

# ”Hur vet man att barnet far *tillräckligt* illa?”

En studie om lärares inställning till, och tankar om, anmälningsskyldigheten (14:1 SoL)

Av Amanda Engström

---

LUNDS UNIVERSITET  
Socialhögskolan

Kandidatuppsats (SOPA63)  
VT14



Handledare: Anna Rypi  
Examinator: Tove Harnett

## **Abstract**

Author: Amanda Engström

Title: ” How do you know if the child suffers badly *enough*?”

A study of teachers' attitudes toward, and thoughts about, the notification requirement (14:1 SoL) [Translated title]

Supervisor: Anna Rypi

Assessor: Tove Harnett

The aim of this study was to examine teachers' attitudes to the notification requirement of 14:1 SoL. It also aimed to examine the factors that influence their tendency to report, and what might constitute obstacles to report, according to the teachers themselves. The study is based on qualitative semi-structured interviews with four secondary school teachers in a municipality in Sweden.

In the coding of the material some themes were particularly highlighted. These themes have been compiled in the context of the study and analyzed by theories of communication and collaboration. The result demonstrates that the law is difficult to interpret and to apply. The teachers articulated that it is difficult to know when the situation is *bad enough* for a notification to be made. In their reasoning, factors such as lack of knowledge and poor interaction were ascribed as key factors. Even the lack of relationships and trust, as well as the continuing contact with parents were raised as factors that inhibit the tendency to report.

Key words: Notification requirement, school, social services, collaboration, communication, children in distress

## **Förord**

Jag vill tacka min handledare Anna Rypi för allt som hon har bidragit med. Hon har gett feedback och många konkreta tips som har underlättat mitt arbete.

Jag vill också rikta ett varmt tack till alla intervjudeltagare som tog sig tid att dela med sig av sina värdefulla erfarenheter och åsikter, trots sina överfulla arbetsscheman. Utan dem hade uppsatsen inte varit möjlig att genomföra.

Amanda Engström

# Innehåll

<b>1 Inledning</b> .....	<b>4</b>
1.1 Syfte.....	5
1.2 Frågeställningar .....	5
1.2 Anmälningsskyldigheten.....	5
<b>2 Tidigare forskning</b> .....	<b>6</b>
<b>3 Metod</b> .....	<b>8</b>
3.1 Val av metod.....	8
3.3 Metodens förtjänster och begränsningar .....	10
3.4 Metodens tillförlitlighet.....	11
3.5 Systematiserande av data .....	12
<b>4 Etiska överväganden</b> .....	<b>12</b>
<b>5 Teori</b> .....	<b>13</b>
5.1 Kommunikationsteori .....	14
5.1.1 ”Vocabularies of motives”.....	15
5.2 Samverkansteori.....	16
<b>6 Resultat</b> .....	<b>17</b>
6.1 Hur beskriver lärarna lagens innebörd? .....	18
6.2 Upplevelser och förväntningar.....	21
6.3 Vilka faktorer påverkar lärarnas anmälningsskyldighet? .....	24
6.3.1 Fungerande samverkan, relationsskapande och förtroende.....	24
6.3.2 Erfarenhet och kunskap .....	26
6.3.3 Relationen till föräldrarna.....	29
6.3.4 Ordet anmälningsskyldighet.....	29
<b>7 Analys</b> .....	<b>30</b>
7.1 Den (icke)existerande kommunikationens påverkan .....	30
7.1.1 Svårigheten att tolka begrepp ”rätt” .....	30
7.1.2 Det stående problemet med återkoppling.....	31
7.2 Kommunikationens påverkan på relationer .....	32
7.3 Myndigheternas förutsättningar för samverkan idag .....	33
7.4 Lärarnas motiv för att anmäla, respektive inte anmäla .....	35
<b>8 Avslutande diskussion</b> .....	<b>37</b>
<b>9 Referenslista</b> .....	<b>40</b>
<b>Bilaga 1 Informationsbrev</b> .....	<b>42</b>
<b>Bilaga 2 Intervjuguide</b> .....	<b>43</b>

## 1. Inledning

Anmälningsskyldigheten är ett av de viktigaste instrumenten för de barn och elever som lever i en utsatt situation ska få den hjälp de behöver. Deras rätt och skydd hänger på att reglerna om anmälan är kända och tillämpas korrekt (SOU 2010:95 s.26).

Då skolan är den plats där barn tillbringar mest tid utanför hemmet har skolan en mycket viktig roll vad gäller att uppmärksamma barn som far illa. För att socialtjänsten ska kunna fullfölja sitt ansvar att verka för att barn ska kunna växa upp under trygga förhållanden (5 kap. 1§ Socialtjänstlagen, SoL) har skolan ett lagstadgat ansvar att anmäla misstanke om att barn far illa till socialtjänsten. Enligt Socialstyrelsens (2012a) rapport *Barn som avlidit med anledning av brott* följs inte anmälningsskyldigheten enligt 14 kap. 1§ SoL (även 13§ skollagen) i tillräcklig utsträckning, trots att det i en annan rapport av Socialstyrelsen (2012b) står att anställda inom skolan är benägna att anmäla tidigare än förr och att det krävs färre tecken på fysisk misshandel. Detta talar för att området fortfarande är bristfälligt och problematiskt. Det har också fått effekten att den lagstadgade skyldigheten som socialtjänsten och skolan har att samverka i frågor som rör barn, enligt 6§ förvaltningslagen, inte fungerat som det är tänkt, vilket kan ha bidragit till att barn inte har fått det skydd och den hjälp som de har haft behov av (Social rapport 2010). Studier har visat att benägenheten att anmäla hos lärare ökar om socialnämnden lämnar någon form av återkoppling till anmälaren, vilket skapar något av ett dilemma, då socialtjänstens starka sekretess enligt 26 kap. 1§ OSL hindrar att uppgifter om personliga förhållanden lämnas ut (Socialstyrelsen, 2012a).

Avsaknaden av den lagstadgade skyldigheten att samverka mellan myndigheterna leder till att barnen i (eventuellt) behov av skydd och stöd faller mellan stolarna. Detta gör det till ett viktigt och intressant problem att undersöka. Eftersom det är socialnämnden som har huvudansvaret för att samverkan kommer till stånd (SOU 2010:95) är det intressant att undersöka vad det är som hindrar detta arbete ur lärarnas perspektiv. Vilka faktorer påverkar lärarnas val att anmäla, alternativt inte anmäla? Som lärare befinner man sig i en position där man dels har skyldighet att anmäla, samtidigt som man har relationer att värna om till barn och föräldrar. Anmälningsskyldigheten omfattar barn mellan 0-18 år, men då studien kräver en

tydlig avgränsning kommer undersökningen omfatta fyra lärare på mellan- och högstadiet, på tre skolor i Mellansverige.

### **1.1 Syfte**

Syftet med studien är att belysa lärares inställningar till anmälningsskyldigheten, undersöka vilka faktorer som påverkar deras benägenhet att anmäla, samt vad som skulle kunna utgöra hinder för att anmäla, enligt lärarna själva.

### **1.2 Frågeställningar**

Hur beskriver lärare anmälningsskyldighetens innebörd?

Hur upplever och motiverar lärare en anmälningssituation?

Vilka faktorer upplever lärare påverkar anmälningsbenägenheten och inställningen till anmälningsskyldigheten?

### **1.2 Anmälningsskyldigheten**

Myndigheter vars verksamhet berör barn och ungdom samt andra myndigheter inom hälso- och sjukvården, annan rättspsykiatrisk undersökningsverksamhet, socialtjänsten och kriminalvården är skyldiga att genast anmäla till socialnämnden om de i sin verksamhet får kännedom om något som kan innebära att socialnämnden behöver ingripa till ett barns skydd. Detta gäller även de som är anställda hos sådana myndigheter (14 kap. 1§ 2st. SoL).

Myndigheter, befattningshavare och yrkesverksamma som anges i andra stycket är skyldiga att lämna socialnämnden alla uppgifter som kan vara av betydelse för utredning av ett barns behov av skydd (14 kap. 1§ 4st. SoL).

Skyldigheten att anmäla misstanke om att barn kan vara i behov av skydd från socialnämnden gäller, som det står i paragrafen, alla som är anställda vid en anmälningsskyldig myndighet. Det innebär att det inom skolan inte enbart är rektorn som är skyldig att anmäla, utan även lärare, elevvårdsteam, vaktmästare, bespisningspersonal etc. Till detta hör också att skyldigheten inte kan delegeras eller överlåtas på någon annan inom verksamheten. Detta innebär att trots att en lärare informerar en rektor om en misstanke eller oro, är läraren fortfarande skyldig att anmäla, även om rektorn säger att det inte ska göras (Thunved, 2012). Då begreppet ”*kännedom* om något som *kan* innebära (min kursivering)” används ställs alltså inte kravet att det ska vara klarlagt eller bevisat att socialnämnden behöver ingripa. När anmälan kommit in till socialtjänsten ligger ansvaret hos nämnden att

utreda grunden för uppgifterna och vilka eventuella åtgärder som behöver göras (ibid.).

Thunved (2012) lyfter problemet med att betoningen ”genast” i lagen inte följs, då myndigheterna gör egna överväganden och bedömningar huruvida en anmälan ska göras eller inte genom att undersöka om förhållandena i fallet är tillräckligt väl underbyggda. Han menar att det heller inte är ovanligt att verksamheterna försöker lösa barnens problem på egen hand, med egna insatser, vilket Thunved (2012) menar kan leda till att barnets situation blir värre och att socialtjänsten blir inkopplade först när läget är akut.

I paragrafens fjärde stycke nämns även skyldigheten att lämna uppgifter till socialnämnden som kan vara nödvändiga i en utredning, eller för att en utredning ska genomföras. Denna uppgiftsskyldighet gäller även om en anmälan *inte* har gjorts och om en anmälan *har* gjorts (ibid.)

Enligt min mening får det anses åligga anmälaren att fortlöpande hålla nämnden informerad om sådana förhållanden som kan påverka nämndens bedömning (Thunved 2012:326).

## **2. Tidigare forskning**

Socialstyrelsens rapport *Anmälningar till socialtjänsten om barn och unga* (2012b) redovisar resultat från en studie som undersöker omfattningen av anmälningar enligt 14 kap. 1§ SoL, samt regionala skillnader av dessa. Resultatet visar att det är stora skillnader vad gäller barn som blir anmälda och minst anmälningar görs i mindre kommuner och stadsdelar i storstäder. Resultatet visar också att de flesta anmälningar i första hand kommer från polisen och i andra hand från förskolan och skolan. De flesta anmälningarna har sin anledning i bristande faktorer i barnets omgivning, oftare än faktorer hos barnet självt. Studien visar också att anmälningarna ökar i takt med barnets ålder och de flesta anmälningarna gäller barn mellan 13-17 år, dessutom omfattar de oftare pojkar än flickor. Resultatet visar inget samband mellan antalet insatser och anmälningsnivåerna. År 2010 gjordes ca 140 000 anmälningar, gällande ca 60 000 barn och ca 30 000 ledde till utredning.

I rapporten påtalas svårigheten med att undersöka hur många barn som far illa då innebörden av begreppet ”fara illa” inte är helt uppenbar. Ytterligare ett exempel

på hur formuleringen av lagparagrafen kan göra så att anställda inte anmäler är meningen ”om något som kan innebära att socialnämnden behöver ingripa till ett barns skydd” (14 kap. 1§ SoL), ordet ”skydd”, menar rapportförfattarna, kan leda till uppfattningen att riktigt allvarliga missförhållanden måste föreligga om anmälan ska göras. Genom att undersöka anmälningar visar inte bara vad barn utsätts för, utan det säger också något om hur samhällets anmälningsbenägenhet ser ut (Socialstyrelsen 2012b).

