



LUNDS
UNIVERSITET
Socialhögskolan

Vi kan faktiskt ge ett val

**En kvalitativ intervjustudie om skolkuratorers syn på
skolans ansvar och insatser i förhållande till barnfattigdom**

Julia Ekström & Malin Thornell

Kandidatuppsats (SOPA 63)
Aktuell termin: VT 2019
Handledare: Anna Angelin

Abstract

Authors: Julia Ekström and Malin Thornell

Title: We can give a choice. [Translated title] A qualitative interview study on school counsellors' view on school's responsibility to concern child poverty

Supervisor: Anna Angelin

Assessor: Teres Hjärpe

The aim of this study was to explore how school counsellors at schools in low-socioeconomic areas in Malmö act and work in relation to child poverty and how they reflect on the school's responsibility regarding child poverty. The method chosen for this study was qualitative research method with semi structured interviews with eight school counsellors from seven different schools. When analysing our result, we applied the Citizenship Theory by Marshall (1950), in order to demonstrate the work with enabling child participation and promoting an active citizenship in the society. Additionally, we used the theoretical formulation Sense of Coherence (SOC) by Antonovsky (2005) to understand the methods of strengthening each individual child. These theories combined lead us to the concept empowerment and how schools work with empowering children. The result of this study showed that the schools in question take great responsibility to make children in poverty an active part of society, on the same conditions as other children and to help them become main actors in their own lives. Furthermore, the schools try to compensate for the children's poor economic circumstances with both practical measures and broad knowledge about society. The school counsellors try to show the children possibilities and give hope for the future, despite the unfortunate economic situation they might be subject to. This study has highlighted the importance of acknowledging child poverty in the Swedish school in order to increase the possibility of children to participate in choices concerning their own lives; drawing the conclusion that work should involve encouraging children to partake in society. Work with social citizenship and Sense of Coherence makes it possible for children to become empowered as actors in their own lives.

Keywords: child poverty, school, citizenship, sense of coherence, empowerment

Förord

Vi vill först och främst tacka våra respondenter som delat med sig av tid, erfarenheter och engagemang. Det har varit ovärderligt för att kunna genomföra studien. Tack även till vår handledare Anna Angelin för stöd, vägledning och ord till våra tankar, det har hjälpt oss att hela tiden komma framåt. Ett stort tack vill vi även framföra till familj och vänner som har korrekturläst vår uppsats. Slutligen vill vi också tacka varandra för ett roligt samarbete och en lärorik process.

Innehållsförteckning

1.1 Problemformulering	6
1.2 Syfte.....	9
1.3 Frågeställningar	9
2 Bakgrund	9
2.1 Barnfattigdom	9
2.2 Malmö	10
2.3 Skolsegregation	11
3 Kunskapsläge	11
3.1 Orsaker till barnfattigdom	12
3.2 Konsekvenser av barnfattigdom.....	12
3.3 Skolan som skyddsfaktor.....	13
3.3.1 Skolsocialt arbete	15
3.4 Barns aktörskap.....	16
4 Teori.....	16
4.1 Socialt medborgarskap.....	16
4.1.1 Sociala skyldigheter	17
4.1.2 Sociala rättigheter.....	18
4.1.3 Kritik.....	18
4.2 KASAM	18
4.2.1 Begriplighet.....	19
4.2.2 Hanterbarhet.....	20
4.2.3 Meningsfullhet	20
4.3 Empowerment.....	20
4.3.1 Kritik mot empowerment.....	21
5 Metod	21
5.1 Val av metod	21
5.2 Metodologiska övervägande.....	22
5.3 Tillvägagångssätt.....	23
5.3.1 Urval	23
5.3.2 Intervjuer	25
5.3.4 Arbetsfördelning	27
5.4 Studiens tillförlitlighet	27
5.5 Forskningsetiska övervägande	28
6 Resultat och analys	29
6.1 Strukturella insatser	30
6.1.1 Att skolas in i samhället.....	31
6.1.2 Förutsättningar för samhällsmässigt deltagande.....	34
6.2 Individinriktade insatser	39
6.2.1 Begriplighet genom trygghet och förutsägbarhet.....	40
6.2.2 Att göra en skolgång hanterbar.....	41
6.2.3 Meningsfullhet genom hopp och delaktighet.....	45
6.3 Medinflytande hos det enskilda barnet.....	48
7 Avslutande diskussion	49
7.1 Slutdiskussion.....	49
7.2 Vidare forskning.....	51
8 Referenslista	52
Bilaga 1 - Informationsbrev	58

Bilaga 2 - Intervjuguide	59
Bilaga 3 - Samtyckesdokument	61

1 Inledning

1.1 Problemformulering

Malmö är Sveriges tredje största stad med ca 300 000 invånare. Staden brukar kallas för "arrival city". Många människor kommer dit som första anhalt i Sverige då stadens geografiska placering möjliggör en direkt koppling till Europa och resten av världen (Salonen 2012:24) Malmö är en stad med många sociala och ekonomiska utmaningar såsom hög boendesegregation, hög arbetslöshet samt ökade inkomstskillnader (Andersson 2014). En stor del av invånarna i arbetsför ålder har en svag eller obefintlig position på arbetsmarknaden och klassificerar heller inte in i socialförsäkringssystemet. Många människor lever i en kontext som inte alltid har en stark relation till eller utbyte med majoritetssamhället (Angelin, Hjort & Salonen 2014:481ff). Både deras sociala medborgarskap och deras svenska medborgarskap kan upplevas vara ifrågasatta. En annan relaterad utmaning som staden stått inför under många år är den höga barnfattigdomen. Enligt Rädda Barnen (2018) har Malmö under lång tid haft högst barnfattigdom i Sverige; 2018 låg siffran på 25,2 procent jämfört med landets snitt på 9,3 procent. Barnfattigdomen minskar i Sverige, samtidigt som de ekonomiska skillnaderna i storstäderna ökar. Likaså växer skillnaderna mellan Malmös stadsdelar, i Limhamn-Bunkeflo ligger barnfattigdomen på 8,7 procent medan siffran i Rosengård är på 51,8 procent (Rädda Barnen 2018:4ff).

Barnfattigdom är en komplex problematik som sällan kommer ensam. Den är ofta sammanvävd med flera andra sociala problem, vilket innebär att barn ofta lever i en dubbel utsatthet. Komplexiteten gör det svårt att avgöra vilka konsekvenser som blir till följd av barnfattigdom på både kort och lång sikt (Angelin 2013:94ff) och vad som beror på andra orsaker. Är det på grund av den ekonomiska situationen som barnet är mobbat, har svårt att koncentrera sig eller inte kan delta i aktiviteter, eller beror det på någonting annat? Forskning visar att barn som lever i ekonomisk utsatthet deltar i fritidsaktiviteter i mindre utsträckning, detta tillsammans med trångboddhet resulterar i en mer begränsad fritid än andra barn (Jonsson & Östberg 2004:246). Fernqvist (2012:186) menar att barnen riskerar att ta ett ökat ansvar för familjens ekonomi. Barn som växer upp i ekonomisk

utsatthet är överrepresenterade avseende bristande välfärd som kan resultera i svåra konsekvenser i vuxenlivet (Angelin 2013:95ff). Andersson (2010) lyfter även att det finns ökad risk för bland annat sämre hälsa, större utsatthet för våld, lägre utbildningsnivå samt svagare anknytning till arbetsmarknaden. Risken ökar då barnets föräldrar har varit långvariga socialbidragstagare.

På statlig nivå finns det möjlighet att minska den ekonomiska utsattheten genom integrering, utökade arbetsmöjligheter och välfärdspolitik (Salonen & Angelin 2013:52f). På kommunal nivå finns också möjligheter att påverka barns ekonomiska situation och välfärd genom lokala insatser och förebyggande arbete såsom fritidsaktiviteter, kultur, kollektivtrafik och framförallt skola (Angelin 2013:97f). Insatser kan vara både generella och då rikta sig mot en större grupp eller selektiva med fokus på den som bedöms ha ett specifikt behov (Rauhut, Lingärde & Alander 2006:79ff). Malmö Stad har ett flertal generella satsningar för alla barn. Det finns en fritidsbank med möjlighet att låna sportartiklar, tre allaktivitetshus med möjlighet till frukost och aktiviteter efter skoltid, 19 fritidsgårdar runt om i staden samt ett flertal samarbeten med föreningar och verksamheter som anordnar aktiviteter (Malmö Stad 2019a,b,c).

Utbildning betraktas som den samhällsstruktur som är den största skyddsfaktorn för barn i ekonomisk utsatthet samt beskrivs som en avgörande faktor för framtida välfärd (Malmökommissionens slutbetänkande 2013:17,79). Skolan är den samhällsinstans som alla barn ska komma i kontakt med under uppväxten, oavsett bakgrund och social situation. Den fyller en viktig roll och har ett stort ansvar för att underlätta och möjliggöra för barn att klara sin utbildning och på så sätt förhindra ytterligare konsekvenser av att växa upp i en utsatt situation (Malmökommissionens slutbetänkande 2013:33). Skolan är även en miljö där vuxna har möjlighet att uppmärksamma och stötta barn som misstänks eller riskerar att fara illa (Backlund, Högdin & Spånberger Weitz 2017:18). Skollagen (SFS 2010:800) beskriver att en skola ska vara likvärdig, vilket Skolverket (2012) framställer som en viktig samhällsmässig förutsättning. Alla barn ska ges möjlighet till goda skolresultat där varken barnets sociala bakgrund eller skolval ska spela någon roll. Skollagen reglerar också att alla skolor ska ha en elevhälsa,

där en skolkurator med psykosocialt ansvar ska finnas tillgänglig för barn och vårdnadshavare (Socialstyrelsen 2016:32f).

Barn som växer upp i ekonomisk utsatthet riskerar att fortsätta sina liv i samma bana (Socialstyrelsen 2010:122) och har en ökad risk för att hamna ofrivilligt utanför samhällets arenor. Då en fjärdedel av alla barn i Malmö lever i fattigdom och konstant utsätts för sociala risker som kan få konsekvenser senare i livet vill vi undersöka hur skolkuratorer uppfattar att skolan kan underlätta och stärka barnet i skolmiljö. Forskning kring skolkuratorers möjligheter att stötta barn i fattigdom är begränsad, men ett fåtal studier finns. Dessa visar bland annat att arbete för att stärka och hjälpa barnet att förstå sin situation kan underlätta skolsituationen (Johnson 2017), liksom att det psykosociala arbetet samt möjligheten att se barnets *hela* situation kan spela en stor roll för barns känsla av att bli sedda och möjligheter att prestera i skolan (Williams et al. 2017). I vissa kommuner finns riktlinjer för hur skolan som instans ska kunna stötta ekonomiskt utsatta barn i form av kommunala handlingsplaner för att bekämpa barnfattigdom. Insatser kan då vara läxhjälp, frukost på skolan, låneartiklar, extra fokus på en helt avgiftsfri skola samt aktiviteter för att motivera till vidare studier (Örebro kommun 2013; Östersunds kommun 2015). Skolorna i Malmö saknar kommunala riktlinjer då en handlingsplan mot barnfattigdom inte finns i kommunen (Malmökommissionen 2013:60) men kan däremot ha egna riktlinjer utformade på varje enskild skola. Då barnfattigdom är en problematik med långtgående följder vill vi undersöka vilka möjligheter skolan och skolkuratoren har att stötta och kompensera för en hemsituation i ekonomisk utsatthet. Skolkuratoren är både en del av en struktur i den socialpolitiska institutionen som skolan utgör, och en funktion med ett direkt och individuellt fokus på det enskilda barnet i skolmiljön vilket gör det intressant att undersöka hur skolkuratoren verkar och ser på sitt arbete, både på en strukturell och en individuell nivå. Kan skolan och skolkuratoren bidra till att barnet känner att det finns stöd, känner tillförsikt till framtiden och en hoppfullhet inför livet? Vi vill undersöka hur skolor i socioekonomiskt utsatta områden i Malmö väljer att göra då de kan anses ha ett extra stort ansvar och större möjligheter att bidra till en förändring för barn jämfört med andra skolor i staden.

1.2 Syfte

Syftet med den här studien är att undersöka hur kuratorer, som både verkar som en del av skolan och dess struktur samt har uppdraget att se varje enskilt barn, förhåller sig till barnfattigdom på skolor i socioekonomiskt svaga områden i Malmö samt om skolorna utifrån kuratorns perspektiv aktivt arbetar med barnfattigdom.

1.3 Frågeställningar

- Vilka typer av insatser har skolorna som kan underlätta för barn i fattigdom?
- Hur ser skolkuratorer på skolans roll och ansvar i förhållande till barnfattigdom?
- Hur resonerar skolkuratorer kring möjliga och adekvata insatser i förhållande till barnfattigdom och påverkar deras resonemang vilka insatser som görs?

2 Bakgrund

Barnfattigdom är ett komplext begrepp som behöver definieras för att förstå vår studie. Även Malmö som stad är komplex och står inför många utmaningar, däribland barnfattigdom i skolmiljön och en utbredd skolegregation. För att förstå studien och dess kontext förklaras därför dessa rubriker i följande avsnitt.

2.1 Barnfattigdom

Barnfattigdom, eller barns ekonomiska utsatthet, är breda begrepp med många innebörder där en objektiv eller allmängiltig definition saknas i Sverige (Rauhut 2013a:17). Rädda Barnens (2018:6) barnfattighedsrapport grundar begreppet *barnfattigdom* på Salonens definition. Denna består av två delmått: dels barn i familjer med låg inkomststandard där hushållets sammanlagda inkomster precis räcker till dess nödvändiga utgifter, dels barn i familjer med försörjningsstöd

(Rädda Barnen 2018:6). Detta är ett relativt fattigdomsbegrepp. Ett annat sätt att mäta fattigdom på är ekonomisk och materiell deprivation vilket innebär avsaknad av centrala resurser (Socialstyrelsen 2013:14). Fattigdom inkluderar ofta även en social dimension, med ett upplevt utanförskap från majoritetssamhället (Socialstyrelsen 2013:10). I Sverige finns en generös välfärdsmodell och ett brett socialförsäkringssystem med syfte att skydda och stötta invånare (Nygård 2013:169ff). Här finns sociala rättigheter både i form av ett lagstadgat grundskydd samt ett skydd baserat på inkomst. Dessa sociala rättigheter omfattar en stor del av befolkningen och bidrar till låga nivåer av fattigdom och ökad jämlikhet (ibid.). Trots det väl utbyggda socialförsäkringssystemet finns det fortfarande stora ekonomiska klyftor i Sverige. I denna studie kommer båda begreppen barnfattigdom och barn i ekonomisk utsatthet användas då studien handlar både om en ekonomisk fattigdom och den sociala utsatthet som kan följa.

2.2 Malmö

Malmö har högst nivå av barnfattigdom i Sverige och många familjer lever i en ekonomiskt utsatt situation (Salonen 2012:50). Det är en stad med utbredd segregation där befolkningen under de senaste två decennierna blivit alltmer varierande i förhållande till härkomst och ålder (Salonen 2012:19ff). Malmö är en relativt liten stad till ytan och saknar direkta förorter. Staden har däremot flera områden med bostäder från miljonprojektet (Salonen 2012:50). Social rapport (Socialstyrelsen 2010:176) visar att det finns en stark koppling mellan etnisk och ekonomisk segregation i Sveriges storstäder. Även i Malmö finns det stora skillnader i boendeförutsättningar mellan stadens olika delar, liksom skillnader i socioekonomisk status och hälsa (Larsson & Rosberg 2014). Utifrån detta beslutade Malmös politiker 2012 att tillsätta en oberoende kommission för att utreda och arbeta för att minska hälsoskillnader mellan de olika stadsdelarna (Malmökommissionen slutbetänkande 2013). Malmökommissionen (2013:60) konstaterade bland annat genom sin utredning att Malmö Stad saknar en strategisk handlingsplan för att bekämpa barnfattigdom och påvisar behovet av att utveckla en. Flera andra satsningar har gjorts i Malmö, bland annat utbyggd kollektivtrafik som knyter ihop stadens olika delar genom deras busslinjer.

