

# Pedagoger i det sociala uppdragets gränstrakter

*Att hantera familjerättsliga processer, hot och våld*<sup>1</sup>

Linnéa Bruno

Sociologiska institutionen, Uppsala universitet

*Pedagogues in the borderland of their social task: dealing with family law proceedings, threats and violence*

Drawing upon an explorative study of family law proceedings from a school perspective, the aim of this paper is to examine the school staff's strategies for solving or coping with problematic situations in this context. Gendered conflicts between adults and violence are extreme cases for pedagogues in school and preschool. How do the staff cope with their own and the children's vulnerability? Based upon interviews with 22 informants, the staff's strategies are outlined and discussed in relation to organizational and professional circumstances and intersecting social relations of power. An analytical construction of six types of proactive and reactive strategies, ranging from *distance keeping* to *normalization of own exposure*, is utilized in the analysis. Findings suggest that the staff's strategies to handle challenging events in this context vary with the parent's gender, class position and ethnicity. Further, it is argued that creating a sense of safety and promoting learning among the children may be obstructed by lack of support from the school's organization, demands on staff to perform customer oriented attitudes towards parents and lack of clarity concerning the limits of the social task. Conflicts between the organization and profession on the one hand and the educational and the social task on the other hand, are thus illuminated. In conclusion, a further aim of this article is to contribute to broader discussions on men's violence against women and children – in families as well as in workplaces and in the intersection between these two areas.

*Keywords:* school, family law, domestic violence, profession

Inom vetenskaplig såväl som mer allmän skolpolitisk debatt har intensifieringen av lärarens arbete uppmärksamats (Hargreaves 1998; Hultqvist 2011). Det har talats om en utvidgning av lärarrollen och rests krav på en professionalisering av pedagogyrket (Irisdotter Aldenamyr & Hartman 2009; SOU 2007:28). I föreliggande artikel står inte

<sup>1</sup> Artikeln är författad inom ramarna för pilotstudien "Familjerättsliga processer och beslut i ett skolperspektiv", som finansierades av Forskningsrådet för arbetsliv och socialvetenskap samt Allmänna Barnhuset. Projektledare var professor Elisabet Näsman och i projektgruppen fanns även docent Maria Eriksson.

ökade krav på dokumentation, uppfyllande av kunskapsmål eller lärares professionsanspråk i fokus. I stället undersöks en hittills utforskad dimension av det *sociala ansvar* som utan politisk eller vetenskaplig debatt i praktiken ålagts pedagoger i förskola och skola, nämligen hanterandet av familjerättsliga processer. Mot bakgrund av forskning som beskriver pedagogers villkor som präglade av en konflikt mellan organisation och profession å ena sidan och kunskapsuppdrag och socialt uppdrag å andra sidan, utforskas vad separerade föräldrars tvister om vårdnad, boende och umgänge kan innebära i ett skolperspektiv. Till studiens förförståelse och teoretiska utgångspunkter hör även en syn på föräldraskap som (bland annat) könad position samt en intersektionell förståelse av hur våld möjliggörs, tolkas och hanteras. Analysen görs på ett empiriskt material innefattande kvalitativa intervjuer med 22 informanter från åtta olika verksamheter.

Syftet med artikeln är att undersöka vilka strategier personal i förskola och skola använder när de berörs av familjerättsliga processer och upplever obehag eller svårigheter i samband med detta. Närmare frågeställningar är: Hur hanterar de barnens och sin egen utsatthet för hot eller våld i dessa sammanhang? Kan några särskilda mönster för när och hur olika strategier används urskiljas i materialet? Hur är strategierna relaterade till organisatoriska och professionella villkor för pedagoger i förskola och skola? Vad betyder personalens våldsförståelse i sammanhanget?

