det har därvidlag inte uppstått några problem med avtalens skälighet och därigenom inte heller med medlarnas opartiskhet.

I skolmedling skriver parterna som regel avtal, däremot innehåller de endast i undantagsfall frågor som rör ersättning antingen i form av arbete eller ekonomisk ersättning.⁴³² Avtalen i skolmedlingen har ett annat syfte än att re-

⁴³⁰ Skolans ordningsregler skapas i samarbete med eleverna och deras vårdnadshavare.

⁴³¹ Prop. 2001/02:126, s 51 f.

⁴³² Inom medlingsvärlden talas det också om gottgörelseavtal som kan innebära en kombination av ekonomisk ersättning och arbetsersättning. När det rör både gottgörelseavtal och arbetsavtal kan det finnas intresse att vid ett senare tillfälle gå djupare in i vad det skulle få för arbetsrättsliga konsekvenser för de inblandade parterna.

glera parternas ekonomiska förhållanden med varandra. Avtalen är en del i skolan skyldighet att dokumentera det den gör när en konflikt har uppstått. Att eleverna får skriva avtal har också till syfte att göra själva avtalet mer reellt för parterna, ett muntligt avtal är lättare att glömma bort. För att undvika problem med avtalen torde skolorna behöva upprätta regler för vad som ska ingå i avtalen, och vid osäkra fall alltid se till att vårdnadshavaren ratihaberar avtalet. Det främsta syftet med avtalet är ändå att reglera parternas framtida relation.⁴³³

Har Maria, genom att gå med på ersättningen i medlingsavtalet, avtalat bort sin rätt till skadestånd och är medlingsavtalet bindande mot tredjeman? Enligt skadeståndslagen 1:1 är lagen dispositiv, vilket innebär att ett avtal om ersättning för uppkommen skada ersätter skadeståndslagens regler. Avtalet reglerar endast förhållandet mellan parterna. Deras respektive vårdnadshavare förutsätts ha agerat på ett sådant sätt som möjliggjort att avtalet är avtalet giltigt parterna emellan. Om avtalet däremot hade innehållit förpliktelser gentemot tredjeman är dessa inte giltiga, om inte tredje man i efterhand ratihaberar dessa. Enligt propositionen⁴³⁴ kan ett medlingsavtal komma att träda i stället för gärningspersonens skadeståndsskyldighet gentemot målsäganden, speciellt om det rör ekonomisk ersättning. Detta kan få till följd att målsäganden inte kan kräva skadestånd på grund av brott i ett eventuellt brottmål. Däremot kan målsäganden i en civilrättslig process kräva att gärningspersonen skall fullgöra avtalet. Även om medlingsavtalet inte innehåller några ekonomiska konsekvenser utan endast en ursäkt från gärningspersonen, kan målsägandens rätt att kräva ekonomisk ersättning i form av skadestånd på grund av brott ifrågasättas. Detta eftersom parterna kan ha ansetts reglera sina förhållanden genom avtalet de fattat. Det är därför lämpligt att det av en klausul i avtalet framgår om målsäganden har rätt att kräva skadestånd på grund av brottet om avtalet inte uppfylls eller om avtalet har ersatt den rätten.⁴³⁵

6.3 Tystnadslöfte

I medlingen mellan Emma och Maria här ovan ser vi hur medlarna och parterna kommer överens om ett tystnadslöfte och i slutet bekräftar att det fortfarande gäller. Som medlingen löper kommer det inte fram något som tyder på att ett barn far illa. Om det däremot hade framkommit något under medlingen som gjort medlarna oroliga har elevmedlarna stående direktiv att vid avrapporteringen ta upp detta med medlingssamordnaren för att denne ska kunna gå vidare

⁴³³ När det gäller medling vid brott och ungdomar som arbetar och eventuellt skadar sig så bör medlingsverksamheten innan man medverkar vid ett sådant avtal ha förankrat med kommunen att ungdomen är försäkrad hos kommunen oavsett om de arbetar för kommun eller privatperson. Det har hittills inte varit något problem för kommunerna att ställa upp på detta. För övrigt råder samma förhållanden vid ungdomstjänst. Det är också viktigt att komma ihåg att de inte arbetar av en skuld i den bemärkelse vi ofta tänker runt skuld etc. utan gottgör någon/eventuellt något. Och detta är inget straff utan reparativ rättvisa - att ställa till rätta. Detsamma torde gälla för skolan.

⁴³⁴ Prop. 2001/02:126, s 51 f.

⁴³⁵ Aa s 52.

med saken. Det är inte medlarnas uppgift att undersöka om något är sant, de ska bara föra vidare informationen till de vuxna.

Vid en granskning av de andra delkonflikterna i kryddbunken, gentemot socialstyrelsens definition av "fara illa", anser jag att det inte heller där är troligt att något kommer upp som aktiverar skolpersonalens anmälningsplikt, vilket leder till att det avtalade tystnadslöftet ska efterlevas. Varför kan ifrågasättas, detta beror på själva konfliktförloppet. I den ursprungliga konflikten verkar motivet ha varit att spela tuff inför kompisar, något som inte föranleder en anmälan. Därefter eskalerar konflikten mer eller mindre av sig själv, på grund av att ledaren Sara inte kan tåla att en liten sjuva sätter sig upp gentemot henne. Visst kan någon av de inblandade fara illa hemma, men konflikten rör inte den sortens frågor, där det är troligt att det skulle komma upp. Det är inte en intrapersonell konflikt utan mera en intergruppkonflikt.

Vad händer då om någon bryter tystnadslöftet? Om en av parterna bryter löftet finns alltid den möjligheten att parterna har en ny medling rörande detta, detta beroende på anledningen till att parten bröt avtalet i första hand. Skolan kan i sitt medlingsprogram reglera vad som skall gälla vid avtalsbrott. Det är inte tillrådligt att införa kategoriska repressalier, eftersom det skulle motverka tanken med medling, samtidigt vill ju inte skolan att ett avtalsbrott bara ska få vara opåtalat. Även om en medlare bryter sitt tystnadslöfte måste sanktionen utgå ifrån omständigheterna. Det troligaste är att medlaren blir avstängd från möjligheterna att vara verksam som medlare under en tid och att denne på något sätt måste se till att återvinna skolans förtroende för sig som medlare.

Frågan om huruvida tystnadslöftet riskerar att brytas, är något som ofta kommer upp bland vuxna (inte lika ofta bland de unga eftersom de flesta unga ser det som självklart att de inte ska bryta ett löfte). Detta är något som vuxna verkar tycka är ett stort problem, men bland de unga är det självklart att om de har lovat en annan elev något håller de detta löfte. Att det är extremt ovanligt att en elevmedlare bryter sitt tystnadslöfte stöds av det faktum att sedan Norrbottens skolmedlingsprojekt startades hösten 2004 har inga brott mot tystnadslöftet inrapporterats.⁴³⁶ Richard Cohen, som leder School Mediation Association i USA, och har hållit på med skolmedling sedan 1984, anger att han fortfarande kan räkna på sin ena hand antalet gånger en elevmedlare har brutit sitt löfte.⁴³⁷ Sekretess, tystnadsplikt eller tystnadslöfte är egentligen mest av allt en moralisk och etisk fråga för de unga. För de vuxna, som är inblandade i de ungas konflikter, regleras deras vardag av de regelverk som finns för skolan. Det tystnadslöfte som det avtalas om, i skolmedlingsrummet, väger inte tungt gentemot skolpersonalens anmälningsplikt. Kommer något upp som gör att anmälningsplikten aktiveras måste personalen agera och det utan dröjsmål.⁴³⁸

⁴³⁶ Frågan om parterna själva bryter sitt tystnadslöfte diskuteras inte lika mycket av de aktiva. Det har inte heller inom det området rapporterats in något avtalsbrott från skolmedlingsprojektet.

⁴³⁷ Cohen diskuterar frågan i ett av sina nyhetsbrev som kommer ut åtta gånger per år. Brevet går att återfinna på 07-01-16 http://www.schoolmediation.com/newsletters/2005/09_05.html

⁴³⁸ För mer om anmälningsplikten för skolans personal se kapitel 2.

6.4 Anmälningssplikt

Den första delkonflikten i ”Kryddburken” är konflikten mellan Emma och Maria. Som ovan visats i dramatiseringen av medlingen framkommer inget i den situationen som innebär att skolans anmälningssplikt mot varken socialtjänst, Arbetsmiljöverket eller polisen aktiveras.

I den andra uttalade konflikten, konflikten där gruppen på nio och tio flickor som kastade glåpord och andra verbala trakasserier efter flickorna när de gick för att hämta sina saker, ser situationen lite annorlunda ut. När det gäller anmälningssplikten till socialtjänsten bör detta fall på grund av att trakasserier är att anse som brott – oavsett om polisanmälan sker – en anmälan till socialtjänsten göras.⁴³⁹ Polisanmälan av flickorna i gruppen vilka är straffmyndiga kan ske av skolan eller av Emma och Katarina respektive deras vårdnadshavare. Glåporden och de andra muntliga trakasserier faller in under 5:3 BrB. Om även den tredje delkonflikten räknas in (Lottas knuff) kan det bli tal om ringa misshandel enligt 3:5 BrB. I övrigt bör konflikten mellan Lotta och Maria inte föranleda någon anmälan.

Skolan har en skyldighet att tillse att de som vistas på en arbetsplats kan verka i en hälsosam arbetsmiljö. En miljö som består av glåpord och andra trakasserier kan inte anses vara hälsosam. Dock innebär anmälningssplikten till Arbetsmiljöverket att anmälan ska göras om olycksfall eller annan skadlig inverkan i arbetet föranlett dödsfall eller svårare personskada eller samtidigt drabbat flera arbetstagare. Anmälan till Arbetsmiljöverket ska ske utan dröjsmål. Att anmälan ska ske utan dröjsmål innebär att den enligt arbetarskyddsstyrelsens rekommendationer bör ske inom ett till två dygn.⁴⁴⁰ Anledningen till att Arbetsmiljöverket kräver denna snabba anmälan är dels att de vill få möjlighet att så snabbt som möjligt besiktiga olycksplatsen för att förhindra att ytterligare tillbud sker, dels att förhindra att arbetsgivaren rättar de eventuella brister som förelåg innan en inspektion. Detta kan tyckas vara ett tveeggat svärd, dels vill Arbetsmiljöverket att arbetsgivarna ska åtgärda fel och brister och dels att det inte får ske innan de hunnit vara där och se dem så att de kan bli kritiserade för bristerna och eventuellt straffansvariga. Denna ambivalens kan förklaras delvis genom att Arbetsmiljöverket vill kunna dokumentera de brister som finns för att kunna undvika att sådana uppstår på andra ställen.

I det tidigare refererade NJA 2005 s 596 var det egentligen frågan om rektorn på skolan hade anmält händelsen utan dröjsmål, när denne anmälde det först efter två veckor. HD undvek att ta ställning i den frågan eftersom de ogillade åtalet då de inte ansåg att det var fråga om en sådan svårare skada eller tillbud som lagen krävde. Justitieråden Munck och Lennander var skiljaktiga. De ansåg att med beaktande av ett uttalande från Arbetsskyddsstyrelsen i ett tjänstemeddelande, det fastslagits att ett tillbud kan vara en önskad händelse som under andra omständigheter hade kunnat leda till ohälsa eller olycksfall. De menar att detta också ska kunna appliceras på psykiska skador – att där en

⁴³⁹ Herlin & Munthe, s 30.

⁴⁴⁰ Arbetarskydd 11/01.

psykisk skada kunde ha uppkommit, men inte gjorde det, är att beakta som ett allvarligt tillbud. Genom denna tolkning skulle tillbudsfrågan vid psykiska skador bli lättare att bedöma. Den anmälningspliktige skulle då inte behöva ta hänsyn till det specifika fallet utan endast bedöma ett typiskt utfall av händelsen i fråga. Det faktum att barn, och för den delen vuxna, har olika förutsättningar att hantera kränkningar ska inte vara avgörande för bedömningen. I osäkra fall bör bedömningen av anmälningsplikten göras ur ett individperspektiv. Den slutsats som Munck och Lennander kommer fram till är att den föreliggande händelsen typiskt sett får anses vara av så skrämmande och kränkande slag att den i sig inneburit allvarlig fara för psykisk skada. Dessutom anser de att de uppgifter som framkommit i det specifika fallet, gör att det är fråga om ett tillbud som inneburit allvarlig fara för T.J:s psykiska hälsa.⁴⁴¹ I ”Kryddburen” har (så här långt) varken dödsfall eller svårare personskada inträffat. Rekvisitet på flera samtidigt drabbade är dock uppfyllt – direkt drabbade är Emma och Katarina indirekt drabbade är övriga elever som bevittnade händelsen. Skadan behöver inte vara fysisk utan kan likväl vara psykisk, dock blir det en svårare avvägning för skolan när de ska utvärdera om en psykisk skada föreligger. Det är i en sådan bedömning som de skiljaktigas mening blir intressant. Den psykiska skada som framförallt Maria blivit utsatt för torde leda till att anmälan bör ske. Nu föreligger det fortfarande en osäkerhet när en skola ska anmäla en psykisk skada. Vid tveksamhet bör skolan anmäla, anmälan i sig ska ske skyndsamt, helst samma dag.⁴⁴²

Den allvarligaste konflikten, i konflikten, är konflikten mellan Sara och Maria, som resulterar i misshandel. I det här fallet rör det sig inte om två ungdomar som gemensamt inlåtit sig i bråk som i NJA 1993 s 553 – pojkslagsmål i skola. Rättsfallet visar på den allmänna straffrättsliga grundsatsen om samtyckets ansvarsbefriande verkan. Om två personer inlåtit sig i bråk med varandra kan inte den ena, enligt 3:5 BrB, dömas för misshandel. Detta under förutsättning att följderna begränsar sig till smärta och ringare övergående skador. I det här fallet rör det sig om en som har attackerat den andre, denne har i sin tur försökt ta sig loss. Både skolan, Maria och dennes vårdnadshavare kan anmäla händelsen till polisen. Skolan ska dessutom anmäla det inträffade till socialtjänsten och till Arbetsmiljöverket. Till socialtjänsten ska anmälan göras eftersom det rör sig om ett brott,⁴⁴³ till Arbetsmiljöverket eftersom det rör sig om en svårare personskada – att skadan (det sönderslitna örat) är att betrakta som svårare personskada tycker jag är självklart. Det rör sig om en öppen skada som orsakar kraftig blödning. Oavsett om själva misshandeln bara rörde en elev, så blev många andra elever vittne till det inträffade och därigenom sekundärt utsatta för händelsen, vilket leder till att det rör sig om flera samtidigt drabbade arbetstagare.⁴⁴⁴

⁴⁴¹ NJA 2005:64, s 604 f.

⁴⁴² Herlin & Munthe, s 22 f.

⁴⁴³ Se ovan.

⁴⁴⁴ Herlin & Munthe, s 22 f och 142 ff.

I situationen med ”Kryddbурken” hade skolan två veckor efteråt inte vidtagit några åtgärder. Det är frågan om skolans underlåtenhet att agera i denna situation inte i sig skulle kunna medföra en polisanmälan för tjänstefel enligt 20:1 BrB. Skolan, genom rektorn, kan också åtalas för underlåtenhet att göra anmälan enligt arbetsmiljöförordningen.⁴⁴⁵ Skolan har också brutit mot 8 § skolansvarslagen gällande sin skyldighet att utreda och vidta åtgärder mot trakasserier och annan kränkande behandling, något som ger Emma rätt till skadestånd enligt 15 § skolansvarslagen.⁴⁴⁶

Vad gäller om något kommer fram under en medling, som om skolpersonal skulle få vetskap om, skulle aktivera dennes anmälningsplikt, och elevmedlarna inte fört detta vidare till en vuxen? Underåriga har ingen annan skyldighet att anmäla något annat än brott som är å färde, till polisen, under förutsättning att detta kan ske utan fara. Det torde inte vara vanligt att något sådant överhuvudtaget kommer upp under en medling, vilket gör denna diskussion rent teoretisk.⁴⁴⁷ Om dock något som faller in under 23:6 BrB framkommer skulle en elevmedlare över 15 års ålder kunna bli åtalad. För elevmedlare som är under 15 år skulle en anmälan till socialtjänsten göras.