2.3 Skolsegregation

Utöver den ekonomiska och etniska boendesegregationen finns också en socioekonomisk skolsegregation (Malmökommissionen slutbetänkande 2013:95). Barn med lika socioekonomiska förutsättningar tenderar att gå i samma skola, vilket påverkar barns skolresultat och sociala utveckling (Skolverket 2018:35). I Malmö tillämpas det som kallas fritt skolval inom kommunala skolor vilket innebär att vårdnadshavare måste välja skola för sitt barn när barnet börjar förskoleklass samt årskurs sju (Malmö stad 2019d). Vid de tillfällen vårdnadshavare inte gör ett aktivt skolval får barnet skolplats där det finns plats. För att gå på en friskola gäller skolornas separata ansökningar vilka ofta är baserade på kösystem. Det aktiva skolvalet kan både ha bidragit till att förstärka den sociala och etniska skolsegregationen i Malmö, men också till att på vissa skolor skapa en integration mellan barn med olika bakgrund från olika stadsdelar (Malmökommissionen slutbetänkande 2013:95).

3 Kunskapsläge

Barnfattigdom i skolmiljö är ett komplext och universellt problem med många utmaningar och svårigheter. Diskursen kring hur barnfattigdom ska bemötas och hanteras i skolan kan skilja sig åt runt om i världen men samtidigt finns det många likheter. Både svenska och internationella studier lyfter vikten av tidigt stöd och insatser för barn redan på förskolenivå (Simpson, Lumsden & Mcdowall Clark 2015; Persson 2012), i Storbritannien fokuserar många skolor extra på fritids för barn i ekonomisk utsatthet (Smith & Barker 2004) och i en sydafrikansk pilotstudie visar Pillay (2017) på vilken roll motiverande och hoppningivande arbete i skolan kan göra för ekonomiskt utsatta barn. Då vår studie berör en svensk kontext väljer vi att fokusera på studier kring barnfattigdom och dess konsekvenser genomförda i Sverige eller Norden, samt rapporter och studier utifrån den svenska skolan och dess regleringar.

3.1 Orsaker till barnfattigdom

Rauhut (2013b:52ff) menar att det finns direkta och indirekta orsaker till att många barn i Sverige lever i fattigdom. Dessa orsaker är kopplade till vårdnadshavares ekonomiska situation och påverkar därigenom också barnet. Direkta orsaker till fattigdom kan handla om arbetsmarknad och begränsad tillgång till socialförsäkringssystemet, medan de indirekta orsakerna tycks vara arbetslöshet, hälsa, utbildning, diskriminering, socialt kapital, rörlighet och lagstiftning (Rauhut 2013b:57ff). Näsman (2012:12) beskriver att fattigdom i Sverige idag har en tydlig koppling till att stå utanför arbetsmarknaden då det är arbetet som öppnar upp känslan av delaktighet på lika villkor i samhället. Salonen & Angelin (2013:41ff) förmedlar att det är vanligt att vårdnadshavare till barn som lever i fattigdom är långtidssjukskrivna, utförsäkrade från Försäkringskassan, arbetslösa, ensamstående eller låginkomsttagare.

3.2 Konsekvenser av barnfattigdom

Ringbäck Weitoft et al. (2008) synliggör i sin artikel att majoriteten av barn som växer upp i ekonomisk utsatthet i Sverige klarar sig bra senare i livet och kan leva utan allvarliga följder, vilket bland annat kan bero på det utbredda välfärdssystemet. Däremot förekommer konsekvenser oftare när barn har levt i fattigdom under en större del av sin uppväxt. Att växa upp i ekonomisk utsatthet kan därmed få stora följder både under barndomen och även senare i livet. Fernqvist (2013a:19ff) lyfter både i sin avhandling och i en tidigare artikel (2011) att barnfattigdom är ett problem som handlar om mer än ekonomisk standard och resursbrist. Hon belyser att det även handlar om livschanser, barns delaktighet samt barns aktörskap i sitt eget liv. Ridge (2002) beskriver att social exkludering är en vanlig upplevelse hos barn i ekonomisk utsatthet. Sen (2000:3ff) definierar social exkludering som att bli utestängd från att fritt delta på samhällets arenor. Den sociala exkluderingen kan både resultera i fattigdom och vara en konsekvens av fattigdom. Många som lever i ekonomisk utsatthet förmedlar även en avsaknad av socialt nätverk (Rauhut 2013b:64f). Social Rapport (Socialstyrelsen 2010:122) samt SCB (2016) visar att barn som vuxit upp i fattigdom löper ökad risk att även som vuxna leva i ekonomisk utsatthet, men att spiralen kan brytas. Angelin lyfter att utbildning är den väg som primärt är förebyggande mot fattigdom (2013:97f).

SOU 2001:55 visar att barnfattigdom i Sverige sällan tar sig uttryck av allvarlig materiell deprivation då föräldrar ofta prioriterar barns behov framför sina egna, men kan påverka på andra plan. Ett barn som växer upp i ekonomisk utsatthet tvingas ofta växa upp tidigt och då förlora sin möjlighet att vara just barn (Malmökommissionen slutbetänkande 2013:58). Fernqvist (2012:176ff) och Näsman (2012:40) beskriver att barn i fattigdom ofta anpassar sig och kan undanhålla för sina vårdnadshavare vad de behöver eller vill ha. På samma sätt kan de välja att inte berätta om den ekonomiska hemsituationen för sina kompisar i skolan. Fernqvist (2013b) lyfter fram att barn menar att det är viktigt med rätt kläder och aktiviteter för att passa in och inte riskera utanförskap i skolan. För att undvika skam väljer många barn hellre att ljuga om att de inte kan vara med på en aktivitet än att säga att de saknar pengar.

Enligt Malmökommissionen slutbetänkande (2013:62) är trångboddhet en annan konsekvens av barnfattigdom som kan resultera i bland annat stress, dålig sömn samt bristande möjlighet att göra läxor i lugn och ro. Jonsson & Östberg (2004:236f) belyser att barn som på grund av fattigdom lever i trångboddhet kan ha begränsade möjligheter att ta med kompisar hem efter skolan, och Näsman (2012:78ff) redogör för att barn även kan sakna möjlighet till en meningsfull fritid då pengar kan saknas för fritidsaktiviteter. Angelin, Hjort & Salonen (2014:486) framhåller att en möjlighet att reducera konsekvenserna för barn i fattigdom är att kompensera genom riktade stöd i form av fritidsaktiviteter. En meningsfull fritid med fritidsaktiviteter kan höja barns levnadsvillkor och reducera möjliga konsekvenser för barn senare i livet.

3.3 Skolan som skyddsfaktor

Skolan regleras av Skollagen och har som ansvar att ge barn kunskap, främja deras utveckling och ge möjlighet att utvecklas till aktiva och kompetenta medborgare. Skollagen reglerar barns skolplikt, att skolan ska vara kostnadsfri men att en obetydlig avgift får förekomma vid enstaka tillfällen samt att skolan ska vara likvärdig för alla. Skolan ska hjälpa barn att uppnå kunskapsmål och erbjuda särskilt stöd vid behov. Varje skola ska även ha en elevhälsa, med

uppdrag att stötta alla barns möjlighet till lärande. I detta inkluderas fokus på barnets livssituation (Socialstyrelsen 2016:25).

Harju (2008:67) beskriver att skolan är en central arena för barn då de spenderar en stor del av sin vardag i skolmiljön. Hon lyfter att det dels är en arena där barn har möjlighet att vara delaktiga, själva skapa sig sitt sammanhang, bygga sociala relationer och utveckla sin identitet, men att det även är en arena där barn styrs av vuxna och deras planering, upplägg och beslut. Näsman (2012:101ff) tar upp att skolan kan ses både som en tillflyktsort och som en extra börda för barn i en ekonomiskt utsatt familjesituation, vilket stärks av SOU 2010:95. I utredningen beskrivs att skolan och dess pedagogiska miljö är en viktig skyddande faktor för barn i ekonomisk utsatthet eller andra socialt utsatta situationer, men att det även finns riskfaktorer i form av bland annat låga förväntningar på barnet och dåligt fungerande stödinsatser. Enligt Gustafsson (2009:35) har förebyggande arbete i tidig ålder i skolan visat sig vara helt avgörande för att minska risk för sociala problem senare i livet. I områden med utbredd fattigdom, trångboddhet och många nyanlända spelar elevhälsa en extra viktig roll för att kunna ge barn stöd i skolmiljön (Gustafsson 2009:58).

Skolverkets rapport (2018:6) belyser att barns socioekonomiska bakgrund och förutsättningar till stor del påverkar deras skolresultat. Även i Malmökommissionens slutbetänkande (2013:81) beskrivs barnets socioekonomiska bakgrund vara den faktor som påverkar mest när det handlar om betyg, skolprestationer och att fullfölja gymnasiet. Social rapport (Socialstyrelsen 2010:250) visar att barn i familjer med återkommande svaga ekonomiska förhållanden under barnets uppväxt löper tre gånger så stor risk jämfört med andra barn att gå ut grundskolan med låga eller ofullständiga betyg.

Skolverket (2012) beskriver att en likvärdig skola är en viktig förutsättning för samhället och att alla barn ska ges möjlighet till goda skolresultat, där varken barnets sociala bakgrund eller val av skola ska spela någon roll. En pilotstudie gjord i ett socioekonomiskt resurssvagt område i Sydafrika visar att mellanstadiebarns läs- och skrivförmåga kan kopplas till deras känsla av hopp inför framtiden, något som ofta kan relateras till en situation i ekonomisk utsatthet

(Pillay 2017). Studien är begränsad, men påvisar vikten av att skolans kompensatoriska arbete också bör innehålla motiverande och hoppningivande insatser. Även McKinney (2014) belyser vikten av att visa och motivera barn till att skolan är en arena som öppnar upp möjligheter till förändring i det egna livet. Skolan i Sverige har ett kompensatoriskt uppdrag reglerat av Skollagen i form av likvärdighet i utbildning, likvärdighet mellan skolor samt likvärdiga utvecklingsmöjligheter för alla barn. Skolverkets rapport (2018:33) visar däremot att skillnaderna i skolresultat för barn med olika socioekonomisk bakgrund har ökat och att skolan har försämrats i sitt kompensatoriska uppdrag, alternativt att behoven av kompensatoriska insatser för att klara undervisningen blivit allt mer komplexa. Även SOU 2010:95 beskriver komplexa svårigheter för utsatta barn som är en grupp med många olika riskfaktorer. McKinney (2014) lyfter vikten av att utbildningen behöver ge barn mer kunskap än bara skolkunskap, alltså även kunskap som behövs i samhället utanför klassrummet. Stödinsatser bedöms viktiga för att alla barn ska kunna tillgodogöra sig sin rätt till den likvärdiga utbildningen och undvika upprepade skolmisslyckanden (SOU 2010:95).

3.3.1 Skolsocialt arbete

Forskning kring skolsocialt arbete, skolkuratoren och dennes möjligheter att påverka situationen för barn i ekonomisk utsatthet är i Sverige begränsad. En amerikansk artikel lyfter möjligheten att stärka och underlätta för barn i fattigdom med stöd i CARE-modellen vilken innebär arbete med att lyfta och utveckla barns styrkor, undanröja hinder och svårigheter samt bekräfta och hjälpa barnet att förstå sin verklighet och nuvarande situation (Johnson 2017). En studie gjord av Williams et al. (2017) undersöker faktorer som spelar in för skolframgång hos barn i ekonomisk utsatthet. Här framkommer att skolkuratorns möjligheter att både arbeta med att skapa förståelse hos lärare och elever samt det psykosociala arbetet med hela barnets situation är viktigt för barnets trivsel och möjlighet att prestera i skolan. Skolkuratoren och trygga vuxna beskrivs som viktiga förutsättningar för bra skolresultat, liksom nära relationer till andra barn och vuxna i barnets omgivning. Att kuratorn kan arbeta relationsskapande beskrivs som viktigt.

3.4 Barns aktörskap

FN:s *Konvention om barnets rättigheter* (Unicef Sverige 2009) framhäver barn som rättighetsbärare och belyser barns egenvärde samt barns rätt och möjlighet att uttrycka sig och få tillträde till samhället. Ett barnperspektiv ska tillämpas i alla samhällets instanser som berör barn. Angel (2010) diskuterar begreppet “den nya barndomen”, kring hur barn har gått från att betraktas som helt beroende av sina vårdnadshavare och deras beslut till att istället ses som enskilda aktörer med rättigheter och möjligheter att påverka. Även Sandbæk (2004) betonar vikten av att underlätta barns deltagande. Barn ska få den information som krävs för att förstå den kontext som de befinner sig i. Hon belyser att samhället måste vara en arena som uppmuntrar och söker barns deltagande liksom möjliggör för dem att ta plats, men lyfter även riskerna och svårigheterna som kan uppstå när barn blir aktörer. Hon beskriver bland annat att det finns risk att barn får ett för stort ansvar i förhållande till sin ålder och mognad (Sandbæk 2004).

4 Teori

De teoretiska utgångspunkterna som vi använt för att förstå skolkuratorers uppfattning av skolans arbete med barnfattigdom är Marshalls resonemang om *Socialt medborgarskap* som han skriver om i sin essä *Citizenship and Social Class* (1950), Antonovskys *KASAM* (2005) - känslan av sammanhang samt begreppet empowerment, egenmakt. Empirin analyseras på en strukturell nivå utifrån Marshalls (1950) teori om medborgarskap, samt på en individuell nivå utifrån Antonovskys (2005) begrepp *KASAM*. Både på strukturell- och individnivå kan analysen kopplas och leda till empowerment. Teorierna valdes då de kan komplettera varandra men även belysa empirin var för sig. Därav kan empirin både analyseras utifrån skapandet av en samhällsmässig deltagare, skapandet av en känsla av sammanhang hos barnet samt undersöka huruvida det kan leda till empowerment i barnets liv.

4.1 Socialt medborgarskap

Marshalls (1950) sociologiska teori redogör för att det finns ett *socialt medborgarskap* i varje välfärdsstat. Teorin växte fram under efterkrigstiden i

Storbritannien och grundar sig på vad Marshall beskriver som en medborgerlig utveckling under tre sekel. Under 1700-talet växte de *civila rättigheterna* fram i form av yttrandefrihet, rätten att äga egendom, sluta kontrakt samt rätten till likhet inför lagen. Under 1800-talet växte de *politiska rättigheterna* fram vilka innebar rösträtt samt rätten att engagera sig politiskt. På 1900-talet kom de *sociala rättigheterna* vilka gav rätten och möjligheten till att vara en samhällsdeltagare fullt ut och ta del av bland annat socialförsäkringssystemet vilket skapade det fullständiga sociala medborgarskapet.

Marshall (1950) sociala medborgarskap innebär trygghet, ekonomisk välfärd och deltagande i samhällslivet och regleras i form av *sociala skyldigheter* och *sociala rättigheter*. För att ta del av det sociala medborgarskapet och dess rättigheter så behöver skyldigheterna uppfyllas. Det finns ingen universell bild av vilka rättigheter och skyldigheter en medborgare har utan det skiljer sig från vilka förväntningar, krav och normer som finns i samhället.