## Bakgrund och institutionella ramar

När föräldrar som skiljer sig inte kan komma överens om vårdnad, boende eller kontakt med sina gemensamma barn kan det bli en tvist i domstol och en utredning av socialtjänsten, på tingsrättens uppdrag. År 2010 berördes i Sverige 7 200 barn av sådana utredningar (Socialstyrelsen 2011). Andelen familjerättsärenden med hög konfliktnivå och inslag av hot och våld har ökat. Våldsinslagen och barnens utsatthet i samband med familjerättsliga processer har under senare år kommit att uppmärksammas och lett till vissa förändringar i lag och praktik (Eriksson & Näsman 2009; Eriksson 2011; Socialstyrelsen 2006, 2011). Konkreta exempel på vad det kan handla om när skola och förskola berörs i denna kontext är att fungera som ”överlämningscentral” av barn vid umgänge när föräldrar inte vill eller kan ha kontakt, som informationslämnare till familjerätt och mellan tvistande föräldrar och som medlare. Vidare kan personal i förskola och skola komma att ansvara för skydd och stöd för barn som upplever hot eller våld från den ena föräldern mot den andra, kallas som vittnen till rättegång samt själva utsätts för hot eller våld från föräldrar (Bruno 2011; Eriksson, Bruno & Näsman 2011). Tidigare forskning om vad det innebär för skola och förskola att beröras av familjerättsliga processer och beslut är nästintill obefintlig. Däremot pekar en omfattande forskning om relationen mellan skola och socialtjänst generellt på svårigheter att åstadkomma fungerande samarbeten mellan dessa båda institutioner (Germundsson 2011; Sundelin Wahlsten 1997; Sundell et al. 2008). Huvudansvaret för att skapa och driva fungerande samverkan i arbetet för barn som far illa eller riskerar att fara illa ligger enligt lagstiftningen hos Socialtjänsten (5 kap, 1a § SoL). Skolans och förskolans personal har dock anmälningsplikt till socialtjäns-

ten vid misstanke om att barn far illa hemma samt har ansvar för barnens skydd och stöd när de befinner sig i verksamheten.

### *Skolans sociala ansvar*

Lärarnas sociala ansvar har ökat utan att detta förankrats hos dem, hävdas i en avhandling i socialt arbete som kvantitativt och kvalitativt visar att tillgången på resurser för skolans elevvård varierar stort (Backlund 2007). Här efterlyses även en diskussion om vad som ska ingå i lärarnas elevvårdsansvar och vad de behöver för att leva upp till detta ansvar. Hargreaves (1998) hävdar att talet om ökad professionalisering, kompetens och komplexitet endast är ett retoriskt knep ”för att få lärare att acceptera sin egen utsugning, medan de låter sig utnyttjas till att arbeta allt hårdare” (s.131). Vad som istället skett, menar Hargreaves, är en *intensifiering* av läraryrket och man kan tvärtom tala om en avprofessionalisering av lärarna under dessa villkor. Lärarna förväntas möta allt fler motstridiga krav och förhålla sig till innovationer; överbelastningen blir kronisk. Liknande kritik framförs i en rapport från Lärarnas riksförbund (2010). Hultqvist (2011) skriver i nättidningen *Skola och samhälle*:

...de professionella upplever en motsägelse mellan den makt och ansvar de har över individerna och den legitimitetskris de står mitt i. Allt fler förväntar sig alltmer av dem utan att de ges tillräckligt med legitimitet och erkännande, ett underskott som förklarar de återkommande kraven på status och erkännande. Samtidigt blir det mätbara det enda värde som kan uttryckas. Tester och prov, nationella som internationella, har blivit måttstocken för skolans framgång. Men hur mäter man t.ex. förmågan att bygga relationer med unga människor?

Relationsbyggande betraktas i artikeln ovan som en viktig men undervärderad del av lärarens professionella uppdrag. Att hantera den strukturella spänningen mellan kunskapsuppdrag och socialt uppdrag finns inskrivet i styrdokument, men sammanfattningsvis pågår således en diskussion om ett vidgat socialt ansvar med otydliga gränser. Hanterandet av familjerättsliga processer är en hittills outforskad dimension av detta sociala ansvar.