Om elevmedlarna får veta att en annan elev far illa i likhet med vad som beskrivs i 14:1 SoL, och inte för det vidare, samt detta framkommer vid ett senare tillfälle, har då skolpersonal brutit i sitt ansvar genom att låta elevmedlare agera i förevarande fall? Skolan har genom skollagstiftningen⁴⁴⁸ en skyldighet att motverka alla former av trakasserier, diskriminering, och andra former av kränkande behandling. Skolan skall ge eleverna kunskaper och färdigheter som främjar deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. Skolans verksamhet ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. De som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö, särskilt ska skolan (1) främja jämställdhet mellan könen samt (2) aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbing och rasistiska beteenden, 1:2 Skoll.

Regeringen har strukturerat upp skolans arbete med dessa frågor genom skolansvarslagen, som innehåller en bestämmelse om att skolan ska upprätta en likabehandlingsplan som är till för att motverka alla sorters kränkningar.⁴⁴⁹ Ett skolmedlingsprogram på en skola kan vara en del av den skolans likabehandlingsplan, därigenom blir elevmedlingarna en del av skolans arbete med dessa frågor. Aktiv elevmedverkan vid tillkomsten av likabehandlingsplanen samt dess genomförande är något som har påtalats vid ett flertal tillfällen.⁴⁵⁰ Att låta

⁴⁴⁵ Se NJA 2005:64 och JO 1993/94, s 264.

⁴⁴⁶ Mer om skolans anmälningsplikt se kapitel 2.

⁴⁴⁷ Det är med utgångspunkt av den information jag fått in genom projektet ”Medling i skolan” jag har dragit denna slutsats.

⁴⁴⁸ Skollag, läroplaner, skolansvarslagen, arbetsmiljölagstiftning och så vidare.

⁴⁴⁹ När episoden med ”Kryddbурken” inträffade fanns inte skolansvarslagen, något som jag kommer att bortse från i följande argumentation.

⁴⁵⁰ Mer om detta se Kapitel 2 avsnittet om skolansvarslagen samt nedan.

elevmedlarna medla i ett ärende, oavsett om det på ytan verkar vara en lättare eller allvarligare konflikt, är i sig inte en underlåtenhet av skolpersonalen att agera, i och med att de har agerat genom att hänvisa till medling.

Det normala, när en konfliktsituation kommer in till medling, är att den vuxne granskar konflikten⁴⁵¹ (för att avgöra om den är lämplig för elevmedling) och väljer ut lämpliga medlare för konflikten. Om medlingssamordnaren känner sig osäker på om elevmedlarna är situationen mogen, kan denne sitta med på medlingen som observatör, alternativt vara en av medlarna. Det är dock inte säkert att något som kommit fram vid en elevmedling, också kommer fram om en vuxen är med i rummet.⁴⁵² Ingenstans i förarbetena till skolansvarslagen sägs att försöken att motverka alla sorters kränkande behandling ska vara lyckosamma för att skolan ska undgå att ådra sig skadeståndsskyldighet. Detta stämmer väl överens med HD:s resonemang i Grumsmålet⁴⁵³ och de slutsatser som Radetzki dragit. Detta torde innebära att skolan inte heller kan ådra sig ansvar för underlåtenhet att anmäla, när något kommit fram under en medling, som elevmedlarna sedermera inte fört vidare till de vuxna.⁴⁵⁴ Om däremot elevmedlarna informerar skolpersonalen, och skolan inte agerar, kan skolpersonalen eventuellt åtalas för tjänstefel och underlåtenhet att anmäla.

Det finns ytterligare en aspekt på denna problemställning. Om det anses att en elevmedlare när denne medlar, är att jämställa med en arbetstagare alternativt en uppdragstagare på skolan, inträder det då för elevmedlaren en skyldighet att rapportera? Om elevmedlaren är att likställa med en arbetstagare innebär det självklart att denne då också omfattas av anmälningsplikten och kan bli åtalad för underlåtenhet att anmäla och tjänstefel⁴⁵⁵. Likställer då socialtjänstlagen en uppdragstagare med en arbetstagare? I socialtjänstlagen står det att anmälningsplikten gäller myndigheter,⁴⁵⁶ den anställda vid myndigheten, och därutöver den som bedriver yrkesmässig enskild verksamhet som rör barn och unga. Yrkesmässigt bedriven enskild verksamhet är det inte tal om här. Lagstiftaren har tagit som utgångspunkt, för vilka anmälningsplikten gäller, att så långt möjligt säkerställa att socialnämnden får kännedom om när en underårig far illa. Detta utan att arbetssituationen för de yrkesgrupper som intar en särskild förtroendeställning i förhållande till allmänheten, äventyras. Det har då inte någon principiell betydelse om befattningshavaren arbetar i offentlig eller privat tjänst. Utanför anmälningsskyldigheten faller ideella verksamheter som inte be-

⁴⁵¹ Denna granskning (screening) anses internationellt allt mer viktig för medlingsprocessen. Så viktig att det på flera platser runt om i världen håller på att tas fram generella riktlinjer för hur screeningen ska gå till. Inom ”Medling i skolan” är planen den, att de deltagande skolorna ska arbeta med att ta fram gemensamma riktlinjer på ht 07 nätverkskonferens.

⁴⁵² Se för exempel Elev kan selv.

⁴⁵³ Se kapitel 2 avsnittet om Grumsmålet.

⁴⁵⁴ Detta är också beroende på hur utbildning, screening och återrapporteringsprocedurerna ser ut på den aktuella skolan och på hur de följs i det aktuella fallet.

⁴⁵⁵ Beroende på elevmedlarens ålder.

⁴⁵⁶ Representerad av dess huvudman – rektorn.

drivs yrkesmässigt, till exempel inom BRIS och Rädda Barnen.⁴⁵⁷ Eftersom syftet bakom paragrafen är att säkerställa att socialtjänsten får tillgång till den information som den behöver, för att kunna utföra sitt arbete, torde även uppdragstagare likställas med arbetstagare i denna fråga. Detta skulle innebära att den elevmedlare som likställs med en uppdragstagare omfattas av anmälningsplikten till socialtjänsten och kan ställas till svars för underlåtenhet att anmäla misstanke om att ett barn far illa.

6.5 Skadestånd

Skadestandsfrågor kan uppkomma på flera olika sätt i en medlingssituation. Konflikten som parterna kommit med till medling kan i sig ge skadeståndsmöjligheter för endera av parterna. En fråga som då väcks är frågan om eleverna kan avtala bort sin rätt till skadestånd, kanske genom ett medlingsavtal som innefattar någon sorts kompensation för det som hänt?⁴⁵⁸ Innebär det faktum att en elev i en medling erkänt sin delaktighet i en händelse som kan ge skadestånd, att eleven är skyldig att betala skadestånd? Vad händer i skadestandsfrågan om det är en medling mellan en vuxen och en elev?

Underåriga personers skadeståndsansvar regleras i 2:2 SkL, den fastslår att personer under 18 år i skäligen mån ska ersätta person-, och sakskada, med beaktande av personens ålder, utveckling, handlingens beskaffenhet, föreliggande ansvarsförsäkring och andra ekonomiska omständigheter samt övriga omständigheter. Frågan är om dessa övriga omständigheter kan avse ett medlingsavtal? Att två omyndiga personer har träffat ett medlingsavtal som reglerar en person-, och/eller en sakskada torde innebära att frågan oftast inte når domstolen. Även om avtalet inte är bindande i och med parternas bristande rättsliga handlingsförmåga, borde domstolen, om avtalet inte är uppenbart oskäligt, ta hänsyn till partsviljorna. Myndiga parter kan i sitt avtal reglera frågan om möjligheten till skadestånd. Om medlingen sker mellan myndiga personer kan avtalet leda till att jämkning ska ske.

Skadeståndsanspråk kan i "Kryddburken" uppkomma på grund av misshandeln av Maria, trakasserierna av Maria och Katarina, samt på grund av skolans underlåtenhet att utreda och åtgärda nämnda trakasserier. Därutöver torde det också vara möjligt att skadeståndsanspråk kan uppkomma på grund av fel och försummelse (genom underlåtenhet) vid myndighetsutövning, i likhet med Grumsmålet.⁴⁵⁹

6.6 Skolansvarslagen

I skolansvarslagen definieras vem som är vad; elev är den som utbildas eller söker utbildning i enligt med skollagen och personal är anställda och uppdrags-

⁴⁵⁷ Prop. 1996/97:124 Ändring i socialtjänstlagen, s 107 och Carl Norström och Anders Thunved, *Nya sociallagarna med kommentarer, lagar och förordningar som de lyder den 1 januari 2007*, 2007, s 243 ff.

⁴⁵⁸ Se redogörelsen ovan, 6.2 Elevens rättsliga ställning.

⁴⁵⁹ För mer info se ovan och nedan, samt kapitel 2.

tagare i utbildning och annan verksamhet. I propositionen exemplifierar lagstiftaren vem som kan vara uppdragstagare som är verksam exempelvis enligt lagen (1993:802) om entreprenadförhållanden inom skolan. Förutsättningen för att någon ska räknas som uppdragstagare är att det föreligger ett verkligt uppdrag från huvudmannens sida.⁴⁶⁰ En elevmedlare är en person som efter att ha fått information av huvudmannen om vad det innebär att vara elevmedlare, har fått söka uppdraget att vara verksam som medlare på sin skola. Därefter har huvudmannen sett till att eleven ifråga har fått en speciell utbildning för att kunna hantera uppdraget. När medlaren är färdigutbildad får denne mandat av skolan att självständigt, tillsammans med sina övriga elevmedlarkollegor, medla mellan övriga elever i skolan. Är en elevmedlare då att likställa med en uppdragstagare på skolan? Låt se om en arbetsrättslig jämförelse kan ge ökad klarhet. Kännetecknande för vem som är arbetstagare i civilrättslig mening är att ett frivilligt åtagande, grundat på ett avtal, föreligger mellan parterna. Avtalet ska gå ut på att den ena parterna skall prestera arbete för den andra partens räkning samt att den parten också skall delta i arbetet, alternativt vid en förhandsbedömning förmodas delta i arbetet.⁴⁶¹ När det gäller en elevmedlare, har ett avtal slutits om att eleven ska vara verksam på skolan som medlare. Elevmedlaren förutsätts medla när konflikter uppstår – vilket skulle leda till att elevmedlaren vore att anse som en arbetstagare.

Arbetsmiljölagstiftningen likställer eleven med arbetstagare i vissa hänseenden. Eleven får därigenom rätt att ikläda sig förtroendeuppdraget som elevskyddsombud. Om eleven i vissa situationer är likställd med en arbetstagare kan det vara av värde att kontrollera var gränsen mellan arbetstagare och uppdragstagare går. För i detta fall är en elev inte likställd med en arbetstagare, men eventuellt en uppdragstagare i enlighet med arbetsmiljölagstiftningen. Det har i praxis utkristalliserats elva punkter som är avgörande för när en enskild individ är att likställa med en uppdragstagare:⁴⁶²

1. *Personen är ej skyldig att utföra arbetet utan kan på eget ansvar överlåta arbetet helt eller delvis åt annan.* Elevmedlaren kan välja att själv utföra erbjuden medling eller tacka nej. Beroende på organiserandet av elevmedlarprogrammet är det elevmedlarna själva som utser vem som ska medla, alternativt kan det vara medlingsamordnaren som utser medlarna, dock har medlaren alltid möjlighet att tacka nej till uppdraget.
2. *Personen låter på sitt ansvar annan helt eller delvis utföra arbetet.* Detta beror i skolmedling återigen på hur programmet är organiserat, om det är elevmedlarna själva som ansvarar för organisationen eller om

⁴⁶⁰ Prop. 2005/06:38, s 137.

⁴⁶¹ Folke Schmidt, Löntagarrätt, reviderad upplaga av Tore Sigeman under medverkan av Ronnie Eklund, Håkan Göransson & Kent Källström, 2000, s 63ff och Sören Öman, *Anställningsskyddspraxis*, 2004, s 34 ff och 45 ff

⁴⁶² Öman, s 45 ff

- de leds av en medlingssamordnare. En elevmedlare låter inte annan genomföra uppdraget om denne åtagit sig det.
3. *Arbetsåtagandet är begränsat till viss eller möjligen vissa bestämda uppgifter.* Elevmedlarens uppgifter är mycket bestämda.
 4. *Förhållandet mellan avtalsparterna är tillfälligt.* Uppdraget som medlare gäller bara under den tid eleven går på skolan – avtalet är tillfälligt.
 5. *Varken avtalet eller arbetsförhållandena hindrar parten från att samtidigt utföra liknande arbete åt annan.* Här är det inte avtalet eller arbetsförhållandena utan elevmedlarens ålder som kan vara ett hinder eftersom de flesta är omyndiga. Från 16 års ålder torde dock en elevmedlare – i teorin – kunna söka och få jobb som lekmanamedlare vid brott.⁴⁶³ För att vara verksam som medlare vid brott krävs endast det att medlaren är en kompetent och rättrådig person, ingenstans i förarbetena står det något om medlarens ålder. Självklart är dock ålder en av de faktorer som avgör om en person är en kompetent och rättrådig person.⁴⁶⁴
 6. *Personen i fråga bestämmer själv hur arbetet ska utföras, tid och plats, frånsatt de inskränkningar som arbetets natur ställer.* Skolmedlingens natur ställer upp riktlinjer för hur, när och var arbetet ska utföras oberoende om den som utför medlingen är elev, anställd eller uppdragstagare.
 7. *Personen använder egen utrustning, såsom maskiner redskap och råvaror.* I medling har medlaren ingen utrustning av det slaget, det är medlarens kunskap som är dennes redskap.
 8. *Ersättningen för arbetet är beroende av verksamhetens ekonomiska natur.* Elevmedlaren får ingen ekonomisk ersättning för arbetet, dock ett intyg som visar att de har uppdraget.
 9. *Personen i fråga har att själv stå för utgifter vid arbetets utförande.* Elevmedlaren står inte för några utgifter.
 10. *Personen ifråga är att jämföra med en oberoende företagare (medlare i detta fall) i ekonomiskt och socialt hänseende.* I och med att en elevmedlare inte erhåller någon ersättning kan det inte anses att medlaren är att jämföra med en oberoende medlare ekonomiskt, dock anser jag att de är socialt jämförbara sånär som på de skillnader som åldern ger upphov till.
 11. *Det har för verksamheten erhållits personligt tillstånd eller auktorisation av myndighet alternativt finns egen firma registrerad.* Eleven har fått auktorisation av skolan (som är en myndighet) att verka som medlare.

⁴⁶³ 6:12 och 9:3 FB reglerar den omyndiges rätt till anställning och rätten till att hantera ersättningen därav.

⁴⁶⁴ 4 §, Medlingslagen, prop. 2001/02:126, s 46 f.

För att avgöra huruvida en elevmedlare är att anse som uppdragstagare eller inte utifrån denna sammanställning av faktorer räcker det inte att göra en hopsummering av hur många av punkterna som pekar i ena eller andra riktningen. Det gäller att göra en samlad bedömning. Den faktor som förmodligen mest pekar på att en elevmedlare inte skulle vara en uppdragstagare är det faktum att en elevmedlare inte uppbär någon som helst ekonomisk ersättning för sina tjänster. I övrigt pekar mycket på att en elevmedlare verkligen skulle anses vara en uppdragstagare. Medlare vid brott och rättsmedlare faller in under sekretesslagstiftningens definition av uppdragstagare i 1:6 SekrL, ett faktum som torde stödja att en elevmedlare är att likställa med en uppdragstagare.⁴⁶⁵

Vilka följder skulle detta då få om en elevmedlare vid utövandet av sitt uppdrag diskriminerade, trakasserade eller på annat sätt kränkte någon eller båda parter i medlingen? Huvudmannen skulle då på samma sätt som i vanliga fall av diskriminering, trakasserier eller kränkningar vara ansvarig för att utreda och åtgärda den aktuella händelsen. Vid tillsättandet av en elevmedlare bör huvudmannen behöva påtala vad som gäller, i likhet med andra externa uppdragstagare, enligt 3 § skolansvarslagen.