Marshall menade att medborgare hade rätt att ta del av samhällets arv och accepteras som samhällsdeltagare (Johansson 2008:47). Detta gör det intressant att reflektera över hur idén om medborgarskapet reflekteras i skolkuratorers uppfattning om situationen för barn i fattigdom. Johansson & Hvinden (2012) har utifrån Marshall teori utvecklat skillnaden mellan aktivt och passivt medborgarskap. Enligt dem är en aktiv social medborgare en person som uppfyller de sociala skyldigheterna för att ta del av de sociala rättigheterna. Marshall (1950) menade att även de civila och politiska rättigheterna ingick i det sociala medborgarskapet. Som en aktiv medborgare ska individen vara delaktig i samhället genom att bland annat rösta och utnyttja sin yttrandefrihet. Johansson & Hvinden (2012) menar däremot att en passiv social medborgare inte uppfyller de sociala skyldigheterna men ändå tar del av de sociala rättigheterna.

4.1.1 Sociala skyldigheter

Marshall (1950) framställer medborgarens skyldigheter utifrån 1950-talets Storbritannien. Skyldigheter ansågs då vara att arbeta och betala skatt, delta i utbildning samt fullfölja sin värnplikt. Det fanns även skyldigheter som inte

reglerades i lagstiftning utan som handlade om samhällets normer och moral vilka ändock ansågs lika viktiga. Johansson (2008) menar att det tyder på att de sociala skyldigheterna finns kvar än idag. I Sverige kan dessa skyldigheter vara skolplikten för barn och den arbetslinje som råder för vuxna. Att i arbetsför ålder jobba kan enligt Johansson (2008) betraktas som en skyldighet som styrs av samhällets normer. Att inte uppfylla skyldigheter kan innebära att inte helt räknas in som social medborgare utan istället vara exkluderad på en eller flera av samhällets arenor. Detta kan vara ett sätt att utestängas från delar av det sociala medborgarskapet.

4.1.2 Sociala rättigheter

Marshall (1950) betonade medborgarens rättigheter tydligare än skyldigheterna. Rättigheter baseras på ideal, normer och värderingar. Marshall menade att medborgerliga rättigheter är social säkerhet som går att få genom socialförsäkringssystemet samt sjukvård och skola. Johansson (2008) tolkar det som att Marshalls sociala rättigheter handlar om att erbjuda skydd vid sociala risker samt att garantera en social standard. Ett slags minimiskydd för dem som inte arbetar. I Sverige idag kan *FN:s Konvention om barnets rättigheter* reglera barns sociala och medborgerliga rättigheter.

4.1.3 Kritik

Marshalls teori har blivit kritiserad för att den utgår ifrån den vita hegemoniska mannen och saknar reflektion kring det sociala medborgarskapet för kvinnor och nyanlända, vilket också är relevant i förhållande till vår studie. Bulmer & Rees (1996:296) menar att nyanlända, kvinnor eller barn inte alltid inkluderas i medborgarskapsbegreppet, vilket gör det svårt att veta var dessa grupper befinner sig på skalan. Oavsett om tillgång till det formella medborgarskapet finns förekommer det diskussioner kring om alla i praktiken har tillgång till och inkluderas i det sociala medborgarskapet mer praktiskt.

4.2 KASAM

Utifrån Antonovskys (2005) teori om salutogenes har begreppet *KASAM, känslan av sammanhang* hos individen myntats. KASAM mäter individens förmåga att

hantera stress och livssituationer. När analysen påbörjades blev det tydligt att respondenternas ord stämde väl överens med delarna i KASAM. Tankarna kring det individuella perspektivet på barns skolsituation kunde belysas väl med stöd i begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. En person kan ha svag eller stark KASAM beroende på förmågan att hantera stress och utmaningar. Om en person har stark KASAM innebär det att personen har god förmåga att hantera stress och utmaningar och kan betrakta livet som en tillvaro med struktur och mening.

KASAM definieras som:

en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man har en genomträngande och varaktig men dynamisk känsla av tillit till att (1) de stimuli som härrör från ens inre och yttre värld under livets gång är strukturerade, förutsägbara och begripliga, (2) de resurser som krävs för att man skall kunna möta de krav som dessa stimuli ställer på en finns tillgängliga, och (3) dessa krav är utmaningar, värda investering och engagemang. (Antonovsky 2005:17)

KASAM består av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. De olika delarna behövs för att uppnå känsla av sammanhang, men behövs i olika stor utsträckning. Vid hög meningsfullhet men låg begriplighet och hanterbarhet kan personen ändå enligt Antonovsky (2005:49) uppleva KASAM då engagemanget och motivationen som följer med meningsfullhet kommer få personen att söka efter resurser och försöka få situationen begriplig och då se syftet med den. Däremot kommer en person med hög begriplighet och hanterbarhet men låg meningsfullhet ha en svag KASAM. Vid låg meningsfullhet kommer personen sluta reagera på stimulans vilket resulterar i att personen upplever situationen obegriplig och därmed saknar driv för att söka resurser.

4.2.1 Begriplighet

Begriplighet syftar till i vilken utsträckning en person upplever att yttre och inre stimulans är förståelig. Det kan innebära att uppleva information ordnad, strukturerad och tydlig istället för att uppleva oordning och brus (Antonovsky 2005:44). Förmågan att kunna skapa struktur i kaoset gör det lättare att förstå sin egen roll i sammanhanget. För att hantera en stressfull situation behöver den förstås (Eriksson 2015b:25). När en person ser en förutsägbarhet inför framtiden har personen hög begriplighet och då verktyg för att kunna hantera plötsliga och oförutsägbara situationer (Antonovsky 2005:44).

4.2.2 Hanterbarhet

Hanterbarhet syftar till att en person upplever att det finns resurser till förfogande, tillgängliga för att möta den stimulans som personen eventuellt möts av. Vid hög känsla av hanterbarhet upplever personen sig inte som offer för omständigheter utan vågar möta och hantera situationen, för att sen gå vidare utan att känna sig illa till mods (Antonovsky 2005:45). Det kan handla både om informella och formella resurser. Formella resurser syftar exempelvis till social service medan informella resurser syftar till resurser i omgivningen så som relationer till familjemedlemmar och vänner (Eriksson 2015b:30).

4.2.3 Meningsfullhet

Meningsfullhet är KASAMs viktigaste del och syftar till vikten av delaktighet och medverkan i processer. Det handlar om engagemang och att känna en känslomässig innebörd för att investera tid och energi i någonting. En person med hög meningsfullhet kan konfronteras med utmaningar (Antonovsky 2005:46). Meningsfullhet innebär att det finns en vilja att lösa svårigheter. Vid hög känsla av meningsfullhet känns livet intressant med en vardag full av glädje och tillfredsställelse och med en framtid full med mål och hopp (Eriksson 2015b:30).

4.3 Empowerment

Begreppet *Empowerment* är myntat av Paulo Freire som menade att arbete för empowerment syftade till att reducera ojämlikhet mellan de med utbildning och de som saknade. På svenska kan begreppet översättas med bland annat egenmakt eller medinflytande (Eriksson 2015a:97ff). Det finns olika typer av empowerment men alla delar en gemensam positiv grundsyn på människan som en aktiv och handlande individ som vill och vet sitt bästa bara det skapas goda förutsättningar för det. Dessa tankar går väl ihop med arbete för barns aktörskap. Fokus ligger på att stärka den enskilda individen och att se henne som expert på sin egen situation (Askheim 2012:19ff). Begreppet innehåller en maktaspekt som kan kopplas till delaktighet, egenkontroll och medborgarskap (Swärd & Starrin 2016:407ff).

Det finns faktorer på både en individuell och en strukturell nivå som kan stimulera empowerment. Individuell empowerment handlar om individens möjligheter att

fatta beslut och att styra sitt eget liv (Eriksson 2015a:98ff). På samhällsnivå handlar det däremot om att se sina möjligheter att påverka och förändra även i det stora sammanhanget (Eriksson 2015a:98ff). Askheim (2012:20ff) beskriver att det handlar om att själv eller i grupp kunna ha inflytande på samhället och på så sätt se sin kompetens och utveckla en starkare självkänsla.

4.3.1 Kritik mot empowerment

Empowerment är ett begrepp som har mött kritik från flera olika håll. Bland andra Cruikshank (1999) lyfter att empowerment absolut kan kopplas till egenmakt, möjlighet att påverka och kontroll över sin egen situation, men beskriver också empowerment som en slags ansvarsförskjutning där makten och ansvaret över det egna livet istället hamnar på den enskilda individen och hennes val. Det blir upp till varje individ att ta sig egenmakt och ansvara för sin situation istället för att samhället möjliggör det. Cruikshank (1999) menar att empowerment snarare visar på hur kontrollerade och styrda vi är av samhället istället för vår egen möjlighet till självständighet, liksom att samhällsmässig strävan efter empowerment i sig kan bli en makthandling.

5 Metod

5.1 Val av metod

Vi valde att genomföra en kvalitativ studie då vi ville undersöka uppfattningarna om barnfattigdom i en social miljö. Då syftet med studien var att få en förståelse av hur skolkuratorer ser på skolans roll i arbetet med barnfattigdom och inte en generell bild av hur alla skolor arbetar ansågs kvalitativ ansats lämplig. Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer som metod för att samla in vår empiri. Detta för att kunna fokusera på specifika frågeställningar samt kunna vara följsamma då vi var två som genomförde intervjuerna (Bryman 2018:564).

5.2 Metodologiska övervägande

Inför en studie är det viktigt att överväga och anpassa metoden utifrån studiens syfte. Bryman (2018) lyfter fram att den kvalitativa ansatsen belyser deltagarnas perspektiv medan den kvantitativa ansatsen är mer intresserad av forskarens uppfattning inom området. Den kvalitativa ansatsen är bunden till en viss kontext och undersöker beteende, värderingar och åsikter i den kontexten till skillnad från den kvantitativa ansatsen som söker stöd för att kunna generalisera till en population. Vi ville med vår studie få en förståelse av skolkuratorers syn på barnfattigdom i skolmiljö samt vilka tankar som förekommer kring skolans ansvar och möjliga insatser. Kvalitativa intervjuer passade då vi ville höra reflektioner och synsätt inom området (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015:53). En annan skillnad är att kvalitativa forskare menar att deras kontextuella synsätt ofta leder till att de får mer fyllig empiri från en social miljö medan kvantitativ ansats får en hårdare empiri (Bryman 2018:287ff). Vår studie har berikats genom att få med respondenternas språkbruk, normer och uppfattningar (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015:53; Bryman 2018:487).

Vi valde att använda kvalitativa semistrukturerade intervjuer då det möjliggjorde för oss att vara flexibla under intervjuerna (Bryman 2018:561ff). Intervjuerna har varit lättillgängliga och varit smidiga för oss att genomföra. De har haft en liten påverkan på människors liv då vi inte har intervjuat personer som berörs personligen av det sociala problemet (jmf. Bryman 2018:596).

Studien innehåller även en del begränsningar som vi haft i åtanke under forskningsprocessen. Studien har endast kunnat ge en begränsad bild av skolans arbete mot barnfattigdom och har därför redovisats och hanterats därefter (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015:53). Den kvalitativa ansatsen kan kritiseras då den inte går att generalisera till en population eller replikera (Bryman 2018:484ff). Eftersom vi är intresserade av skolkuratorers tankar om barnfattigdom i skolmiljö är vi inte ute efter att generalisera vårt resultat till en hel population utan av att skapa en förståelse av en kontext. Om studien skulle göras om hade den gett fler individuella tankar och reflektioner inom ämnet.

5.3 Tillvägagångssätt

Studien har genomförts utifrån Brymans steg för en kvalitativ undersökning (Bryman 2018:459ff). Forskningsprocessen inleddes med att fördjupa oss i området *barnfattigdom* och bilda oss en bred kunskapsbas om konsekvenser av barnfattigdom och skolans möjliga ansvar. Vi använde oss av LUBsearch och LUBcat för att hitta litteratur. Sökorden har sökts på både svenska och engelska och har varit bland annat barnfattigdom, elevhälsa, förebyggande insatser, likvärdighet samt skola. Efter inläsning på området valdes syfte och en generell frågeställning för studien. Utifrån det valde vi ett relevant urval för att kunna besvara vårt syfte. Efter att ha fått tag på respondenter genomförde vi våra intervjuer för att samla in studiens empiri. När samtliga intervjuer transkriberats gick vi tillsammans igenom och gjorde olika tolkningar av vår empiri. Vid en överblick av empirin valde vi ut relevanta begrepp och teorier för analysen. Slutligen skrev vi ihop vårt resultat och slutsatser med vår studie.

5.3.1 Urval

Vid utformning av vårt urval gjorde vi ett tvåstegsurval utifrån studiens syfte (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015:40ff). Först valdes profession att undersöka och därefter stadsdelar att utgå ifrån. Det är en typ av målstyrt urval då respondenterna haft en direkt koppling till studiens syfte (Bryman 2018:496ff). Under urvalsprocessen valdes att avgränsa urvalet till skolkuratorer som arbetar på mellanstadieskolor i socioekonomiskt utsatta områden i Malmö, både kommunala- och friskolor. Skolkuratorer valdes då de dels har en lagstadgad roll inom elevhälsan (Skollagen) och dels är den profession inom skolan som primärt har det sociala ansvaret i skolmiljön. För att avgränsa områden att undersöka utgick vi från Rädda Barnens årsrapport 2018 och valde ut de fem stadsdelar i Malmö med högst nivå av barnfattigdom som möjliga intervjuområden (Rädda Barnen 2018). Kuratorer på mellanstadiet valdes då barnen börjar bli mer medvetna om socioekonomiska skillnader liksom känslan av samhörighet blivit viktig. Den identitetsskapande processen har påbörjats, samtidigt som barnen fortfarande är unga och beroende av familjen och dess sociala situation (Fernqvist

2013a). I övrigt valde vi att inte avgränsa vårt urval ytterligare på grund av begränsad tid att genomföra studien, vilket vi reflekterat över som möjlig brist.

Till en början kontaktades kuratorer på samtliga skolor i de utvalda områdena via mejl, där vi bifogade information om studiens ämne och förfrågan om deltagande (Bilaga 1). Syftet var att presentera studien för att öka intresset för deltagande och försöka minska risken för bortfall (Bryman 2018:290). Därefter ringde vi kuratorerna och bokade in intervjuer med dem som uttryckte intresse att delta. Inför samtliga intervjuer mejlades ett samtyckesdokument ut (Bilaga 3).

Vi har genomfört åtta intervjuer på sju skolor i fyra olika stadsdelar. Genom att intervjua kuratorer på *olika* skolor har vi kunnat få en variation i resultatet, samtidigt som urvalet fortfarande varit anpassat för att besvara studiens syfte (Bryman 2018:496). En intervju genomfördes via telefon, vilket kan ha bidragit till att intervjun varit mer formell och att nyanser förlorats (Eriksson-Zettergren & Ahrne 2015:44).