### *Att arbeta i förskolan*

Närhet, omsorg, omvårdnad och dagliga föräldrakontakter har beskrivits som utmärkande för förskolan, ibland i kontrast till distans och relativt lite föräldrakontakt i skolan (Vallberg Roth 2002). Vikten för förskolelärare att etablera goda relationer med föräldrarna för att arbetet överhuvudtaget ska fungera understryks ytterligare i en annan studie (Gannerud & Rönnerman 2006). Forskning om yrkesrollen och villkoren för pedagoger i förskolan är dock betydligt mindre omfattande än den om lärare. Reformen som skolans kommunalisering under 1990-talet och införandet av en läroplan även för förskolan 1998 har inneburit att förskola och skola närmar sig varandra. Fortfarande märks dock skillnader mellan dessa institutioner. Som betonats i en studie om yrkesetik för pedagoger är deras arbeten sprungna ur mycket olika tra-

ditioner (Irisdotter Aldenamyr & Hartman 2009). Förskolan blev inte någon omfattande verksamhet förrän under 1970-talet och utvecklingen under ett halvt sekel beskrivs som att innehållsmässigt ha gått från barntillsyn till utvecklingsbefrämjande småbarnspedagogik. Författarna menar att en *omsorgsrationalitet* är kännetecknande för förskolan, i kontrast till den *undervisningsrationalitet* som präglar grundskolan och *ämnesrationalitet* som är utmärkande för gymnasieskolan. Som en konkret konsekvens av detta hävdas att ”Medan barnets behov inom omsorgsrationaliteten kan formuleras som unikt och oförutsägbart, blir elevens behov här emellertid, i relation till ämneskraven, något specifikt och givet.” (s. 226).

Förskolelärare uppger oftare än andra yrkesgrupper att de valt sitt yrke av motivet att hjälpa andra människor (Grieff 2006). I flera studier finns exempel på hur pedagoger såväl inom skola som förskola lyfter fram förskolan som en förebild för skolan, då man uttryckt att barn i svårigheter lättare kommer i kläm eller glöms bort i skolan, samt att de pedagogiska visionerna och läroplanen är mer levande i förskolan (Persson 2010; Vallberg Roth 2002). Många förskolor har dock en stor andel utbildade pedagoger. Personalomsättning, låga löner och få kollegor med för arbetet adekvat utbildning är villkor som signalerar dessa pedagogers utsatthet och som kan antas ha betydelse för beredskapen att hantera familjerättsliga processer, hot och våld.

### *Hot och våld i skola och arbetsliv*

Litteraturen om hot, våld och mobbing mellan elever i skolan är omfattande. Lärares utsatthet är mindre omskriven, särskilt gäller detta hot och våld *från föräldrar* mot lärare. I en arbetsplatsundersökning omfattande drygt 1000 lärare (Lärarnas Riksförbund 2008) uppgav 24 procent att de någon gång i arbetet utsatts för våld, hot om våld eller andra trakasserier. Enligt SCB:s undersökningar om levnadsförhållanden (ULF2001; Estrada et al. 2007) uppgav dock endast tre procent av de anställda inom skolan att de utsatts för våld under året. Skillnader i resultat mellan olika studier föreslås vara att sammanhanget avgör vad som definieras som hot och våld, där arbetsmiljökontexten ökar benägenheten att definiera upplevelser som våld. Det arbetsrelaterade våldet ökade generellt från mitten av 1980-talet fram till början av 2000-talet (Arbetsmiljöverket 2010). Arbetsmiljöverket tror liksom Brå (2009) att toleransen för våld sjunkit, men att det även skett en reell ökning, särskilt bland kvinnodominerade arbeten inom offentlig sektor, som en följd av 1990-talets nedskärningar. Förskolepersonal berättar i mina intervjuer om hur de ingripit i slagsmål mellan pappor, hotats i telefon och på arbetsplatsen, samt även utsatts för fysiskt våld. Ingen av dessa händelser polisanmäldes. Frågor kring den psykosociala arbetsmiljön för pedagoger i skola och förskola aktualiseras dessutom på så sätt i studien.

## Teoretiska utgångspunkter

### *Pedagogers strategier och handlingsutrymme*

Ett centralt begrepp i analysen är *strategi*. Från att länge ha varit uteslutande ett militärt begrepp, framstår strategi som en fråga senare delen av 1900-talet alltmer före-