Kan en elev anses vara förtroendevald till sin post som elevmedlare och samtidigt vara arbetstagare? Det kanske är lättare att se elevens uppdrag som medlare som en förtroendeposition där denne har ett visst uppdrag att utföra – medla. AD (Arbetsdomstolen) har i en rad yttranden slagit fast att den som innehåller ett förtroendeuppdrag i allmänhet inte är att betrakta som anställd. Omständigheterna kan dock i det enskilda fallet leda till en annan bedömning.⁴⁶⁶ Utifrån dessa AD:s bedömningar anser jag att elevmedlaren inte är att anse som arbetstagare utifrån dennes förtroendeuppdrag som medlare.

Barn och elevombudet (BEO) har utifrån den nya lagen beslutat att fem skolor ska betala skadestånd utifrån skolansvarslagen.⁴⁶⁷ BEO beslutade att skolan till berörd elev ska utbetala 50 000 kr för underlåtenhet att uppfylla kraven i 6 och 8 §§ skolansvarslagen. BEO:n fann att eleven ifråga upprepande gånger hade utsatts för annan kränkande behandling. BEO konstaterar att:⁴⁶⁸

”... S har vid flera tillfällen blivit utsatt för hot, sparkar och slag, med och utan tillhyggen. Det kan därför konstateras att han har utsatts för annan kränkande behandling...”

Det är visat i BEO:s utredning att skolan åtminstone har varit medveten om minst två av tillfällena när S blivit utsatt för dessa kränkningar. Åtgärderna som vid ena tillfället bestod i att en lärare sa till A (den person som utfört kränkningarna) att detta inte var tillåtet, samt att klassen som helhet efter den andra

⁴⁶⁵ SOU 1982:25-26 Översyn av rättegångsbalken 1, Processen i tingsrätt, s 161.

⁴⁶⁶ AD 1976 nr 37, 1977 nr 74, 1979 nr 57, 1981 nr 163, 1982 nr 98, 1985 nr 28, 1996 nr 125 och 2004 nr 18.

⁴⁶⁷ Fram till och med den 16 november 2006. Februari 2007 offentliggjorde BEO tre ytterligare beslut om skadestånd för kränkning i enlighet med skolansvarslagen. Ett av fallen har förlikts utan BEO. Mer information finns att hämta på BEO:s hemsida.

⁴⁶⁸ BEO beslut Dnr 56-2006:1354, s 3.

incidenten fick extra hjälp på lektionerna, anser inte BEO vara tillräckliga. BEO:n underkänner också den likabehandlingsplan som skolan har. Den behandling pojken i detta fall fått utstå, utan att skolan nämnvärt reagerat, uppfattar jag som grov. Vid en nätverkskonferens vid Luleå tekniska universitet för Skolmedlingsprojektet oktober 2006 diskuterades detta beslut, BEO:n ansåg att detta var ett grovt fall av kränkande behandling, om än inte det grävsta. BEO förväntade sig att det skulle komma både mindre och större kränkningar som skulle falla in under annan kränkande behandling. De 50 000 kr som förordnats som skadestånd ansågs inte på långa vägar vara en övre gräns för framtida skadestånd. BEO uttalade där att det var fullt möjligt att i framtiden, beroende på situationen, utdöma skadestånd på åtminstone 250 000 – 500 000 kr.⁴⁶⁹ Norrköpings kommun har accepterat att betala 25 000 kr i skadestånd till en elev vid Lindöskolan. Det är den summa som Barn- och elevombudet krävt för att skolan inte gjort tillräckligt för att förhindra kränkningar mot eleven.⁴⁷⁰

Det andra fallet, där BEO har beslutat om skadestånd, rör också annan kränkande behandling, denna gång mellan lärare och elev. Eleven har bland annat blivit sugen i ansiktet med spånsugen av läraren. En handling som måste anses vara både kränkande och förnedrande. BEO yrkade ett skadestånd på 25 000 kr för brott mot 13 § skolansvarslagen. Händelsen anses som utredd på ett korrekt sett av rektorn som har delegerat till läraren ifråga (som självmant informerat rektorn om det inträffade samt uttryckt ånger över att denne hade tappat kontrollen över situationen) att kontakta elevens vårdnadshavare, något som läraren inte gjort. BEO anser att rektorn därigenom har brustit i sin utredningsskyldighet. BEO anser det viktigt att påtala, att trots att händelsen är utredd och det inte befaras att kränkningen kommer att upprepas, eleven erbjuds stöd för att kunna känna sig trygg i skolan och för att på ett bra sätt kunna hantera och komma över händelsen.⁴⁷¹

Hur skulle ”Kryddburken” avgöras med utgångspunkt från de två första avgörandena av BEO? För att kunna göra en kvalitativ bedömning av fallet måste jag göra ett antal antaganden, eftersom fallbeskrivningen inte täcker in alla omständigheter som bör belysas för att en fullständig bedömning skall kunna göras. Egentligen inträffade händelsen innan skolansvarslagen trädde ikraft, och ska därigenom inte bedömas efter den lagen, utan utifrån de allmänna skadestandsreglerna. Först kommer en granskning för att bedöma om de olika delkonflikterna är att beakta som annan kränkande behandling var och en för sig, därefter görs en helhetsbedömning av situationen.

I denna situation är det klart att det överhuvudtaget inte rör sig om någon av diskrimineringsgrunderna. Gemensamt för alla kränkande behandlingar är att någon eller några kränker principen om alla människors lika värde, ett uttryck för makt och förtryck. Kränkningarna kan utföras av en eller flera personer, en

⁴⁶⁹ BEO beslut Dnr 56-2006:1354 med tillhörande framställan om skadeståndskrav.

⁴⁷⁰ Enligt uppgift från Lars Arrhenius BEO.

⁴⁷¹ BEO beslut Dnr 56-2006:1873 med tillhörande framställan om skadeståndskrav. Ärendet ifråga väntas upp till tingsrätten i Uppsala under våren 2007.

eller flera gånger. En viktig utgångspunkt vid kränkningar är att den som upplever att denne har blivit utsatt för en kränkning tas på allvar.⁴⁷²

I den första av delkonflikterna har vi konflikten mellan Emma och Maria om kryddbarkarna. Är det en kränkning att ta någons kryddbark? Hade det här handlat om "en bark" hade svaret automatiskt varit nekande. Här handlade det dock om en upprepad medveten tråkning av Maria. Även om det är Emma som utför själva handlingen, väntar resten av gänget med spänning på att se hur Maria reagerar. Emma utför denna handling väl medveten om sin makt som nia på skolan, och som ett sätt att förtrycka en liten sjuåring och få chansen att visa upp sig inför ledaren i gänget, Sara. Förmodligen föregick Emmas handlande av en dialog i gänget som dels kan ha gått ut på att Maria inte skulle våga säga emot Emma när hon tar kryddbarken och dels kan ha föregåtts av ett inlägg från Emma i stil med: "Hörni tror ni att den där tjejen kommer att börja lipa om jag tar av henne kryddorna?" eller "Vad tror ni hon kommer att göra om jag tar av henne den där kryddbarken?" Både Emma och övriga gänget är medvetna om både makt- och förtryckarelementet i det som händer. När Maria dessutom påtalar att detta inte är rätt och tar tillbaka en kryddbark har hon även visat att hon upplever detta som en kränkning. Med anledning av detta, anser jag att händelsen är att bedöma som en kränkning i enlighet med 2 § skolansvarslagen. Situationen är inte lika allvarlig till sin karaktär som den mot elev S, i ovan refererade beslut från BEO, men det är ändå en kränkning. Eftersom kränkningen i detta fall torde hamna bland de fall som bedöms som ringa kan inte skadestånd utgå i enlighet med 15 § skolansvarslagen.

Den andra konflikten, i konflikten, är mer diffus. Det är den mellan gänget och Maria⁴⁷³ när hon går för att hämta sina saker tillsammans med Katarina. Diverse glåpord och andra verbala tråkningar följer dem. Här ignorerar Maria tråkningarna, även om det förmodligen är uppenbart för dem som finns runt omkring att detta är en kränkning av båda flickorna, men framför allt mot Maria, som är huvudmålet för trakasserier. Även här kan konstateras att det rör sig om en kränkning, i det här fallet en gruppkränkning mot en enskild individ. Dock blir även denna kränkning, när den granskas isolerat från helheten, att anse som ringa. Detta innebär dock inte att den inte ska utredas och ingripas mot, men skadestånd kommer inte ifråga.

Nästa del av konflikten, är när den trappas upp, av att Lotta medvetet går rakt in i Maria och stöter till henne. Eftersom Lotta förmodligen gör det för att visa sig tuff och visa sin makt, torde även denna del av konflikten anses vara en

⁴⁷² Skolverkets allmänna råd 2004, För arbetet med att motverka alla former av kränkande behandling, SKOLFS 2004:19, s 6. Skolverkets allmänna råd 2006 för arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling, SKOLFS 2006:10, s 12 f, PM angående arbetet med att utforma likabehandlingsplanen som BEO:n tillsammans med de andra ombudsmännen har tagit fram (Riktlinjer för arbetet med likabehandlingsplaner, 2006-06-22).

⁴⁷³ I viss mån är även Katarina utsatt i denna del av konflikten helt enkelt genom att hon går med Maria. Jag kommer av tydlighetsskäl här att endast tala om delen som rör Maria eftersom Katarinas del inte skulle tillföra något mer substantiellt till diskussionen.

kränkning. Dock skulle även denna del anses vara ringa vid en bedömning utan helheten.

Den allvarligaste konflikten, i konflikten, är konflikten som utspelar sig mellan Sara och Maria, som resulterar i att Maria får motta slag på olika delar på kroppen, örhänget slits av och hon börjar blöda. De övriga i Saras gäng ser på och hejar på sin ledare. Runt omkring finns det dessutom ytterligare ett antal elever som blir åskådare till händelsen, en del kanske rycks med av gängets iver, andra mår dåligt över det som händer och ytterligare några står kanske och funderar på att antingen ingripa själva eller på att gå och hämta hjälp. Att denna brutala del av konflikten är en kränkning av Marias värdighet och principen om alla människors lika värde är uppenbart.

Den sista personen som blir delaktig i den aktiva konflikten är läraren som blir vittne till slutfasen och ingriper i den stund som Maria tar sig loss från Sara och som hindrar konflikten från att ytterligare eskalera. I och med att läraren, som ser händelsen i dess slutstadium, ingriper och bryter upp det hela och på så sätt förhindrar fler kränkningar, uppfyller denne sin skyldighet att förhindra att trakasserier och annan kränkande behandling sker. När situationen för handen är uppbruten lämnar dock läraren och skolan det hela. Skolan vidtar inga åtgärder mot Sara eller övriga i gänget. Skolan har, när en kränkning har blivit påtalad, att skyndsamt utreda och vidta åtgärder för att förhindra fortsatta trakasserier eller andra kränkande handlingar, 8 § skolansvarslagen. Att huvudmannen i det här fallet har brustit i denna skyldighet är helt klart eftersom det två veckor efter att händelsen inträffade inte hade vidtagits några åtgärder.

När det gäller skadeståndsbedömningen, för situationen som helhet, råder det heller inte något tvivel om att detta är en kränkning av betydande storlek, vilket ger rätt till skadestånd. Det faktum att skolan inte agerat på något sätt är i sig en ytterligare kränkning, denna gång från skolans sida mot Maria. Detta torde i sig, vara nog för att ge henne rätt till skadestånd, i enlighet med 15 § skolansvarslagen. Att skolan dessutom brister i sin skyldighet att utreda och åtgärda gör att jag anser att skadestånd kan utdömas för alla tre situationerna.

Oavsett hur bra skolans likabehandlingsplan är i en sådan här situation, där skolan inte på något sätt utreder eller åtgärdar det som hänt, har skolan brustit i sina skyldigheter gentemot Maria. Om skolan däremot hade haft en likabehandlingsplan, som levt upp till de krav som ställs på en sådan i enlighet med skolansvarslagen och som förtydligas i de allmänna råden och hade skolan följt den, hade skolan förmodligen inte ansetts skadeståndsskyldig, enligt skolansvarslagen.

Antag att kränkningarna av Maria hade berott på att hon var indier, handikappad eller homosexuell. Hade det föranlett någon förändring i sättet att se på situationen? De olika delkonflikterna hade då utifrån lagens mening ansetts vara diskriminering. Skolan hade dock fortfarande gjort sig skyldig till underlåtenhet att utreda och åtgärda nämnda situation, vilket leder till att skadestånd blir aktuellt. En skillnad är, att när det är talan om diskriminering utgår skadestånd även i ringa fall, vilket hade inneburit att varje delkonflikt hade kunnat

vara nog för att skolan ska bli skadeståndsskyldig, om de underlåter att utreda och åtgärda.

6.7 Avslutande synpunkter

Att konflikten som speglas i "Kryddburken" är en mångfacetterad konflikt, som kan leda till flertalet svåra överväganden, torde vid det här laget stå klart. Dock kan de flesta juridiska svårigheter undvikas om skolan samarbetar med vårdnadshavarna, samt har klara och tydliga regler för vad, hur och när elever ska medla. Vid osäkerhet om huruvida situationen är lämplig för medling, kan den vuxne, som är ansvarig för medlingsverksamheten, alltid själv närvara under medlingen.

Som ovan diskuterats är skolans anmälningsplikt en viktig fråga. Jag anser dock att de fördelar som själva skolmedlingsförfarandet ger,⁴⁷⁴ väger tyngre än den lilla risk som finns, att något som borde ha förts vidare, inte fullgjorts. Detta grundar jag delvis på det faktum att det inte någonstans i den litteratur som jag tagit del av eller genom projektet "Medling i skolan" har framkommit att detta skulle vara ett reellt problem. Det finns idag inget rapporterat fall där detta har hänt. Det innebär dock inte att frågan inte är av stor vikt.

Det faktum att vid en granskning av om en elevmedlare de facto kan likställas med en uppdragstagare och därigenom ådra sig anmälningsplikt i likhet med en vuxen är i verkligheten endast en teoretisk frågeställning. I verkligheten anser jag att det är troligt att en elevmedlare skulle likställas med en uppdragstagare.

Att en skola har skolmedling (med det reparativa synsättet som genomsyrar hela verksamheten) som arbetsätt stämmer väl in på de krav som skolan-svarslagen uppställer genom kravet på en likabehandlingsplan.

⁴⁷⁴ Då menar jag inte bara själva elevmedlingen utan hela det reparativa angreppssättet som RJ förespråkar.

Kapitel 7 Slutsatser

I detta kapitel kommer jag att diskutera de slutsatser jag dragit i detta arbete. Indelningen i detta kapitel kommer att utgå från de fem nordiska medlingsprinciperna som jag presenterade inledningsvis, fredlig, frivillig, förtrolig, försonlig och faciliterande. Under dessa huvudrubriker kommer skolmedling att diskuteras ur ett antal olika perspektiv. I huvudsak kommer skolmedling att analyseras ur ett rättsligt-, ett konflikt-, ett medlings-, ett reparativt, ett mikro- och makroperspektiv. Detta kommer i slutändan att leda till en rättspolitisk diskussion. Med mikro och makroperspektivet avser jag ett barn- och vuxenperspektiv. Den underårige representerar mikrosynen på skolmedlingen och den vuxna sfären representerar ett makroperspektiv.

7.1 Fredlig

Vad innebär då begreppet fredlig i ett medlingsperspektiv? Hareide har i sin bok kortfattat sagt att det innebär att användande av våld, tvång och hot är uteslutet, före, under och efter en medling, och att avsikten med medlingen är att transformera konflikten innan den eskalerar till våldshandlingar.⁴⁷⁵ Ur begreppet fredlig skulle jag vilja ådagalägga ett begreppspar som ofta förekommer tillsammans, det är fred och frihet. Detta i sin tur leder mig till de grundläggande rättigheter som finns i Sveriges grundlag. De inkluderar en rätt till yttrandefrihet, informationsfrihet, mötesfrihet, demonstrationsfrihet, föreningsfrihet och religionsfrihet.⁴⁷⁶ En rätt till dessa ska skapa ett fredligt samhälle där medborgarna kan verka och leva i frihet oberoende av ålder. Det faktum att barn och unga är omyndiga innebär dock att de saknar tillgång till vissa politiska och civila rättigheter. De har inte samma rätt att delta i den demokratiska processen eftersom de inte har rösträtt. Flera av barn och ungas rättigheter begränsas av det faktum att de inte har full rättslig handlingsförmåga, till exempel begränsas deras avtalsförmåga. Vårdnadshavaren styr den underåriges rättigheter, detta legitimeras av de underårigas behov av skydd och omsorg. De har inte samma mognadsgrad som en vuxen individ. Synen på den underårige är att denne inte är lika ansvarstagande som en vuxen, barn är mer otillräckliga.