Studien visar också att anställda inom polis, förskola och skola är benägna att anmäla tidigare är förr, det vill säga att det krävs mindre och färre tecken på fysisk misshandel. I rapporten förs en diskussion kring huruvida förbättrade rutiner i kombination med en mer utvecklad samverkan mellan de anmälningsskyldiga myndigheterna kan ha bidragit till denna förändring. I slutsatsen att framför allt en välfungerande samverkan är av stor vikt för att anmälningssystemet ska fungera, lyfter författarna utvecklingen av så kallade Barnahus (samverkansarbete i tvärprofessionella team av bland annat polis, socialtjänst och psykiatri) och pekar på faktumet att de flesta anmälningarna till socialtjänsten görs av just poliser (ibid.).

Det har också genomförts en studie som heter *Barnmisshandel - Att förebygga och åtgärda* (SOU 2001:72). Den baseras på 52 intervjuer med anställda på förskolor, skolor och fritidshem. Studiens resultat visar att samtliga intervjupersoner någon gång har haft misstankar om att barn farit illa, men bara 8 %, det vill säga fyra personer gjorde valet att anmäla. Exempel på anledningar som angavs för att inte göra en anmälan var kunskapsbrist om dels tecken och signaler på barnmisshandel, samt vilka skyldigheter och ansvarsområden man hade. Ytterligare anledningar var att man som lärare ofta upplevde sig vara ensam och upplevde därför rollen som anmälare otäck, då man också skulle klara av att hantera den fortsatta kontakten med barnet och föräldrarna. Ofta upplevde man också att tiden inte räckte till och man var rädd för att göra situationen värre för barnet om socialtjänsten inte ingriper, samt att socialtjänsten generellt är svåra att samverka med (SOU 2001:72).

Rapporten *Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning* (SOU 2010:95) som baseras på en gruppintervjustudie omfattande åtta kommuner och cirka 400 personer, visar på liknande resultat som de två tidigare nämnda. Studien syftar till att kartlägga och analysera skolans arbete med barn som far illa eller



riskerar att fara illa. Resultatet visar att det finns en gemensam uppfattning hos intervjudeltagarna att vilja leva upp till uppgiften att hjälpa barn, men att de ofta söker svar på *hur* detta ska göras. Rapportförfattaren menar att det handlar om frågor kring hur regelverket ska tolkas, samt tillämpas (SOU 2010:95). Mycket fokus hamnar också på samverkansarbetet mellan bland annat skolan och socialtjänsten, då resultatet visar att det finns flera hinder för samverkan trots att det är en fråga som prioriterats under en längre tid. Rapportförfattaren menar att det både finns otydligheter och missuppfattningar kring dels regelverk och dels kring samverkanspartern. Det påpekas också att den misstro som råder mellan myndigheterna utgör ett klart hinder. Slutsatsen dras att samverkansproblemen är svåra att lösa, vilket innebär att det krävs insatser på flera olika nivåer och inom olika myndigheter (SOU 2010:95).

Även den internationella studien *Identifying and Reporting Child Maltreatment in the Education Sector* (Bazon et al., 2013) motiverar att lärares anmälningsskyldighet är ett problematiskt område. Undersökningen omfattar 22 rektorer och 139 lärare i Brasilien som fick svara på enkäter. Studien syftar till att belysa vad anställda inom skolan tänker om att anmäla när barn far illa, hur de hanterar det, samt vika anledningar de har för att inte anmäla. Resultatet visar att de flesta lärarna har varit i kontakt med misstänkta fall av utnyttjande av barn och rapporterat det till skolledningen. Där, visar resultatet, att ärendet oftast stannar då skolledningen oftast väljer att inte anmäla och istället försöker lösa situationen på egen hand. De huvudsakliga anledningarna till varför anmälningar inte blev gjorda var bristen på förtroende, samt rädsla inför processen. Bazon (et al. 2013) menar att en konsekvens av detta blir att professionella inom skolan inte lever upp till sina oerhört viktiga roller i barnskyddssystemet.

### **3. Metod**

I detta kapitel redogör jag för mina metodologiska överväganden samt val av metod, urvalsprocessen, metodens förtjänster och begränsningar, studiens tillförlitlighet, samt en presentation av hur det insamlade materialet har systematiserats.

#### **3.1 Val av metod**

Vid valet av metod har jag utgått från det formulerade syftet och frågeställningarna, vilket Ahrne och Svensson (2011) rekommenderar. Då syftet med undersök-

ningen är att undersöka lärarnas inställning och uppfattningar om anmälningsskyldigheten har en kvalitativ metod använts. Då jag som ”forskare” strävar efter att förstå anmälningsskyldigheten ”med lärarnas ögon” är en ganska nära relation med deltagarna nödvändig, vilket hade uteslutits om undersökningen gjordes kvantitativt. Dessutom lämpar sig den kvalitativa metoden mer i förhållande till studiens frågeställningar, då begrepp och teoretiska formuleringar har formats av den empiri som samlats in (Bryman 2011). Som Bryman (ibid.) skriver så hade en kvantitativ metod kunnat beskriva *hur* lärarna väljer att agera i förhållande till anmälningsskyldigheten, medan en kvalitativ metod mer kan svara på *varför* och vilken mening valet av handlandet fyller.

Empirin har samlats in genom semistrukturerade intervjuer (Bryman 2011, Ahrne, Svensson 2011). Semistrukturerade intervjuer karaktäriseras av att forskaren har specifika teman som ska behandlas, i en så kallad intervjuguide, men intervjupersonerna har ändå möjlighet att svara på sitt eget sätt. Intervjuformen tillåter även att forskaren ställer följdfrågor på något som intervjupersonen har sagt (Bryman 2011). Som Bryman (ibid.) och Ahrne och Svensson (2011) betonar så måste det i kvalitativa intervjuer finnas utrymme för intervjupersonerna att tolka och uppfatta vad som är viktigt vid förklaringar och förståelser av till exempel val av handlande. Forskarens uppgift blir då att lyssna aktivt, för att kunna upptäcka vilken mening som kommer fram i konversationen. Detta är något som motiverar valet av metod ytterligare, då lärarnas tolkningar och uppfattningar är en förutsättning för att kunna besvara studiens frågeställningar. Anledningen till varför semistrukturerade intervjuer lämpar sig bättre än den ostrukturerade formen av intervju är att undersökningen har ett ganska tydligt fokus, vilket gör att intervjun behöver tillåta att vissa specifika frågeställningar behandlas, vilket man skulle kunna gå miste om genom att använda en mer ostrukturerad form (Bryman 2011). Ytterligare en anledning till varför ostrukturerade intervjuer inte riktigt lämpade sig till undersökningen är att det behövdes någon slags struktur för att kunna jämföra eller likna de olika intervjupersonernas svar med varandra. Genom att använda en ostrukturerad form skulle jag riskera att helt olika teman genomsyrade intervjuerna (ibid.).

### **3.2 Urval av undersökningspopulationen**

Vid urvalet av intervjudeltagare ska den formulerade forskningsfrågan vara helt avgörande (Ahrne, Svensson 2011). Då forskningsfrågan handlar om hur *lärare* upplever anmälningsskyldigheten var det just gruppen lärare som var intressanta för undersökningen. Urvalet var alltså målinriktat och av strategiskt slag då jag strävade efter att urvalet av intervjudeltagare och forskningsfrågan skulle stämma överens (Bryman 2011). På grund av studiens begränsade omfattning har jag medvetet valt att intervjua fyra stycken lärare från mellan- och högstadiet från tre olika skolor. Då lärarna arbetar vid olika skolor, med olika skolledning, blev det möjligt att upptäcka mer varierande uppfattningar och förhållningssätt gentemot anmälningsskyldigheten, än om de hade kommit från samma skola.

Urvalet var ett så kallat tvåstegsurval, som Ahrne och Svensson (2011) redogör för. Då forskningsfrågan riktar sig mot anställda inom skolor valde jag först ut vilka skolor jag skulle vända mig till. Detta styrdes av mitt val att sprida intervjudeltagarna från mellan- och högstadiet, då det finns ett begränsat antal skolor i den stad jag genomförde studien. När jag hade valt skolor vände jag mig till respektive rektor, vilket utgjorde det första steget i urvalet. Därefter kunde jag genom rektorns godkännande och hjälp komma i kontakt med möjliga intervjudeltagare, vilket utgjorde det andra och sista steget i urvalet (ibid.). En möjlighet som fanns då studien genomfördes kvalitativt, var att jag kunde avgöra om det behövdes fler intervjuer efter hand genom att bedöma kvaliteten på det material som samlats in (ibid.). Då jag gjorde bedömningen efter fyra intervjuer att tillräckligt material hade samlats in för att kunna svara på forskningsfrågan, valde jag att inte genomföra fler.

### **3.3 Metodens förtjänster och begränsningar**

Vid val av metod resonerade jag kring de förtjänster och begränsningar som Ahrne och Svensson (2011) tar upp kring intervjuer som metod vid insamlande av empiri. En styrka med metoden var att jag kunde få höra flera personers uppfattningar av ett fenomen, ur deras perspektiv, på kort tid. De intervjuade deltagarna fick dessutom möjlighet att ge utförliga svar som kunde ge gediget material till undersökningen. Dessa styrkor har dock ställts mot metodens svagheter som var att den bild som gavs av fenomenet, alltså forskningsfrågan, är relativt begränsad, då den endast kommer från de fyra tillfrågade personerna. Detta skulle kunna in-

nebära ett ifrågasättande av studiens tillförlitlighet, vilket jag är medveten om. Men då mitt resultat i hög grad stämmer överens med tidigare forskning gör att mina resonemang ändå bör kunna tillskrivas relevans för studier på området. En annan svaghet som de kvalitativa intervjuerna har blivit kritiserade för är problemet vad en utsaga från en intervjudeltagare egentligen betyder. Analysen av empirin innebär att forskaren tolkar det som intervjudeltagaren sagt, vilket kan leda till att utsagans faktiska betydelse går förlorad.

Vad gäller metoden för urvalet av intervjudeltagare så finns det risker med ett så kallat tvåstegsurval, då chefen på skolan kan välja ut anställda som enligt denne själv har en inställning och kunskap som är representativ för skolan. Risken för att en ”tillgjord” bild av forskningsfenomenet visas upp kan dock ha minskats genom att intervjuerna fick ta tid och att jag återknöt till det personen sa genom att ställa följdfrågor (Ahrne, Svensson 2011). Ytterligare en risk med det så kallade tvåstegsurvalet är att läraren skulle kunna känns sig tvungen att delta i studien då förfrågan kommer från chefen. Med tanke på detta var jag tydlig med att betona det frivilliga deltagandet i den första kontakten med läraren.

Ställde jag den valda metodens svagheter mot det som undersökningen hade gått miste om genom att använda någon annan metod, är metodens förtjänster av så pass stor vikt att den ändå lämpade sig bäst.

### **3.4 Metodens tillförlitlighet**

Reliabilitet står för i vilken utsträckning en undersökning kan replikeras (upprepas), vilket kan vara svårt att uppnå inom ramen för kvalitativa studier. Detta har lett till att begreppen har omarbetats eller utvecklats för att vara mer applicerbara på kvalitativa studier. I kvalitativ forskning används begreppen pålitlighet och objektivitet för att mäta en undersöknings reliabilitet (Bryman 2011). För att undersökningen skulle bli så pålitlig och objektiv som möjligt har jag dels tagit vara på den handledning jag har fått vid utformningen av intervjuguiden för att undvika att mina personliga värderingar skulle påverka utformningen av frågorna och på så sätt gjort dem ledande. När intervjuguiden var utformad testade jag att ställa dem till en utomstående person innan jag använde guiden på deltagarna i undersökningen. Detta gjordes i strävan mot en så hög objektivitet som möjligt.