kommande samhällsvetenskaplig term – flexibelt använd men sällan definierad. Strategiskt handlande har diskuterats i relation till rationalitet, medvetenhet/omedvetenhet och intentionalitet. Särskilt Weber har både använts och kritiserats i dessa diskussioner. Crow (1989) belyser i sin historiska genomgång av begreppets utvidgade betydelse att vägen från en militär till en mer allmän samhällsvetenskaplig användning gick via byråkrati, ekonomi och en marknadsorienterad diskurs. Vidare föreslås att begreppets popularitet är ett uttryck för en reaktion mot en tidigare dominerande strukturalism inom sociologin. Crow intresserar sig särskilt för strategibegreppets centrala roll i spelteori. I en situation med stora skillnader i makt är spelteorin olämplig, menar Crow. Med hänvisning till Giddens (1984:288) anser han emellertid att strategibegreppet kan användas. Watson (1990) förespråkar en flexibel användning av begreppet och lämnar frågan om huruvida någon del av mänskligt handlande någonsin kan anses helt ostrategisk öppen. För Knights & Morgan (1990) ligger däremot implicit i användandet av strategibegreppet en ideologisk betoning av individens frihet, på bekostnad av analys av strukturella villkor. Hierarkiskt tänkande, såväl som möjligheten att välja mellan olika strategier, tas för given menar de, och varnar för att strategibegreppet okritiskt använt tenderar att förstärka maktrelationer. En liknande kritik kommer från Edwards & Ribbens (1991), som efterlyser alternativa begrepp. De menar dock att strategibegreppet, trots problematiska konnotationer, har den fördelen att det tillåter variationer i mänskligt handlande att tolkas abstrakt och idealtypiskt. Istället för att klassificera personer ser vi på så sätt människor röra sig mellan olika strategier, hävdar de.

Att på ett fördjupat och nyanserat sätt positionera sig låter sig inte göras här, utan skulle kunna vara syftet för en hel avhandling. Kort kan sägas att jag förstår strategier som *meningsfullt och framåtsyftande handlande*. Strategier kan vara mer eller mindre omedvetna, men aldrig slumpmässiga eller utan mening. En spontan reaktion kan som isolerad händelse inte begreppsliggöras som strategiskt handlande. Kan reaktionen dock tolkas som del av ett *mönster av återkommande handlingar* som på något sätt kan förstås – även om de verkar irrationella eller ineffektiva givet en aktörs uttalade mål – anser jag preliminärt att vi kan tala om strategi (jfr. Crozier & Erhard 1980).

Min intersektionella utgångspunkt innebär att strukturella villkor alltid har betydelse för en individs handlande, men att de olika maktordningarnas betydelse är historiskt kontingenta och varierar i skilda kontexter (Pease 2010). I vissa situationer kan de strukturella villkoren bättre förklara en individs handlingar, än personens mål och intentioner (Crow 1989). Att använda sig av begreppet strategi för att tolka professionellas handlande i mötet med aggressiva och/eller utsatta klienter behöver inte betyda individualisering av problemen eller att de strukturella villkoren sätts inom parentes. Tvärtom handlar det om ett *val av analysnivå* som möjliggör analys av hur strukturer upplevs, förhandlas, accepteras eller utmanas av aktörer med positioner i vissa professionella, organisatoriska och institutionella sammanhang. Nedan några ord om dessa villkor.

Lipskys (1980) begrepp *gräsrotsbyråkrat* är ett etablerat sätt att beskriva villkor som lärare delar med bland andra socialarbetare, poliser och advokater. Kännetecknande för dessa är enligt Lipsky att de är offentligt anställda som arbetar i direktkontakt med klienter, ofta utan insyn och med stor handlingsfrihet. Emellertid är de utsatta

för motstridiga krav, arbetar ofta under tidspress med bristande beslutsunderlag och kan uppleva att organisationens regler inte alltid är anpassade efter klienternas behov. I en gräsrotsbyråkrati som skolan formas de anställdas villkor och vad som är möjligt att göra ytterst av politiska strömningar i samhället. Ett exempel är reformen med kommunaliseringen av skolan, som av många uppfattas ha lett till minskad yrkesautonomi och ökad styrbarhet (Persson 2006). I byråkratin konstrueras individer som "fall" eller "ärenden", vilket vidare är en process som kan ses som motstridande krav om professionell lyhördhet och anpassning till klienters individuella behov. I en avhandling om gymnasielärares skapande av handlingsutrymme (Parding 2007) hävdas att detta utrymme främst skapas på mikronivå, i relation till elever, kollegor, rektor och styrdokument, och att dessa relationer upplevs mycket olika beroende på om läraren har en *professionsidentitet* eller *organisationsidentitet*. Parding menar att lärare med professionsidentitet strävar att öka eller åtminstone försvara sitt handlingsutrymme, samt att de upplever en starkare spänning mellan profession och organisation än de lärare som kan karaktäriseras ha en organisationsidentitet.