I skolmedling uppmuntras eleverna att skriva kreativa avtal. Avtalen som eleverna skriver har flera funktioner, dels fungerar de som ett bevis för parterna om vad de kommit överens om, dels är avtalet en del i den dokumentation som

⁴⁷⁵ Hareide, s 17 f.

⁴⁷⁶ 2:1 RF.

skolan gör i sitt arbete med konflikter. För det tredje underlättar ett skriftligt avtal uppföljningen av medlingen.⁴⁷⁷ Ett problem med de kreativa avtalen kan vara att de avtal som eleverna sluter blir oskäligen. Vem ska ha ansvaret för att medlingsavtalen inte blir oskäligen, ska det ligga på elevmedlaren? Det finns ingen lagstiftning om att en elevmedlare ska ha en kontrollfunktion för att tillse att ett avtal inte blir oskäligt. Dock kan den enskilda skolan sätta upp regler angående medlarnas ansvar för avtalen. Svaga och/eller unga elevmedlare kanske inte förstår eller har makten att stoppa oskäligen avtal även om de har den kontrollfunktionen. Ska det då vara ett krav att en vuxen ska granska alla avtal som skrivs. Innebär det inte att det myndiggörandet av eleverna, som åstadkommit genom att medlingsmöjligheten finns, försvinner, att eleverna återigen blir förklarade som ofullkomliga? Ett sätt att bemöta denna svårighet är att utveckla ett ramverk för vad de kreativa avtalen i medlingen får innehålla, samt att ange om några särskilt angivna förutsättningar föreligger. Medlingssamordnaren ska antingen ensam eller tillsammans med en vårdnadshavare se avtalet innan det skrivs under. På grund av elevers bristande rättsliga handlingsförmåga är detta trots allt kanske inte ett så stort problem som det vid första anblicken verkar. Avtalen som eleverna träffar är endast bindande om de ratifieras av vårdnadshavaren. Dock kan själva arbetet och förtroendet för medlingsprocessen förstöras om elevernas avtal upprepande gånger skulle brytas upp och ogiltigförklaras, eftersom det skulle innebära ett misstroendevotum mot själva processen. Oavsett hur en skola väljer att hantera denna problematik är det viktigt att skolorna är involverade, tydliga, och konsekventa i sitt agerande.

Inom ett skolmedlingsprogram görs ansträngningar för att säkra elevernas möjligheter att leva i ett fredligt samhälle och att lära de unga de demokratiska principer som på sikt utvecklar en individ till en fredlig person, som har ett positivt förhållningssätt när det gäller att hantera och bearbeta konflikter. Samtidigt som skolmedling fungerar demokratiskt kan det faktum att det i medlingen finns ett tystnadslofte innebära att medlingen får motsatt syfte. Tystnadsplikten kan medföra att det läggs ett lock på, både elevmedlarna och parterna, att missförhållanden som ska/borde lyftas fram stannar i det fördolda, vilket i sin tur innebär att missförhållanden som råder på skolan därmed består. Detta är en reell oro som måste tas på allvar av dem som arbetar med medling på skolorna. Elevmedlare, elever, skolpersonal och ledning måste kontinuerligt diskutera och utvärdera hur medlingsprogrammet på skolan fungerar. De måste se till att det förs en öppen dialog i frågan, att elevmedlarna känner att de kan prata med de vuxna medlingssamordnarna eller till exempel med kuratorn om misshäligheter som råder på skolan. Det är samtidigt viktigt att elevmedlarna inte känner att de är skolledningens spioner på de andra eleverna, detta att vara elevmedlare ska vara något som är utvecklande och lärorikt, något positivt som en individ kan ta med sig ut i livet.

I den rättsliga delen av detta arbete påtalas att FN:s konvention om barns rättigheter ska vara ett styrdokument som reglerar lagstiftningen och de olika

⁴⁷⁷ Jämför ovan avsnitt 6.2 Elevens rättsliga handlingsförmåga.

myndigheternas arbete och samvaro med barn och unga. Enligt grundlagen har alla lika värde, såväl barn som vuxna. Det står uttryckligen stadgat att ingen får diskrimineras på grund av kön, klass eller etniskt ursprung.⁴⁷⁸ Efterlevs då barnkonventionen och de grundläggande fri och rättigheterna i Sverige? Det finns forskning som visar att barnkonventionens efterlevnad till stor del är en chimär. Sverige har också kritiserats av FN:s barnkommitté.⁴⁷⁹ Den för skolans värld och detta arbete mest relevanta kritiken från Barnrättskommittén rör arbetet med mobbing och diskriminering. Även om det arbete som gjorts får beröm anses det fortfarande bristfälligt. Regeringen har under februari 2007 lovat att satsa 40 miljoner extra på skolans arbete med dessa frågor.⁴⁸⁰

Skolansvarslagens tillkomst kan ses som ett sätt för skolorna att aktivt arbeta med problematiken kring konflikter som upplevs som negativa på skolan. Därmed ställer lagen krav på ett aktivt medarbete av eleverna i konfliktarbetet på skolan – på detta sätt myndigförklarar lagen eleverna. De ska vara med och ta ansvar för sin egen arbetsmiljö, planera, utveckla och följa upp det arbete som görs på skolan. Skollagen har sedan tidigare en viktig styrfunktion för skolans konfliktarbete, detta arbete har blivit än viktigare sedan skolansvarslagens tillkomst.

Barn och unga är till sin natur fredliga, de vill ha en samvaro – ett samhälle – som kännetecknas av vänskap. De vill lösa sina konflikter. Hur en skola definierar vad som är en konflikt, trakasserier, diskriminering och mobbing har stor betydelse för hur skolan väljer att agera. Vanliga konflikter eleverna emellan får oftast ingen speciell uppmärksamhet (lagen kräver inte det) de är en del av elevernas vardag. Antingen blir konflikterna hanterade av eleverna själva, utan de vuxnas vetskap (ser, får höra eller på annat sätt tar till sig information om att något hänt), i annat fall kanske en vuxen kliver in och agerar på något sätt, utan att det därefter resulterar i någon rapport eller dylikt. Många fall av trakasserier, diskriminering och mobbing förblir tyvärr också oupptäckta av den vuxna världen, enligt eleverna. Ibland när trakasserier, diskrimineringen och mobbingen blir upptäckt av de vuxna, upplever de inblandade att de inte blir tagna på det allvar, som de skulle vilja. När det gäller dessa negativa former av konflikter har skolan ett ökat ansvar att förebygga, utreda och rapportera, ett ansvar som den inte alltid tar. Ett fredligt sätt att hantera både positiva och negativa konflikter på kan vara medling. En del av de sätt som skolan använder idag för att hantera konflikter riskerar enligt min mening endast att eskalera situationen om de används på fel sätt, Farstametoden kan vara en sådan. Pikas gemensamt bekymmer metod, Friends och Olweus metoden är metoder som har ”en hela skolan approach” och som är framåtriktad. Dessa och de flesta andra metoder är oftast inriktade mot att hantera en viss sorts konflikter, oftast mobbing. Genom att använda medling på en skola finns det förutsättningar för att

⁴⁷⁸ 2:15-16 RF

⁴⁷⁹ Barnrättskommittén sammanfattande slutsatser om Sverige 2005, CRC/C/15 Tillägg 248, 30 mars 2005, när det gäller forskningen se den forskning som forskargruppen ”Barn som aktörer” i Uppsala har utfört.

⁴⁸⁰ Pressmeddelande, 2007-02-15, www.regeringen.se/sb/d/8542/a/76898.

kunna arbeta med alla sorters konflikter. Denna flexibilitet är något som brukar framhållas i litteraturen som en fördel med medling. Flexibiliteten kan i sig också vara något negativt, det blir något skolan slänger in rutinmässigt, för att det ska se ut som om skolan gör något för att bearbeta en händelse när det egentligen skulle ha behövts en helt annan insats.

Den reparativa rättvisans grundteman innebär att de som verkar för och genom ett reparativt arbetssätt på skolorna också arbetar för ett fredligare samhälle. Genom att inte se "brottet" (konflikten) som bara en lagöverträdelse eller ett avvikande beteende, utan något som påverkar ett helt samhälle (oavsett om samhället i detta sammanhang kanske bara är en skola), kan en ge ett mervärde för de inblandade. Detta genom att parterna får en känsla av att de blivit hörda på ett sätt som inte vanligtvis är kopplat till skolans traditionella sätt att arbeta med dessa frågor.

Makroperspektivet, när det gäller principen om medlingens fredlighet, stämmer väl överens med UNESCO:s uttalande av detta decennium skall vara det internationella decenniet för en freds- och ickevåldskultur för världens barn. Enligt Utas är det en grundläggande förutsättning vid konflikthantering att alla människors fysiska och psykosociala behov sätts i centrum såväl på den lokala globala nivån, som den om en stabil och hållbar fredskultur ska kunna byggas. Hon anser att de beslutsfattande måste ta hänsyn till alla parter perspektiv och behov, att arbetet med konflikter är ett arbete som måste föras på bred front.⁴⁸¹ Detta är något som i min mening stämmer väl överens med skolmedlingens ideal så som de har förespråkats i "Medling i skolan" projektet i Norrbotten.

På mikronivån vill jag återkoppla till något som några elevmedlare återgett för mig under en av de nätverkskonferenser som medlingsprojektet anordnat under projektiden. Elevmedlare berättade hur stolta de kände sig över att ha getts möjligheten att hjälpa sina kamrater att lösa konflikter. Det är viktigt att låta elevmedlarna som är verksamma ute på skolorna komma till tals om hur de upplever att det är vara elevmedlare. Det dessa elevmedlare uttrycker är en stolthet över att få hjälpa andra, en stolthet över sig själv och det arbete de gör. De är glada och stolta över det förtroende som dels skolkamraterna visade när de ville komma till medling med dem som medlare och dels över att ha fått förtroendet att det här klarar du, av de vuxna. Kan skolmedling på skolorna få elever att växa och få denna utstrålning, då är samhället också på väg mot ett fredligare samhälle i stort.

7.2 Frivillig

Medlingens frivillighet är en grundsats som måste tas med en nypa salt. Det faktum att det finns lagstadgad medling och möjlighet att bli förelagd⁴⁸² att inställa sig till medling, innebär att detta med medlingens frivillighet också kan upplevas vara en chimär. Hareides definition på frivilligheten innebär att den är

⁴⁸¹ Karin Utas Carlsson, *Lära leva samman, undervisning i konflikthantering, teori och praktik*, 2001, s 11 f, 16 ff och 328 ff.

⁴⁸² Se ovan kapitel 1.

en grundförutsättning för att de övriga F:en ska kunna uppfyllas.⁴⁸³ Frivillig i den betydelsen, att parterna och medlaren frivilligt kommer till medlingen. Att de inblandade frivilligt sluter en överenskommelse, att de frivilligt lever upp till överenskommelsen, att de frivilligt delar med sig av vad som hänt. Eller är det någon annan aspekt av frivilligheten som är den mest relevanta? Alla aspekter av frivilligheten är viktiga, dock i olika hänseenden. Parter och medlare kommer som det verkar frivilligt till medlingen, men om parterna har fått valet medling eller rektor. Hur frivillig är medlingen då? Innebär det för part, ett val mellan pest eller kolera? Enligt Boule är det visat att i Australien föreligger det endast en marginell skillnad på två procent i efterlevnaden av medlingsavtal som slutits i medling där parter kommit frivilligt (94 %) och där parterna har blivit förelagda medling av domstol (92 %).⁴⁸⁴ Detta skulle kunna indikera att den avgörande frivillighetsaspekten inte är om parterna kommit dit frivilligt utan att själva processen förs på ett frivilligt sätt med ett frivilligt avtalslut. I den delen kommer aspekten kring möjligheten att frivilligt dela med sig av information, känslor och behov in. Det är viktigt att medlaren verkligen lyssnar på parterna, att överenskommelsen är parternas egen. Om en överenskommelse är verkligt frivillig blir efterlevnaden oftast inget problem, vilket innebär att parterna frivilligt lever upp till det de har avtalat om.

Lindell diskuterar om frivillighetens giltighet bara ska gälla den brottsutsatte i medling med anledning av brott. Rättvisetänkandet kanske ska dras ännu längre – är det verkligen rätt att en målsägande svarar ja och en annan nej. Borde inte alla få möjlighet att medla? I en skolmedlingssituation är konfliktparterna oftast inte lika tydligt definierade som vid medling vid brott med en brottsutstätt och en gärningsperson. Konflikterna kan bero på intra-, inter-, apersonella eller intergruppkonflikter och/eller en kombination av dessa, något som innebär att partsammansättningen oftast är mer komplex i skolkonflikter, än vid ett brott. Partsammansättningen i en konflikt i en skola kan variera mycket, beroende på denna kan också maktbalansen mellan parterna variera. En del konflikter förekommer mellan elever och de vuxna på skolan – en sorts konflikter med en tydlig maktobalans. En annan situation där det kan förekomma maktobalans är vid konflikter med flera parter samt mellan yngre och äldre parter. Oberoende av hur partsammansättningen ser ut, är det viktigt för medlarsamordnaren att göra sitt bästa för att säkerställa att parterna frivilligt går till medling och att de går av en sund anledning. Jag väljer medvetet här att inte använda mig av begreppet ”rätt” anledning, för vad som är rätt för en individ kan vara fel för en annan. Vad som är rätt kan också variera från situation till situation. Det kan förekomma parter som väljer att gå till medling enbart för att demonstrera sin makt, för att få en chans att ytterligare trycka ner den andra parten eller för att försöka få veta mer om den andre som den sedermera kan använda sig av. Detta är ett problem inom medlingsrörelsen i stort och inte på något sätt ett problem

⁴⁸³ Se ovan kapitel 1.

⁴⁸⁴ Juridikprofessor Laurence Boule, från Bonds Universitet, Australien, föreläsning på medlingskursen i Luleå, vt 2006.

som endast rör skolan. Det kan ses som ett mer uttalat problem eftersom många upplever att elevmedlare oftast är för unga, omogna och oerfarna för att kunna hantera dessa frågor. Det är helt sant att en del medlare är omogna och oerfarna, det är därför medlingssamordnarna på skolan har en vital roll att spela vid varje medlingstillfälle. Något att tänka på kan dock vara, att om det finns elever som är förmögna att tänka på ett bakslugtt sätt, då torde det också finnas elevmedlare som har förmågan att hantera detta. Uppfattar en medlingssamordnare, att en part har ett sådant negativt syfte med medlingen, bör denne avstyra medlingen, alternativt genomföra en medling med vuxna medlare, om det är verkligen angeläget att parterna ändå får chansen att mötas ansikte mot ansikte och diskutera det som varit. Om en medlare går in med förkunskapen om att det i denna medling föreligger en maktobalans är det viktigt att medlarna är uppmärksamma på sitt eget agerande, för det fall de riskerar att mista sin opartiskhet. Det kanske inte ens är möjligt att förhålla sig opartisk i en sådan situation. Vid sådana situationer kan medlaren välja att öppet redogöra för sina känslor och kontrollera med parterna om de, trots medlarens bias, godkänner att denne sitter som medlare, givetvis under förutsättning att denne försöker hålla sig så neutral som möjligt.

Ur elevernas perspektiv kan detta med frivilligheten verkligen vara något tudelat. De kan känna sig pressade av skolan, vänner eller föräldrar att ställa upp på en medling och där godkänna en överenskommelse som de egentligen inte är tilltalad av. De uppfyller också avtalet på grund av det tryck utifrån som de känner av (verkligt eller överkligt tryck spelar ingen roll om personen ifråga upplever det är det verkligt för denne). De kanske till och med delar med sig av sådana tankar, känslor eller behov som de helst hade velat ha kvar för sig själv, allt under frivillighetens ok. Kravet på frivillighet kan för en del bli en tyngre börda att bära än en lösning på konflikten som pådyvlats individen av någon uppifrån. En del personer mår i en del situationer bättre av att helt enkelt bli tillsagda vad som är rätt och fel, det gäller att inte tvinga dessa till medling. Andra elever skulle frivilligt gå med på medling men hindras av någon vuxen utifrån/uppifrån som sätter stopp för medlingen. I en sådan situation anser jag att det är den vuxne som begår en kränkning mot den underårige, oavsett vilka behjärtansvärda skäl denne har för att neka parten möjligheten att delta i medlingen. Det kan tyckas hårt att påstå att skolpersonalen genom en screening skulle begå en kränkning av elevens fria vilja. Det är dock ett faktum att när en vuxen nekar den underårige något – som en medling – kan det trots att denne är i sin fulla rätt att göra det (och ibland rent av skyldig att göra det), av den underårige upplevas som en kränkning.