Under processen har vi reflekterat kring möjliga brister i vårt urval och vilka svårigheter som kunnat uppstå i förhållande till dessa. Att vi valt att intervjua skolkuratorer på fem kommunala och två fristående skolor kan vara problematiskt för studien och inte ge en rättvis bild. Att friskolorna har en aktiv inriktning eller långa kötider kan ha gjort att elevsammansättningen påverkats jämfört med övriga skolor i liknande områden. Trots detta valde vi att ha med dessa skolor då vi även ville få en bild av hur de förhåller sig till barnfattigdom. Att alla respondenter har tillhört en relativt homogen grupp kan också ha påverkat studiens resultat. Samtliga respondenter har varit kvinnor i yngre medelåldern. Att vi haft en begränsad tid på oss att genomföra intervjuerna kan ha påverkat vårt val av respondenter. De respondenter som först svarade med intresse blev också de som intervjuades då det saknades tid att mer aktivt sätta samman vårt urval. Flera av respondenterna visade sig vara kuratorer för större delar av skolan än bara mellanstadiet, vilket kan ha gett ett snedvridet resultat. Den begränsade tiden har även bidragit till färre intervjuer än önskat vilket kan ha resulterat i att vi inte uppnått mättnad (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015:42). Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar dock att sex till åtta intervjuer kan ge en bild av en

avgränsad grupps uppfattning, vilket också stärks av Trost (2010:143ff). Ett fåtal väl utförda intervjuer, med möjlighet att senare komplettera med fler, kan vara en fördel för att göra materialet hanterbart (Trost 2010:143ff). Ovan nämnda aspekter gjorde att vi kunde nöja oss med åtta genomförda intervjuer.

5.3.2 Intervjuer

Vid utformning av intervjuguiden (Bilaga 2) har fokus varit att undersöka vad vi behöver för information för att besvara våra forskningsfrågor. Intervjuguiden utformades med stöd av tidigare forskning för att få bredare förståelse och olika infallsvinklar inom området (Bryman 2018:565). Den har byggts på frågor om teman som har varit intressanta, med stora möjligheter att vara flexibla med att byta ordning på frågorna, låta bli att ställa någon fråga samt att ställa följdfrågor (Bryman 2018:563). Intervjuerna har inletts med att förklara att vi är intresserade av synpunkter och erfarenheter samt att inget är rätt eller fel. Vi har använt oss av deras begrepp när vi har ställt följdfrågor och bett dem definiera olika begrepp, exempelvis barnfattigdom (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015:45). Vid utformning av intervjuguiden har ledande frågor undvikits. Ett lätthanterligt språk anpassat efter våra respondenter har använts. Placering av frågor av hotande eller ifrågasättande karaktär såsom yrkeserfarenhet har placerats i slutet av intervjun för att undvika att respondenterna känner sig ifrågasatta (Bryman 2018:566ff).

Vi har saknat möjlighet att genomföra någon pilotintervju vilket annars rekommenderas för att se hur väl intervjun tas emot (Bryman 2018:567). Däremot har flera personer läst och gett konstruktiv kritik till vår intervjuguide, något som kunnat ge oss en förståelse för hur frågorna och följderna kan uppfattas. Under studiens gång märkte vi att intervjuerna fick ett annat fokus än de förutbestämde områdena och vi hade där möjlighet att vara följsamma och ställa vidare frågor kring nya infallsvinklar.

Intervjuerna har pågått ca en timme och har genomförts på respondenternas arbetsrum då det har varit lättillgängliga, ostörda och trygga miljöer (Trost 2010:65). Samtidigt har det kunnat finnas brister i form av att respondenten har befunnit sig på sin arbetsplats. De kan då ha försökt framstå som en bra medarbetare (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015:43). Under sex av åtta intervjuer

har vi båda varit närvarande, vilket kan ses som en styrka då vi kunnat hjälpas åt att ställa följdfrågor och minskat risken att gå miste om information (Trost 2010:67). Vi har även upplevt att det har underlättat genomförandet av intervjuerna då en hållit i intervjun och den andra har varit ansvarig för inspelning, se kroppsspråk samt att hålla koll på tiden. Det kan dock ha bidragit till att respondenterna känt sig underlägsna under intervjuerna (Trost 2010:67). Två mobiltelefoner har använts för inspelning för att garantera material. Vi har valt att inte skicka intervjuguiden om inte respondenten har efterfrågat den då vi önskat spontana svar. En respondent efterfrågade intervjuguiden och fick den skickad till sig.

5.3.3 Hantering av empirin

Efter avslutade intervjuer transkriberades inspelningarna vilket resulterade i ett stort material, och *kaosproblemet*, perioden när empirin kändes kaos och oöverskådlig bemöttes (Rennstam & Wästerfors 2015:220ff). För att materialet skulle upplevas mer hanterbart följde vi därefter Rennstam och Wästerfors tre steg: sortera, reducera och argumentera. Syftet med processen var att överblicka, koncentrera och skapa skärpa i vår empiri samt hitta teman för analys. För att få ordning på empirin och lära känna vårt material läste vi det många gånger och kunde då se olika aspekter. I början av processen var vi öppna och letade efter intressanta delar i empirin, men efterhand blev vi mer selektiva. För att sortera och reducera materialet valde vi att fokusera på gemensamma begrepp (Rennstam & Wästerfors 2015:221ff) och valde fyra kategorier, som vi sedan slog samman till tre: ansvar och samverkan, medborgarskap och delaktighet samt förebyggande och kompensatoriskt arbete. Under processen förändrade vi vid flera tillfällen kodningen (Bryman 2018:690), i samband med att vi började göra kopplingar till teori. Vid ett flertal tillfällen bemöttes *representationsproblemet* och vi fick ta ställning till vilka delar av materialet som skulle lyftas för att kunna representera hela studien. Under utformning av vårt resultat och analys har vi försökt att argumentera för och analysera vår empiri med stöd av teori och tidigare forskning och inte enbart återge den (Rennstam & Wästerfors 2015:228ff).

5.3.4 Arbetsfördelning

Då vi har varit två författare som har genomfört studien har vi försökt göra så mycket som möjligt gemensamt för att skapa ett enhetligt språk genom hela uppsatsen. Det har förekommit uppdelning och ansvar för olika delar men har då korrekturlästs av den andra författaren. Vi har haft ansvar för fyra intervjuer var. Under transkriberingen har intervjuerna fördelats och vi har transkriberat de intervjuer som vi har varit ansvariga för. Kodningen av samtliga intervjuer genomfördes först var för sig för att sedan diskuteras och jämföras med varandra.

5.4 Studiens tillförlitlighet

Vid en kvantitativ studie används kriterierna validitet och reliabilitet för att bedöma studiens tillförlitlighet (Bryman 2018:465). Bryman (2018:467) hänvisar forskare inom kvalitativa studier att istället använda sig av Guba och Lincolns kriterier *tillförlitlighet* och *äkthet* för att bedöma en kvalitativ studies tillförlitlighet.

För att vår kvalitativa studie ska anses *tillförlitlig* behöver den uppfylla Guba och Lincolns fyra delkriterier (Bryman 2018:467). Det första kriteriet *trovärdighet* motsvarar intern validitet. I en kvalitativ studie kan syfte och frågeställningar anpassas utifrån empirin. Detta möjliggör för forskare att verkligen kunna besvara forskningsfrågorna och uppnå studiens syfte, vilket ökar studiens trovärdighet. I denna studie har syftet anpassats utifrån den insamlade empirin. För att vår studie skulle anses trovärdig i andra människors ögon utförde vi vår studie enligt de regler som Socialhögskolan har. Det andra kriteriet är *överförbarhet* som motsvarar extern validitet. Detta innebär att vi har byggt vår empiri och vårt resultat på heltäckande och omfattande beskrivningar från våra respondenter. Vi kan inte själva avgöra om den är generaliserbar till andra miljöer, däremot kan andra forskare och intressenter inom området ha möjlighet att bedöma om studien är överförbar till andra sociala miljöer utanför socioekonomiskt utsatta områden i Malmö (Bryman 2018:467ff). Det tredje kriteriet är *pålitlighet* som kan jämföras med reliabilitet. För att vår studie ska anses pålitlig har vi under hela forskningsprocessen presenterat hur vi har gått tillväga i vårt metodavsnitt. Det

sista kriteriet för tillförlitlighet är *möjlighet att styrka och konfirmera*, som är en motsvarighet till objektivitet. Vi valde att utföra studien i Malmö där vi inte har personliga relationer till någon skolkurator, för att minska risken för att personliga värderingar och partiskhet skulle inverka på studien (Bryman 2018:467ff).

Kriterier för studiens *äkthet* handlar om mer generella frågor. Ett av kriterierna är *rättvis bild*. Vi valde att intervjua kuratorer på mellanstadieskolor i socioekonomiskt utsatta områden i Malmö för att få en mer rättvisande bild av hur skolor i just utsatta områden arbetar med barnfattigdom. Om vi hade valt att skriva om skolor i hela Malmö hade det krävts en större studie med fler respondenter. Risk finns att urvalet endast gör empirin representativ för våra respondenters åsikter och inte för skolor generellt i socioekonomiskt utsatta områden (Bryman 2018:470ff). Två andra kriterier är *ontologisk autenticitet* och *pedagogisk autenticitet*. Genom att studien kommer skickas ut till våra respondenter anser vi att de kommer få en ökad förståelse av sin egen sociala miljö samt förståelse av hur andra i liknande sociala miljöer uppfattar situationen (Bryman 2018:470).

5.5 Forskningsetiska övervägande

Då denna studie är en kandidatuppsats klassas den inte som forskning enligt SFS 2003:460 *Lag om etikprövning av forskning som avser människor* och det finns därmed inget krav på etisk prövning (Kalman & Lövgren 2012:12). Däremot har både vi och vår handledare haft ansvar att se till att studien följt etiska regelverk. Forskningskravet behöver vara uppfyllt för att legitimera en studie och innebär att studien ska verka för att tillgänglig kunskap utvecklas och metoder förbättras (Vetenskapsrådet 2002:5). Forskningskravet tillsammans med individskyddskravet ligger till grund för forskningsetiska överväganden och behöver ibland vägas mot varandra. Individskyddskravet innebär att en individ inte ska utsättas för psykisk eller fysisk skada på grund av en studies genomförande (Vetenskapsrådet 2002:5).

Då vi intervjuat yrkesverksamma om deras upplevelser och möjligheter i sin yrkesroll bedömer vi att respondenterna inte riskerat att ta fysisk eller psykisk

skada i samband med deltagande i studien. Vi bedömer heller inte att studien varit av sådan art att den kunnat inkräkta på respondenternas privatliv (Bryman 2018:170). I samband med intervjuerna har även flera andra forskningsetiska principer berörts. Informationskravet (Vetenskapsrådet 2002:7) har uppfyllts genom att respondenterna informerats om studiens syfte, genomförande och deras eget deltagande både före och under intervjutillfället. För att uppfylla samtyckeskravet (Vetenskapsrådet 2002:9) informerades också respondenterna om att deras deltagande var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande i studien. De fick i samband med detta även skriva under ett samtyckesdokument då vi bedömt att de tagit del av den information som krävs för ett informerat samtycke (Bilaga 3). Respondenterna informerades även om att intervjuerna skulle komma att spelas in, transkriberas och avidentifieras samt förvaras på en extern hårddisk som enbart vi har haft tillgång till. Detta för att förtydliga konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet 2002:12). Respondenterna har även informerats om att insamlad empiri och andra uppgifter enbart kommit att användas till den här studien, vilket regleras av nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002:14). Genom att uppfylla dessa krav anser vi att studien är forskningsetiskt försvarbar.

6 Resultat och analys

När analysen av vår empiri påbörjades kunde vi urskilja att respondenterna beskriver arbetet med barn i ekonomisk utsatthet utifrån två diskurser: både utifrån att strukturellt möjliggöra ett samhällsdeltagande för barn och utifrån att individuellt stärka det enskilda barnet. Respondenterna talar om att stärka barn både i fråga om praktiska resurser via konkreta insatser och samhällsmässigt stöd samt genom stärkandet av barnets självkänsla och känsla av mening och sammanhang, alltså både på en strukturell och en individuell nivå. Många barn beskrivs leva i en situation kantad av samhällsmässigt utanförskap och en känsla av hopplöshet inför framtiden. Respondenterna talar kring att försöka kompensera för det barnet saknar. På de olika skolorna förmedlas ett arbete för att stärka barn i sin samhällsposition, vilket vi kopplat till Marshalls teori om det sociala medborgarskapet (1950), samt att stärka barnet i sig själv, vilket vi kopplat till Antonovskys (2005) KASAM, känsla av sammanhang. I analysen kommer vi

lyfta och reflektera kring skolans insatser, skolkuratorernas syn på ansvar samt resonemang kring vad som skulle vara ett adekvat arbete med barnfattigdom i skolmiljö på både strukturell nivå och individnivå.

6.1 Strukturella insatser

Bland respondenterna finns många reflektioner om konsekvenserna för barn som lever i fattigdom. På strukturell nivå talar många respondenter om utanförskap från majoritetssamhället och den sociala exkludering det kan innebära (Sen 2000:3ff). Det talas om skyldigheter som inte uppfylls, om rättigheter som kräver kunskap för att kunna ta del av och om att respondenterna upplever att många barn och deras familjer till viss del hamnat utanför samhällssystemet. Utifrån det talas det även om skolans möjligheter att kompensera för barns hemförhållanden där Respondent 1 menar att det kompensatoriska ansvaret handlar om att tillgodose mer än bara de basala behoven.

Skolan är i allra högsta grad kompensatorisk även om vi inte delar ut kläder, även om vi inte delar ut pengar eller söker fonder eller vad vi nu gör. Så det som saknas i ett fattigt barns liv utöver pengar, det tror jag man kan kompensera i stor del inom skolan utan att definiera det som en social insats, eller särskild insats skulle jag kanske sagt. Sociala insatser vet vi att vi gör. (R1)

Respondenten menar att skolan kan kompensera för delar av det som saknas i ett ekonomiskt utsatt barns liv utan att det behöver definieras som en social riktad insats. Flera respondenter talar om vad som krävs för att vara en aktiv deltagare i samhället i form av att inkludera och göra barn delaktiga, att skapa ett aktivt aktörskap för barnen med stöd i kunskap och trygghet liksom om att ha en stark grund för att klara av att nyttja allt det som samhället erbjuder. De talar också om att tillvarata rättigheter såsom tillgång till utbildning och socialförsäkringssystem, liksom att bli medveten om vilka skyldigheter som kan följa i det sociala medborgarskapet. Utifrån detta tydliggörs ett förebyggande uppdrag i skolan, däribland arbetet med att fostra och göra barn till sociala medborgare med möjlighet att ta del av samhällets resurser. Nedan följer mer specifika förklaringar kring skyldigheter och rättigheter barn kan ha i samhället.

6.1.1 Att skolas in i samhället

Våra respondenter lyfter att skolan både försöker visa barn vad som förväntas av dem samt vilka rättigheter de har nu och senare i livet. Utifrån Marshalls teori (1950) kan skolan betraktas både som en skyldighet och som en rättighet. Han anser att ta del av utbildning och därefter gå vidare ut i arbetslivet som en samhällsmedborgerlig skyldighet, samtidigt som skolan som institution kan betraktas som en rättighet i Sverige, som en del av vårt samhälles sociala service.

Skolans roll att fostra och skapa en medborgare

Flera respondenter lyfter att de ser som sitt ansvar att visa barn vilka möjligheter de har i livet och vilka typer av arbeten som finns inför framtida utbildning och arbetsliv. Respondent 5 lyfter att:

en del säger... jag har barn som säger att ingen av mina föräldrar jobbar, måste man jobba? Och va... jag har ingen aning om vad kan man göra? Man kan väl klippa hår eller måla naglar... alltså för att man inte har en relation till det.

Hon menar att många barn på skolan saknar relation och kunskap kring arbetsmarknaden då många vårdnadshavare saknar sysselsättning. Att många vårdnadshavare inte går till ett arbete dagligen kan resultera i att barn inte är medvetna om vad samhället förväntar sig av dem när de blir vuxna, något som Respondent 5 lyfter som problematiskt.