Validitet står för att man mäter det man avser att mäta och inom ramen för kvalitativ forskning används begrepp som trovärdighet och överförbarhet för att avgöra

graden av detta (ibid.). I strävan mot att undersökningen blev trovärdig och överförbar har jag dels varit noga med att ställa följdfrågor, samt föra anteckningar under tiden för att säkerställa att utsagorna tolkades på rätt sätt. Ett ännu bättre sätt vore att använda sig av ”respondentvalidering” (Bryman 2011) och låta lärarna läsa intervjun de deltagit i utskrivnen innan den används i analysen, men detta var inte är möjligt på grund av tidsbegränsningen för undersökningen. Jag har dessutom spelat in intervjuerna och sedan transkriberat dessa samma dag för att kunna ge så ”fylliga” och detaljerade återberättningar som möjligt, vilket ökar överförbarheten. Jag var medveten om de nackdelar som finns med både inspelning och antecknande under intervjuer, som bland annat Bryman (2011) skriver om, men jag gjorde ändå valet att använda dessa metoder, då riskerna med att utesluta dessa var större än att faktiskt tillämpa dem. I strävan mot att göra undersökningen så transparent som möjligt har jag använt mig av min handledare, samt den litteratur som stod till mitt förfogande för att så utförligt och konkret som möjligt beskriva hur processen vid undersökningen gått till, samt hur jag kommit fram till mina slutsatser (Bryman 2011).

### **3.5 Systematiserande av data**

Vid bearbetningen av materialet använde jag mig av ett antal formulerade analysfrågor. Det innebär att materialet har bearbetats i en tvåstegsanalys. Det första steget utgörs av att jag använde mig av analysfrågorna ”Hur beskriver lärarna lagens innebörd?”, ”Vilka upplevelser och förväntningar finns?” och ”Vilka faktorer påverkar lärarnas anmälningsbenägenhet?”. Frågorna är formulerade utefter studiens frågeställningar och det jag tyckte mig se i materialet. Analysfrågorna gjorde det möjligt att synliggöra, utveckla och konkretisera resonemang om problemfrågan. Användandet av analysfrågor blev ett användbart hjälpmedel då jag strävade efter att få ut så mycket som möjligt av mitt insamlade intervjumaterial. Resultatet från analysfrågorna presenteras i kapitel 6. Det andra steget i tvåstegsanalysen utgörs av en djupare analys och diskussion där resultatet från analysfrågorna kopplas till tidigare forskning och mina valda teoretiska utgångspunkter. Denna resultatdiskussion presenteras i kapitel 7.

## **4 Etiska överväganden**

Som bland annat Meeuwisse et al. (2008) påpekar så måste man alltid väga forskningens nytta mot eventuella risker, exempelvis individskyddskravet kontra kun-

skapskravet. Vid mina etiska överväganden utgick jag från Vetenskapsrådets fyra etiska utgångspunkter: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Innan jag genomförde intervjuerna fick deltagarna information om studiens syfte och att jag skulle använda mig av diktafon för att kunna transkribera intervjuerna. De fick också information om att de kunde avbryta sitt deltagande, alltså dra tillbaka sitt samtycke, när de så önskade fram till att uppsatsen var färdigställd. Vad gäller konfidentialitetskravet så har alla personuppgifter, så som namn etc., aidentifierats. Detta gäller även vilken stad och vilka skolor som ingått i studien för att minska risken för att exempelvis uttalanden och deltagare ska kunna spåras. Jag ansåg också att det var av stor vikt att de lärare som deltog i studien fick vetskap om att det material som samlades in enbart skulle användas till den här studien och inte föras vidare till någon annan verksamhet (Se bilaga 1).

Jag bedömde inte att gruppen lärare är någon utsatt grupp i samhället och dessutom är det en grupp som idag är van att göra sig hörd och identifiera problem i samband med yrket, men trots det är det viktigt att göra noggranna etiska överväganden. I utförandet av min intervjuguide var jag noga med att inte formulera frågor som på något sätt kan uppfattas som "utpekande" eller "uppläxande", då studiens syfte var att undersöka lärarnas uppfattningar om anmälningsskyldigheten och inte att genomföra något slags "kunskapsförhör" (Se bilaga 2).

Till de etiska övervägandena hör också resonemanget om min egen förförståelse för ämnet, som med tanke på studiens kvalitativa form, kan ha haft en påverkan. Trots att jag inte hade någon större förförståelse för den konkreta forskningsfrågan så har min vardagskunskap och mina referensramar kunnat påverka vad jag tyckte mig se i analysmaterialet och även vad jag kan ha tagit som givet. För att minimera de risker som kunde komma med detta har jag i kodningen av materialet varit så detaljerad och systematisk som möjligt.

## **5 Teori**

I detta kapitel kommer jag presentera de teorier som fungerar som utgångspunkt för studien. De aktuella teorierna är kommunikationsteori och samverkansteori, som presenteras var för sig nedan.

## 5.1 Kommunikationsteori

Enligt Payne (2002) är kommunikationsteorin användbar i analys av tvärprofessionellt arbete, vilket samverkansarbetet mellan skolan och socialtjänsten är. Kommunikationsteorin kan också fungera som en koppling mellan olika teorier i socialt arbete, då en stor del av det som upprätthåller balans och funktion i sociala system består av information och reaktioner på denna (ibid.). En utgångspunkt för kommunikationsteorin är att när vi handlar, på ett visst sätt i en viss situation, gör vi det alltid som en reaktion på någon form av kommunikation som vi har tagit emot. Information kan utgöras av allt från fakta till känslor eller minnen. Detta tas in, tolkas och bedöms, vilket kallas för informationsbearbetning (ibid.). När bearbetning har gjorts skickar mottagaren av informationen ett gensvar (feedback) till sändaren. Även om mottagaren inte sänder någon återkoppling är detta en form av gensvar som innehar en viss innebörd (Fälth et al. 2010). När information skickas och tas emot sker något som kallas för selektiv perception, vilket innebär att parterna har ”filter” som filtrerar informationen. Dessa filter kan bestå av exempelvis förväntningar, behov och intressen som påverkar vad i informationen som mottagaren uppmärksammar. Informationen som släpps igenom filtret struktureras och kodas för att ges en meningsfull helhet. De eventuella tomrum som uppstår fyller mottagaren själv i med hjälp av bland annat tolkningar för att få en helhetsuppfattning. Tolknigen som görs av mottagaren skapar en form av upplevelse som på något sätt ger en påverkan (ibid.). Då skolan och socialtjänsten ingår i olika verksamhetsfält som byggs upp av olika upplevelser, erfarenheter och språkbruk, kan det finnas många svårigheter att förmedla budskap som ligger utanför myndigheternas gemensamma fält. Även sammanhanget där kommunikationen sker har stor betydelse för vilken innebörd budskapet får. Att orden och innehållet i ett budskap tolkas kan leda till kommunikationsstörningar, då de olika verksamhetsfälten uppfattar och tolkar ord och begrepp på olika sätt (ibid.).

En grupps sätt att kommunicera påverkar dels relationerna internt i gruppen, men också relationer till omgivningen, i det här fallet, till den andra myndigheten. Payne (2002) liknar det vid att det kan uppstå en kultur som avgör vilket beteende som är det riktiga i en specifik situation och kallar detta för ”operating rules”.

Kommunikationsteorin kan hjälpa oss att synliggöra bland annat ojämlikhet, förtryck och orättvisa i relationer genom att analysera hur de mönster som skapas i

grupper används i kommunikationen med andra. Pugh menar att analyser av kommunikationsmönstren kan visa tecken på identitetsskapande, attityder och maktkamp (Payne 2002). Då kommunikation, enligt Fälth et al. (2010), är ett grundelement i samspel mellan individer, är det också en stor del av relationer och Payne (2002) tillägger att kommunikationsteorin till stor del handlar om kontrollen i dessa. I kommunikationsteorin skiljer man på så kallade symmetriska och komplementära relationer. I symmetriska relationer är parterna jämställda och de bidrar med lika mycket till samspelet. I komplementära relationer bidrar parterna med olika roller och är därmed ojämlika, vilket är fallet mellan skolan och socialtjänsten som är fokus i min studie. I detta sammanhang är även begreppet symmetrisk upptrappning relevant, som innebär att de båda parterna strävar mot att antingen få mer eller bli av med makt (ibid.). Saknas det en fungerande relation mellan parterna där ett budskap ska förmedlas, kan det faktiska innehållet, alltså informationen, gå förlorad då det som hamnar i fokus blir den icke-fungerande relationen (Fälth et al. 2010). De faktorer som Lishman identifierat som bra i samband med relationsskapande är bland annat acceptans, uppmuntran och responsitet (Payne 2002).

### **5.1.1 "Vocabularies of motive"**

Charles Wright Mills (1940) skapade begreppet "vocabularies of motive", då han sökte en sociologisk förklaring till varför människor handlar som de gör i specifika situationer. Han menade att man kan förstå motiven som socialt skapade, istället för att se dem som skapade ur människans natur med rötter i biologin (Karp, 2005). Karp (2005) menar att det är oundvikligt att ställa frågor om motiv när man försöker förstå varför människor gör som de gör. Motiven ses ofta som skapade i efterhand, som i en del av en självpresentation då individen tvingas reflektera kring ett val av handlande eller om en handling ses som ifrågasatt. När detta inte krävs tas handling ofta som given. Vokabulären, som individen använder för att motivera sitt val av handlande, är kopplade till en kontext eller en situation (Mills, 1940) och, i min studie, till en profession. Motiven varierar därför mellan olika sociala nätverk, i olika institutioner och organisationer (ibid.). Rättfärdiganden som fungerar i ett visst sammanhang eller vid en viss tidpunkt historiskt, kan ses som icke-legitima vid en annan tidpunkt eller plats (Karp 2005). För att förklara våra motiv när handlingar ses som felaktiga eller dåliga använder vi av oss av "accounts" (Lyman, Scott 1968). Accounts kan ta form som ursäkter eller



rättfärdiganden för ifrågasatta handlingar i en viss situation. Exempel på ursäkter kan vara att personen pekar på faktorer som ligger utanför dennes kontroll och ett rättfärdigande kan vara att neutralisera definitionen på den ”icke-accepterade” handlingen, genom att peka på icke-avvikande tolkningar av handlandet och effekterna. (ibid.).

## **5.2 Samverkansteori**

Inom samverkansteori finns det fyra olika samverkanskategorier, som grundas på hur samverkansarbetet byggs upp. Den samverkan som sker mellan skolan och socialtjänsten, som är de myndigheter som är aktuella i min studie, kallas för koordination eller samordning, som karaktäriseras av att ”olika myndigheters insatser adderas till varandra för att uppnå bästa resultat” (Danermark, Kullberg 1999:35). Den samverkansform som finns mellan socialtjänsten och skolan skiljer sig också från samverkansformer som ses som frivilliga, då kravet är lagstadgat med anledning att socialtjänsten behöver ha tillgång till det som kan upptäckas i skolan kring barn som far illa, för att kunna leva upp till en av sina främsta skyldigheter (Lindberg, 2009). Lindberg (ibid.) menar att denna samverkansform kan vara problematisk, då det uppstår ett beroendeförhållande mellan myndigheterna. Det vill säga, skolans skyldighet att anmäla och lämna uppgifter gällande barn som misstänks fara illa till socialtjänsten (14 kap. 1§ SoL). Detta förklarar Lindberg (2009:55) med orden:

Initiativ till samverkan i sådana här sammanhang kommer ofta uppifrån ledningen eller utifrån, det vill säga att det ställs externa krav på att samverkan måste ske av någon specifik anledning.

Danermark och Kullberg (1999) och Lindberg (2009) redogör för, med grund i genomförda studier, faktorer som kan gynna och hämma samverkan mellan myndigheter. Faktorer som hämmar samverkan är bland annat olika kunskapstraditioner och professionella mål, skilda organisatoriska strukturer, oklar ansvarsfördelning, asymmetrisk relation mellan de samverkande, skild etisk praxis och stor arbetsbelastning. Faktorer som status och tolkningsföreträde lyfts också fram som faktorer som kan hämma samverkan. De olika myndigheternas verksamhetsfält kan leda till att det råder olika uppfattningar om när till exempel en grupp eller ett barn mår dåligt, vilka signaler som borde uppmärksammas, samt vad som styr myndigheternas handlande.