Mellan pedagogens *kunskapsuppdrag* och *sociala uppdrag* finns, som nämnts i ett tidigare avsnitt, ännu en potentiell konflikt. Det tycks råda enighet om att detta dubbla professionella uppdrag har förändrats men inte vad det närmare innebär (Bartholdsson 2008; Hargreaves 1998, 2003; Hultqvist 2011; Ranagården 2009). Tre idealtypiska kategorier illustrerar hos Ranagården hur lärare förhåller sig till uppdraget att främja elevens sociala utveckling. "Experten" distanserar sig mot allt som inte har att göra med undervisandet i sitt ämne. "Didaktikern" ser en god lärandemiljö som förutsättning för att eleverna ska lyckas, och söker särskilt stötta dem som har svårigheter. Gränserna för uppdraget uppfattas dock som otydliga av didaktikern, varför ständiga förhandlingar pågår. "Kuratorn" ser som sin viktigaste funktion att vara en lyssnande vuxen som ger barnen bekräftelse och är i viss mån tillgänglig även för föräldrar. Denna ambition, samtidigt med uppdraget att undervisa och stötta eleverna att nå alla kunskapsmål, innebär att denna lärartyp ligger i riskzonen för utbrändhet, menar Ranagården (2009). Den utvidgade lärarrollen i riktning mot allt större socialt ansvar har analyserats i genusperspektiv (Gannerud & Rönnerman 2006), där dessa processer tolkats dels som en konsekvens av pedagogyrkets feminisering och dels av en i samhället generellt förändrad syn på barn. Exempel på forskning som mer explicit fokuserar på strategier är en artikel om nyutbildade lärares reflektioner på sin första tid som lärare, och om de strategier som utvecklas för att hantera de många motstridiga kraven från skolledning, kollegor, föräldrar, elever och styrdokument (Andersson & Andersson 2004). Författarna hävdar bland annat att nyutbildade lärare är starkt relationsinriktade i förhållande till föräldrar och elever. De skiljer mellan en *proaktivt* relationsinriktad strategi, där läraren själv antingen driver konstruktiva förslag på ett diplomatiskt sätt, eller är mer direkt konfrontativ, och en *reaktivt* relationsinriktad strategi, där läraren är tillgänglig och tar många samtal, men är mer följsam efter föräldrarnas ageranden och önskemål.

I min analys har jag haft dessa strategibegrepp som en tidig utgångspunkt, men menar att den proaktivt relationsinriktade strategin lämpligen delas in i åtminstone

två olika strategier, nämligen *diplomati* respektive *omsorg*. Att agera konfrontativt ser jag inte som att vara relationsinriktad, varför det här istället motsvaras av strategin *disciplinering*. Andersson och Andersson diskuterar även en tredje strategi, som dock inte lyfts fram på samma sätt i texten, nämligen att agera enligt en *försvarsinriktad diskurs*, där ifrågasättanden eller utmanande beteenden från elever och föräldrar ses som tecken på problem hos dem själva eller i hemförhållanden, och något som det därmed faller utanför lärarens ansvar att engagera sig i. I min typologi över pedagogers strategier för att hantera utsatthet motsvaras detta av strategin *distansering*. Jag återkommer till en närmare redogörelse för mina analysverktyg som en vidareutveckling av Andersson och Anderssons strategier.