Under barndomen kan barn betraktas som passiva sociala medborgare vilka egentligen inte behöver prestera och leva upp till skyldigheter i samhället förrän i framtiden, då de förväntas bli aktiva sociala medborgare och bidra till landets och sin egen försörjning (jmf. Johansson & Hvinden 2012). Att skolan arbetar mycket med att visa barn möjligheter inför framtida yrkesliv kan ses som en strukturell insats kopplad till normen och den medborgerliga skyldigheten att arbeta i det svenska samhället (Johansson 2008:56). Svagare anknytning till arbetsmarknaden är en risk för barn som vuxit upp i ekonomisk utsatthet (Andersson 2010), vilket kan förklara att flera av skolorna vi besökt arbetar eller önskar arbeta förebyggande genom en ökad kontakt och integrering med arbetsmarknaden för barn. Att vara vuxen och ha ett arbete innebär att ses som en aktiv social medborgare i samhällslivet (Johansson & Hvinden 2012) och är något som

eftersträvas i Marshalls (1950) bild av samhället. Respondent 5 lyfter även att deras skola arbetar för att visa olika möjligheter till arbeten för barnen.

Vi har fått studiebesök från olika... från en ingenjör som berättar, vad jobbar man med när man är ingenjör, så att barnen får liksom en bild av vad man kan göra, jobba med när man blir stor. Vad kan man välja för yrken och utbildningar? (R5)

Hon, liksom flera andra respondenter på kommunala skolor resonerar kring att försöka ge barn förebilder som arbetar eller studerar, vilket inte lyfts av någon på de fristående skolorna. Alla skolor ligger i områden som enligt Rädda Barnens (2018) rapport kan betraktas som socioekonomiskt utsatta, men ändå förmedlas detta inte vara varken en utmaning eller ett försök till en åtgärd på friskolorna. Då vi varken utför en komparativ studie eller har tillräckligt med underlag för att påvisa en signifikant skillnad, kan vi inte dra några slutsatser av detta. Däremot ser vi att det finns en skillnad mellan hur just de här skolorna arbetar i förhållande till framtida arbetsliv och anser det vara något som bör lyftas. Om en större studie som visat samma resultat gjorts hade det varit väl värt att undersöka vidare.

Att lyfta barns framtida plikt att arbeta och göra sitt yttersta för att vara självförsörjande kan vi se är en del av skolans förebyggande arbete. Det kan fungera som både en hoppingivande och lyftande insats för att visa att fattigdom inte behöver gå i arv i generationer och att vårdnadshavares ekonomiska möjligheter inte behöver påverka barnets framtidschanser (Socialstyrelsen 2010:122). Det kan även ses som ett steg i skapandet av den bidragande medborgaren som lever upp till sina sociala skyldigheter. Det kan betraktas som en introduktion för barn och deras möjligheter att i framtiden "passa in" i majoritetssamhället, att uppfylla skyldigheterna kan vara en direkt väg in i det sociala medborgarskapet och dess rättigheter enligt Marshall (1950). Utifrån detta går det att se skolan som en institution som tagit på sig ansvaret att ge barn en bild av arbetslivet och påvisa skyldigheter för att skapa aktiva samhällsmedborgare som kan leva ett liv i majoritetssamhället istället för vid sidan av.

Barns rättigheter och skolans skyldigheter

Respondent 1 resonerar kring vilka skyldigheter skolan egentligen har för att tillgodose barns rättigheter och vad som faktiskt är skolans mål. Hon beskriver att

skolans ansvar är att se till att barn når vissa kunskapsmål, men att det utifrån det är lätt att även andra aktörers ansvar landar på skolans bord. Då skolan kan betraktas som en social rättighet för samhällets medborgare och som en viktig grund för barns framtida välfärd (Malmökommissionens slutbetänkande 2013:79) har också skolan som institution skyldigheter i förhållande till barnet. Barns rättigheter i skolan bygger på barns rätt till utbildning, vilket då resulterar i skyldigheter från skolans sida. Respondent 1 och 4 menar att det är svårt att avgöra vad som är skolans ansvar när det handlar om sociala faktorer i form av barnfattigdom. Här är respondenterna tydliga med att avgränsa sina skyldigheter och menar att vissa faktorer som påverkar barn är bortom deras ansvar. Respondent 4 förmedlar att skolan har ett pedagogiskt ansvar i form av det Skollagen reglerar som "en likvärdig skola", att alla barn ska ha möjlighet att gå ut skolan med uppfyllda kunskapsmål.

Respondent 4 beskriver också att det finns stora skillnader mellan skolorna i Malmö och att det idag ges olika förutsättningar beroende på vilken skola barn går på. Detta kan i förhållande till Malmökommissionens slutbetänkande (2013:95) vara en följd av den utbredda socioekonomiska skolegregationen och av skolvalets möjliga påverkan på skolornas elevsammansättning. Här kan det alltså även handla om vårdnadshavares aktiva val som påverkar barns skolsituation, och i förlängningen även vårdnadshavarens sociala medborgarskap och förmåga att ta del av rättigheten att välja skola åt sitt barn. Att majoriteten av respondenterna under intervjuerna lyft detta tyder på att det är något som påverkar situationen på de olika skolorna. Skollagens ord om likvärdighet mellan skolor upplevs alltså inte helt råda, även om det tycks vara målbilden för samtliga skolor. Respondent 6 säger "Jag tänker att oavsett vem man är, vilka förutsättningar man har så ska man ha möjlighet att lyckas med sina studier."

Trots respondenternas beskrivningar om att alla barn ska ha möjlighet att uppnå kunskapsmålen löper barn i familjer med låg inkomst tre gånger så stor risk att gå ut skolan med låga eller ofullständiga betyg jämfört med andra barn (Socialstyrelsen 2010:250). Detta visar att skolan skulle kunna arbeta ännu mer kompensande för att jämna ut dessa barns möjligheter och på så sätt ytterligare inkludera dem i samhället. Även Malmökommissionens slutbetänkande (2013:33)

stärker skolans roll och ansvar för att minska konsekvenser för barn som växer upp i ekonomisk utsatthet. Att alla skolor enligt Skollagen behöver fokusera på att ge särskilt stöd till barn som riskerar att inte nå upp till kunskapsmålen är en del av skolans ansvar.

Utöver detta talar flera respondenter om en önskan om ett ökat samarbete med andra myndigheter. Det skulle kunna underlätta situationen för barn och deras familjer och på så sätt kanske även kunna påverka barns skolmöjligheter och minska risken för en bristande skolgång. Respondenterna vill inte själva sitta med hela ansvaret utan få till samarbeten och dela en gemensam börda. Respondent 7 berättar att skolan vid flera tillfällen hamnat i diskussion med socialtjänsten kring vem som ska bekosta barnets busskort och gjort orosanmälningar när barn inte kommit till skolan på grund av detta.

Ja, och det kan ju ha varit att barnen inte har kommit till skolan under en lång period på grund av sådana orsaker. Vi önskar ju ett bättre samarbete med socialtjänsten. Det hade varit... jag kan själv känna att hade man haft en socialsekreterare på skolan som hade hand om våra anmälningar och som hade hand om våra barns utredningar... det hade jag önskat. (R7)

Att ha lagstadgad rätt till skolgång i form av skolplikt finns alltså som en rättighet för barn, men att kunna ta sig till sin skola upplevs inte vara lika självklart. Det tycks handla om ansvar och om att barns rätt till skolgång kan påverkas negativt där resursstarka vårdnadshavare saknas. Dessa barn är kanske de som allra mest behöver skolan som inkörspport till det sociala medborgarskapet och dess övriga rättigheter. Frågan är på vem ansvaret för att på riktigt ingå i Marshalls (1950) medborgarskap ska ligga på och vem som väljer att ta det. Utifrån respondenternas svar framkommer det att de anser att ansvaret bör ligga på en annan samhällsmässig institution än skolan och betonar att det inte är skolans ansvar att hjälpa barn i ekonomisk utsatthet men att skolan ändå måste förhålla sig till det.

6.1.2 Förutsättningar för samhällsmässigt deltagande

Att vi i Sverige har kostnadsfri grundskola (Skollagen) ökar möjligheterna för *alla* barn att ta del av medborgarskapet med dess skyldigheter och rättigheter genom utbildning. Det krävs kunskap och förmåga att ställa krav på samhället, vilket

även är punkter skolan kan arbeta kompensatoriskt med för att stärka barns aktörskap. I vidare analys har vi delat in hur skolorna arbetar kompensatoriskt för att göra barn till sociala medborgare i tre teman: *Kunskap om samhället*, *Tillträde till samhällets arenor* samt *Social delaktighet*.

Kunskap om samhället

Flera respondenter menar att kunskap är en viktig grund för att kunna bli en aktiv medborgare och för att kunna ta del av hela samhället, vilket även Marshall (1950) lyfter. Han förtydligar att det inte hjälper en människa att ge henne rättigheter om hon saknar redskap att använda dem och att kunskap därför spelar en viktig roll. Att klara skolan är därför något flera respondenter värderar högt.

Men barnfattigdom... förebyggande... hm... ja, den är jättesvår. För någonstans så tror jag att det som hjälper barn i fattigdom är ju att få komma och klara skolan. Så att man har en möjlighet sen. (R3)

Respondent 3 menar att det är viktigt för barn att klara skolan, som en förebyggande åtgärd mot fattigdom, vilket stärks av Andersson (2010). Hon visar att det finns en ökad risk för lägre utbildningsnivå hos ekonomiskt utsatta barn senare i livet. Flera respondenter menar även att sociala kunskaper och inte bara uppnådda skolmål är viktiga för att barn ska kunna vara delaktiga i samhället. Flera av respondenterna diskuterar vikten av en social inläring i samhället och dess tillgångar liksom generiska färdigheter och inte bara kring kunskap i form av skolutbildning. Respondent 8 beskriver att hon tror att kunskap är nyckeln för barn att ta sig ur sin situation och för att kunna leva fullt ut, utan att befinna sig i en känsla av fattigdom.

Alltså rent spontant sådär, det är kunskap. Jag tror det. Jag tror att det är nog det enda. För jag tror inte riktigt på det här med att vi hjälper dem ekonomiskt. För då hjälper vi dem här och nu, alltså de här barnen och de här familjerna. Och det är klart att dom behöver det också då, men om vi ska hjälpa i det långa loppet så är det kunskap. Och då pratar jag inte om skolkunskap. Då pratar jag inte om det lärarna pratar om. För att kunna ta till sig av en utbildning och utöva det och använda det så måste du ha en massa annan utbildning som skolan inte lär ut. (R8)

Respondenten menar att samhället idag kräver mer kunskap än det som barn kan lära sig i skolan och att detta är viktigt för att fullt ut kunna ta del av det samhället erbjuder. Detta bekräftar McKinney (2014) som poängterar att skolan behöver kompensera med den kunskap som inte alla barn kan få via sitt eget nätverk. Flera

respondenter belyser exempelvis vikten av kunskap om det aktiva skolvalet (Malmö stad 2019d), som berörs i stycket om *Barns rättigheter och skolans skyldigheter* ovan, och dess påverkan på skolans elevsammansättning. Respondent 3 menar att det är viktigt att information om skolvalet når ut till alla barn och deras familjer, då det är en möjlighet för alla vårdnadshavare att påverka barns skolsituation. Flera respondenter talar även om att det krävs kunskap för att sätta sina barn i kö till friskolor. Att sakna kunskap kan alltså vara en grund till andra livsmöjligheter än för den som har kunskapen. Fernqvist (2011) lyfter att just livschanser är en del som också kan ingå i begreppet barnfattigdom. Hon beskriver att barn i olika ekonomiska och sociala situationer kan se olika möjligheter att forma sitt liv och sin vardag och att vårdnadshavarens resurser påverkar.

Respondent 7 och 8 berättar att det för många familjer kan vara viktigt att få förståelse för vad myndigheter, såsom socialtjänstens funktion och möjligheter är vilket de försöker informera vårdnadshavare om. Detta för att de också ska våga ta hjälp därifrån och på så sätt kunna ta del av det socialförsäkringssystem som finns (jmf. Nygård 2013:169ff). Att försöka göra barn och deras familjer delaktiga fyller en viktig funktion i möjligheten att ta tillvara stöd och service som är medborgerliga rättigheter. Här kan skolkuratoren underlätta och hjälpa familjer att förstå en större del av samhället.

Där tar jag på mig rollen lite för att förklara att det handlar inte bara om att de tar dina barn. Det är en såhär liten del (visar med händerna). Utan jag berättar att man kan ansöka om hjälp och berättar vad vi på skolan kan göra och vad vi kan skriva. Och att få med dem i att vara delaktiga i vad vi skriver. (R8)

Här beskriver Respondent 8 att hennes roll även är till för att hjälpa barnet att via vårdnadshavarna ta del av rättigheter hos andra instanser i samhället. Kunskap kan möjliggöra för barn att ha insyn och förståelse i både sitt eget liv och samhället i stort, vilket gör barn till aktiva aktörer (Sandbæk 2004). Att våga och kunna ta del av samhällets olika delar, funktioner och möjligheter kräver kunskap, vilket kan öppna upp nya möjligheter. I Marshalls (1950) teori om det sociala medborgarskapet ingår även de civila och politiska rättigheterna, vilka även de kräver kunskap för att kunna nyttjas. Han beskriver att medborgarskapets tre delar möjliggör att gå sin egen väg, att stå upp för sig själv och att vara självständig. Att

få tillträde till hela samhället och kunna vara socialt delaktig bygger också till stor del på en kunskapsbas. Att känna till kan betraktas som en förutsättning för att våga ta plats.

Tillträde till hela samhället

Alla respondenter framhåller att de upplever barn i fattigdom som exkluderade ifrån många av samhällets arenor och möjligheter. De beskriver en uppfattning om ett utanförskap där skolan ser att många barn inte är delaktiga i fritidsaktiviteter eller föreningsliv utan istället spenderar mycket tid i sitt område, vilket även Näsman framställer (2012:78ff). I det sociala medborgarskapet förmedlar Marshall (1950) att en delaktighet i hela samhällslivet bygger på inkludering och tillgång till hela samhället. Respondenterna upplever att barn i ekonomisk utsatthet ofta hamnar i bakgrunden. Flera beskriver att skolorna har samarbeten med andra aktörer för att möjliggöra fritidssysselsättning för barn. Civilsamhället samt Malmö Stads övriga satsningar (Malmö Stad 2019a,b,c) kan spela en viktig roll. En respondent berättar att hon söker mycket fonder för att tillsammans med klasser uppleva samhället, i form av kultur och nöjen och ser det som ett ansvar hon kan ta för att göra barns tid i skolan så bra som möjligt. Det blir ett sätt att öppna upp hela staden för barn som kanske annars bara ser en liten del. Respondent 5 säger "Och det på något sätt öppnar ju upp Malmö för barnen och skapar möjligheter."

Skolorna arbetar på olika sätt för att ge barn tillträde till resten av samhället och försöker undvika att människor lever hela sina liv i *en stad i staden*. Många respondenter tar upp segregering, både socioekonomisk och kulturell, som en tänkbar grund till att barnen upplevs ha begränsad tillgång till samhällets olika arenor. Marshall (1950) framhäver varken socioekonomiska eller kulturella aspekter som något som bidrar till exkludering från samhället, vilket däremot lyfts av Bulmer & Rees (1996). De resonerar kring att segregering är att inte få tillgång till alla arenor, även om det i teorin ser ut så, en slags diskrepans mellan vad teorin lyfter som möjligt men som i verkligheten upplevs annorlunda.