Frivilligheten gäller inte bara parterna. Det är enligt min mening minst lika viktigt att medlarna känner att det är möjligt för dem att tacka nej till att vara medlare i en konflikt. De ska inte ens behöva motivera anledningen till att de tackar nej. Om en medlare känner sig tvingad att medla kan det leda till att medlingen inte genomförs i enlighet med de grundläggande principerna.

7.3 Förtrölig

Förtrolighetens uppgift är att skapa en miljö som är öppen, tillitsfull och ärlig. Detta anses kunna ske under den förutsättningen att det som sägs i medlingen stannar där, att det råder tystnadsplikt. Tystnadsplikten är en av skolmedlingens mest kontroversiella principer. Det finns inga rättsliga medel som tvingar parter och medlare att upprätthålla denna princip. I skolmedling arbetar elevmedlarna efter principen om tystnadslöfte. Ett tystnadslöfte är inte ett rättsligt bindande avtal, utan endast en moralisk förpliktelse att efterleva de ramar som skolan satt upp för sin medlingsverksamhet. En grundförutsättning i skolmedlingsprojektet i Norrbotten är att elevmedlarna alltid kan tala om det som hänt/framkommit under en medling med skolans medlingssamordnare. Detta är en grundförutsättning som alla skolans elever ska vara medvetna om när de väljer att gå med på en medling. De flesta skolor har också som princip att parterna fritt kan tala om det som förevarit under en medling med sina vårdnadshavare. Även om sekretessen i skolmedling endast är av moralisk karaktär har det, internationellt sett, inte ansetts vara ett stort problem. Inte heller i Medling i skolan projektet i Norrbotten har det förekommit att en elevmedlare har brutit den moraliska tystnadsplikten.

Genom att skolan har en skyldighet att anmäla om ett barn far illa är det viktigt att en elevmedlare rapporterar till en medlingssamordnare om något framkommit som kan innebära att anmälningsplikten träder ikraft. Det är svårt att veta om det under en medling framkommit något av denna karaktär. Det som är säkert är att under den tid som skolmedlingsverksamheten har varit igång i Norrbotten, det inte har rapporterats om något fall där en elevmedlare fått vetskap om något som denne borde ha meddelat utan att göra det. Sekretessen kan ställa till problem när det är olika myndigheter som skall samspela. En utredning hos socialtjänsten är i grunden sekretessbelagd, vilket försvårar eventuell återrapportering från socialtjänsten till skolan om vad som hänt med anmälan. Det kan kännas tungt för en skola som anmält, att inte få veta vad som händer. Oftast ligger det ett svårt beslut och många funderingar bakom en anmälan, från anmälarens sida, samtidigt som det bara är en "vanlig" anmälan för socialtjänsten.

Då skolan tenderar att i högre grad än tidigare anmäla brott, som begåtts inom skolans område, krävs större samförstånd mellan berörda parter. Polisens samarbete med både skola och föräldrar är också viktigt. 1:3 PF anges bland annat att polismyndigheten bör välja sådana arbetsformer som bidrar till ett nära och gott förhållande mellan polisen och allmänheten och att verksamheten skall präglas av tillgänglighet och synlighet. En speciell ungdomspolis, som har uppsökande verksamhet bland skolungdomar, kan skapa en trygghet hos de unga. De känner igen polisen och får en god relation till ordningsmakten. En av polisens huvudsakliga uppgifter är att förebygga brott, vilket innebär att det finns flera viktiga anledningar till samarbete över myndighetsgränserna. Många utav de barn och ungdomar som polisen möter i sitt arbete kan ha en stökig tillvaro, både i sin hemmiljö, i skolan och bland sina vänner. Barn ska ha möjlighet till

en ordnad tillvaro i sitt liv, och när de inte har det, kan det i längden leda till att de själva begår brottsliga handlingar. Skolan kan behöva veta att polisen är intresserad av eller är orolig för, en viss elev, detta för att kunna sätta in stödåtgärder på skolan innan något händer. Att ha föräldrar med som är involverade i de ungas liv, kan ses som självklart, då dessa är ytterst ansvariga för sina barn ända fram tills barnen fyller 18 år. Ändå finns det föräldrar som brister i sin tillsyn. Många unga brukar umgås i grupp. Gruppen formas efter vad som anses vara inne eller inte. Det kan till exempel vara vilken musik eller vilken idrott som föredras. Finns det inslag av unga i gruppen med ”fel” syn på vad som är rätt och fel, i lagens mening, kan resten av gruppen hänga med av bara farten. Här är det viktigt att polis och skola har en bild av gruppen som helhet, och känner till vilka som rör sig bland dem för att kunna ingripa i förebyggande syfte.

7.4 Försonlig

Den reparativa tanken kommer verkligen till uttryck i det fjärde F:et. För att kunna reparera något måste parterna försonas, inte bara med den andre parten utan också med sig själva och samhället i stort. Reparativ rättvisa står för en strävan att inte bara se världen i svart och vitt, som den retributiva rättvisan lätt gör. Den reparativa rättvisan är fokuserad på att hela, försona, att få parterna att kommunicera, ta ansvar för sina handlingar, förlåta och skapa en förståelse för både den andre och ens egna reaktioner på det inträffade. Att stärka den brottsutsatte är viktigt utan att för den delen glömma bort gärningspersonen, att se alla parterna i en konflikt. Både skolmedling och RJ bygger på att de inblandade parterna samarbetar, vilket ger en otvungen, smidig och föränderlig process som majoriteten av dem som medverkar i är mycket nöjda med. Ett problem med att generera verkliga belägg för att parterna är mer nöjda med denna sorts process är omöjligt eftersom det inte går att gå tillbaka i tiden och låta samma parter genomgå en annan sorts process som sedermera kan jämföras med skolmedling. De data som finns bygger på en jämförelse av olika gruppers uppfattning av de olika processer de genomgått. Något som stödjer uppfattningen, att parterna är nöjda med processen, är efterlevnadsgraden av avtalen.⁴⁸⁵

Att vara försonlig är inte det första parter i konflikt tänker på. När någon befinner sig i en konflikt reagerar denne på det som händer, något som tydligt påvisas i ”Kryddburken”. Maria har lättare att vara försonlig med Emma än med Sara beroende på hur konflikten eskalerade. Vad innebär försonlig ur Saras perspektiv? Vad är rätt och fel för henne? Ur ett retributivt rättsligt perspektiv, likväl som ur ett reparativt, har Sara gjort något som är fel. Enligt det retributiva tankesättet är fokus på dåtiden – hennes handlande. Hon har inget personligt ansvar för att finna en lösning på det som hänt, det ska skolan/staten finna. Att det är ett brott bestäms av regler och därigenom blir staten den brottsutsatte.

⁴⁸⁵ Se bland annat den finska utvärderingen av Maija Gellin, den finska nationella samordnaren för skolmedling, som visade på en efterlevnadsgrad av 95% 2004 och 2006 var det 6% som bröt avtalet, Gellin, s 6 och 13.

Sara bröt mot statens regler, och att det var Maria som fick utstå den verkliga skadan, är en bisak. Det faktum att Sara och Maria kommer att möta varandra på skolan dagligen är inget som den retributiva rättvisan fokuserar på. Att Sara själv kan uppleva att hon också har blivit skadad, kan anses perifert. Med ett reparativt angreppssätt ligger fokus på parternas framtida relation, det faktum att ett brott har begåtts betyder att Saras och Marias relation är skadad och för att de ska kunna gå vidare måste överträdelsen förstås i ett brett perspektiv; moraliskt, socialt, ekonomiskt och politiskt. Händelsens/brottets konfliktnatur erkänns. Ur ett medlingsperspektiv är den reparerande rättvisans paradigm ett perspektiv som känns naturligare. Detta innebär inte att det retributiva paradigmet saknar fördelar och enligt min åsikt måste finnas kvar. Den reparativa rättvisan ska komplettera och influera den retributiva för om den förra tar över kan det vara lätt att tappa bort grundtanken bakom RJ, i behovet av att visa resultat.

Både barn och vuxna i samhället är uppfostrade med ett ”rätt och fel” perspektiv, om någon gör fel ska denne straffas för det. En skillnad som jag tyckt mig se, under arbetet med skolmedlingsprojektet, är att vuxna kan gå och ha negativa konflikter liggande, kokande under ytan. De unga har en helt annan drivkraft att bli vänner igen och att vara försonliga gentemot sin konfliktpart. De har kanske lättare att anamma grundprincipen bakom medling och den reparativa rättvisans ideal.

7.5 Faciliterande

Här i det femte F:et kommer medlaren in, det är medlarens uppgift att vara faciliterande. Att hjälpa parterna att lägga till rätta och underlätta för dem att hitta den lösning på konflikten som passar just dem bäst, medlaren ska inte lägga fram lösningsförslag, utvärdera eller bestämma vad lösningen ska vara. Medlaren ska vara neutral, opartisk och oberoende, styra processen – inte resultatet.⁴⁸⁶

Den medlingsform som medlaren väljer att använda sig av styr på vilket sett medlaren är faciliterande. I den avtalsorienterade medlingen är medlaren relativt styrande när det gäller själva processen. Medlaren kan komma med egna lösningsförslag, bestämma att parterna måste ta fram och redovisa information som medlaren bedömer är nödvändig för den fortsatta medlingen samt bidra med den egna specialistkunskap denne besitter. I den avtalsorienterade medlingen har medlaren ofta en annan specialistkunskap till grund, till exempel kan medlaren vara jurist och dela med sig av sina juridiska kunskaper.

Den transformativa medlaren ska enligt teorin överlämna hela processen till parterna. I praktiken anser jag att det inte håller, medlaren ska endast följa parterna i medlingen och inte styra dem och processen. Det är parterna som får sätta upp regler – för själva medlingsprocessen – om de överhuvudtaget vill ha några. Tanken i den transformativa medlingen är att medlaren ska vara facilitativ genom att denne lyfter upp och visar på tillfällen till empowerment och bekräftelse för, mellan och hos parterna. Eftersom varje sak som medlaren väljer

⁴⁸⁶ Hareide, s 18.

att lyfta upp, fråga om, alternativt låta passera styr denne trots allt vart parterna och var medlingen hamnar i slutändan. Detta anser jag inte som en negativ sak, det är snarast så det är.

Medlarna vid medling vid brott lägger i likhet med den avtalsorienterade medlaren i högsta grad emfasen på förberedelserna. I Moores tolvstegsmodell ligger de fem första stegen utanför och före själva den fysiska medlingen i medlingsrummet. I modellen för medling vid brott ligger det största fokuset på dåtiden, en stor del av medlarens arbete utförs under förmötena. Skolmedlingen är mera lik den transformativa medlingen, där fokus ligger på här och nu, samt framtiden i de mera vardagliga konflikterna. När parterna i konflikten har kommit längre ner i konflikttrappan får även i skolmedlingen förberedelserna före medlingen genom förmöten en ökad relevans.

Att vara facilitativ i ett rättsligt perspektiv och inte bara i ett medlingsperspektiv innebär för skolmedlingen att skolan utifrån det rättsliga ramverk som de har att utgå ifrån har satt upp ett ramverk för under vilka betingelser som medling bör ske: på vilket sätt medlingen ska ske, alltså när, var, hur, för vem, i vilken sorts konflikt, med föräldramedverkan och så vidare. Utan detta ramverk har medlaren ingen möjlighet att vara facilitativ.

Konflikten som ligger till grund för medlingen är anledningen till att medlaren måste vara den som underlättar för parterna. Om parterna inte hade en konflikt som de upplevde att de behövde hjälp med att hantera skulle det inte finnas något behov av en tredje person – medlaren. Konflikten kan, som konfliktpyramiden visar, finnas på många olika plan, parterna själva är inte alltid medvetna om varför de har konflikten. Genom att medlaren hjälper parterna att ta itu med de olika hörnen i pyramidens bas, beteendet, attityden och själva sakfrågan i konflikten på ett faciliterande sätt, kan parterna nå den försoning som de behöver. Inte alltid med varandra, men kanske med sig själva, alternativt endast med händelsen som ligger till grund för medlingen.

Är det någon skillnad på sättet en elevmedlare och en vuxen medlare verkar faciliterande? Under projektet ”Medling i skolans” gång tycker jag mig ha sett en skillnad framförallt i medlarnas förmåga att acceptera parternas berättelse. Elevmedlarna verkar mer villiga att acceptera att parternas berättelser löper fram parallellt. De vuxna medlingssamordnarna verkar ha ett behov av att gräva djupare i konflikten och få ihop parternas berättelser, att ta reda på vem som har rätt och fel. Detta beror troligen på den vuxnes ”ryggsäck”, de är vana att ta reda på vem som har rätt och fel för att därefter föreslå för parterna hur de ska göra för att komma vidare.⁴⁸⁷ Flera av medlingssamordnarna påtalar själva att det de upplever som svårast med att vara medlare är just detta. Att ta parternas berättelser för vad de är – två individuella upplevelser av samma händelse – och att inte komma med lösningsförslag.

⁴⁸⁷ Det traditionella sättet en vuxen i skolan hanterar konflikter.

7.6 Fördelar och problemställningar med skolmedling

Det talas ofta om vad som är positivt och negativt med en viss företeelse, så ock med skolmedling. Det är lätt att hitta positiva aspekter av skolmedling likväl områden som kan vara problematiska. Jag kommer här nedan att visa på ett antal av de positiva aspekter som brukar tillskrivas skolmedling för att därefter visa på de problemställningar som jag upptäckt under arbetets gång.

Fördelarna med skolmedling sammanfattade jag redan 2003.⁴⁸⁸ Under detta arbete har jag blivit på det klara med att dessa fördelar likväl kan vändas till problemställningar. För att inte lämna dessa för- och nackdelar hängande i luften kommer jag att visa hur dessa kan hanteras.

1. Skolmedling går snabbt och är kostnadseffektivt.

När alla på en skola har lärt sig vad medling är och hur de kan använda sig av det, behöver inte alla konflikter lösas av en elevmedlare. Bara detta att eleverna har fått verktyget medling gör att de obemärkt löser många konflikter som i vanliga fall skulle ha krävt någon annan form av konflikthantering. Medling är kostnadseffektiv när väl organisationen är igång, eftersom det är eleverna själva som utför konfliktlösningsarbetet.

Skolmedling kan också ses som ett sätt för skolan att vältra över sitt ansvar för en god skol- och arbetsmiljö på eleverna. Detta utan att skolan har någon egentlig kontroll över det som sker i medlingsrummet.

***Kommentar:** Oavsett om skolan har skolmedling eller ej, är det fortfarande skolans ansvar att tillse att alla på skolan har en bra skol- och arbetsmiljö. Om skolan önskar en stramare kontroll i medlingsrummet kan dne tillse att en vuxen är närvarande under medlingen.*

2. Kontroll över konflikten och parternas behov.

Det är parterna själva och deras specifika behov som bestämmer och kontrollerar processen, det är ingen vuxen som går in och tar konflikten ifrån parterna.

Om det inte är en vuxen som går in och tar ifrån parterna konflikten – gör inte elevmedlarna det då? Klarar verkligen en elevmedlare av att se till att det inte blir ett nytt övergrepp av part under medlingen om det är en maktobalans?

***Kommentar:** Frågan är kanske om någon verkligen kan ha kontroll över en konflikt eller om det är något som vi bara tror? Det jag anser vara viktigt är att parterna åtminstone får försöka att ta kontrollen över sin konflikt och därigenom komma (försöka komma) underfund med vilka känslor och behov som styr dem.*

3. Relationen mellan parterna.

Relationen mellan parterna utvecklas ofta till vänskap.

Den dominerande i konflikten (mobbaren) kan få ny kunskap under medlingen som denne kan använda mot den andre. Medlarna vågar inte tala om för en vuxen vad som hänt.