### *Föräldraskap, kön och våld*

Som många samtida forskare har betonat, är föräldraskap en i hög grad könad position med skillnader i handlingsutrymme och ansvar för kvinnor och män, även om politiken i ett nordiskt perspektiv ofta utgår från ett könsneutralt eller jämställt ideal. Mellan normer och praktik finns här en avsevärd diskrepans (Bekkengen 2003; Bergman et al. 2011). Fokuseras temat *våld* mellan föräldrar accentueras betydelsen av kön ytterligare, och möjligen än mer i fråga om våld mellan föräldrar i samband med separationer. Det förekommer våld i samkönade relationer och även kvinnors våld mot män i heterosexuella relationer, men den övervägande delen av våldet, och i synnerhet ju grövre våldet är, utgörs av mäns våld mot kvinnor i heterosexuella relationer (Ender 2011). Våldet kan börja i samband med graviditeten eller när barnet fötts och inte sällan eskalera i samband med separation. För inte så få innebär dock inte slutet på förhållandet att våldet upphör (Ekbrand 2006; Radford & Hester 2006). Våldsutövande fäders tillgång till sina barn efter separation ökar riskerna för mödrar och barn att utsättas för fortsatt våld (Bagshaw et al. 2010; Röbbäck 2012). Kunskapsproduktionen om våld i nära relationer är omfattande, särskilt i den anglosaxiska världen. Sedan sent 1970-tal har forskningen kraftigt expanderat och bedrivs inom ett flertal discipliner. De nordiska länderna har i internationell jämförelse lämnat mer begränsade bidrag, menar Eriksson & Pringle (2006), som vidare anser att en stark officiell jämställdhetsdiskurs med betoning på konsensus och delaktiga fäder har gjort det utmanande att i Sverige diskutera och möta de problem det innebär med fäder som utövar våld mot mödrar och barn (även Eriksson 2003; Dahlkild-Öhman 2011). Inom svensk forskning är sedan 1990-talet en feministisk, maktkritisk, förståelse av *mäns våld mot kvinnor* etablerad, som även märks i officiellt tryck och lagstiftning från denna tid. Forskningen visar emellertid på akuta motsägelsefullheter, när det gäller *implementeringen* av lagstiftning och hanteringen av just *fäders våld* mot mödrar och barn. Våldet tar sig många olika uttryck exempelvis fysiskt, sexuellt och psykiskt. Maktstrukturer relaterade till kön, släktskap, ålder, funktionshinder med mera samt omständigheter med missbruk, fattigdom, ohälsa, rasism och kulturspecifika normer är några av de faktorer som påverkar hur våldet möjliggörs, tolkas och hanteras. Kön är enligt ett intersektionellt perspektiv inte alltid den avgörande strukturella förklaringen till en individs handlingsutrymme (de los Reyes & Mulinari 2005). Ifråga om

våldsutövande finns här emellertid en extremt tydlig koppling, då det nästan uteslutande är män som utövar våld – i det offentliga rummet oftare mot andra män, i nära relationer oftare mot kvinnor och barn (Brå 2010). Barnen som upplever våld i hemmet har länge varit osynliga i forskningen, i politiken liksom inom en bredare feministisk diskurs. De senaste decennierna har dock forskningen tagit fart och vi vet mer om de risker det innebär att växa upp i en familj präglad av våld (Broberg et al. 2011).

Enligt ett könsmaktsperspektiv ses våld som sexualiserat och uttryck för försök att försvara upplevda hot mot inbillade eller faktiska privilegier, att skaffa eller upprätthålla makt och kontroll. Det kan med detta perspektiv även förstås i termer av *strategi i könsskapandet*, som ett sätt att reproducera maskulinitet (Lundgren 2004). Teorin om *våldets normaliseringsprocess*, som formulerades av Lundgren, har bekräftat kvinnojourernas erfarenheter och är ett etablerat sätt att förstå våldet som en process, där kontrollerad isolering och växling mellan våld och värme successivt bryter ned den våldsutsatta och får henne att internalisera förövarens uppfattningar och att acceptera våldet som en normal del av sin vardag. I min analys utvidgas teorin om normaliseringsprocessen för mäns våld mot kvinnor i nära relationer till att på ett liknande sätt tillämpas på den kvinnliga personalens successiva normalisering av utsattheten för hot och våld från män i arbetet. Andra sätt att förstå våld är exempelvis som socialt problem förknippat med vissa problematiska grupper eller miljöer, som avvikelse hos enskilda individer, som ett sammanbrott i kommunikationen och konflikt mellan två jämbördiga parter eller som en legitim form av gränssättning (jfr. Wendt Höjer 2002; Mellberg 2004; Enander 2008).