Flera respondenter menar att deras skolor har tagit på sig ansvaret att underlätta barns deltagande i samhällslivet i form av att visa upp alternativ som är

kostnadsfria, såsom bibliotek och andra gratisaktiviteter i staden, för att öppna upp och skapa möjligheter. För att barn i ekonomisk utsatthet ska kunna vara delaktiga på så många samhällsarenor som möjligt krävs kostnadsfria alternativ och socialt stöd. En fritid med meningsfulla fritidsaktiviteter kan minska både den nuvarande känslan av utanförskap och konsekvenserna av barnfattigdom senare i livet (Angelin, Hjort & Salonen 2014:486). Att arbeta för ökade fritidsmöjligheter för ekonomiskt utsatta barn i form av strukturella insatser kan minska risker och framtida konsekvenser av en uppväxt i fattigdom. Här kan skolan som informationskanal spela en viktig roll.

Skolan måste försöka visa vad som finns. Och möjliggöra det. Och det igen att man faktiskt visar det här, vad kan man göra och hur gör man. Att man liksom försöker hjälpa till med det. (R6)

Just att låta barn uppleva mer saker beskrivs som önskvärt från flera respondenter och de beskriver vikten av att guida barn i hur de kan göra. Flera respondenter lyfter bland annat satsningar i kollektivtrafiken som en strukturell möjlighet att öppna upp staden ytterligare och göra *hela* staden tillgänglig för *alla* medborgare, men reflekterar även kring hur det ter sig i praktiken. De resonerar kring att det är en fin tanke i teorin, men att det krävs ytterligare ekonomiska och kunskapsmässiga resurser för att det ska fungera i verkligheten. Strukturen finns och har möjlighet att underlätta, men individuella förutsättningar för att faktiskt använda sig av busslinjerna saknas. Vidare kommer detta lyftas på en individuell nivå i stycket om *Att göra en skola hanterbar* nedan.

Social delaktighet

Respondenterna berättar att de arbetar mycket med barns sociala delaktighet, samverkan och möjligheter att påverka, något som även underlättar ett aktivt deltagande i samhällslivet. Att vara del av hela det sociala medborgarskapet innebär även att kunna fatta beslut, få uttrycka sig och ha rätt att påverka (Marshall 1950), faktorer som spelar en viktig roll på individuell nivå men som kan underlättas genom skolans barnperspektiv som enligt respondenterna genomsyrar skolans arbete.

Samtliga respondenter lyfter att de upplever att trångboddhet och socialt utanförskap är en stor utmaning för barn. Många personer i ekonomisk utsatthet har ett begränsat kontaktnät (Rauhut 2013b:64), så även barn. Trångboddhet kan leda till att barn inte tar med kompisar hem och istället blir isolerade socialt (Jonsson & Östberg 2004:236f), vilket respondenterna ser som en risk för barns sociala delaktighet. Att ha sociala sammanhang och trygga relationer omkring sig kan ses som en väg in i och en förutsättning för det sociala medborgarskapet (jmf. Marshall 1950). Trångboddhet är en stor samhällsmässig utmaning där skolan saknar möjligheter att påverka. Respondent 8 reflekterar kring svårigheterna i att inte kunna förändra ekonomiskt utsatta barns hemsituation men reflekterar även över möjligheten att genom kunskap och delaktighet lyfta barn och visa dem alternativ. Flera respondenter lyfter att många barn växer upp i familjer där det finns ett socialt utanförskap och menar att samhällsmässig exkludering hos vårdnadshavare kan leda till att barn inte alltid ser andra delar av samhället. Socialstyrelsen (2013:10) förmedlar att det sällan är den ekonomiska situationen som är problemet i familjerna utan följderna av den i form av det sociala utanförskapet. Det kan handla om den sociala och samhällsmässiga gemenskapen genom att antingen vara utestängd eller själv välja att dra sig undan. Detta är stora samhällsmässiga utmaningar som får individuella konsekvenser hos det enskilda barnet. Skolan sitter inte på möjligheter att förändra en samhällsstruktur, men kan enligt respondenterna underlätta enskilda barns livssituation genom att bland annat visa dem valmöjligheter och göra den nuvarande situationen meningsfull. Detta är insatser på en individuell nivå och kommer därför analyseras vidare i stycket om *Att göra en skola hanterbar*.

6.2 Individinriktade insatser

Utöver ett socialt medborgarskap krävs en individuell förmåga för att kunna se och tillgodogöra sig det stora samhället och dess strukturer. För att ett barn ska känna att det har en plats i det stora sammanhanget behövs en känsla av förståelse, engagemang och meningsfullhet också i den lilla världen. Respondenterna använder inte själva begreppet KASAM när de beskriver sitt arbete med barn, däremot finns det mycket som överensstämmer med Antonovskys (2005) komponenter från KASAM i skolan. Vi förstår det som att respondenterna har en

vilja att skapa en stark känsla av sammanhang hos barn och att nästan alla skolor använder KASAM som ett indirekt redskap för att möjliggöra en meningsfull skolsituation. Vidare analys bygger på KASAMs tre beståndsdelar: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet, samt hur skolan arbetar med att utveckla dessa hos barnet.

6.2.1 Begriplighet genom trygghet och förutsägbarhet

Samtliga skolor arbetar med att ge alla barn lika förutsättningar att klara av skolan och skolkuratorerna strävar efter att ingen ska fara illa under skoldagen. Barnet behöver uppleva skolsituationen förutsägbar och skolan som en trygg plats vilket i förhållande till Antonovsky (2005) kan göras genom att situationen och informationen upplevs vara sammanhängande, strukturerad och tydlig för barnet. Flera respondenter berättar att de upplever att många barn ser skolan som en fristad vilket tar sig uttryck i att vissa barn stannar kvar på skolan efter skoldagens slut. Respondenterna upplever att det är där de känner sig trygga. Respondent 8 säger "Och skolan, de älskar skolan. Jag har aldrig varit med om detta tidigare. Att barnen inte vill gå hem. Att man får kasta ut dom. Man kan behöva fråga, vad gör du här? Det var två timmar sedan som du slutade." Att flera respondenter upplever att barnen tyr sig till skolan också när de är lediga kan bero på många olika faktorer. Respondent 8 tolkar det som att skolan är en tryggare plats än hemma och att det är därför barnen väljer att spendera en stor del av sin fritid där. Näsman (2012:101ff) förmedlar att skolan kan vara både en trygg plats och en utmaning för barnet som lever i ekonomisk utsatthet. Det är därför viktigt att se till att barnet har det bra i skolan och att den kontexten får bli begriplig.

Backlund, Högdin & Spånberger Weitz (2017:18) beskriver att skolan är en viktig miljö där vuxna har möjlighet att uppmärksamma och stötta barnet, vilket flera respondenter bekräftar. Respondenterna berättar om sin roll i förhållande till barn, att det är viktigt att vara synliga, delaktiga och närvarande vuxna för barnen. Detta sker i praktiken på flera skolor genom att kuratorer är rastvakter och äter tillsammans med barnen och på så sätt kan bli engagerade i deras situation och bli en självklar del av vardagen. Flera respondenter lyfter att detta kan vara ett sätt att bekanta sig med barnen och inte bli betraktad som en konstig vuxen som vill prata

känslor. Respondent 6 berättar: "Alla elever vet vem jag är, jag är ingen konstig människa som sitter i något rum och kuckelurar." Hon menar att det är viktigt att barnen förstår hennes roll på skolan.

Respondent 8 lyfter att skolan inte avser utöva någon repressiv eller godtycklig makt, vilket hon försöker tydliggöra för barn. Respondenten tror att många barn växer upp i sammanhang där de upplever en maktlöshet och ser därför förklarandet av skolans makt som ett sätt att skapa en trygghet och begriplighet i skolmiljön. Skolan kan genom sin struktur och förhållningssätt till barnet visa vad som kan förväntas av skolan och på så sätt få den kontexten att bli begriplig. Detta kan anställda på skolan göra genom att vara trygga vuxna med en tydlig struktur (jmf. Antonovsky 2005).

Samtliga skolor arbetar med närvaro för att kontrollera att skolplikten följs, vilket kan anses direkt motsägelsefullt mot Respondent 8:s uttalande om att skolan inte avser utöva någon repressiv eller godtycklig makt. För barn kan det upplevas oklart då skolan dagligen använder sig av kontrollerande inslag. Kontroll av frånvaro kan däremot också fungera för att tydliggöra vikten av att gå till skolan för barnet då det även finns en ordning vid frånvaro som barnet är medvetet om. Barnet kan förutse vad som händer vid skolfrånvaro och situationen blir därmed begriplig. Malmökommissionens slutbetänkande (2013:17,79) lyfter skolan som den viktigaste skyddsfaktorn för barn som lever i fattigdom samt att den kan spela en stor roll för barns framtida välfärd. Utifrån detta är det betydelsefullt att få barnet att förstå varför skolan är viktig och att den upplevs värd att komma till.

6.2.2 Att göra en skolgång hanterbar

Flera respondenter lyfter att elevhälsan och skolkuratorerna har en viktig roll i att få barnen att känna att skolan är hanterbar, vilket handlar om upplevelsen av att ha resurser till sitt förfogande. Elevhälsan regleras i Skollagen och dess förutsättningar är förvisso relevanta för hela vår studie men vi väljer att lyfta elevhälsans möjligheter här då våra respondenter betonar att dess roll och syfte är en del i att göra skolsituationen hanterbar för alla barn. På samtliga skolor vi besökt finns en skolkurator eller motsvarande funktion. Respondenterna har olika

anställningsgrad, dels varierande på elevantal, dels skolstyrning. Enligt respondenterna på kommunala skolor satsar Malmö Stad mer på elevhälsan i utsatta områden då kommunen ser ett ökande behov medan friskolornas ledning kanske inte ser samma behov. Detta kan bidra till att barnet i en ekonomiskt utsatt situation får redskap att uppleva skolan mer hanterbar då det finns mer resurser runt omkring. Samtidigt uttrycker flera respondenter att arbetsbelastningen är hög och att resurserna för barnet ändå kan upplevas knappa, vilket bekräftar Gustafsson (2009:35) som redogör för att ekonomiskt utsatta områden ofta har högre tryck på elevhälsan då det finns en mer utbredd ohälsa.

Respondenterna menar att skolans primära ansvar är undervisning och att möjliggöra för barnet att ta till sig av sin utbildning. De lyfter att det därför inte finns något egentligt ansvar för barnets mest basala behov. Skolan ställs trots detta inför den typen av utmaningar. I de områden som vi besökt växer många barn upp i familjer med knappa ekonomiska resurser (Rädda Barnen 2018) vilket är ett allvarligt strukturellt problem med många möjliga konsekvenser för det enskilda barnet. Detta kan innebära att vissa materiella resurser inte kan tillgodoses av barnets egna nätverk. För att skolan ska kännas hanterbar för barnet sätter flera skolor in konkreta kompensatoriska insatser för att stötta upp där det saknas. Respondenterna förmedlar att de saknar konkreta riktlinjer från Malmö Stad kring hur skolan ska hantera barnfattigdom vilket bekräftar att en kommunal handlingsplan saknas (Malmökommissionens slutbetänkande 2013:60), en strukturell åtgärd som skulle kunna göra skillnad för det enskilda barnet. Däremot har skolorna utformat egna insatser. En skola har valt att dela ut frukt varje dag, andra skolor stöttar upp med extra mat när de ser behov. Några skolor samarbetar med andra aktörer som erbjuder frukost innan skoldagen. Bara det mest basala, att alla barn ska bli mätta varje dag, är något som skolan kan möta barnet med för att göra skoldagen hanterbar.

Och sen det här med generellt förhållningssätt, att ingenting kostar någonting. Alla ska kunna vara med. Att man har det fokuset. En likvärdig skola för alla.
(R6)

Flera respondenter menar att skolan inte bör ställa för höga krav på barnet och dess vårdnadshavare och hjälper därför till med att exempelvis stötta upp med

kläder och utrustning vid utflykter, simlektioner och lucia. Skolor har olika sätt att arbeta med att barnet ska uppleva sin situation hanterbar. Vissa skolor erbjuder presentkort på klädbutik vid behov, andra skolor har riktlinjer om att barn inte får ta med leksaker och vissa tillåter inte att barnet tar med glass till klasskamraterna på sin födelsedag. I Skollagen står det att en skola får ta ut en obetydlig avgift vid enstaka tillfällen. På de flesta skolorna får barnen inte ta med sig pengar till skolan. Ska skolan göra något så är det skolan som betalar. Allt detta för att minska risken att barnet ska känna sig illa till mods eller inte uppleva situationen hanterbar. På en skola får barn ta med en mindre summa pengar till skolresan och Respondent 3 berättar att skolan kan stötta upp om det skulle behövas. Detta kan innebära en utmaning för barnet att signalera att det saknas pengar och då riskera att uppleva situationen svår att hantera och bli illa till mods på grund av sin resursbrist. Näsman (2012:40) förklarar att barn kan välja att undanhålla för både vårdnadshavare och kompisar att det saknas pengar inför en aktivitet vilket kan bidra till ett utanförskap. När en skola hjälper till med basala behov men även begränsar ett utpekande genom att barn inte får ta med saker till skolan kan det bidra till att situationen upplevs mer hanterbar. Att respondenterna lyfter att skolan behöver kompensera för barns basala och materiella behov för att kunna hantera skolgången kan upplevas motsägelsefullt i förhållande till att bland annat SOU 2001:55 visar att ekonomisk utsatthet i Sverige idag sällan tar sig uttryck i allvarlig materiell deprivation. Respondenternas svar visar snarare att relativt många insatser är nödvändiga för att barnets mest basala behov ska kunna tillgodoses och skolgången upprätthållas.

Trångboddhet kan utöver påverkan av sociala kontakter som nämnts tidigare också bidra till bristande möjligheter att få lugn och ro hemma (Malmökommissionens slutbetänkande 2013:62). Detta kan innebära minskade möjligheter för barn att göra läxor. Majoriteten av skolorna har tillgänglig läxhjälp. På en skola finns det möjlighet för barn att stanna kvar på skolan under kontorstider för att göra läxor då det kanske saknas internet hemma (Respondent 6). En annan skola har valt att inte ha några läxor då skolan ser att många barn har begränsade möjligheter att göra dem då de exempelvis bor trångt eller har föräldrar med bristande språkkunskaper (Respondent 7). Skolorna arbetar på olika

sätt med att erbjuda och försöka möjliggöra för barnet att trots sin ekonomiska utsatthet ändå klara sin skolgång och göra den hanterbar.

Alla respondenter betonar att det är viktigt att lyssna på barn och att låta dem komma till tals. Att fokusera på barns sociala förmågor och delaktighet, och att låta barn vara aktiva och ta för sig är delar som kan stärka barnets aktörskap (Sandbæk 2004). Barn kan inte alltid få sin vilja igenom, men ska få känna sig lyssnade på.

Jag tror på relationsbyggande som förebyggande, vad gäller nästan alla de här bekymren. Att bygga goda relationer bygger god självkänsla, att bygga god självkänsla leder vidare till andra saker. Det gör att man kan synliggöra sin egen potential. För jag tror att utsatthet, oavsett om vi pratar om fattigdom eller psykisk sjukdom gör att man sluter sig för omvärlden. Både som individ och kanske som familj. Så jag tror på mer kontakt med omvärld, mer kontakt med andra människor. Och jag tror på positiva sociala relationer, det tycker jag är A och O i det mesta. (R1)

Respondent 1 beskriver även vikten av relationsbyggande arbete mellan barn och vuxna på skolan som förebyggande arbete i förhållande till nästan alla sociala problem. Flera andra respondenter betonar också att det är viktigt att barn känner att det finns personliga resurser som de litar på omkring dem, vilket även stärks av Williams et al. (2017). Trygga sociala relationer mellan både barn och vuxna på skolan beskrivs i deras studie som en viktig grund för bra skolresultat också hos barn i svår ekonomisk utsatthet, vilket gör det viktigt att lägga tid på. Respondent 5 berättar att hennes skola har en anställd rastpedagog som finns tillgänglig för att fånga upp barnen på rasterna och underlätta skapandet av sociala relationer mellan barnen. De flesta respondenterna uttrycker att de har en hög medvetenhet om barns ekonomiska utsatthet och vilka riskfaktorer som kan följa och upplever att de på så sätt kan möta barnet vid en svår situation. Ingen av respondenterna lyfter vad kuratorn konkret kan göra i en sådan situation, men flera respondenter menar att barnet ska ha möjlighet att ha det bra under skoldagen och mötas med empati och förståelse, men att skolans ansvar tar slut där. Johnson (2017) lyfter att bland annat arbete med att hjälpa barnet att förstå sin verklighet och nuvarande situation kan göra ett ekonomiskt utsatt barns vardag mer hanterbar.