***Kommentar:** Det viktiga är inte att parterna utvecklar en vänskap, utan att parternas relation erkänns oavsett om den är positiv eller negativ eftersom det innebär att de får möjlighet att – om de vill – ta itu med det som hänt.*

4. Alla vinner.

Vid skolmedling utgår båda parter som vinnare, men det är inte bara parterna i konflikten som är vinnare, det är hela skolan.

Att tala om vinnare innebär automatiskt att det på andra sidan måste finnas en förlorare – hur hjälper man dem? Att alla vinner är önsketänkande, det finns inget be-

⁴⁸⁸ Marklund, s 50 f.

lägg för ett sådant generaliserande uttalande. Vinner gentemot vad då? De konflikter som inte kommer till medling, ska de bara ignoreras?

Kommentar: *Vem är det som avgör kriterierna för vem eller vilka som vunnit? Om en part anser att denna mår bra efter en medling är det en vinst för denne. Innebär det då att den andre är en förlorare. Jag anser att alla är vinnare på att försöka ta itu med och hantera en konflikt. Förlorarna är de som utan hjälp eller stöd från någon fortsätter att befinna sig i en negativ konflikt. Det är viktigt att skolan tar itu med de parter som är i en konflikt men inte vill gå till medling.*

5. Flexibilitet.

Medling kan användas vid många olika sorters konflikter och det krävs inte något speciellt forum för medling. Alla kan medla mellan varandra och gör det dagligen. Och skolmedlingen kan även användas för att medla mellan barn och föräldrar. Att en skola har skolmedling utesluter inte att den har andra konfliktlösningsprogram.

Det finns andra metoder som är lika om inte mer flexibla. Vad är det egentligen med flexibilitet som är positivt? Ett öppet formbundet förfarande med alla inblandade parter kan vara att föredra. Skolmedling blir odemokratiskt eftersom tystnadslöftet lägger ett lock på vad som sägs under medlingen, vilket kan innebära att missförhållanden på skolan får lov att fortgå.

Kommentar: *Flexibilitet under ett givet ramverk är bra. Det är inget som hindrar en skola från att ha både ett formbundet förfarande och skolmedling som verktyg för konflikthantering. Avtalen i sig, som parterna skriver, är offentliga dokument vilket förhindrar att locket lägges på konflikten. Parterna har alltid också möjlighet att tala med sina vårdnadshavare om det som framkommit under medlingen. Tystnadslöftet är frivilligt och kan upphävas av parterna under medlingen. Tystnadslöftet är främst till för att skapa trygga förhållanden mellan parterna under medlingen.*

6. Kreativa avtal.

Avtalen som sluts behöver inte följa några juridiska ramar utan parterna kan fritt lösa sina konflikter, så länge de inte blandar in en tredje part.

Kreativa avtal innebär en risk för oskäligen avtal. Unga elevmedlare kanske inte kan avgöra vad som är skäligen eller inte. Avtalen dokumenteras inte trots att det är föreskrivet.

Kommentar: *Som kontrollfunktion när det gäller avtalen kan en vuxen tas in under avtalsskrivandets fas, alternativt ska alla avtal innan de undertecknas granskas av en vuxen eller skickas hem till vårdnadshavare för underskrift innan eleven ifråga själv får underteckna avtalet. Avtalen har också begränsad omfattning.*

7. Minskar stress.

Det är inte lika stressande att sitta i en medling som att bli påtvingad en lösning av andra.

Det är mer stressande att själv vara tvungen att komma på något och därför går parten med på något som den egentligen inte vill.

Kommentar: *Om en part gått med på något den egentligen inte vill kommer parten troligtvis heller inte att efterleva avtalet och de vuxna på skolan blir uppmärksammade på att det är ett problem vid uppföljningen av avtalet.*

8. Lösningen är slutgiltig och prestationerna effektiva.

Parterna efterlever i regel ett medlingsavtal eftersom de gemensamt har kommit fram till lösningen. Båda parterna har vunnit, ingen har förlorat.

Det kan uppstå gruppträck att gå till medling och parten vågar inte be om annan konfliktlösningshjälp och går därför med på ett avtal som den inte vill.

Kommentar: *Om en part gått med på något den egentligen inte vill kommer parten troligtvis heller inte att efterleva avtalet och de vuxna på skolan blir uppmärksammade på att det är ett problem vid uppföljningen av avtalet. Medlingsamordnaren får*

vara uppmärksam på detta vid screeningen av konflikten innan medling, så ingen som inte vill gå till medling tvingas dit i onödan.

9. Behandling av känslor.

Eftersom de flesta konflikter i skolan beror på känslor är denna punkt väldigt viktig. I en medling är det tillåtet och tillrådligt att prata om sina känslor, det är meningen att de underliggande känslorna ska komma fram och behandlas.

En elev kan hamna i konflikt på grund av att denne inte kan uttrycka sina känslor på annat sätt. Då är det inte heller troligt att den kan uttrycka sina känslor under en medling. Elevmedlaren kan inte heller hjälpa parterna att uttrycka känslorna eftersom de själva är så unga.

Kommentar: Oavsett om parterna kan uttrycka sina känslor eller ej, så får de en möjlighet att göra det, något som för de flesta är positivt. Det är inte säkert att en vuxen heller hade kunnat avläsa den unges känslor eftersom de ofta har ett annorlunda uttrycks sätt som de vuxna inte helt har kontroll/kunnande över.

10. Framtidsinriktat.

Vid en medling är det den framtida relationen som premieras, inte det förflutna; en framtida relation utan negativa konflikter.

Eleverna kan uppleva att det är tabu att tala om det förflutna, att det finns ett tryck att komma på något bra och positivt.

Kommentar: Trots att medlingen är framåtriktad så ska skolmedlaren i likhet med den transformativa medlaren följa parterna dit den vill och vill parten ta upp det förflutna för att komma framåt så är det bara bra.

11. Parterna är nöjda.

Enligt empiriska undersökningar är parterna i en medling nöjda och upplever resultatet som rättvist, vilket inte minst visas av den stora procentsats av medlingsavtal som följs.

Parterna är nöjda – jämfört med vad?

Kommentar: Att parterna är nöjda kan väl vara gott nog i och med att det inte går att backa tillbaka i tiden och låta dem försöka något annat.

7.7 En titt i kristallkulan

Var befinner sig skolmedlingen i en optimal värld om fem år? Jag önskar och tror att skolmedlingen har utvecklats från det embryo som medlingsprojektet i Norrbotten har startat till ett erkänt, flexibelt och synligt verktyg som finns tillgängligt för alla på alla nivåer i en skola. Skolmedling blir en av de konflikt-hanteringsmetoder som den svenska staten tar fasta på i den utredning som de i år har initierat genom Skolverket. Om fem år finns skolmedling lika spritt över resten av Sverige som det idag är i Norrbotten. De vuxna på skolan har insett vilken enorm resurs som finns i eleverna själva när det gäller den här sortens frågor och eleverna själva har insett detsamma.

Kapitel 8 Sammanfattning

Konfliktnivån i skolorna upplevs öka av dem som är verksamma i skolan. De känner att det krävs bättre och effektivare verktyg än de, de har idag för att hantera de konflikter som uppstår. Ett sådant verktyg kan vara skolmedling. Skolmedling ger eleverna själva en möjlighet att ta tag i sina konflikter och de får själva behålla rådigheten över sin konflikt. I detta forskningsarbete har förutsatts att skolmedling är något positivt. Men vad är egentligen skolmedling – teoretiskt och praktiskt? Skolmedlingsmodellen är en hybrid av den avtalsorienterade och den transformativa medlingsmodellen. Till den teoretiska delen av syftet hör RJ medan de rättsliga frågorna och utförandet hör till den praktiska tillämpningen. En förhoppning är att resultaten av denna forskning skall kunna användas som underlag för det fortsatta arbetsmiljöarbetet i skolorna i frågor som rör värdegrundsarbetet och i diskussionen kring demokratifrågorna i skolorna. Till detta kommer att forskning om de rättsliga frågeställningar som kan uppkomma vid skolmedling ger denna en juridiskt starkare ställning vid implementering i skolorna.

Avgränsningar i detta arbete har i stor utsträckning bestämts av ämnets egen karaktär och det faktum att det är en juridisk avhandling. Metoden har till stora delar varit en traditionell juridisk metod kombinerad med två olika fallstudier.

Den nordiska medlingen bygger i princip på fem F; fredlig, frivillig, försonlig, förtrolig och facilitativ. *Fredlig* – allt användande av våld, tvång och hot är uteslutet. Avsikten med medlingen är att transformera konflikten innan den eskalerar till våldshandlingar. *Frivillig* – medlingen är frivillig för alla deltagande parter, detta inkluderar även medlaren/na. Detta är en grundförutsättning för att de övriga F:en ska uppfyllas, för att lösningen på konflikten verkligen kommer till stånd och efterlevs. *Förtrolig* – under och efter en medling råder det ett tystnadslöfte (avtalad tystnadsplikt med vuxna). Det som sägs i en medling ska inte kunna användas emot part i ett senare tillfälle utanför medlingen. Förtrolighetens uppgift är att skapa en så öppen, tillitsfull och ärlig miljö som möjligt. *Försonlig* – genom att ett av syftena med medling är att den ska verka transformerande verkar medlingen också ofta försonande. *Faciliterande* – medlaren roll/uppgift i en medling är att hjälpa parterna att lägga till rätta/underlätta att hitta den lösning på konflikten som passar dem bäst. Medlaren ska vara neutral och opartisk, styra processen – inte resultatet.

I skolmedling uppmuntras eleverna att skriva kreativa avtal. Avtalen som eleverna skriver har flera funktioner, dels fungerar de som ett bevis för parterna

om vad de kommit överens om, dels är avtalet en del av den dokumentation som skolan gör i sitt arbete med konflikter. För det tredje underlättar ett skriftligt avtal uppföljningen av medlingen. Elevmedlare, elever, skolpersonal och ledning måste kontinuerligt diskutera och utvärdera hur medlingsprogrammet på skolan fungerar. I den rättsliga delen av detta arbete påtalas att FN:s konvention om barns rättigheter ska vara ett styrdokument som reglerar lagstiftningen och de olika myndigheternas arbete och samvaro med barn och unga. Enligt grundlagen har alla lika värde, såväl barn som vuxna. Den för skolans värld och detta arbete mest relevanta kritiken från Barnrättskommittén rör arbetet med mobbing och diskriminering.

Skolansvarslagens tillkomst kan ses som ett sätt för skolorna att dels aktivt arbeta med problematiken kring negativa konflikter på skolan. Därutöver ställer lagen krav på ett aktivt medarbete av eleverna i arbetet på skolan – på ett sätt myndigförklarar lagen eleverna. De ska vara med och ta ansvar för sin egen arbetsmiljö, planera, utveckla och följa upp arbetet som görs på skolan. Hur en skola definierar vad som är en konflikt, trakasserier, diskriminering och mobbing har stor betydelse för hur skolan väljer att agera. Vanliga konflikter eleverna emellan får oftast ingen speciell uppmärksamhet (inte heller lagen kräver det) de är en del av elevernas vardag. Ett fredligt sätt att hantera både positiva och negativa konflikter på kan vara medling. En del av de sätt som skolan idag använder för att hantera konflikter riskerar enligt min mening endast att eskalera situationen, Farstametoden är en sådan om den som använder sig av den inte är medveten om dess svagheter. Genom att använda medling på en skola finns det förutsättningar för att kunna arbeta med alla sorters konflikter, denna flexibilitet är något som brukar framhållas som en fördel med medling. Flexibiliteten kan i sig också vara något negativt, det blir något skolan slänger in rutinemässigt för att det ska se ut som om skolan gör något för att bearbeta en händelse när de egentligen skulle ha behövts en helt annan insats.

Den reparativa rättvisans grundteman innebär att de som verkar för och genom ett reparativt arbetssätt på skolorna också arbetar för ett fredligare samhälle. Detta är något som enligt min mening stämmer väl överens med skolmedlingens ideal så som de har förespråkats i Medling i skolan projektet i Norrbotten. En elevmedlare berättade hur stolt den kände sig över att ha getts möjligheten att hjälpa sina kamrater att lösa konflikter. Kan det genom att det införs skolmedling på skolorna få elever som växer och har denna utstrålning, då är samhället också på väg mot ett fredligare samhälle i stort. Det faktum att det finns lagstadgad medling, möjlighet att bli förelagd att inställa sig till medling, innebär att detta med medlingens frivillighet också kan upplevas vara en chimär. Parter och medlare kommer till vad som verkar frivilligt till medlingen, men om parterna har fått valet medling eller rektor. Hur frivillig är medlingen då, innebär det för part, ett val mellan pest eller kolera? Enligt Boule är det visat att i Australien föreligger det endast en marginell skillnad på två procent i efterlevnaden av medlingsavtal som slutits i medling där parter kommit frivilligt (94 %) och där parterna har blivit förordnade medling av domstol (92 %).

Om en överenskommelse är verkligt frivillig, blir efterlevnaden oftast inget problem vilket innebär att parterna frivilligt lever upp till det de har avtalat om.

Lindell diskuterar om frivillighetens giltighet bara ska gälla den brottsutsatte i medling med anledning av brott. Partsammansättningen i en konflikt i en skola kan variera mycket, beroende på det kan också maktbalansen mellan parterna variera. En del konflikter förekommer mellan elever och de vuxna på skolan – en sorts konflikter med en tydlig maktobalans. En annan situation där det kan förekomma maktobalans är vid konflikter med flera parter samt yngre och äldre parter. Uppfattar en medlingsamordnare att en part har ett sådant negativt syfte med medlingen bör denne avstyra medlingen alternativt genomföra en medling med vuxna medlare om det är verkligt angeläget att parterna ändå får chansen att mötas ansikte mot ansikte och diskutera det som varit. Det kanske inte ens är möjligt att förhålla sig opartisk i en sådan situation, vid sådana situationer kan medlaren välja att öppet redogöra för sina känslor och kontrollera med parterna om de, trots medlarens bias godkänner att denne sitter som medlare i medlingen. Ur elevernas perspektiv kan detta med frivilligheten verkligen vara något tudelat. De kan känna sig pressade av skolan, vänner eller föräldrar att ställa upp på en medling och där godkänna en överenskommelse som de egentligen inte är tilltalade av. Detta med tystnadsplikten kan vara en av skolmedlingens mest kontroversiella principer. Det finns inga rättsliga medel som tvingar parter och medlare att upprätthålla denna princip. I skolmedling arbetar elevmedlarna efter principen om tystnadslöfte.

Polisens samarbete med både skola och föräldrar är också viktigt. Då skolan tenderar att i högre grad än tidigare anmäla brott som begåtts inom skolans område så krävs större samförstånd mellan dessa parter. Skolan kan behöva veta att polisen har intresse av eller är orolig för en viss elev, detta för att kunna sätta in stödåtgärder på skolan innan något händer. Många unga brukar umgås i grupp. För att kunna reparera något måste parterna försonas inte bara med den andre parten utan också med sig själv och samhället i stort. Att stärka den brottsutsatte är viktigt utan att för den delen glömma bort gärningspersonen, att se alla parterna i en konflikt.

Att vara försonlig är inte det första parter i konflikt tänker på. Reparativ rättvisa står för en strävan att inte bara se världen i svart och vitt, som den retributiva rättvisan lätt gör. Den är fokuserad på att hela, försona, få parterna att kommunicera, ta ansvar för sina handlingar, förlåta och skapa en förståelse för både den andre och ens egna reaktioner på det inträffade.

Det är i det femte steget medlaren kommer in, det är medlarens uppgift att vara faciliterande. Medlaren ska vara neutral, opartisk och oberoende, styra processen – inte resultatet. I skolmedling arbetar medlarna efter en relativt strukturerad ram, i likhet med den avtalsorienterade medlingen. Därtill lägger medlarna stor vikt vid parternas känslor och behov i likhet med den transformativa medlaren. Syftet med medlingen är att reparera skadan som uppstått mellan parterna på grund av den konflikt som de är involverade i.