## Material

Analysen bygger på elva kvalitativa intervjuer, varav tre är gruppintervjuer, en parintervju och sju individuella. Sammanlagt deltog tjugotvå personer i intervjuerna, anställda vid åtta olika verksamheter. Syftet med urvalet i pilotstudien har inte varit generaliserbarhet eller att jämföra olika professioners strategier med varandra. Istället handlar det om skolan inklusive förskolan som helhet i förhållande till det familjerättsliga området samt hot och våld i denna kontext. Följande kategorier av personal deltog i intervju: rektorer/chefer för kommunala och fristående grundskolor, chefer/föreståndare för fristående och kommunala förskolor, lärare från kommunala och fristående grundskolor, pedagoger från fristående och kommunala förskolor samt elevhälsopersonal och administratör från grundskola. Vid två skolor och en förskola hade jag möjlighet att intervjua flera olika slags personal vid samma verksamhet, rektorer och skolpsykolog individuellt samt pedagoger gruppvis. Urvalet är i hög grad självrekryterat i den meningen att vi på ett offentligt seminarium uppmanat personal i skola och förskola som har erfarenhet av att beröras av familjerättsprocesser att kontakta oss för att delta i studien. Spridning av skolor och förskolor avseende socioekonomiskt område har dock eftersträvat och intervjuerna genomförts i två län. Intervjupersonerna i de individuella intervjuerna definierar samtliga sin etnicitet som svensk. I gruppintervjuerna finns flera etniska tillhörigheter representerade, men ingen närmare upp-



gift om detta har begärts. En man och tjugoen kvinnor har intervjuats. Strategiskt urval har inte tillämpats för kön eller etnicitet, något som i efterhand framstår som relevant för kommande studier.

Intervjun är halvstrukturerad, utifrån på förhand bestämda teman. Efter inledande frågor om verksamheten rör en första del erfarenheter av att beröras av familjerättsliga processer, om att lämna information, vittna och om upplevelser i samband med detta. Den andra delen rör medlingssituationer och hotfulla eller aggressiva föräldrar. Intervjun tar även upp konsekvenser av rättsens beslut, informantens tankar kring barns situation och behov av skydd och stöd samt elevvård. Avslutande tema är externa kontakter samt skolformens betydelse för hur tvister påverkar eller hanteras av verksamheten. Transkriberade intervjuer har skickats till informanterna för att godkännas innan analys.

## Analysprocess och konstruerande av analysverktyg

Konstruerandet av analysverktyg har skett genom att växelsvis läsa teori och eget empiriskt material. I de första genomläsningarna av de transkriberade intervjuerna har jag dels uppmärksammat för personal problematiska situationer i samband med familjerättsliga processer, särskilt hot och våld, men även öppet och samtidigt med viss förförståelse sökt efter intersektioner av olika maktstrukturer som kan vara av vikt i analysen av personalens strategier. Efter hand har avsnitt klippts ut och sorterats under olika teman. Parallellt med detta har jag tagit del av tidigare forskning om hot och våld i arbetslivet, om skolan som arbetsplats och läraryrkets villkor, för att på nytt återvända till detaljer i materialet och tolka dem i ljuset av teoretisk referensram. Under detta arbete vidareutvecklade jag Andersson och Anderssons (2004) strategier. Analysverktygen – strategierna – är på så sätt samtidigt en del av resultaten.

De modifierade strategibegreppen, tillsammans med egna ytterligare strategier, har preliminärt placerats på en glidande skala där en (proaktiv) *distansering* kan förstås som det tydligaste uttrycket för auktoritet och överordning. Näst efter distansering följer *disciplinering*, som innebär en strategi där pedagogen manifesterar maktbefogenheter över föräldern eller eleven och kan använda hot om represalier eller att tillkalla polis. Strategin är proaktiv utan relationsinriktning. Med strategin *omsorg* visar pedagogen också sitt tolkningsföreträde, men på ett mer omsorgsgivande sätt, med hänsyn till de behov hos (oftast) barnen som man föreställer sig. Med *diplomati* som strategi har pedagogen ambitionen att på konstruktiva sätt komma fram till gemensamma lösningar. Omsorg och diplomati definieras som proaktivt relationsinriktade strategier. Pedagogen uppfattar det som sitt ansvar att vara drivande i diplomatin, men anstränger sig också för att förstå föräldrarnas upplevelse av situationen.