Som beskrivs i stycket *Tillträde till hela samhället* arbetar många skolor med att

undvika att barn lever hela sin vardag i det trygga hemområdet. Respondent 1 talar om hur skolan arbetar med det även på individnivå. Hon berättar om hur barn kan bli åksjuka när de åker buss från området. Hon tror inte att det handlar om åksjuka utan istället att situationen känns svårbegriplig och att barnet då kan bli illa till mods av osäkerheten. Hon menar att det krävs mer än strukturella insatser för att möjliggöra deltagande i samhället, barnet behöver också känna att det är hanterbart. Att ha kunskap och mod att ta del av en hel stad öppnar upp och får staden att geografiskt bli tillgänglig även för dem som kanske annars mest befinner sig i *sin* stadsdel. Flera respondenter betonar därför att det är viktigt att barnet har positiva sociala relationer till omvärlden så att barnet inte ska begränsas till området. Det är utifrån detta viktigt att arbeta med att barnet ska känna sig inkluderat på skolan och även i världen utanför. Malmö Stads gratisaktiviteter (2019a,b,c) kan vara en väg in i den samhällsdelaktigheten, samtidigt som flera respondenter berättar att många gratisaktiviteter fortsatt är otillgängliga för många barn då de saknar möjlighet att ta sig dit. Det kan handla om rädsla och känsla av otrygghet i att lämna området som Respondent 1 beskriver men även att barnet inte har pengar till att betala bussbiljetten då flera aktiviteter är i andra stadsdelar. Det Malmö Stad startat med en ambition att skapa möjligheter för stadens alla barn blir istället fortsatt ohanterligt för många barn då ekonomiska resurser saknas. Den sociala exkluderingen fortsätter därmed att finnas.

6.2.3 Meningsfullhet genom hopp och delaktighet

Meningsskapande arbete är något som flera respondenter beskriver som viktigt att arbeta med på skolorna. Meningsfullhet i KASAM innebär att barnet känner engagemang och en motivation i sin vardag (jmf. Antonovsky 2005:45) vilket också respondenterna lyfter. Samtliga respondenter talar om vikten av att barnet har möjlighet att ha en meningsfull fritid och många upplever att barn i ekonomisk utsatthet ofta saknar fritidssysselsättning och inte har de ekonomiska möjligheterna att vara med i en förening. Angelin, Hjort & Salonen (2014:486) förmedlar att en meningsfull fritid kan förbättra ett barns levnadsvillkor. Skolan kan bland annat bidra med möjligheten till fritids och flera skolor beviljar fritids till barn trots att vårdnadshavare inte arbetar. Detta görs då skolledningen kan se

ett behov av att barnet ska få en stimulerande vardag och social träning. Fernqvist (2013b) lyfter att det kan vara viktigt för barn att ha möjlighet att vara med på fritidsaktiviteter för att inte riskera utanförskap. Genom bland annat beviljande av fritids försöker skolorna skapa en känsla av att vara delaktig. Vi tolkar det som att skolorna vill arbeta med att stärka dessa barn genom att hjälpa dem att få en meningsfull fritid som respondenterna menar kan bidra till en mer tillfredsställande vardag.

Flera respondenter belyser att det är viktigt att få barnet att känna en hoppfullhet inför framtiden. Antonovsky (2005) lyfter vikten av att visa alternativ som kan skapa meningsfullhet. Respondent 7 menar att det är viktigt att få barnet att förstå möjligheterna med att gå i skolan och att visa att det går att komma ifrån sin nuvarande situation och komma vidare i livet. Pillays (2017) studie i Sydafrika visar att barn i fattigdom med låga förväntningar inför framtiden har sämre läs- och skrivkunskaper än andra barn. Studien visar att det är viktigt att få barn att känna motivation och att de utmaningar som ligger framför är värda engagemanget (jmf. Eriksson 2015b:26). Respondent 8 berättar att hon ofta möter barn som saknar motivation. I mötet med ett barn kom det fram att barnet inte såg någon mening med att gå i skolan då vårdnadshavarna ändå "bara gick hemma" trots att de var högtbildade i sitt hemland. Respondenten berättar att hon ser att det finns många barn som har enorm kapacitet att lyckas men att det saknas hopp och meningsfullhet. Detta vill den skolan bryta genom att försöka bygga en känsla av att det är viktigt att gå i skolan, vilket även McKinney (2014) poängterar. Genom att på olika sätt arbeta med att barn ska känna en meningsfullhet med skolan och framtiden så ökar barnets känsla av sammanhang, att livet är fullt med hopp och mening.

Så jag tänker att, det är väl det jag försöker förmedla någonstans att ja, det är svårare. Men det går! Och det finns vägar. (R8)

Respondent 8 menar att det är viktigt att arbeta med att skapa framtidstro hos de här barnen och att visa att det finns många möjligheter, även om det ibland kan upplevas svårt för barnet. Flera respondenter menar att barn har möjligheter att lyckas men det är ingen som konkret beskriver hur arbetet med att stärka barnet ska gå till. Johnsons (2017) artikel lyfter att arbete med stöd i CARE-modellen

skulle kunna hjälpa och lyfta barn i ekonomisk utsatthet. Respondenterna pratar om att barnet ska känna att det har ett val och kan vara delaktig, vilket Sandbæk (2004) förklarar att barn kan vara, bara de ges möjlighet. Respondent 1 menar att barnets delaktighet är avgörande för arbete med barn. Detta är intressant i förhållande till Fernqvist (2013a:19) som förmedlar att ekonomisk utsatthet hos barn också ofta handlar om en bristande känsla av delaktighet och aktörskap hos barnet, vilket flera respondenter framhäver.

Respondent 8 redogör för att det är viktigt att skolan hela tiden är medveten i sitt arbete med att aldrig få ett barn att känna sig otillräcklig och att känna att det barnet har inte räcker till. Delaktighet kan enligt flera respondenter vara en väg till att undvika känsla av otillräcklighet och få barnet att känna mening. Att barnet känner sig delaktig och har en självklar roll i sin egen situation kan bidra till att barnet skapar en stark självbild som kan leda till meningsfullhet och då uppnå en stark KASAM (jmf. Antonovsky 2005).

Delaktighet bygger också självkänsla och om man känner att man själv har en självklar plats och roll i...både gemenskap men också samhällliga, funktioner vill jag inte kalla det men jag har tappat ordet. Ni fattar säkert...men då tror jag att man har möjlighet att övervinna mycket. (R1)

Många respondenter resonerar kring att självkänsla kan möjliggöra för barn att ta plats och menar att skapandet av goda relationer mellan barn samt barn och vuxna är viktigt för att utveckla det. De lyfter att det kan vara en extra viktig insats för barn i ekonomisk utsatthet. Respondenterna har i övrigt svårt att konkretisera hur det går att gå tillväga för att utveckla god självkänsla hos barn.

Arbete kring självkänsla är fina ord att ta till för att motivera sina insatser för att stärka barn, men vad som konkret kan göras är svårare att få svar på. Räcker det att ha en fin argumentation för att anses arbeta med något, eller behöver också något mer konkret påvisas? Det är lätt att vara kritiskt mot att konkreta lösningar för att utveckla en stark självkänsla hos barn saknas i respondenternas svar, däremot kan detta förstås av att om det hade varit enkelt att utveckla självkänsla hade respondenterna inte lyft detta som en extra stor utmaning hos barn i fattigdom. Det mål som alla respondenter beskriver är att skapa ett starkt själv i

barnet och att så utveckla en trygg individ som vågar ta plats i samhället. Att barnet vågar ta plats i samhället är däremot inte likvärdigt med att barnet tillåts göra det.

6.3 Medinflytande hos det enskilda barnet

Enligt vad som har framkommit i vår studie tolkar vi det som att skolor även arbetar med empowerment genom att försöka ge barn en känsla av sammanhang och bli sociala medborgare på lika villkor. Det arbete som respondenterna beskriver syftar till att ge barnet egenmakt och medinflytande i sitt liv. Vikten av att visa barnet att det är en egen aktör med möjligheter att påverka och vara kunnig i sin egen situation lyfts i flera intervjuer (jmf. Askheim 2012:20f).

Kritik mot empowerment handlar ofta om en ansvarsförskjutning från samhället till individen (jmf. Cruikshank 1999), vilket vi inte kan se här. Genom hela vår empiri och analys ser vi inte att skolorna gör någon ansvarsförskjutning till barnet, utan istället fokuserar på att stärka barnet genom empowerment. Flera olika aspekter kan vara orsaken, en av dem kan vara att barn är omyndiga och av samhället sällan betraktas som ansvariga för sin situation. Barns ekonomiska förutsättningar är beroende av vårdnadshavares livssituation (Rauhut 2013b:52ff) och är ingenting barn själva har möjlighet att påverka. Skolorna har som uppdrag att hjälpa *alla* barn att utvecklas till aktiva och kompetenta individer (jmf. Skollagen), vilket kan motivera att även insatser i förhållande till barnfattigdom kan ha relevans. På pappret finns samma möjligheter att ta del av samhället för alla barn i Sverige, men i verkligheten behöver många barn extra stöd för att ens se vad samhället erbjuder. Här finns en stor dissonans mellan Marshalls teori och den bistra verkligheten vilket skulle kunna underlättas genom att skolan hjälper barnet att få en känsla av sammanhang och se sina egna möjligheter.

Respondenterna förmedlar att skolorna försöker ge barn verktyg att påverka och skapa sin egen vardag och delaktighet i *hela* samhället genom empowerment och genom att försöka lyfta barn ur deras situation och hjälpa dem att *se hela världen*, inte bara sin del av Malmö.

7 Avslutande diskussion

Syftet med den här studien var att undersöka hur kuratorer förhåller sig till barnfattigdom på skolor i socioekonomiskt svaga områden i Malmö samt om skolorna utifrån kuratorns perspektiv aktivt arbetar med barnfattigdom. Under studiens gång har det framkommit att skolor arbetar med många olika typer av insatser som kan underlätta för barn i fattigdom.

7.1 Slutdiskussion

Flera respondenter lyfter att skolan inte kan förändra barns ekonomiska hemsituation men kan försöka kompensera. Detta i form av både den struktur skolan som socialpolitisk institution står för samt i form av strukturellt och individuellt riktade insatser för de enskilda barnen. På strukturell nivå menar respondenterna att skolorna arbetar med att lyfta samhällslivets rättigheter och skyldigheter i form av att visa arbetsmarknaden, arbeta för en likvärdig skola, försöka visa upp samhället och samarbeta med andra aktörer samt att arbeta för barns delaktighet på alla arenor. På individuell nivå lyfter respondenterna relationsbyggande och motiverande arbete, men också konkret kompensatoriskt arbete med syfte att göra skoldagen hanterbar. Dessa insatser kan underlätta för barnet att få en känsla av sammanhang. Respondenterna menar själva att skolans insatser inte är riktade mot barnfattigdom men tror samtidigt att det kan underlätta vardagen för barn som lever i fattigdom. Samtliga respondenter betonar däremot att detta inte är skolans ansvar och lägger över det på andra samhällsaktörer, genom exempelvis en önskan om förbättrade samarbeten med socialtjänst och civilsamhälle. Detta visar att respondenterna anser att ansvaret för barn i ekonomisk utsatthet hör hemma på en mer strukturell nivå i samhället och menar att andra myndigheter är de som har möjlighet att påverka. Deras ansvar ligger istället på att stärka det enskilda barnet. Att respondenterna anser att barnfattigdom inte är deras ansvar att arbeta med, men samtidigt har insatser för att råda bot på konsekvenserna av det kan betraktas som en klivenhet, men som något de anser behövs för att barn ska kunna ta till sig resten av skolan. Här finns en tydlig ambivalens mellan det ansvar som respondenterna anser att skolan har i

förhållande till barn och det arbete som i skolan realiserar i skapandet av barns aktörskap.

Det respondenterna resonerar kring i form av adekvata insatser i förhållande till barnfattigdom, är också ofta desamma som respondenterna beskriver att skolan fokuserar på. De lyfter att det primära fokuset inte är det basala stödet i form av mat och kläder utan istället inkluderande och meningsskapande aktiviteter, såsom fritidssysselsättning, relationsbyggande arbete med stöd av rastpedagog och utflykter runt om i staden. Trots detta utgör det basala stödet en stor del av skolans arbete för barn i ekonomisk utsatthet, vilket motsäger bilden av att fattigdom i Sverige idag sällan tar sig uttryck i kraftig materiell deprivation (jmf. Socialstyrelsen 2013:14). Vi kan däremot inte veta ifall behovet av basalt stöd primärt beror på ekonomisk utsatthet eller andra sociala faktorer. Skolorna motiverar sina insatser med att alla barn ska ha samma möjligheter att uppnå kunskapsmål men även kunna utvecklas till samhällsmedborgare och ta en aktiv del av hela samhället. För att klara det kan både det basala och det meningsskapande stödet vara viktiga förutsättningar.

Att många skolor arbetar med generella insatser kan både förstås utifrån att det finns behov som omfattar en större del av barnen på skolan men även utifrån att personal på skolan inte vill särskilja eller arbeta särskiljande med barn i en extra utsatt situation. Flera av respondenterna förklarar att skolan inte har möjlighet att arbeta selektivt med barn i ekonomisk utsatthet då insatserna ändå skulle behöva vara generella då behovet är så pass stort. Detta kan vara en fördel för barn då det kan bidra till att stödet inte blir lika utpekande.

Vi påbörjade den här studien med en bild av att barnfattigdom mest handlar om en ekonomisk och materiell dimension och att skolans insatser i relation till det främst underlättar i förhållande till det mest basala behoven. Vi förstod tidigt att de basala behoven är utmanande, men enligt respondenterna inte den mest utmanande aspekten av arbetet. De lyfter istället primärt utmaningen i att skapa mening i vardagen och ge de här barnen en känsla av hopp inför framtiden. Respondent 8 säger:

För det är det man vill göra. För det är det vi pratar mycket om här. Okej, kan vi förändra? Nej, det kan vi inte men vi kan faktiskt ge ett val. Alltså ge alla barnen ett val så att de har ett val.

Hon resonerar kring att skolan inte kan förändra en hemsituation men har möjlighet att hjälpa barn med valmöjligheter inför framtiden. Här kan skolans arbete för att försöka ge barn egenmakt och inflytande över sitt eget liv spela en viktig roll, likaså kan deras arbete med att göra barn bekväma på flera av samhällets arenor underlätta.