En annan faktor som kan leda till problem i samverkansarbete är kunskapsbrist gällande den andra myndigheten. Detta kan leda till att det ställs förväntningar och krav som är orealistiska, då myndigheternas deltagare inte vet vad de andra faktiskt kan och får göra (Lindberg, 2009).

När det kommer till faktorer som gynnar samverkan menar Danermark och Kullberg (1999) att det ska finnas tydliga och konkreta mål, regler och ansvarsområden. En förutsättning för ett framgångsrikt samverkansarbete är också att myndigheterna har gemensamma utgångspunkter, gemensamma referensramar, samt har utvecklat en metod för att vidareutveckla samverkansarbetet. Lindberg (2009) använder begreppet ”appreciative planning” som innebär att myndigheterna för en dialog för att kunna arbeta fram en gemensam vision, samt för att kunna lösa eventuella konflikter. Nämda faktorer kan sammanfattas som yttre gynnande faktorer. Exempel på inre faktorer är personalens motivation, syn på sin yrkesidentitet och känslan av att bli respekterad från de övriga som deltar i samverkansarbetet (Danermark och Kullberg 1999, Lindberg, 2009). Ytterligare en aspekt som är en förutsättning för att en samverkan ska fungera är förtroende mellan myndigheterna. Detta förtroende handlar om att de som samverkar är överens om och litar på att den andra myndigheten har tillräcklig kompetens för arbetet. Finns detta förtroende går det att motverka skapandet av negativa attityder, inställningar samt osäkerhet inför varandra (Lindberg, 2009).

Lindberg (2009) använder även begreppet ”collaborative inertia” som innebär att brister och problem i samverkansarbetet leder till att arbetsprocessen stannar upp. Att detta sker kan vara extremt riskfyllt i relation till det ämne som min studie kretsar kring, då fördröjningar i anmälningsprocessen kan leda till att ett barns situation blir värre eller till och med livshotande.

## **6 Resultat av analysfrågor**

I bearbetningen av materialet, genom användandet av analysfrågor, blev vissa teman särskilt framhävda. Dessa teman har sammanställts inom ramen för studiens frågeställningar och presenteras i detta kapitel. Delarna är *lärarnas beskrivning av lagens innebörd, upplevelser och förväntningar* och *faktorer som, enligt lärarna, påverkar anmälningsbenägenheten*. Viktigt att påpeka är att detta inte är

något resultat som är oberoende av den analys jag gjort genom att formulera och använda analysfrågor.

### **6.1 Hur beskriver lärarna lagens innebörd?**

Lärare A uttrycker att hon har stor erfarenhet inom området och att hon antagligen gjort fler anmälningar än de flesta. Detta har gjort att hon med tiden blivit allt säkrare på vad lagen innebär och hur skyldigheten ska hanteras. Hon upplever att lagen är tydlig när det kommer till när en anmälan ska göras och betonar att det inte är något man ska göra ”för lättvindigt”. Lärare A uttrycker det så här:

(...) har man en misstanke om att ett barn far illa, då ska man göra en anmälan. Alltså inte för lättvindigt så, utan man måste ju ändå, man måste ju verkligen, se till, tänker jag rätt, ser jag rätt. Men just själva lagen tycker jag är tydlig, att det är så det är. (...) Jag tror det här att man måste vara flera som har upplevt samma sak, och att man faktiskt lyfter det med varandra, de som är nära eller träffar eleven ofta. Att man måste ha samtal med ja minst en eller gärna två till (Lärare A, 2014).

När det kommer till hur en anmälan ska göras menar lärare A att det är väldigt ”luddigt” och att det är ett system som är väldigt ”trögt”. Hon säger att hon är medveten om att vem som helst på skolan kan göra en anmälan om man är orolig för ett barn och att det kan bli aktuellt om man får reda på sådana förhållanden som gör att man måste göra en anmälan samma dag, men att det egentligen ska vara kuratorn eller skolsköterskan som anmäler.

(...) i grund botten så kan ju vem som helst på skolan som misstänker att ett barn far illa göra en anmälan, direkt till soc. Alltså, det kan vi göra. Men vägen är egentligen att det ska gå genom kurator eller genom skolsköterska (...) och att rektorn då givetvis ska känna till att en anmälan görs. Men det här är ett ganska trögt system för att det här går inte på en dag, om man ska gå den vägen. (...) det kan handla om veckor och det tycker jag är tokigt. (...) om man strikt skulle följa den här handlingsplanen som handlar om kurator och skolsköterskor, då är det ett alldeles för trögt system (Lärare A, 2014).

Hon berättar att det finns ett annat tillvägagångssätt som fungerar bättre och som är möjligt att ta till innan anmälan görs. Skolan kan då kalla till ett möte där repre-

sentanter från skolan (lärare, skolsköterska och rektor), socialtjänsten och föräldrarna deltar och diskuterar det som skolan uppmärksammat kring barnet.

(...) där kan ju föräldrarna då ansöka om stöd direkt kring bordet och då blir det ingen anmälan. Då kan man sköta det på den vägen istället. Ofta blir ju det ganska bra i en förlängning om man gör så. Det finns också (Lärare A, 2014).

Lärare B uttrycker, i likhet med lärare A, att hon är trygg med sin kunskap på området. Hon har varit med och genomfört anmälningar när det har varit elevhälso-teamet som har anmält. Lärare B menar att skyldigheten träder i kraft bara det finns en misstanke om att ett barn far illa. Hon beskriver skyldigheten med orden:

Ja, alltså vi är ju skyldiga att anmäla bara vi misstänker att ett barn far illa (...) främst då kring hemma i hemmet då, som gör att man anmäler och sen ges ju det olika uttryck här i skolan (Lärare B, 2014).

Hon beskriver att tillvägagångssättet kan variera lite från gång till gång, men att man samarbetar mycket med elevvårdsteamet när man ”misstänker att ett barn inte har det riktigt bra”. Ibland är det rektorn som anmäler, ibland skolsköterskan och ibland lärare, men oavsett vem som anmäler, menar lärare B, ”att det alltid kommer tillbaka” till lärarna som har närmst kontakt med barnen. Lärare B delar uppfattningen att det är en process som tar lång tid. Det samverkansmöte som lärare A nämnde, kom på tal även hos lärare B och hon delar uppfattningen att det är ett arbetssätt som fungerar bättre, eftersom ingen då ”kan smita undan ansvar”.

(...) men då kan det se lite olika ut, för ibland är det rektorn som anmäler och ibland är det skolsköterskan som anmäler och ibland är det vi som lärare som anmäler, men på något sätt kommer det ju alltid tillbaka till oss som jobbar närmast barnen. Det är ju alltid vi som, ja, klargör bilden. (...) och det här är ju en jättelång process (Lärare B, 2014).

Lärare C känner sig, likt lärare A och B, trygg vad gäller sin egen kunskap på området och vad lagen innebär. Hon berättar att hon genomfört ”flera anmälningar” och har därigenom fått mycket erfarenhet. Hon menar, i likhet med lärare B, att man som lärare är skyldig att anmäla bara man har en misstanke om att ett barn far illa, ”så långt är det tydligt”, men det uppfattas däremot som svårt att avgöra

”vart gränsen går”. Hon beskriver ärendegången på skolan som ganska tydlig och välfungerande, även tidsmässigt.

Jag vet ju att skyldigheten är att så fort man har en misstanke om att någon far illa så ska man anmäla till socialtjänsten. Sen ibland kan det vara svårt att veta vad man lägger i vad det innebär att ett barn far illa. Det kan jag tycka är ett svårare begrepp (...) (Lärare C, 2014).

(...) jag går till mitt arbetslag där vi pratar ihop oss, när man har fått lite mer kött på benen, sen går man via vårt elevhälsoteam där skolsköterskan och rektorn sitter med och till viss del även kuratorn (...) då gör man det via det här teamet och då är ju det när man pratar om en anmälningsskyldighet, när det inte är något akut, där man känner att det står och faller inte på en eller två dagar. Men händer det något akut där man känner att det här är jag livrädd för, då ringer jag ju själv direkt (Lärare C, 2014).

Lärare D, till skillnad från de andra lärarna, upplever inte att hon är trygg med sin egen kompetens på området och menar att hon skulle behöva mer information om vad som ska anmälas och hur det ska göras. Hon menar att gränsen är individuell och att det är olika vad man tolkar som ”okej”. Dock känner hon sig trygg då hon litar på att kompetensen finns hos andra anställda på skolan, som hos rektor och kurator. Lärare D berättar att hon aldrig varit i kontakt med socialtjänsten och gjort någon anmälan, men däremot har hon varit inblandad i ett ärende där skolledningen anmälde ”över huvudet” på lärarna, vilket gav flera negativa erfarenheter.

(...) det är ju det här att man ska anmäla vid misstanke, och där kan man ju diskutera väldigt mycket vad misstanken ska vara. (...) Den gränsen är ju jättesvår och väldigt individuell tror jag hos varje människa, för det är klart att man kan ha elever ibland där man känner att det inte är den optimala miljön hemma, men var är gränsen för okej? (...) jag känner mig trygg med att kompetensen finns på skolan (...) skulle detta inträffa att jag är orolig för en elev då skulle jag nog lyfta detta och lita på att kurator, skolsköterska och rektor gjorde det arbetet och hade den kompetensen att här gör vi det här och så gör vi (Lärare D, 2014).

Innebörden av begreppet ”barn som far illa”, menar alla lärarna, är när det syns att det brister i den vanliga omsorgen kring ett barn. Det kan till exempel vara ”det

här med hygien, kläder” eller om ett barn ständigt är hungrigt. Samtliga lyfter också upp svårigheten med att avgöra vart gränsen går för att situationen ska vara så pass illa att en anmälan ska göras. Lärare A påpekar dock att hon verkligen inte kan tro att det någonsin skett en anmälan i onödan och i linje med det menar lärare C att det inte är hennes jobb att utreda om behov av hjälp finns, utan när hon gjort anmälan lämnar hon samtidigt över det ansvaret till socialtjänsten.

## **6.2 Upplevelser och förväntningar**

Det visade sig vara en gemensam uppfattning att man vill ha ”rejält med kött på benen” innan man lyfter tankar om oro eller misstankar hos kolleger och skolledning. Rutinerna på skolorna liknade varandra då det yttersta ansvaret, mer eller mindre tydligt uttalat, låg hos rektor, skolsköterska och kurator. Samtliga lärare berättar att skolan i princip gör ”allt som går” innan det blir en anmälan till socialtjänsten.

(...) då brukar vi ju alltid vända ut och in på oss själva och man gör en massa anpassningar här i skolan och i arbetslaget. (...) man utreder ju då olika saker, man gör olika tester och om de då inte visar något och man har uttömt allt man har... då brukar det ofta vara så att man gör en anmälan (Lärare B, 2014).

Lärare A, B och C berättar att de i princip alltid tar kontakt med föräldrarna innan en anmälan görs och att man brukar jobba med föräldrarna en tid och försöka hitta olika lösningar. De berättar att de oftast upplever att de kan ha en god kontakt med föräldrarna och att det är något man verkligen strävar efter (Lärare A-C, 2014). Det visade sig också att i ärenden där det funnits en god kontakt med föräldrarna och där processen fått ”växa fram tillsammans med föräldrarna” och där man haft kolleger och skolledning med sig, uppfattas som mindre jobbiga, än i fall där det krävs en akut anmälan.

Oftast så är det när vi gör en anmälan så är det något som växer fram tillsammans med föräldrarna så att (...) oftast är föräldrarna med oss. Vi har ju haft ett samarbete då så att, det är ingenting förvånande eller så (Lärare A, 2014).