Källor

Rättsfall och andra offentliga avgöranden

RÅ 1997 ref. 26	AD 1985 nr 28
RÅ 1994 ref. 91	AD 1982 nr 98
RÅ 1984 2:24	AD 1981 nr 163
	AD 1979 nr57
NJA 2005 s 64	AD 1977 nr 74
NJA 2001s 755	AD 1976 nr 37
NJA 1994 s 325	
NJA 1993 s 553	JO 1977/78 s. 206
	JO 1979/80 s. 193
KR Mål nr 1049-2001	JO 1992/93 s. 102
	JO 1993/94 s. 264
AD 2004 nr 18	JO 1999/00 s. 350 dnr 4639-1997
AD 1996 nr 125	JO 2002-05-28 dnr 848-2002
	JO 2003-05-07 dnr 3853-2001

BEO beslut Dnr 56-2006:1873 med tillhörande framställan om skadeståndskrav
BEO beslut Dnr 56-2006:1354 med tillhörande framställan om skadeståndskrav

Offentligt material

Proposition 2005/06:165	<i>Ingripanden mot unga lagöverträdare</i>
Proposition 2005/06:38	<i>Trygghet, respekt och ansvar</i>
Proposition 2001/02:126	<i>Medling med anledning av brott</i>
Proposition 1996/97:124	<i>Ändring i socialtjänstlagen</i>
Proposition 1986/78:89	<i>Om ett reformerat tingsrättsförfarande</i>

SOU 2004:50 *Skolans ansvar för kränkningar av elever*

SOU 2003:103, *Sekretess i elevernas intresse, Dokumentation, samverkan och integritet i skolan*

SOU 2000:105, *Medling vid brott, Betänkande av Utredningen av medling vid ungdomsbrott*

SOU 1982:25-26 *Översyn av rättegångsbalken I Processen i tingsrätt*

AFS 1993:17 *Kränkande särbehandling i arbetslivet:*

CRC/C/15 Tillägg 248, 30 mars 2005, *Barnrättskommittén sammanfattande slutsatser om Sverige 2005*

Dir. 2005:77 Justitiedepartementet, 2005-06-22, *Alternativa former för tvistlösning vid tingsrätt*

Dir. 2007:11, Justitiedepartementet, 2007-02-01, *Tilläggsdirektiv till Utredningen om alternativa former för tvistlösning vid tingsrätt (Ju 2005:06)*.

PM angående arbetet med att utforma likabehandlingsplanen som BEO:n tillsammans med de andra ombudsmännen har tagit fram (Riktlinjer för arbetet med likabehandlingsplaner, 2006-06-22)

Remissyttrande av professor Peter Westberg och forskarstuderande Lotta Maunsbach angående, *Kommissionens förslag till direktiv om vissa aspekter på medling i civilrättsliga tvister*, Ju2004/10081/DOM, 2005-04-22

SKOLFS 2006:18 *Skolverkets allmänna råd för kvalitetsredovisning inom skolväsendet m.m.*,

SKOLFS 2006:10 *Skolverkets allmänna råd 2006 för arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*

SKOLFS 2004:19 *Skolverkets allmänna råd 2004 för arbetet med att motverka alla former av kränkande behandling*

Trygghet, respekt och ansvar – En sammanfattning av regeringens proposition 2005/06:38, Artikelnr. U06.004

Rapporter

2006:7 *Ungdomar och brott åren 1995 – 2005*, Brå, Stockholm, ISBN 91-38-32259-5

2005:14, Lottie Wahlin, *Medling vid brott i Sverige under 2000-talet*, Brå, Information och förlag, 2005, ISBN 91-38-3225-0

2004:3 *Brottsutveckling i Sverige 2001-2003*, Brå, Stockholm, ISBN 91-38-32128-9

Christie Lottie, *Konfliktmægling för 12-15 årige – et utvecklingsprojekt i 8 kommuner*, 2005

Eleven som resurs i skolen 2, Verkstedhåndbok for skolmægling, 2001, Oslo, Norskt senter for barneforskning, tilsluttet ALLFORSK, Rapport nr. 50

Evaluering av skolmægling, En steg for steg håndbok, 2001, Oslo, Nasjonalt læremiddelsenter, Læringsenteteret

Forster Martin, Sundell Knut, Melin Lennart, Morris Richard J. & Karlberg Martin, *Charlie och Komet - Utvärdering av två läroprogram för elever med beteendeproblem*, Forsknings- och Utvecklingsenheten, Stockholms stadsledningskontor FoU-rapport 2005:2, ISSN: 1404-3351

Hansen Einar, *Eleven kan selv, Utvärderingsrapport om utveikingsprogram om skolmedling*, 1998, Oslo, Nasjonalt læremiddelsenter, Læringsenteteret

- Marklund Linda, (Marklund 3) *Medling i skolan - en rapport från tiden 2004-2006*, Kommunförbundet Norrbotten, 2006
- Marklund Linda, (Marklund 2) *Projektansökan för Medling i skolan – konfliktkompetens för tillväxt*, Kommunförbundet Norrbotten, Luleå, 2003
- Skolverkets rapport 243, *Attityder till skolan 2003, Elevernas, lärarnas, skolbarns-föräldrarnas och allmänhetens attityder till skolan under ett decennium*
- Socialstyrelsens publikation, *Anmälningsskyldighet om missförhållanden som rör barn*, Bergslagens Grafiska, Lindesberg, 2004, ISBN 91-7201-831-3

Litteratur

- Abrahamsson Hans, Hettne Björn och Nilsson Anders, *Poverty, Conflict and development*, Padrigu Papers, 2001, ISSN 99-0733634-3
- Adams, D. m.fl. Red *UNESCO and a Culture of peace: Promoting a Global Movement*, Unesco Publisher, Paris, 1997, ISBN 92-3-103391-3
- Agell och Malmström, *Civilrätt*, 19 uppl., Liber AB, Malmö, 2005, ISBN 91-47-07532-5
- Allén Sture, *Svensk ordbok + uppslagsbok*, Norstedts, Stockholm, 2004, ISBN 91-7227-402-6
- Backman Carl E., *Juridisk handbok omfattande tviste-, utöknings- och rättegångsmål*, Beijers, Stockholm, 1883, (saknar ISBN)
- Barnombudsmanen, *Med barnkonventionen som karta och kompass i kommuner och landsting*, Kommentusförlag, Stockholm, 2001, ISBN 91-7345-106-1
- Bengtsson Bertil (Bengtson 1), *Det allmännas ansvar enligt skadeståndslagen*, 2 uppl., Norstedts förlag, Stockholm, 1996, ISBN, 91-39-00014-1
- Bengtsson Bertil och Strömbäck Erland, *Skadeståndslagen – en kommentar*, 2 uppl., Norstedts Juridik, Solna, 2006, ISBN 91-39-01165-8
- Bengtsson Hans och Svensson Krister, *Ansvar och sekretess i förskola, skola och fritidshem*, Suppl., Liber AB, Stockholm, 2003, ISBN 47-05120-5
- Berggren N-O och Munck J, *Polislagen, en kommentar*, 4 uppl., Norstedts Juridik AB, Stockholm, 2003, ISBN 91-39-10562-8
- Björk Gunilla O., *Mobbing - en fråga om makt?* Studentlitteratur, Lund, 1999, ISBN 91-44-00867-8
- Hans Boserup och Sussie Humle, *Mediationsprocessen*, Nyt juridisk forlag, Köpenhamn, 2001, ISBN 87-89319-67-2
- Brolin Thore, Rehnström Åke och Widebeck Magnus, *Tvistemåls processen – En handledning för förberedelsen*, 1:3 uppl., Juristförlaget JF AB, Stockholm, 1993, ISBN 91-7598-604-3
- Brännlund Lasse, *Konflikthantering, en handbok för realister*, Natur och kultur, Stockholm, 1991, ISBN 91-27-02863-1
- Bylund Bo och Viklund Lars, *Arbetsrätt i praktiken – En handbok*, 13 uppl., Norstedts akademiska förlag, Falun, 2006, ISBN 10:91-7227-439-5
- Carlander Margareta, *Konflikter och konfliktbearbetning - en idéskrift för hemmet, förskolan, skolan, fritidshemmet och föreningslivet*, Prisma, Stockholm, 1990, ISBN 91-21-10445-X

- Carlson Per och Persson Mikael, *Processrättens grunder*, 7 uppl., Iustus förlag, Uppsala, 2004, ISBN 91-7678-555-6
- Cohen Richard, *Peer mediation in schools, Students resolving conflict*, Good year books, USA, 1995, ISBN 0-673-36096-2
- Edling Lars, *Kompissamtal – kommunikation istället för tystnad eller våld*, 4 uppl., Ekelund, Solna, 2002, ISBN 91-646-1998-2
- Ekstam Kjell, *Praktisk konflikthantering*, Liber AB, Stockholm, 2004, ISBN 91-47-07401-9
- Ellmin, Roger, *Att hantera konflikter på jobbet*, Almqvist & Wiksell Förlag AB, 1992, Arlov, ISBN 91-21-12226-1
- Erdis Mare, *Juridik för pedagoger*, 2 uppl., Studentlitteratur, Lund, 2003, ISBN 91-44-04235-3
- Folger Joseph P och Baruch Bush Robert (Red), *Designing Mediation – Approaches to training and practice within a transformative framework*, The institute for the study of conflict transformation, USA, 2001, ISBN 0-9709492-0-0
- Forkman Bo, (Red), *Skollagen med kommentarer, grundskole-, gymnasie-, särskole-, specialskole-, gymnasiesärskole-, fristående skolor- och komvuxförordningarna*, Gothia, Stockholm, 2002, ISBN 91-7205-328-3
- Forsman Arne, *Doktorsavhandling; Skolans texter mot mobbing – reella styrdokument eller hyllvärmare?* Universitetsstryckeriet, Institutionen för lärarutbildning, Luleå tekniska univ., Luleå, 2003, ISSN 1402-1544; 2003:25
- Galtung Johan, (Galtung 1) *Både – og. En införelse i konfliktarbeid*, Kagge forlag, Oslo, 2003, ISBN 82-489-0337-0
- Galtung Johan, (Galtung 2) *Fredsforskning*, 3 uppl., Verdandi debatt, Prisma, 1970, Stockholm, ISSN 0502-7543;33
- Glasl Friedrich, *Confronting conflict: a first aid kit for handling conflict*, Stroud, Hawthorn, 1999, ISBN 1-869890-71-X
- Geller Lars och Sydolf Lars, *Twistelösning i arbetsrätten – förhandling och process*, Norstedts juridik, Stockholm, 2005, ISBN 91-39-10686-1
- Goldstein Arnold P., Glick Batty och Gibbs John C. *ART - aggression replacement training: en multimodal metod för att ge aggressiva barn och ungdomar sociala alternativ*, 4 uppl., Barnhemmet Oasen, Aneby, 2004, ISBN 91-85353-01-9
- Gullberg, Hans och Rundqvist Karl-Ingvar, *Arbetsmiljölagen och författningar*, 11 uppl., Föreningen för arbetsskydd, Norstedts juridik AB, Stockholm, 1999, ISBN 91-39-10695-0
- Inger Göran, *Svensk rättshistoria*, 4:1 uppl., Liber Ekonomi, Malmö, 1997, ISBN 91-47-04026-2
- Johnstone Gerry och Van Ness Daniel W. (red), *Handbook of restorative justice*, Wilan Publishing, UK, 2007, ISBN 13978-1-84392-150-9
- Johnstone Gerry, *Restorative justice: ideas, values, debates*, Willan Publishing, England, 2005, ISBN 1-903240-42-5
- Hareide Dag, *Konfliktmedling*, Studentlitteratur, Lund, 2006, ISBN 91-44-00448-6
- Heineman Peter-Paul, *Mobbing, gruppvåld bland barn och vuxna*, Natur och Kultur, 4 uppl., Lund, 1987, ISBN 91-27 01695-1

- Hellberg Annika (red), *Arbetsmiljölagen med kommentarer i lydelse från den 1 juli 2005*, Solna, Arbetsmiljöverket, 2005, ISBN 91-7464-458-0
- Hellner Jan och Radetzki Marcus, *Skadeståndsrätt*, 7 uppl., Norstedts juridik, Stockholm, 2006, ISBN 978-91-39-20417-6
- Herlin Agneta och Munthe Bo, *En tryggare skola, Regler och förebyggande arbete mot våld och mobbing*, Norstedts juridik, Stockholm, 2005, ISBN 91-39-10379-x
- Hollander Anna, Nygren Rolf och Olsen Lena (Red), *Barn och Rätt*, Iustus förlag, Uppsala, 2004, ISBN 91-7679-560-2, *Rättshandlingsförmåga och barns konsumtion*, artikel av Lena Olsen, s. 127-148
- Holstad Sigvard, *Sekretess i allmän verksamhet, En introduktion till de grundläggande reglerna*, 2 uppl., Norstedts juridik, Solna, 2003, ISBN 90-39-10594-6
- Holmqvist Lena, Leijonhufvud Madeleine, Träskman Per Ole och Wennberg Suzanne, *Brottsbalken, En kommentar, del 2 (13-24), Brotten mot allmänheten och staten m.m.*, Studentutgåva 3, Norstedts Juridik AB, Stockholm, 2002, ISBN 91-39-20306-9
- Hopkins Belinda Siân, *Implementing a restorative approach to behaviour and relationship management in schools – the narrated experiences of educationalists*, University of Reading, Faculty of Economic and Social Sciences, Institute of Education, Thesis submitted in partial fulfilment of the requirements of the degree of Doctor of Philosophy, April 2006
- Hopkins Belinda, *Just schools, A whole school approach to restorative justice*, Jessica Kingsley Publishers, UK, 2004, ISBN 10-978-1-84310-132-1
- Karlsson Svante, *Freds- och konfliktkunskap*, 3 uppl., Studentlitteratur, Lund, 1997, ISBN 91-4400598-9
- Konflikthandtering i skolen – gode eksempler*, Dansk Center for undervisningsmiljø, 2006, ISBN 87-990623-1-3
- Konflikthandtering og mægling i grundskoleen – et vejlednings- og inspirationsmateriale*, Dansk Center for undervisningsmiljø, 2006, ISBN 97-990623-0-5
- Krook Karl och Starland Hilding, *Arbetsmiljölagen med kommentarer*, Arbetskyddsnaämnden, 22 uppl., Stockholm, 2000, ISBN 97-7522-667-7
- Knuts Gisela, *Förfarandegarantier vid domstolsanknuten medling*, Publikation av Suomalainen lakimiesyhdistys, serie A nr 270, Jyväskylä, 2006, ISBN 951-855-252-5
- Lillieroth Lennart, *Sekretess! Handbok om sekretesslagstiftningen*, 10:e uppl., AB Otto Bruun, Göteborg, 1997, ISBN 91-86346-16-4
- Lind Eleonore, (Lind 1) *Medkompis, Medling och konflikthantering i skolan*, Brain Books, Jönköping, 2001, ISBN 91-89250-53-2
- Lind Eleonore (Lind 2), *Medkompis, Medling och konflikthantering i skolan Elevernas handbok*, Brain Books, Jönköping, 2001, ISBN 91-89250-57-5
- Lindell Bengt (Lindell 1), *Alternativ tvistlösning – särskilt om medling och skiljeförfarande*, Iustus förlag, Uppsala, 2000, ISBN 91-7678-435-5
- Lindell Bengt (Lindell 2), *Alternativ rättskipning eller alternativ till rättskipning?*, Iustus förlag, Uppsala, 2006, ISBN 91-7678-637-4