7.2 Vidare forskning

Vi såg en skillnad i arbetssätt mellan kommunala och fristående skolor i förhållande till barnfattigdom. Då vår studie varken var komparativ eller tillräckligt stor kan vi inte dra några slutsatser, men utifrån det vi ändå har sett anser vi att det finns en signifikant skillnad i arbetssätt och fokus. Detta kan naturligtvis bero på många olika faktorer, men vår tolkning är att skolvalet som vårdnadshavare gör för barnen och friskolornas separata kösystem kan spela en stor roll för vilka barn som går på vilken skola och vilka behov som då följer. Vi anser att det här hade varit intressant att undersöka vidare. Något annat som hade varit intressant att undersöka är barns aktörskap i skolan och hur skolor i andra delar av Malmö samt generellt i Sverige arbetar med att stärka barn i det.

8 Referenslista

Andersson, Gunvor (2010). Barn, fattigdom och social barnavård. *Socionomen*, nr. 4. s. 32-41.

Andersson, Tessa (2014). Malmö: a city in transition. *Cities*, vol 39, s. 10-20.

Angel, Bjørn Øystein (2010). Barnet som aktør og kunnskapsbærer – en utfordring for barnevernets profesjonelle ekspertise. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, vol 87, nr. 3, s. 141-151.

Angelin, Anna (2013). Barnen och det kommunala försörjningsstödet funktion. I: Daniel Rauhut (red.) *Barnfattigdom*. Lund: Studentlitteratur.

Angelin, Anna, Torbjörn Hjort & Tapio Salonen (2014). Lokala handlingsstrategier för skäliga levnadsvillkor - reflektioner utifrån Malmökommissionens studier om försörjningsstöd och barns fattigdom. *Socialmedicinsk tidskrift*, vol 91, nr. 5, s. 480-488.

Antonovsky, Aron (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur & Kultur.

Askheim, Ole Petter (2012). Empowerment - olika infallsvinklar. I: Ole Petter Askheim & Bengt Starrin (red.) *Empowerment i teori och praktik*. Malmö: Gleerups.

Backlund, Åsa, Sara Högdin & Ylva Spånberger Weitz (2017). Skolsocialt arbete - en introduktion. I: Åsa Backlund, Sara Högdin & Ylva Spånberger Weitz (red.) *Skolsocialt arbete: skolan som plats för och del i det sociala arbetet*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Bulmer, Martin & Anthony M. Rees (1996). Conclusion: citizenship in the twenty-first century. I: Martin Bulmer & Anthony M. Rees (red.) *Citizenship today: the contemporary relevance of T.H. Marshall*. London: UCL Press.

Cruikshank, Barbara (1999). *The Will to empower - Democratic Citizens and Other Subjects*. Ithaca & London: Cornell University Press.

Eriksson, Monica (2015a). Salutogenes är mer än känsla av sammanhang. I: Monica Eriksson (red.) *Salutogenes - om hälsans ursprung. Från forskning till praktisk tillämpning*. Stockholm: Liber.

Eriksson, Monica (2015b). Teorin om hälsans ursprung - en systematisk forskningsöversikt. I: Monica Eriksson (red.) *Salutogenes - om hälsans ursprung. Från forskning till praktisk tillämpning*. Stockholm: Liber.

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Göran Ahrne (2016). Intervjuer. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Fernqvist, Stina (2011). Redefining participation? On the positioning of children in Swedish welfare benefits appeals. *Childhood*, vol 18, nr. 2, s. 227-241.

Fernqvist, Stina (2012). Barns strategier och ekonomisk utsatthet: knappa resurser som utgångspunkt för en förhandling av positionerna i familjen. *Sociologisk forskning*, vol 49, nr. 3, s. 173-188.

Fernqvist, Stina (2013a). *En erfarenhet rikare?: en kvalitativ studie av barns strategier och barnfattigdomens villkor i välfärdsstaten*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Fernqvist, Stina (2013b). Joining in on different terms: dealing with poverty in school and among "peers". *Young - Nordic Journal of Youth*, vol 21, nr. 2. s. 155-171.

Gustafsson, Lars H (2009). *Elevhälsan börjar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Harju, Anne (2008). *Barns vardag med knapp ekonomi: En studie om barns erfarenheter och strategier*. Växjö: University Press.

Johansson, Håkan (2008). *Socialpolitiska klassiker*. Malmö: Liber.

Johansson, Håkan & Björn Hvinden (2012). *Towards a Post-Marshallian Framework for the Analysis of Social Citizenship*. I: Adalbert Evers & Anne-Marie Guillemard (red.) *Social Policy and Citizenship. The Changing Landscape*. Oxford University Press, s. 35-57.

Johnson, Glenda S. (2017). School Counselors Supporting the Career and College Preparedness of Students from Poverty: Using the CARE Model. *Journal of School Counseling* vol. 18, nr. 15.

Jonsson, Jan O. & Viveca Östberg (2004). Resurser och levnadsförhållanden bland ekonomiskt utsatta 10-18 åringar. Analys av Barn-LNU och Barn-ULF. I: *Ekonomiskt utsatta barn*. Ds 2004:41. Stockholm: Fritzes s. 203-255.
[<https://data.riksdagen.se/fil/8984CB8F-80F7-42EF-9FC0-0F78DAB54EBE>
Hämtad 2019-05-13]

Kalman, Hildur & Veronica Lövgren (2012). Etik i forskning och etiska dilemman. I: Hildur Kalman & Veronica Lövgren (red.) *Etiska dilemman*. Malmö: Gleerups.

Larsson, Christer & Göran Rosberg (2014). Malmö: towards a new social agenda. *Journal of urban Regeneration and Renewal*, vol 8, nr. 2, s. 112-121.

Malmökommissionen slutbetänkande (2013). *Malmöns väg mot en hållbar framtid. Hälsa, välfärd och rättvisa*. Kommission för ett socialt hållbart Malmö: Malmö Stad.

[https://malmo.se/download/18.3108a6ec1445513e589b90/1491298327791/malmokommissionen_slutrapport_2014.pdf Hämtad 2019-04-25]

Malmö Stad (2019a). *Allaktivitetshusen*. Malmö: Malmö Stad.

[<https://malmo.se/Uppleva-och-gora/Gora/Allaktivitetshusen.html> Hämtad 2019-05-13]

Malmö Stad (2019b). *Fritidsbanken*. Malmö: Malmö stad.

[<https://malmo.se/Uppleva-och-gora/For-familjer-barn-och-unga/Fritidsbanken.html> Hämtad 2019-05-13]

Malmö Stad (2019c). *Fritidsgårdar*. Malmö: Malmö Stad.

[<https://malmo.se/Uppleva-och-gora/For-familjer-barn-och-unga/Motesplatser-for-unga/Fritidsgardar.html> Hämtad 2019-05-13]

Malmö Stad (2019d). *Skolvalet - att välja förskoleklass & skola årskurs 7*.

Malmö: Malmö Stad.

[<https://malmo.se/Service/Utbildning-och-forskola/Grundskola/Att-valja-grundskola/Skolvalet---Att-valja-forskoleklass--skola-arskurs-7.html> Hämtad 2019-05-13]

Marshall, Thomas Humphrey (1950). *Citizenship and social class and other essays*. Cambridge: Cambridge University Press.

McKinney, Stephen (2014). The relationship of child poverty to school education. *Improving schools*, vol, 17, nr. 3, s. 203-216.

Nygård, Mikael (2013). *Socialpolitik i Norden: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur AB.

Näsman, Elisabet (2012). *Barnfattigdom: om bemötande och metoder ur ett barnperspektiv*. Stockholm: Gothia.

- Persson, Sven (2012). *Förskolans betydelse för barns utveckling, lärande och hälsa*. Kommissionen för ett socialt hållbart Malmö: Malmö stad.
- Pillay, Jace (2017). Hope for the future and literacy achievement in a sample of impoverished South African primary school children. *African education review*, vol 15, nr. 2, s. 32-48.
- Rauhut, Daniel, Svante Lingärde & Nina Alander (2006). *Om barnfattigdom - ansvar, insatser och orsaker*. FoU-Rapport 2006:9: Stockholm Stad.
- Rauhut, Daniel (2013a). Barnfattigdom - en introduktion. I: Daniel Rauhut (red.) *Barnfattigdom* Lund: Studentlitteratur.
- Rauhut, Daniel (2013b). Barnfattigdomens orsaker. I: Daniel Rauhut (red.) *Barnfattigdom* Lund: Studentlitteratur.
- Rennstam, Jens & Davis Wästerfors (2015). Att analysera kvalitativt material. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Ridge, Tess (2002). *Childhood poverty and social exclusion*. Bristol: Policy Press.
- Ringbäck Weitof, Gunilla, Anders Hjern, Ilija Batljan & Bo Vinnerljung (2008). Health and social outcomes among children in low-income families and families receiving social assistance - A Swedish national cohort study. *Social Science & Medicine* vol 66, nr. 1, s. 14-30.
- Rädda Barnen (2018). *Barnfattigdom i Sverige*. Rapport/Rädda Barnen 2018. Stockholm: Rädda Barnen.
- [https://resourcecentre.savethechildren.net/node/14233/pdf/rb_rapport_2018_final.pdf Hämtad 2019-05-03]

Salonen, Tapio (2012). *Befolkningsrörelser, försörjningsvillkor och bostadssegregation: en sociodynamisk analys av Malmö*. Kommission för ett socialt hållbart Malmö: Malmö Stad.

Salonen, Tapio & Anna Angelin (2013). Barnfattigdomens betydelse för barns och ungas hälsa. I: Ann-Cathrine Bramhagen & Anna Carlsson (red). *Hälsofrämjande arbete för barn och ungdomar*. Lund: Studentlitteratur.

Sandbæk, Mona (2004). Barn i hjelpeapparatet – kompetente og sårbare aktører. *Nordisk sosialt arbeid*, vol 24, nr. 2, s. 98-109.

Sen, Amartya (2000). *Social Exclusion: Concept, Application and Scrutiny*. Manila: Asian Development Bank.

SFS 2003:460 *Lag om etikprövning av forskning som avser människor*.

SFS 2010:800. *Skollagen*.

Simpson Donald, Eunice Lumsden & Rory McDowall Clark (2015). Pre-school practitioners, child poverty and social justice. *International journal of sociology and social policy*, vol 35, nr 5, s. 325-339.

Skolverket rapport (2012). *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? - en kvantitativ analys av likvärdighet över tid*. Stockholm: Skolverket.

[<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a659dad/1553964416697/pdf2816.pdf> Hämtad 2019-05-16]

Bilaga 1 - Informationsbrev

Hej!

Vi är två studenter som skriver en kandidatuppsats på socionomprogrammet i Lund. Syftet med vår uppsats är att undersöka hur mellanstadieskolor i Malmö förhåller sig till och arbetar med barnfattigdom. Vi söker dig som jobbar som kurator på mellanstadiet i Malmö!

Vi undrar om du har möjlighet att ställa upp på en intervju under v.16-17 som beräknas ta ca. en timme. Vi är flexibla med tider och hoppas kunna hitta en tid som passar dig. Vi är öppna för att ha en enskild intervju eller en gruppintervju med din kuratorskollega om det passar dig bättre.

Vi kommer att spela in intervjun men kommer sedan under transkribering anonymisera både dig och skolan.

Vi vill gärna komma i kontakt med dig! Vi kommer att ringa dig under de närmaste dagarna för att kunna presentera studien och det praktiska kring intervjun lite mer. Om du redan nu vet att du vill och har möjlighet att ställa upp så vill vi gärna komma i kontakt med dig per telefon!

Med vänliga hälsningar

Julia Ekström (07XX-XXXXXX)

Malin Thornell (07XX-XXXXXX)

Bilaga 2 - Intervjuguide

Inledning

- Presentation av oss och uppsatsen.
- Gå igenom samtyckesdokumentet, det är okej att avbryta eller inte svara på allt.
- Finns inget rätt eller fel.
- Namn? Funktion?
- Hur skulle du beskriva ditt arbete?

Elevhälsan

- Vilka yrkesgrupper ingår i elevhälsan på er skola?
- Vilken roll har ni i förhållande till resterande del av skolan?
- Hur kommer eleven i kontakt med elevhälsan?
- Vilken tillgång finns till skolkurator på skolan? För vem?

Barnfattigdom

- Vad tänker du är barnfattigdom?
- Hur yttrar sig barnfattigdom i skolmiljö? Upplever du det på din skola?
- Tror du att din syn på barnfattigdom påverkas av att jobba i ett socioekonomiskt resurssvagt område?
- Upplever du att barnfattigdom är en viktig fråga att jobba med på skolan?

Skolans arbete med eventuella insatser

- Tänker du att skolan har en roll i förhållande till barnfattigdom? (Vad kan i så fall göras?)
- Finns det policies och riktlinjer kring barnfattigdom på din skola?
- Tänker du att det är rimligt att skolan ska ha aktiva insatser i förhållande till barnfattigdom? Vilka insatser skulle vara lämpliga?
- Hur ser det ut på er skola? (För vem är de insatserna?)
- Informeras elever/föräldrar om insatserna? (Upplever skolan att alla elever med behov har möjlighet att ta del av dem?)
- Hur motiveras eventuella insatser/eventuellt inga insatser?
- Ser du några problem med eventuella insatser/eventuell brist på insatser?
- Ger de något resultat? (Utvärderas det?)
- Hur ställer du dig till riktade insatser för barn i fattigdom?

Skollagen

- I Skollagen står det att elevhälsan ska arbeta förebyggande. Vad skulle kunna vara en förebyggande insats för barn i fattigdom via skolan?
- Upplever du att det finns utrymme att jobba med det?
- I skollagen står det att en skola ska vara kostnadsfri. Vad tänker du om det? Finns det någon policy kring kostnader på skolan?
- Finns det krav på material som eleven ska ha i skolan och själv bekosta?

Likvärdig skola

- Vad tänker du kring en likvärdig skola?

- Jobbar skolan för att ge alla elever likvärdiga förutsättningar att ta till sig av utbildningen? (T.ex. tid, uppmärksamhet m.m.)
- Upplever du att skolan skulle behöva göra mer för att uppnå en mer likvärdig skola?
- Tänker du kring social exkludering? Stigma etc för barnen? Hur går dina tankar?

Kuratorns tankar

- Hur ser dina möjligheter ut att arbeta med barnfattigdom i skolmiljön? (Hanterbart? Meningsfullt? Begripligt? Rimligt? Realistiskt?)

Avslutning

- Några frågor till oss som intervjuar? Något att tillägga?
- Vill du att vi skickar vår C-uppsats till dig?

Bilaga 3 - Samtyckesdokument

Hej! Vi heter Julia Ekström och Malin Thornell och läser sjätte terminen på socionomprogrammet i Lund. Vi skriver vår C-uppsats om barnfattigdom i skolmiljö. Vi kommer att intervjua skolkuratorer på mellanstadieskolor i Malmö. Under intervjuerna kommer vi prata kring teman såsom elevhälsan, skolans arbete och kurators roll i förhållande till barnfattigdom.

Intervjun förväntas ta ca. en timme och kommer att spelas in för att sedan transkriberas. Vi kommer anonymisera både dig och skolan vid transkribering. Dessa uppgifter kommer inte att bli kända utanför undersökningen. Materialet från intervjuerna kommer att användas till text och analys i vår uppsats. Vi kan komma att citera dig i uppsatsen.

Du har rätt att när som helst avbryta din medverkan utan att behöva förklara varför. Om du lämnar studien kommer inte information som du har lämnat att användas. Du har också möjlighet att välja att inte besvara vissa frågor under intervjun.

Om du har några frågor är du välkommen att kontakta oss.

Julia Ekström
07XX-XXXXXX
XXX@gmail.com

Malin Thornell
07XX-XXXXXX
XXX@hotmail.com

Handledare
Docent Anna Angelin
Socialhögskolan Lund
07XX-XXXXXX
anna.angelin@soch.lu.se

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till deltagande i studien.

Underskrift och datum