### *Förväntningar på skolan*

Lärarnas förväntningar på skolan, vad gäller stöd och hjälp, i samband med en anmälningssituation varierade något, men samtliga lärare gav uttryck för skolan levde upp till förväntningarna på ett tillfredsställande sätt. Lärare A sa att hon inte kände några som helst förväntningar från rektorns håll men att hon förväntade sig att eleven fick hjälp av kurator eller skolsköterska. Hon förväntade sig dock inget samtalsstöd för egen del.

Ja... det beror ju lite på vad det handlar om, men ser man till... rektorn känner jag ju, nej ingenting alls. Det är liksom att en anmälan är gjord, och så får rektorn veta det, sen var det färdigt. Kurator och skolsköterska får ju eleven som det handlar om, kan ju få samtalsstöd av kurator eller skolsköterska (Lärare A, 2014).

Lärare B nämnde också förväntningen att eleven och familjen skulle få stöttning, samt att rektorn är involverad så det kunde göras anpassningar på skolan.

Alltså våra förväntningar här på skolan är ju att föräldrarna ska få hjälp och liksom familjen och barnet (...) så att man anpassar på skolan att rektorn är väldigt liksom, involverad i det här så att vi kan göra vissa förändringar (Lärare B, 2014).

Lärare C och D tog upp förväntningarna att man fick stöttning från skolledningen, så man inte ”stod själv” i situationen, samt att det ställdes upp i tid. Lärare C menar att oron för att stå själv på en anmälan var större när hon inte hade så mycket erfarenhet. Denna oro ger lärare D, som bara har erfarenhet av en ”olyckligt hanterad” anmälningssituation, uttryck för.

Nej men det är väl att man står lite enade så där egentligen så man kanske inte, förr var man väl lite rädd över att stå ensam på en anmälan, det är jag inte idag så, det har väl ändrat sig, men förr vet jag att jag tyckte det var skönt att man inte stod själv utan att man stod flera (Lärare C, 2014).

### *Förväntningar på socialtjänsten*

Förväntningarna på socialtjänsten i samband med anmälningssituationer var ganska lika i alla fyra intervjuer. Den förväntning som nämndes ett flertal gånger under varje intervju var bristen på återkoppling från socialtjänsten efter en anmälan. Alla lärare påpekade att det handlade om sekretessen, men att de ändå hade

önskat sig någon slags återkoppling. Även att socialtjänsten ”gör sitt jobb” och att det inte ska ta för lång tid var en återkommande förväntning (Lärare A-D, 2014).

sen är det ju alltid lite jobbigt det här med tystnadsplikten då för att då har vi liksom gått och laddat och man har verkligen gjort precis allt efter sin förmåga och man (...) ja man har en oro då och då förväntar man sig att det liksom görs någonting ganska snabbt för då kan vi uppleva ibland (...) att det tar lite lång tid och ibland får vi ingen information om vad som händer (Lärare B, 2014).

Att de gör sitt jobb. Att de tar itu med det som... och man utgår från att de gör en bedömning utifrån ärendet, det är väl egentligen där, att det ska ske hyfsat fort (...) sen att man fick någon form av återkoppling. För ibland kan man känna att det har gått ett halvår och så händer samma sak igen, och då ska man ju anmäla en gång till och då i de lägena kan man känna, vad var det som hände där som inte gick rätt? (Lärare C, 2014)

Lärare D förväntade sig en annan slags hantering än i det fall hon varit med om tidigare. Hon förväntar sig att man får den hjälp man behöver och att oron respekteras. Med detta menar hon inte att hon behöver få all information om ärendet, utan bara vad som händer runt barnet. Lärare D berättar också att det finns en gemensam förväntning i arbetslaget att det skulle ske något slags regelbundet förebyggande arbete, dels för att kunna få mer information om ”vart gränsen går” för att anmäla, samt hur man går tillväga.

(...) min förväntning är ju att om det skulle uppstå något här så skulle man, eller jag hoppas att man får den hjälpen man behöver, att man känner att det är värt att lyfta och anmäla. Och det vet inte jag heller vad som hände i det fallet där, men det blev ju inte ett samarbete där vad jag kan minnas. (...) Jag vet inte om de utredde och sen lade ner det, men vi fick ingen information (...) sen dels det här med ett regelbundet förebyggande arbete att man då skulle kunna få lite mer information om vart gränsen går och hur man går tillväga och sen även då samarbetet där efter så att man vet gången litegrann (Lärare D, 2014).



## 6.3 Vilka faktorer påverkar lärarnas anmälningsbenägenhet?

### 6.3.1 Fungerande samverkan, relationsskapande och förtroende

Samverkansarbetet mellan socialtjänsten och skolan var något som tillskrevs stor betydelse i samtliga intervjuer. I de fall då det funnits en fungerande samverkan var det något som upplevdes väldigt positivt och det var till stor hjälp för lärarna. I de fall då det inte funnits en fungerande samverkan var det till stor nackdel och det gav känslor av både osäkerhet, irritation och misstro.

Lärare A upplevde inställningen till socialtjänsten som ”inte så god” och det var ”inte givet” att samarbetet fungerade bra. Hon tyckte det var svårt att sätta ord på vad det var som inte fungerade, men hade en tanke om att det kan handla om relationer till dem på socialtjänsten. ”om man får relationer till de på soc. så är det lättare på något sätt att ge och ta” (Lärare A, 2014). Detta kan kopplas till det lärare A sa om förtroende, då relationsproblemen skulle kunna grunda sig i bristande förtroende mellan myndigheterna. Själv har lärare A några kontakter på socialtjänsten som hon alltid använder sig av, det upplever hon, gör att det blir lättare att ringa och ”bolla ärenden” och få råd kring om det bör göras en anmälan eller inte. I likhet med rådgivningen, tyckte lärare A att samverkansmöten oftast fungerade bra, men att det var beroende på vilka socialsekreterare som kom:

(...) det är ganska olika beroende på vem det är som kommer från socialtjänsten, tycker jag. (...) ibland är det de från socialtjänsten som håller i samtalet och ibland är det skolan som får göra det. Det är lite olika tycker jag, det är inte alltid si eller så. Och då får man vara lite öppen för hur blir det idag och vem kommer. Fast jag måste ju säga att det har ju aldrig varit något dåligt (Lärare A, 2014).

Det som lärare A konkret kunde peka på som påverkade samverkansarbetet negativt var att socialtjänsten inte ger någon återkoppling efter att en anmälan gjorts. Hon är medveten om att det beror på sekretessen, men menar att det hade räckt att få veta om det sätts in något stöd men hon behöver inte veta vilket stöd det rör sig om. Även de andra lärarna tar upp den icke-existerade återkopplingen som ett problem i samverkansarbetet. Lärare C säger, precis som lärare A, att hon är medveten om att det beror på sekretessen, men att det ändå vore bra att få veta om ”det är under kontroll” eller att det är nerlagt. Lärare B ger också uttryck för att frånva-

ron av återkopplingen ger känslan av att oron för ett barn och arbetet det lägger ner i skolan inte riktigt respekteras.

(...) bara så man ibland hade fått något litet så man inte går omkring och undrar, även om jag vet att jag inte ska göra det, så gör man det... för det är ju mina närmsta jobbarkompisar (eleverna, förf. anmärkning) och du vet ju själv att man delar ju väldigt mycket ihop (...) det här är ju ens andra hem och många gånger i den här åldern så träffar man ju barnen mer än vad de träffar sina föräldrar. Så kanske då mer utbyte mellan (socialtjänsten och skolan förf. anmärkning) (Lärare C, 2014).

(...) det ju alltid lite jobbigt det här med tystnadsplikten då för att då har vi liksom gått och laddat och man har verkligen gjort precis allt efter sin förmåga och man, ja, förstår ju ändå att det här är något som, ja man har en oro då och då förväntar man sig att liksom att det görs någonting ganska snabbt för då kan vi uppleva ibland, att det tar lite lång tid och ibland får vi ingen information om vad som händer och det ska vi väl egentligen inte ha, men ibland vill man ändå veta vad som är på gång (Lärare B, 2014).

Lärare B tar också upp relationsskapande som viktigt för att kunna göra anmälningsprocessen mer avdramatiserad. Hon menar att fler samverkansmöten har gjort att det inte är samma ångest längre. Hon tror också att detta kan ha gjort att den generella inställningen till socialtjänsten har förändrats, då man nu vet att ”alla är där för att hjälpa barnet” och att man nu förstår hur arbetet går till lite mer. De gånger lärare B tagit del av socialtjänstens rådgivning har det varit till otroligt stor hjälp. Dock tycker lärare B att information borde ges lite mer kontinuerligt egentligen (Lärare B, 2014).

Lärare D berättar att det inom skolan råder en ganska negativ syn på socialtjänsten och menar att det grundar sig att man inte får respons på rop efter hjälp.

(...) sen har vi ju tyvärr inom skolan, det vet jag för jag har jobbat inom olika län, och på båda länen så tycker jag att det är en ganska negativ syn just på socialen och man ringer och skriker efter hjälp men det blir inget riktigt... det är likadant med BUP att man signalerar att här är vi oroliga men man får ingen hjälp.

Lärare D känner att hon inte kan utnyttja den rådgivning som ska finnas hos socialtjänsten och menar att hon av den anledningen hellre vänder sig till kolleger

eller skolledning för att få råd. Att vända sig till socialtjänsten hade kanske blivit mindre ”motigt”, enligt lärare D, om man hade en kontaktperson att vända sig till. Ett önskemål från hennes sida är att det skulle finnas forum där skolan och socialtjänsten kunde träffas en gång om året så socialtjänsten kunde få ge information om vad som gäller. Lärare D menar att detta skulle kunna leda till att oron över att man ”sätter gränsen högre än vad socialtjänsten skulle göra” kunde försvinna (Lärare D, 2014).

(...) det är klart att hade vi pratat mer om detta eller haft besök från socialen eller polisen så tror jag att situationen kunnat bli lite bättre, eller jag vet det... det är ju alltid så när man får lite input. (...) Det kan man väl säga är ett önskemål från min och säkert mina kollegers sida med att dels det här med ett regelbundet förebyggande arbete, att man då skulle kunna få lite mer information om vart gränsen går och hur man går till väga och sen även då samarbetet där efter att man vet gången litegrann (Lärare D, 2014).

Samma lärare uttrycker också att hon är tveksam till socialtjänstens förståelse för hur skolan som verksamhet ser ut ”att de inte riktigt har en fot i verksamheten”.

Och då är det lätt att känna när man går ifrån ett sådant möte att, jaha, vad kan vi ta med oss av det här? Istället då för att försöka hitta bästa lösningar utifrån hur verksamheten ser ut (Lärare D, 2014).

### **6.3.2 Erfarenhet och kunskap**

Alla lärare tog upp erfarenhet och kunskap som faktorer som både kan hämma och öka benägenheten att anmäla. Ingen av lärarna kunde säga att de hade fått någon utbildning på skolan om anmälningsskyldigheten, men de hade fått ”någon slags information” (Lärare A-D, 2014) på personalmöten. Lärare C (2014) berättade att hon inte varit med om ett samarbete där det skett ett utbyte av kunskap på många år:

Vi pratade om att det är rätt länge sen som vi hade någon som kom från socialtjänsten och som pratade med oss och visade lite fall och man fick sitta i grupper, och det hade kanske behövts lite oftare. Det går väl alltid lite trender i vad man väljer att satsa på, men det hade kanske behövts mer information och lite mer öppenhet mellan. (...) Jag kan inte säga exakt men absolut inte de senaste fem åren.

Detta gör att lärare C inte alltid känner sig trygg med ”vart gränsen går”. Hon menar att det skapar en oro kring att misstanken inte är rätt ”att man är osäker på om det stämmer eller inte. Man tänker att jag ska nog vänta och se lite, det kanske ordnar sig. Och det kanske inte är något som jag, jag kanske har fel” (Lärare C, 2014).