- Ljungström Karl, *Mobbning i Skolan - Ett kompendium om mobbing samt om mobbingbehandling enligt Farstametoden*, 11 uppl., Ordkällan/Pedaktiv, Stockholm, 2003 (har inget ISBN)
- Marklund Linda, (Marklund 1) *Skolmedling: en komparativ metod- och lagstudie*, Luleå, 2003, Examensarbete/Luleå tekniska universitet, Samhällsvetenskapliga och ekonomiska utbildningar, ISSN:1404-5508 ; 2003:013
- Marklund Linda (Marklund 4) (red), *Rollspelskompendium medling i skolan*, publiceras 2007 av projektet "Medling i skolan"
- Marshall Tony, *Restorative Justice: an overview*, A report by the Home Office Research Development and Statistics Directorate, Information & Publications Group, London, 1999, ISBN 1 84082 244 9
- Merriman Sharan B., *Fallstudien som forskningsmetod*, Studentlitteratur, Lund, 2006, ISBN 91-44-39071-8
- Modéer Kjell Å., *Historiska rättskällor – en introduktion i rättshistoria*, 2 uppl., Nerenius och Santerus förlag AB, Stockholm, 1997, ISBN 91-648-0117-9
- Moore Christopher W., *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*, 3 uppl., Jossey-Bass, USA, 2003, ISBN 978-0787964467
- Nerep Erik och Warnling-Nerep Wiweka, *Marknad och myndighet*, Norstedts Juridik, Stockholm, 2006, ISBN 91-39.20422-7
- Neustaeter Robin, *En handbok för arbete med konflikt, demokrati och samhällsförändring*, Olof Palmes internationella centrum, 2002 (inte offentligt utgiven bok)
- Norman Jan, *Medling och andra typer av ADR – alternativ konfliktlösning – Introduktion och handbok*, Iustus Förlag, Uppsala, 1999, ISBN 91-76780422-3
- Nordlöf Kerstin, *Unga lagöverträdare i social-, straff- och processrätt*, Studentlitteratur, Lund, 2005, ISBN 91-44-03742-2
- Norström Carl, *Sekretess i skola och förskola*, Gothia, Växjö, 1999, ISBN91-7105-170-1
- Norström Carl och Thunved Anders, *Nya sociallagarna med kommentarer, lagar och förordningar som de lyder den 1 januari 2007*, 20 uppl., Norstedts juridik, Stockholm, ISBN 978-91-39-10892-4
- Nyström Birgitta, *Medling i arbetstvister; en rättslig studie av det svenska systemet i jämförande nordiskt perspektiv*, Stockholm, Nordstedt, 1990, ISBN 91-0-907492-1
- Olsson Staffan, *Sekretess och anmälningsplikt i förskola och skola*, Studentlitteratur, Lund, 2001, ISBN 91-44-01898-3
- Olweus Dan, *Mobbning i skolan, Vad vi vet och vad vi kan göra*, Liber AB, 2 uppl., Stockholm, 2003, ISBN 91-47-00613-7
- Pikas Anatol, *Så bekämpar vi mobbning i skolan*, AMA dataservice förlag, Uppsala, 1987, ISBN 91-970050-1-0
- Pruitt Dean G och Kim Sung Hee, *Social Conflict: Escalation, stalemate, and settlement*, 3 uppl. McGraw-Hill, New York, 2004, ISBN 0-07-285535-5
- Ramberg Jan och Ramberg Christina, *Allmän Avtalsrätt*, 6 uppl., Norstedts Juridik AB, Stockholm, 2003, ISBN 91-39-20322-0
- Restorative justice consortium, *Statement of restorative justice principles – As applied in a school setting*, 2 uppl., Merchant House, 2005 (har inget ISBN)

- Rimsten Olle, *Skoljuridik*, Nordstedts juridik, Stockholm, 2004, ISBN 91-39-10705-1
- Rosenberg Marshall B., *Non-violent communication – a language of compassion*, 3 uppl., Puddle dancer press, Encinitas, 2000, ISBN 1-892005-02-6
- Rytterbro Lise-Lotte, *Medling – möten med möjligheter en analys av en nygammal reaktion på brott*, Kriminologiska institutionen, Stockholms universitet, avhandlingsserie nr 9, 2002, ISBN 1404-1820
- Sandgren Claes, *Rättsvetenskap för uppsatsförfattare – Ämne, material, metod och argumentation*, Norstedts juridik, Stockholm, 2006, ISBN 91-39-20424-3
- Schiratzki Johanna, *Barnrättens grunder*, 2 uppl., Studentlitteratur, Lund, 2005, ISBN 90-44-03740-6
- Schmidt Folke, *Löntagarrätt*, reviderad upplaga av Tore Sigeman under medverkan av Ronnie Eklund, Håkan Göransson och Kent Källström, Norstedts juridik AB, Stockholm, 2000, ISBN 91-7598-645-0
- Simpson Carolyn, *Coping through conflict resolution and peer mediation*, Rosen publishing group, inc, New York, 1998, ISBN 0-8239-2076-3
- Slaikue Karl A, *When push comes to shove: a practical guide to mediating disputes*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1996, ISBN 0-7879-0161-X
- Tersmeden Erik och Werner Lars, *Skollagstiftningens grunder: kommentarer till skollagen: motiv och praxis*, Fritze, Stockholm, 1995, ISBN 91-38-92245-2
- Utas Carlsson Karin, *Lära leva samman, undervisning i konflikthantering, teori och praktik*, Elanders infologistic, KSA (Konfliktlösning i skola och arbete), Göteborg, 2001, ISBN 91-6310567-5
- Vindeløv Vibeke, *Konfliktmægling*, Jurist og, Økonomforbundets Forlag, Danmark, 2004, ISBN 87-574-1037-2
- Werner Lars och Tryblom Carl-Gustaf, *Rättspraxis i skolan*, Norstedts juridik, Stockholm, 2006, ISBN 91-39-10802-3
- Zehr Howard, (Zehr 1) *A little book of restorative justice*, Good Books, cop., Intercourse, 2002, ISBN 1-56148-376-1
- Zehr Howard, (Zehr 2) *Changing lenses: a new focus for crime and justice*, 3 uppl., Herald Press, Scottsdale, 2005, ISBN 0-8361-3512-1
- Öman Sören, *Anställningsskyddspraxis*, 2 uppl., Norstedts Juridik, Stockholm, 2004, ISBN 91-39-10725-6

Artiklar

- Allen Mike, Burell Nancy A. och Zirbel Cindy S., *Evaluating peer mediation outcomes in educational setting: a meta-analytic review*, Conflict resolution quarterly, vol. 21. nr 1. fall 2003.
- Andberg Kjell, *Eleven som resurs i skolen 1, Veiledning om innføring og gjennomføring av skolmægling*, 2000, Oslo, Nasjonalt læremiddelsenter, Læringsenteteret
- Anderson Adam, Bell Stephen K., Coleman Jennifer K, Whelan James P och Wilder Cherie, *The effectiveness of peer mediation I a low-ses rural elementary school*, Psychology in schools, vol 37(6), 2000

- Andersson Håkan, *Rättspolitiskt inkorrekt – en bra början, Mobbningsproblemet som exempel*, Särtryck ur Familjerättsliga studier, Vänbok till Åke Saldeen, Iustus förlag, De lege, Juridiska fakulteten i Uppsala, Årsbok 2003
- Bengtsson Bertil, (Bengtsson 2) *Några frågor om skolansvar*, SvJT, 2006 nr. 9, s 813-827
- Bickmore Kathy, *Peer mediation training and program implementing in elementary schools: research results*, Conflict resolution quarterly, vol 20, nr 2, winter 2002
- Blad John R, Mastrigt Hans van och Uldriks Niels A (red), *The Criminal Justice system as a Social Problem: An Abolitionist Perspective*, Holland, Erasmus Universitet, 1987
- Braithwaite (Braithwaite 1) John, *Crime, shame and reintegration*, 1989, New York, Cambridge University press, s 17-26
- Brunk, Conrad G, "Restorative justice and the philosophical theories of criminal punishment" *In The spiritual roots of restorative justice*, s. 31-56 , med introduktion av Michael L. Hadley, SUNY series in religious studies, New York, State University of New York Press, 2001
- Cassinero Christina & Lane-Garon Pamela S., *Changing school climate one mediator at a time: Year-one analysis of a School based mediation program*, Conflict resolution quarterly, vol, 23, nr 4 Summer 2006
- Christie Nils (Christie 2), *Limits to pain*, 2 uppl., Robertson, Oxford, 1992
- Christie Nils (Christie 1), *Konflikt som eiendom*, Tidskrift for rettsvitenskap, Universitetsförlaget, Oslo, 1977
- Dufwa Bill W., *Skolan ersättningsansvar för eleverns mobbning av skolkamrater under skolgång*, SvJT, 2005 nr 4, s 345-360
- Gellin Maija, *Peer mediation method as experienced by pupils – An article on the results of peer mediation program surveys*, 2007
- Harris Robert D., *Unlocking the learning potential In peer mediation: an evaluation of peer mediator Modelling and disputant learning*, Conflict resolution quarterly, vol 23, nr 2, winter 2005
- Hulsman Louk, *Critical Criminology and the concept of Crime, Contemporary Crises: Law and social Policy*, 10, 1986, s 63-80
- Johnson et al., *The impact of peer mediation training on the management of school and home conflicts*, American educational research journal, Vol.32, Nr. 4, 1995, s 829-844
- Johnson David W och Johnson Roger T, *Conflict resolution and peer mediation programs I elementary and secondary schools: a review of the research*, Review of educational research, vol. 66, nr. 4, 1996, s 459-506.
- Jones Trica S., *Conflict resolution education: the field, the findings, and the future*, Conflict resolution quarterly, vol. 22, nr 1-2 fall-winter 2004,
- Lindblom Per-Henrik, *ADR – opium för rättsväsendet? Synpunkter på alternativ tvistlösning och valfri civilprocess*, Svensk Juristtidning, nr. 2, 2006, s 101-130
- Opp & avgjort 1996, nr 2, 1999, nr 1, och nr 2, 2006 nr 2
- Projektet "Skolmeglning i grunnskolen" 1998-2001, slutrapport, 2001, Oslo, Nasjonalt læremiddelsenter, Læringsenteteret

- Schultz Mårten, *Om skadestånd vid mobbning*, JR 2001/02, s.912-928
- Umbreit Mark S., Vos Betty, Coates Robert B och Lightfoot Elizabeth, *Restorative Justice in the twenty-first century: a social movement full of opportunities and pitfalls*, Marquette law review, 2005, s 89-251
- Uusijärvi Matilda, *Farstametoden strider mot läroplanen*, DN, 2007-02-07

Internet

- 070215 <http://www.regeringen.se/sb/d/8542/a/76898>
- 070206 <http://www.dagsavisen.no/innenriks/article976829.ece>
- 070202 <http://www.skolverket.se/sb/d/155>
- 070116 http://www.schoolmediation.com/newsletters/2005/09_05.html
- 061227 <http://www.bd.komforb.se/kansliet/arkiv/projekt/medling/intro.htm>
- 061220 <http://www.colorado.edu/conflict/transform/tmall.htm>
- 061019 http://www.bra.se/extra/news/?moule_instance=3&id=207
- 061012 <http://www.arbetsplatskonflikt.av.gu.se/2akad/22konfliktabc.html>
- 061012 <http://arbetsplatskonflikt.av.gu.se/2akad/23eskalation.html>
- 061012 <http://arbetsplatskonflikt.av.gu.se/2akad/26interaktionsformer.pdf>
- 061012 <http://www.pmt-projektet.se>
- 061011 <http://www.restorativepractices.org/whatisrp.php>
- 061009 http://www.bra.se/extra/pod/?ation=pod_show&id=2&module_instance=6
- 060912 <http://www.transcend.org>
- 060817 http://www.bra.se/extra/pod/?ation=pod_show&id=4&module_instance=6
- 060816 <http://lexikon.nada.kth.se>
- 051115 http://www.kulturbilder.net/texter/pdf_sagor/v_sagor.pdf
- 051013 <http://www.ordkallanpedaktiv.se/hem.htm>
- 051013 <http://www.jannestaff.se>
- 051012 <http://www.aggressionreplacementtraining.org/>
- 051012 <http://www.friends.se>
- 051012 <http://storefrontgroup.nonprofitoffice.com>
- 050523 <http://www.uddevalla.se/hem/servicetjanter/serviceomsorg/barn/barnsomsfarilla.4.199939fbee8293cb7fff11023.html>
- 041202 <http://www.bris.se/press/debatearticle.asp?ID=10>
- 041117 <http://europa.eu.int/abc/doc/off/bull/sv/200303/p104014.htm>

Andra källor

- Byström, Pia Medling vid brott, utbildningsdag, 18/9, Umeå, Brå
- Christie Nils, seminarium, Nordiskt forum för medling och konflikthanterings konferens i Helsingfors, maj, 2006, på <http://www.ssf-ffm.com/konferenssi/raportit/Mediation%20as%20force%20within%20society1.pdf>
- Choen Mail korrespondens 2004-2007
- European forum for Restorative Justice, 4 konferens, Juni 2006, Barcelona
- Samtal med medlingssamordnare under medlingssamordnarutbildningen, vt 2005
- Brå:s utbildningspärm för medlare, 2006

Sakregister

- Anmälningsplikt 9, 21, 31, 34, 41-49, 137 ff, 148, 149-153, 160, 168
- Anställningsavtal 33, 36, 38 f
- Arbetsavtal 40
- Avtal 4, 12 f, 32, 40, 59, 112, 117 f, 129 ff, 134, 136 ff, 140, 144 ff, 153 ff, 162 ff, 173
- Avtalad tystnadsplikt 14
- Avtalsbrott 133, 148
- Avtalsförmåga 162
- Avtalslagen 136
- Avtalsorienterad medling 9, 15 f, 103, 113 f, 129 ff, 134 ff, 140, 170
- Avtalsparter 155
- Avtalsslut 40, 166
- Brott 5 f, 8, 12 f, 25, 31, 33, 35, 41, 45 f, 49 f, 59 f, 62, 66 f, 91, 94, 103-113, 117 f, 129-134, 137 ff, 146 f, 149 ff, 168 f, 170, 177
- Benbrott 47
- Barn och elevombudsmannen (BEO) 18, 25, 53 f, 98, 156 ff
- Brottsanmälan 31
- Brottsfrågan 31
- Brottsförebyggare 94
- Brottmål 31, 48, 110, 147
- Brottsbalken 25, 64, 66, 97
- Brottsituationer 59
- Brottslig 25, 63 f
- Brottsofferjouren 110
- Brotts typer 110
- Delkonflikt 18 f, 85, 102, 125, 143, 148 f, 157 ff
- Facilitativ 13 f, 162, 170f
- Fredlig 3, 13, 53, 93, 162 ff
- Frivillig 7f, 13, 49, 95, 107, 109 ff, 118, 120 f, 123, 126, 133, 140 f, 146, 154, 162, 165ff, 173
- Förtrolig 13 f, 162, 168 f
- Försonlig 13 f, 162, 168 f
- Kollektivavtal 59 f
- Konflikt 1-11, 13 ff, 24, 30, 53, 55-86, 94, 97, 99 ff, 105, 110, 113, 115, 123, 130 ff, 141, 143 ff, 147 f, 152, 160, 162, 164, 166 ff, 169, 171 ff
- Konflikthantering 3, 8 f, 15 f, 17, 56, 60, 77, 94, 112, 116, 119, 165, 172 f
- Konfliktpyramiden 57, 67, 76, 86, 134, 171
- Konfliktteori 15 ff, 55, 60, 72
- Konflikttjuv 10 f, 100
- Konflikttrappan 81-86, 171
- Konflikttriangeln 56 f, 74 ff, 80, 86, 134, 157
- Konfliktråd 10, 109
- Kreativa avtal 173
- Känsla 18, 36, 53, 60 f, 65 ff, 69, 72 ff, 82 ff, 88, 92, 94, 103, 108, 115, 123, 130 ff, 135, 165 ff, 172 ff
- Känslomässig, 43, 108, 117, 132
- Medlingsavtal 145 ff, 153, 163, 173
- Medling i skolan (projektet) 16 ff, 61, 98, 109, 118-124, 141, 157, 160, 165, 168, 170 f, 174
- Medling vid brott 10 ff, 59, 103-113, 117f, 166, 169, 177
- Neutral 2, 14, 19, 66, 96, 126, 130, 135, 146, 167, 170
- Opartisk 2, 5, 14, 19, 109 f, 117, 126, 135, 137, 146, 167, 170
- Partsavtal 7

Preskriptionsbrott 27
Reparativ rättvisa (RJ) 6, 9-16, 94, 103-
113, 129, 140 f, 147, 160, 169ff
Retributiv rättvisa 12, 104 f, 169 f
Sammanbrott 115
Sekretess 9, 31-40, 42, 45 ff, 111, 135-
140, 149, 157, 169
Sekretessavtal 135, 139
Sekretessbrott 49
Sexualbrott 45
Självkänsla 53, 97
Skadestånd 21, 24, 29, 31, 33, 49-52, 53,
55, 63 ff, 67, 71, 146 f, 151 ff 153,
156 ff
Skolansvarslagen 18, 21, 24-29, 49 f, 52
f, 55 64 ff, 87, 151 f, 153-160, 164,
176
Skuldkänsla 69, 97
Transformativ medling 9, 16, 114-117,
129-136
Tystnadslöfte 14, 126, 128, 139 f, 147 f,
162, 172
Våldsbrott 35, 55