Lärare B menade likt de andra lärarna att mer kunskap hade varit bra, men sa att hon samtidigt är tveksam till hur mycket ”utbildning” man egentligen kan få med tanke på att varje fall är unikt. Att anmälningsprocessen fungerade sämre förr och att man har erfarenhet av ”dåligt hanterade ärenden” ger lärare B uttryck för som faktorer som kan hämma anmälningsbenägenheten: ”Lite sådant här tror jag ligger kvar, lite gammalt, och då får man tillbaka de känslorna, men då får man försöka tänka på att det kan ha ändrat sig...” (Lärare B, 2014).

Lärare A berättar att hon, under de första åren som lärare, upplevde anmälningskyldigheten som väldigt främmande och svårt att både prata om och ta tag i praktiskt. Hon anser också att anmälningskyldigheten som område ges alldeles för lite utrymme på lärarutbildningar, vilket hon pekar på som en stor risk och faktor som hämmar benägenheten att anmäla. Idag känner lärare A att hon gjort så pass många anmälningar som blivit hanterade på ett ”bra sätt” att hon vågar lita på att hennes ”känsla är rätt”.

Man visste på något sätt om att ja men jag har en anmälningskyldighet men man gjorde inga anmälningar och det var ett område som jag tyckte var svårt, att prata om liksom att andra hade svårigheter med det, att göra det. (...) Det som jag spontant känner är att vid lärarutbildningar så måste det här komma upp mycket, mycket mer. Att det finns alldeles för mycket okunskap och rädsla kring det. Det är väl egentligen det som är oerhört centralt i det egentligen, för det är klart om alla nya lärare mellan 24 och 30 knappt vågar göra några anmälningar, så är det ju oerhört många elever som faktiskt kan fara illa. Sen är det väl oftast flera lärare omkring dem, men jag tror ändå att där behöver man få till det. (...) Att jag tror det handlar lite om, eller en hel del om erfarenhet, tror jag innan man vågar och alltså lita på att min känsla är rätt (Lärare C, 2014).

Lärare D ger uttryck för att okunskap och den ”luddiga gränsen” skulle kunna vara anledningar till varför man inte anmäler. Hon menar att det inte är lika svårt i

de ”solklara fallen” som till exempel om ett barn kommer och berättar att ”pappa slog mig idag”, men i de diffusa fallen tror lärare D att okunskapen blir ett hinder. Som exempel på diffusa fall berättar hon om en elev i klassen som aldrig får någon hjälp med sina läxor hemma. Eleven säger själv att han inte hinner för att han måste göra så mycket hemma. Det här får lärare D att bli orolig för hur mycket ansvar eleven egentligen får ta hemma, men hon vet inte om det är rätt att lyfta det till en anmälan.

Men risken tror jag är att man ser att det är något och sen så får det liksom ändå mala på och man ser att det inte är bra (...) man tar kanske upp det på samtal och så, lite fint (...) eleven behöver stöd med skolarbetet, jajaja, kan föräldrarna säga då och sen blir det inte ändå ingen skillnad och sen nästa samtal säger man det igen (...) det blir liksom inga snabba beslut att det här måste vi lyfta (Lärare D, 2014).

Ytterligare ett fall som lärare D lyfter som diffust är en elev som har väldigt lågt självförtroende och självkänsla och som i anslutning till hämtning efter skolan blir kränkt av en förälder.

(...) pappan säger surt åt barnet att hemma är du ju bara så besvärlig och där bara förstör du ju och där klarar du ju ingenting, alltså kränkningar... vart går gränsen för det? (...) ska man anmäla sådana saker? Det är liksom de här fallen (Lärare D, 2014).

Lärare D vet inte riktigt vad som skulle behöva hända för att hon skulle lyfta dessa ärenden vidare, men säger att om eleven själv skulle komma och säga att det var väldigt jobbigt hemma så hade hon nog nämnt det för arbetslaget. Reaktionen som hade kommit då hade nog blivit avgörande för om hon lyfte det vidare, eller inte.

Lärare A ger även hon uttryck för att okunskapen är en anledning till varför man inte anmäler. Hon nämner också tidsbrist och att socialtjänsten inte ger någon återkoppling. Att hela processen upplevs som ganska ”trög” och osmidig i kombination med okunskapen, tror lärare A, kan leda till att man inte riktigt vill stå för en anmälan själv, då man är rädd för att göra fel. Hon uttrycker det så här:

Men alltså jag vet inte, om det är det som det handlar om eller... och jag tror att det är tidsbrist också, till viss del och sen är det ju lite det med soc. och

återkoppling till skolan. (...) Jag tror att det handlar mycket om att man rädd för att göra fel. Att man gör en anmälan, som inte är befogad (Lärare A, 2014).

### **6.3.3 Relationen till föräldrarna**

Alla lärare lyfter det fortsatta samarbetet med föräldrarna som en anledning till varför man drar sig för att anmäla: ”Jag tror att det är det som det handlar om, att man inte riktigt vill stöta sig med föräldrar som man kanske måste träffa mycket då” (Lärare A, 2014). Lärare B menar också att en anmälan drar med sig väldigt mycket dokumentation och många jobbiga möten med både föräldrar och socialtjänsten. Det kan också handla om att man inte har någon erfarenhet, eller bara negativ erfarenhet, från tidigare kontakt med socialtjänsten och familjer, något som lärare D berättar att hon har. När man sedan kommer i kontakt med något som kan leda till en anmälan igen kommer de negativa känslorna och erfarenheterna tillbaka. Lärare B menar också att det kan finnas risk för att bli hotad eller liknande av föräldrar och uttrycker det genom att säga att ”skolan är en del av samhället” vilket betyder att man kan ha att göra med ganska otäcka saker och att hon själv är lite konflikträdd.

(...) dels så blir det, då i samarbetet med föräldrarna blir lite jobbigt och sen blir det jättemycket dokumentation, det gör vi i och för sig ändå, men det är ju, ja, också väldigt jobbiga möten tycker vi då allihop som jobbar, med både föräldrar och socialen. (...) Sen är det ju att man drar sig för att anmäla ibland, det är ju för att skolan är en del av samhället och vi har ju att göra med en del föräldrar som har drogproblem, som är psykiskt instabila, och då ibland kan man ju, vi kan ju... det finns ju risk för hot och så (...). Sen är det lite olika från person till person, men jag är lite rädd för arga människor och då, ja då är man lite konflikträdd och då är det rätt så jobbigt (...) (Lärare B, 2014).

### **6.3.4 Ordet anmälningskyldighet**

Lärare C tar upp en annan faktor som inte kom upp i de tre andra intervjuerna, nämligen ordet *anmälningskyldighet*. Hon menar att just benämningen ”anmälan” gör att det hela känns väldigt dramatiskt och otäckt, då det lätt kopplas till polisanmälan och liknande.

Så jag tror att man egentligen borde ändra synsättet på det, att det här är något jag vill att ni tittar på, och så vidare, det kanske hade låtit lite mindre än

att man gör en anmälan. Ja, men lite att, men det är bara jag som, man kan tänka sig att det låter inte så svart eller vitt utan att här jag lite fundersam, hjälp mig. (...) Det låter väldigt, och gör man en anmälan till soc. att det ligger att ja, det är så. Att jag nästan på något sätt ska ha utrett detta själv, att det är så, och det är ju inte mitt jobb (Lärare C, 2014).

Att hela anmälningsprocessen är ”dramatisk och ångestfull” (Lärare A-D, 2014) kommer upp i fler intervjuer, men då rör det sig mer om att kontakterna och situationen gör det dramatiskt.

## **7 Resultatdiskussion**

Resultatet av analysfrågorna visar att lärarna lägger särskild vikt vid vissa delar som är återkommande i samtliga intervjuer. Resultatdiskussionen av dessa delar presenteras separat i detta kapitel med de teoretiska utgångspunkterna kommunikation- och samverkansteori som glasögon.

### **7.1 Den (icke)existerande kommunikationens påverkan**

#### **7.1.1 Svårigheten att tolka begrepp ”rätt”**

De flesta lärarna inledde med att säga att de var trygga med sin kompetens och kunskap om anmälningsskyldigheten, samt hur den skulle hanteras. Dock hamnade de alla i resonemanget kring hur svårt det är att tolka begreppet ”barn som far illa”, alltså hur illa barnet måste ha det innan en anmälan ska göras. Att olika myndigheter tolkar begrepp på olika sätt då de ingår i olika verksamhetsfält tas upp i både kommunikationsteorin (Fälth et al. 2010) och samverkansteorin (Danermark, Kullberg, 1999, Lindberg 2009) och tillskrivs därmed olika risker. Resultatet visar att en följd av svårigheten att tolka begreppet ”barn som far illa” är att lärarna vill ha ordentligt med ”kött på benen” innan man lyfter en misstanke vidare på grund av rädslan att anmäla något som sen visar sig inte stämde. Att osäkerheten som råder kring hur begreppen i lagen ska tolkas leder till att lärare väljer att skjuta upp anmälningar visas även i den tidigare forskningen, där kopplingen görs till socialtjänstens dåliga tillgänglighet (Socialstyrelsen 2012b, SOU 2001:72, SOU 2010:95). Värt att anmärka är att lärarna i min studie, med ett undantag, faktiskt upplevde att socialtjänsten fanns tillgängliga när osäkerhet uppstod, vilket betyder att socialtjänstens tillgänglighet inte är den enda anledningen. Danermark och Kullberg (1999) och Lindberg (2009) menar att status och tolk-

ningsföretråde kan utgöra hinder för samverkan och i det här fallet kan det vara en anledning till varför skolan hellre väljer att lösa problem internt än att blanda in socialtjänsten, som man trots allt inte har fullt förtroende för. Det som sker kan förstås som Lindbergs (2009) begrepp ”collaborative inertia” som innebär att brister och problem i samverkansarbetet leder till att arbetsprocessen stannar upp.

Socialstyrelsens (2012b) rapport förklarar att anställda inom skolan är benägna att anmäla tidigare än förr och att det krävs färre tecken på fysisk misshandel och det förs en diskussion kring huruvida förändringen kan bero på förbättrade rutiner och en mer utvecklad samverkan. Lärare A (2014) berättade att hon hade ett par kontakter på socialtjänsten som hon alltid använde sig av, vilket hon menade förenkade processen och gjorde att hon ganska snabbt kontaktade dem när hon var osäker. Lärare D (2014) däremot, berättade att hon inte hade någon relation alls till verksamma på socialtjänsten och att hon därför inte skulle kontakta dem för att få råd, då det skulle upplevas som väldigt motigt. Applicerar man Socialstyrelsens (2012b) resonemang om att förbättrad samverkan ökar anmälningsbenägenheten, blir kopplingen mellan relationer och antalet gjorda anmälningar synlig, då Lärare A (2014), genom sina kontakter, genomfört många anmälningar och Lärare D (2014), som upplever sig stå mer ensam i processen, aldrig har anmält.

### **7.1.2 Det stående problemet med återkoppling**

Lärarna upplevde att förväntningarna på skolan blev uppfyllda på ett tillfredsställande sätt, medan det fanns förväntningar på socialtjänsten som lärarna upplevde inte blev tillfredsställda. Lindberg (2009) menar att kunskapsbrist om den andra myndigheten kan leda till att orealistiska krav och förväntningar ställs. I SOU 2010:95 lyfts bristen på okunskap kring den andra myndigheten som ett problem, då otydligheterna och missuppfattningarna leder till misstro, som i sin tur försvårar samverkansarbetet avsevärt.

Lärarna tog upp återkoppling efter anmälan som en förväntning som inte blev uppfylld. Bristen på återkoppling var något som återkom många gånger i samtliga intervjuer och även som den största anledningen till varför samverkan och kommunikationen till socialtjänsten var svår. Bristen på återkoppling är också ett återkommande tema i den tidigare forskningen (Socialstyrelsen 2012a, 2012b, SOU 2001:72, SOU 2010:95), där den tillskrivs en avgörande påverkan i lärares benägenhet att anmäla (Socialstyrelsen 2012a). Alla lärare i min studie menade att de



visste att det handlade om sekretess, men efterfrågade ändå någon slags information. Ser man den icke existerande återkopplingen som den feedback eller gensvar (Fälth et al. 2010) socialtjänsten skickar till skolan efter informationsförsändelsen, i det här fallet anmälan, är det möjligt att förstå lärarnas reaktioner. Som Fälth et al. (2010) redogör för, innehar alla gensvar en viss innebörd som formas av mottagarens filter. Då återkoppling är något som lärarna förväntar sig och upplever sig vara i behov av blir det automatiskt negativt när det inte kommer. Detta leder till att lärarna själva ska fylla det tomrum som uppstår, vilket görs av tolkningar (ibid.). Då lärarna beskriver att det inte alla gånger finns en fungerande relation eller förtroende till socialtjänsten är en möjlig tolkning att oron och arbetet kring barnet inte respekteras, som lärarna ger uttryck för. Applicerar man här Lindbergs (2009) resonemang kring att dialog är en förutsättning för att kunna lösa eventuella konflikter och motverka negativa attityder, blir det förståeligt att avsaknaden av kommunikation leder till att lärarnas förtroende och inställning till socialtjänsten försämras allt mer. Det hela landar alltså i Lindbergs (2009) begrepp ”appreciative planning”.

## **7.2 Kommunikationens påverkan på relationer**

Lärarna gav uttryck för att relationen till socialtjänsten inte alltid fungerade, vilket de menade, gjorde anmälningsprocessen dramatisk och främmande. Payne (2002) menar att det kan skapas kulturer inom verksamheter, vilka bland annat formas av gruppens sätt att kommunicera. Inom kulturen skapas det sedan ”operating rules” som avgör vilket beteende och handlingsalternativ som är det riktiga i en specifik situation, vilket innebär att gruppens kultur även påverkar relationen till den andra verksamheten. En av lärarna hade aldrig varit i kontakt med socialtjänsten men hade ändå uppfattningen av att rop på hjälp inte togs på allvar, att socialtjänsten inte hade förståelse för skolan som verksamhet, samt var dåliga på att ge information (Lärare D, 2014). Då detta inte var något som läraren upplevt personligen, hade uppfattningen skapats genom kollegers berättelser. Informationen som läraren tagit emot skapar, som Fälth et al. (2002) redogör för, en form av upplevelse som ger en påverkan. I det här fallet att läraren inte skulle vända sig till socialtjänsten för att be om råd, utan istället hålla det inom skolans väggar.

Att skolan och socialtjänsten bidrar till samspelet med olika roller och uppgifter innebär att de är ojämlika och att relationen är komplementär (Payne, 2002). Lä-

rarna ger uttryck för att de i arbetet med barn som far illa blir ganska maktlösa när anmälan väl har gjorts, då socialtjänsten inte ger någon information om vad som händer kring barnet. Begreppet ”appreciative planning” blir återigen användbart då avsaknaden av dialog mellan myndigheterna leder till att de negativa attityderna och upplevelsen av respektlöshet befästs allt mer. Som Fälth et al. (2010) redogör för så kan avsaknad av en fungerande relation leda till att det faktiska innehållet i ett budskap hamnar i skymundan då fokus hamnar på den icke-fungerande relationen. Detta kan appliceras på resultatet att lärarna kunde peka på saker som fungerade med socialtjänsten, men att den spontana upplevelsen trots allt var att det många gånger inte fungerar. Även Payne (2002) menar att det används olika språkmönster i kommunikation, vilket innebär att en viss typ av begrepp och ord hör ihop med vissa situationer. Språkmönster ger uttryck för makt och attityder och Fälth et al. (2010) menar att mönstrens variation kan bero på verksamheternas olika kompetens, men påpekar att det oftare rör sig om dominans och makt, under- och överordnande.

### **7.3 Myndigheternas förutsättningar för samverkan idag**

Samverkansarbetet var något som lärarna lyfte som både fungerande i vissa situationer, icke-fungerande i andra situationer, samt som en förutsättning för att anmälningsprocessen skulle fungera. Att det faktiskt beskrivs som fungerande i vissa situationer och då upplevs som positivt och givande tyder på att det faktiskt finns en grund som visar att en fungerande samverkan bör vara möjligt. Trots de fungerande situationerna hade lärarna den gemensamma uppfattningen att samverkansarbetet med socialtjänsten var svårt och ”motigt” (Lärare D, 2014). Genom att applicera Danermarks och Kullbergs (1999) och Lindbergs (2009) identifierade gynnande och hämmande faktorer för samverkansarbete blir lärarnas upplevelser möjliga att förstå.

Som Lindberg (2009) påtalar så är själva samverkansformen som föreligger i skolans och socialtjänsten fall problematisk; det är inte frivilligt och det finns ett beroendeförhållande. Att det inte är frivilligt kan påverka motivationen hos de anställda då kravet på att samverka kommer utifrån (ibid.). Skolan och socialtjänsten ingår dessutom i olika verksamhetsfält vilket innebär att de arbetar mot skilda professionella mål, enligt olika kunskapstraditioner och i olika organisatoriska strukturer (Danermark, Kullberg, 1999, Lindberg, 2009). Bristen på dialog mellan

myndigheterna, som lärarna upplever, kan därigenom förstås som ett stort hinder då det inte finns någon möjlighet att arbeta fram någon gemensam vision eller gemensamma utgångspunkter som de samverkande parterna känner sig lika delaktiga i (ibid.). Detta skulle också kunna vara en anledning till de negativa attityderna som lärare D menar finns gentemot socialtjänsten inom skolan, då Lindberg (2009) menar att dialog är en förutsättning för att kunna lösa konflikter och därigenom motverka att negativa attityder utvecklas. Avsaknaden av dialog kan också leda till att lärarna känner sig utelämnade med sin osäkerhet kring vad lagen egentligen innebär, vilket skulle kunna spä på obehagskänslorna som finns kring kontakten med föräldrarna. Från detta resonemang är steget inte långt till förståelsen för lärarnas upplevelse av bristen på förtroende, något som enligt Danermarks och Kullbergs (1999) och Lindbergs (2009) redogörelse kan ses som ett stort hinder för en fungerande samverkan.

Som Jakobsson (et al 2013) förklarar så kan det uppstå problem i relationsskapandet mellan verksamheter då de företräds av individer. De menar att det då kan finnas svårigheter att hantera den individuella funktionen vilket kan leda till ett starkt personberoende. Detta är något som lärarna i min studie ger uttryck för, då de menar att samverkansarbetets fungerande grad beror på vem från socialtjänsten som blir aktuell i ärendet. Resultatet visar också att det saknas ett generellt förtroende för socialtjänsten, vilket då skulle kunna öka det som Jakobsson (et al 2013) kallar för personberoende och därmed göra samverkansarbetet mer sårbart.

Ser man till kopplingen lärarna gör mellan faktumet att socialtjänsten inte ger någon återkoppling och känslan att arbetet och oron kring barn som misstänks fara illa inte respekteras, blir det möjligt att identifiera ytterligare faktorer som utgör hinder för en fungerande samverkan. Lindberg (2009) menar att känslan av respekt måste finnas för att samverkan ska fungera. Om det kommunikationsteoretiska resonemanget att bristen på respekt kan utgöra störningar i kommunikationen mellan parterna (Payne, 2002) appliceras här, är det möjligt att förstå det hela som en negativ spiral.

Enligt SOU 2010:95 krävs det insatser på flera nivåer och inom båda myndigheterna då samverkansproblemet kommer till uttryck i många studier, under många år och därmed kan ses som omfattande. Att lärarna i min studie tycks peka på faktorer som ligger utanför deras möjlighet att förändra är de inte öppna för att själva

arbeta för en förändring. Som Danermark och Kullberg (1999) och Lindberg (2009) förklarar, så är de anställdas motivation och syn på sin delaktighet i samverkansarbetet avgörande för om det kommer fungera eller inte. Även i SOU 2010:95 lyfts lärarnas känsla av större delaktighet som en förutsättning för att samverkan ska fungera bättre mellan de två myndigheterna.

#### **7.4 Lärarnas motiv för att anmäla, respektive inte anmäla**

I mitt material kan tre tydligt återkommande motivvokabulär identifieras. Dessa är ”tidsbegränsning och krånglig byråkrati”, ”barnets bästa” och ”okunskap”. I detta avsnitt kommer analysen av dessa motiv presenteras med utgångspunkt i begreppet ”vocabularies of motives” (Mills, 1940) och begreppet ”accounts” (Karp, 2005). Som Mills (1940) förklarar, så måste motiven sättas i relation till en kontext och den samhällsliga situationen för att kunna tillskrivas något värde och funktion.

Att anmälningsprocessen var tidskrävande, samt att det ledde till mycket dokumentation lyftes fram som möjliga motiv till varför man som lärare valde att skjuta upp, alternativt undvika att anmäla till socialtjänsten. Motivvokabuläret kan ses som väl etablerat i dagens moderna samhälle, där myndigheter som skola och socialtjänst är tungt belastade med arbete och där strävan efter rättssäkerhet leder till krav på dokumentation och pappersarbete. Då lärarnas primära arbetsuppgift, undervisning med allt som hör det till, är tidskrävande i sig kan en anmälningsprocess upplevas som ohanterlig med tanke på mängden arbete som tillkommer. Detta motiv går också att finna i den tidigare forskningen (Socialstyrelsen 2012a, 2012b, SOU 2001:72, SOU 2010:95), vilket även talar för att det har upplevts som problematiskt under många år.

Motivvokabuläret ”barnets bästa” lyftes fram som anledning till varför man faktiskt valde att anmäla till socialtjänsten. Även denna vokabulär kan ses som väl etablerat i västvärlden idag där vi har många lagar och organisationer för att stödja barnens position i samhället. Lärarna uttryckte att det var viktigt att ständigt påminna sig om att man finns till för barnet och att man därför inte skulle blunda för problem med hänsyn till föräldrarna (Lärare A-D 2014). Detta motiv kommer därför i konflikt med det tidigare nämnda motivet *mot* att anmäla, på grund av tidsbegränsningen och den krångliga byråkratin.

Ett av de mest återkommande motiven för att inte anmäla var okunskapen kring vad begreppen ”något som kan innebära att socialnämnden behöver ingripa till ett barns skydd” och ”barn som far illa” verkligen betyder och hur de ska hanteras. Även denna motivvokabulär kan ses som väl etablerat då vi idag lever i ett ”kunskapssamhälle” där individen förväntas ha mycket kunskap inom många olika områden. Detta blir förståeligt i lärarens situation som då behöver vara väl insatt i flera olika lagar samt ha uppgiften att utbilda elever, etc. Anledningen till okunskapen kring anmälningsskyldigheten, menade lärarna, berodde på att de fick för lite information från socialtjänsten och var således något som skulle åtgärdas från socialtjänstens håll. Då ”att inte anmäla” många gånger är en ifrågasatt handling, kan man förstå lärarnas ursäkt som användandet av ”accounts” där okunskapen tycks vara något som ligger utanför de enskilda lärarnas möjlighet att påverka och förändra (Karp, 2005). Även detta motiv krockar med tanken om ”barnets bästa”, medan det inte kommer i konflikt med motivet att processen är tidskrävande och krånglig. Det förstärker snarare förklaringen och rättfärdigandet än mer (Karp, 2005).

Motivvokabulären som användes som förklaringar till varför anmälningar inte blev gjorda avslutades av ett par lärare med resonemanget att de trodde att ”alla nog anmäler när det är det som behövs” (Lärare B, 2014) trots svårigheterna som föreligger. Samma lärare sa också att de aldrig hade varit i någon situation där de misstänkt något men inte anmält, följt av exempel senare i intervjun då de faktiskt hade varit oroliga men valt att inte lyfta det vidare. De menade dock, att det *nog* inte hade varit *tillräckligt illa* för att anmälan skulle ha gjorts. Detta kan kopplas till Karps (2005) och Lymans (et al, 1968) redogörelser för ”accounts” i form av rättfärdigande där definitionen på den icke-accepterade, eller ifrågasatta, handlingen neutraliseras genom att icke-avvikande tolkningar av möjliga effekter lyfts fram. Lärarna uttryckte att de var medvetna om att en utebliven anmälan skulle kunna leda till negativa, eller till och med farliga konsekvenser för barnet, men då den beskrivningen pekar ut handlingen som dålig, felaktig och hårt ifrågasatt kan användandet av ”accounts” fungera som förmildrande och avdramatiserande.

Mills (1940) begrepp skapar även en intressant synvinkel på de förtroende- och relationsbrister som lärarna ger uttryck för. Då motivvokabulären är kulturellt accepterade skulle bristerna kunna uppstå på grund av att det råder olika motivvo-

kabulär i de olika verksamheterna. Som Mills (ibid.) förklarar så blir motiven en del av individernas beteenden och på samma sätt som motiven används för att förklara individens egna handlingar, används de för att förklara andras handlingar. Detta kan appliceras på att Lärare D (2014) uttryckte en negativ bild av socialtjänsten och menade att det till stor del berodde på att de inte har förståelse för skolan som verksamhet, osv, utan att ha varit i kontakt med socialtjänsten eller ha upplevt det personligen. Det motivet kan alltså genom Mills (ibid.) resonemang förstås som ett etablerat motivvokabulär knutet till en profession som läraren blivit socialiserad till att använda.

## **8 Avslutande diskussion**

I en sammanfattning av resultatet av studiens frågeställningar blir en diskussion kring lärarnas uttryckta förståelse för skyldigheten i teorin, kontra den praktiska hanteringen intressant. De flesta lärarna inledde med att säga att de kände sig säkra med sin kunskap och kompetens om anmälningsskyldigheten, samt hur den skulle tillämpas. De ger också uttryck för att de är medvetna om att en utebliven eller fördröjd anmälan skulle kunna leda till att situationen blir farlig eller livshotande för barnet, samt att skyldigheten gäller *alla* på skolan. Ser man till de resonemangen borde problem kring anmälningsskyldigheten inte existera. Väger man sedan in andra uttalanden som att begreppen i lagen är diffusa, att det är högst individuellt vad man som lärare tolkar som misstanke och att man många gånger ser att något inte är optimalt ”men man låter det rulla på ändå” (Lärare D, 2014) blir situationen annorlunda.

Resultatet visar att lärarnas känslor kring att befinna sig i en anmälningssituation varierade med erfarenhet av tidigare anmälningar. Även rädslan och oron för att stå själv för en anmälan varierade. När det kommer till vilka situationer som, enligt lärarna, skulle anmälas var det ganska otydligt. Exempel på fall som ansågs ligga i gränslandet och där det var svårt att avgöra kunde vara allt från dålig hygien till att barn blev kränkta av föräldrar. Samtliga lärare ger uttryck för en anmälningsprocess som är väldigt tidskrävande. Följden av att begreppen som används i skyldigheten upplevs som diffusa är bland annat att lärarna väntar med att anmäla tills den första misstanken näst intill har övergått till bevis för att barnet och dess familj behöver socialtjänstens hjälp. Detta upplever jag till viss del vara förståeligt, då bristen på samverkan mellan socialtjänsten och skolan, lämnar lära-

ren med ett enormt stort krav på kunskap att kunna avgöra när grund för anmälan föreligger. Genom analysen av orsakerna till samverkansproblemen landar det till stor del i bristen på relationer, samt förtroende mellan socialtjänsten och skolan. Dock måste systemet fungera så pass bra att läraren anmäler vid första misstanke, även om den är obefogad, för att barnet inte ska behöva utsättas för risker. Jag ställer mig därför frågan om det är rimligt att relationsbristerna mellan de anställda vid de (förväntade) samverkansverksamheterna ska kunna leda till livshotande förhållanden för barnen i behov av skydd? Då socialnämnden har den yttersta skyldigheten för att samverka kommer till stånd blir en följdfråga om denna skyldighet följs på ett tillfredsställande sätt? Om man ser till de förutsättningar som finns för fungerande samverka, bör det också åligga lärarna och skolan att bistå socialtjänsten med information kring vart bristerna finns, för att göra förbättringar möjligt. Detta borde också ligga i lärarnas intresse, då de uttrycker att de vill arbeta för ”barnets bästa”.

I inledningen togs ett antal dilemman kring anmälningskyldigheten upp, bland annat det som rör önskan om återkoppling, samt lärarnas position med anmälningskyldigheten på ena sidan och relationer till barn och föräldrar på den andra. Dilemmat gjorde sig synligt även i min studie, då det var något som var återkommande i samtliga intervjuer. De hinder för att anmäla till socialtjänsten som lärarna gav uttryck för, samt faktorer som hämmar anmälningsbenägenheten, går även att finna i den tidigare forskningen som jag tagit del av under studiens genomförande. De mest framträdande hindrena och faktorerna som hämmar anmälningsbenägenheten var samverkansproblem, brist på återkoppling och okunskap kring begreppen ”något som kan innebära att socialnämnden behöver ingripa till ett barns skydd” och ”barn som far illa”. Att lärare har gett uttryck för just dessa problem under många år, trots att det är frågor som har blivit prioriterade, ger intrycket av att de är otroligt svårlösta och jag ställer mig frågan *varför?* Vad är det som gör att just dessa problem, i just dessa organisationer, inte tycks gå att lösa?

Under studiens gång har jag funderat på vilka förbättringar socialtjänsten, respektive skolan skulle kunna göra för att förbättra samverkansarbetet *för barnens bästa*. Jag kan heller inte undgå att fundera på om många av bristerna upprätthålls på grund av någon slags prestige myndigheterna emellan. Skyldigheten som lärarna står inför är, som studien och tidigare forskning visar, oerhört laddad, öppen

för tolkning och allt annat än okomplicerad. Att myndigheterna i det här läget pustar och suckar åt varandras brister och okunskap, istället för att ärligt och prestigelöst bistår varandra med sina svårigheter, leder sannolikt inte utvecklingen framåt. Det hela resulterar också i att anmälningsskyldighetens huvudsakliga syfte – att nå barnen i behov av skydd och hjälp – inte blir uppnått.



## 9 Referenslista

- Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011). Handbok i kvalitativa metoder. Malmö: Liber
- Bazon R., Marina, Faleiros M., Juliana (2013) "Identifying and Reporting Child Mal-treatment in the Education Sector" *Paidéia* Vol. 23, No. 54, 53-61
- Bryman, Alan (2011). Samhällsvetenskapliga metoder. Malmö: Liber
- Danermark, Berth & Kullberg, Christian (1999) *Samverkan – Välfärdsstatens nya arbetsform*. Lund: Studentlitteratur AB
- Fälth, Tommie, Holmberg, Björn, Lundsbye, Maths, Sandell, Göran & Währborg, Peter (2010) *Familjeterapins grunder – ett interaktionistiskt perspektiv baserat på system-, process- och kommunikationsteori*. Stockholm: Natur och kultur
- Jakobsson, Inga-Lill & Lundgren, Marianne (2013) *Samverkan kring barn och unga i behov av särskilt stöd – viktigare än diagnos*. Stockholm: Natur och kultur
- Jönson, Håkan (2010). Sociala problem som perspektiv. En ansats för forskning och socialt arbete. Liber
- Karp, David A. (2005) "Vocabularies of Motives" I *Encyclopedia of Social Theory*. Thousand Oaks: SAGE publications, inc.
- Lindberg, Kajsa (2009) *Samverkan*. Malmö: Liber AB
- Lyman M., Stanford, Scott B., Marvin (1968) "Accounts" *American Sociological Review* Vol. 33, No. 1, 46-62
- Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans & Eliasson-Lappalainen, Rosmari & Jacobsson, Katarina (red) (2008). Forskningsmetodik för socialvetare. Natur och Kultur AB
- Mills W., Charles (1940) "Situated Actions and Vocabularies of Motive" *American Sociological Review*, Vol. 5, No. 6, 904-914
- Payne, Malcolm (2002) *Modern teoribildning i socialt arbete*. Stockholm: Natur och kultur
- "Social rapport 2010" (Elektronisk)  
<<http://www.socialstyrelsen.se/lists/artikelkatalog/attachments/17957/2010-3-11.pdf>>  
(2014-03-11)
- Socialstyrelsen (2012a) "Anmälningar till socialtjänsten om barn och unga – en undersökning om omfattning och regionala skillnader" (elektronisk), *Socialstyrelsens nationella hemsida*  
<<http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/18653/2012-3-27.pdf>>  
(2014-04-29)
- Socialstyrelsen (2012b) "Barn som avlidit med anledning av brott" (elektronisk), *Socialstyrelsens nationella hemsida*  
<<http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/18597/2012-1-38.pdf>>  
(2014-03-11)

SOU 2001:72 ”Barnmisshandel - Att förebygga och åtgärda” (elektronisk), *Regeringens nationella hemsida* <<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/2754>> (2014-04-29)

SOU 2010:95 ”Se, tolka och agera – allas rätt till en likvärdig utbildning” (elektronisk), *Regeringens nationella hemsida* <<http://www.regeringen.se/sb/d/12492/a/157786>> (2014-04-29)

Vetenskapsrådet, Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.

## Bilaga 1 Informationsbrev

Mitt namn är Amanda Engström och jag studerar näst sista terminen på socionomprogrammet vid Lunds Universitet. Den här terminen skriver jag min kandidatuppsats, i vilken jag vill studera lärares uppfattningar av anmälningsskyldigheten (enligt 14 kap. 1§ SoL).

I min strävan mot att få en bild av lärares uppfattningar så kommer jag genomföra intervjuer med lärare på mellan- och högstadiet. Med anledning av detta önskar jag att få ta del av dina betydelsefulla uppfattningar och din erfarenhet som lärare.

Intervjun kommer handla om din uppfattning av anmälningsskyldigheten och pågå i cirka 1 timma, på överenskommen plats. Jag kommer använda mig av diktafon för att senare kunna transkribera materialet, i syfte att hålla hög tillförlitlighet i studien. Det inspelade materialet kommer endast behandlas av mig, samt raderas helt efter studiens genomförande.

Deltagandet i undersökningen är frivilligt, vilket innebär att du kan välja att avbryta ditt deltagande eller avstå från att svara på någon fråga när du så önskar, fram till att uppsatsen är helt färdigställd. Informationen som kommer fram i intervjun kommer presenteras i min uppsats, men konfidentiellt, vilket innebär att samtliga personuppgifter samt namn på skolor kommer att avidentifieras.

Har du frågor angående deltagandet eller studien i övrigt är du välkommen att kontakta mig eller min handledare Anna Rypi på telefon: [borttagna uppgifter]

Jag uppskattar varmt ditt deltagande!

Vänligaste hälsningar

Amanda Engström

[borttagna uppgifter]

## Bilaga 2 Intervjuguide

Vad är din egen erfarenhet av området anmälningsskyldighet?

### Generellt om skolans hantering av anmälningsskyldigheten

Hur skulle du med dina egna ord beskriva anmälningsskyldighetens innebörd?

Finns det några rutiner på skolan när det gäller *när* och *hur* ni ska anmäla till socialtjänsten?

Gör ni på skolan/du som lärare något annat innan ni anmäler? Tar andra kontakter?

### Inställning till anmälningsskyldigheten, samt synen på samverkan med socialtjänsten

Hur är inställningen till anmälningsskyldigheten bland anställda på skolan?

Hur är inställningen till socialtjänsten?

Vad tänker du kring din möjlighet att kommunicera med socialtjänsten?

### Lärarens egna förhållningssätt till anmälningsskyldigheten

Har du något exempel på en situation då du övervägde/genomförde anmälan?

Vad förväntar du dig från skolan, respektive socialtjänsten om du skulle göra en anmälan?