Diplomati kan övergå i *tillgänglighet*, en mer reaktivt relationsinriktad strategi, där tolkningsföreträdet ligger hos föräldern eller eleven, eller att pedagogen oavsett vad hon själv anser prioriterar att tillmötesgå den andra, även om det innebär att barn och personal försätts i utsatta situationer. Slutligen finns en strategi av *normalisering av den egna utsattheten*, som är den mest reaktiva strategin. Här handlar det bara om att



Det är en familj, där vi hade storasystemen förra året och lillasyster i år, och där den värsta tvisten var förra året. Där är båda vi inblandade, och resten av kollegiet, och jag var huvudansvarig för storasyster förra året. Och blev intervjuad av familjerätten först och sedan barnvårdsutredningen, det har varit massor av elevvårdskonferenser och massa tvister om vem skulle bli vårdnadshavare och så där... Och alla har varit inblandade. Sen tog rektorerna ett beslut för det var, vi höll på att gå i taket. Det var så jobbigt förra året. De tog då ett beslut om att vi skulle hänvisa till skolledningen hela tiden och då blev det lite lugnare för oss. Att inte vara mitt i föräldrarnas konflikt, och skolan skulle bli barnens fredade zon.

Skolledningen konstrueras i de båda ovanstående citaten som effektiva *pressure specialists*, som Lipsky (1980:133) benämner de specialister som inom alla gräsrotsbyråkratier behövs för att organisationen ska kunna fungera som vanligt vid särskilt komplicerade "fall", eller för att ta hand om arbetsuppgifter som om gräsrotsbyråkraten själv skulle utföra dem riskerar att skada relationen med klienten. En skoladministratör beskriver en strategi som kan tolkas som proaktivt distansnerande, då makten över definitionerna ligger hos personalen, trots utsatthet för föräldrarnas aggressivitet;

Jag har ju...det var fysiskt så var han ju på mig och, men det var ju inte något hot mot något barn. Jag vet inte vad det var nu som hände, men han tålde inte att jag var kvinna och sa nej, stopp. Så han var på mig och, tre gånger tryckte till mot axeln så här. Jag var i ett annat rum då, och han for ut genom dörren, och slog i dörren på något sätt så att det bara smällde. De hörde att jag skrek till liksom, så det kom folk springande här. Det visade sig att det var en förälder i en klass där det är barn som kommer från svåra förhållanden, från andra länder, kan inte språket och kanske kommer ensamma. Den här pappan tålde inte att kvinnor sa till. Det har ju med deras religion att göra, synsätt eller kultur och allt vad det är. Men han tålde inte att jag sa till, så han flög på mig och det tänkte vi anmäla faktiskt, men vi gjorde aldrig det sen. Men så berättade lärarna då, som var kvinnliga, och de berättade att de hade problem med det här.

Den hotfulla situationen definieras uppstå därför att "... pappan tålde inte att kvinnor sa till", att göra med *deras* religion, synsätt och kultur. En distansering sker genom att pappan konstrueras tillhöra ett annorlunda "de" i förhållande till personalens "vi". Intervjuaren konstrueras vidare under intervjun som inkluderad i detta "vi", gentemot den hotfulla pappan som representant för ett annorlunda "de". Vi vet inte hur situationen hade definierats om den hotfulla pappan istället tillhört den etniska majoritetsgruppen. Det går inte att utesluta att personalen ändå hade kunnat tolka det inträffade i termer av makt relaterad till kön, men min tolkning här är att det var just konstruerandet av pappan som annorlunda, som *den patriarkale Andre* som möjliggjorde en uppmärksamhet på makt relaterad till kön (jfr. Eriksson et al. 2006; Johansson & Molina 2006; Towns 2010). Den betoning på professionalism i termer av opartiskhet, som är så återkommande i intervjumaterialet, märks inte just här, utan administratören beskriver hur hon och de kvinnliga lärarna har funnit en gemensam

förståelse av problematiken med utlandsfödda pappor som "inte tål" när kvinnor "säger till". Strategin för att hantera denna utsatthet förefaller vara att framförallt söka stöd hos kollegor, men strategin i förhållningssättet till pappan som proaktivt distansserande. Hade pappans definition av situationen internaliserats av personalen, och de uppfattat hans aggressiva beteende som legitimt, hade strategin kunnat tolkas som reaktivt distansserande normalisering av egen utsatthet. Om polisanmälan hade gjorts hade strategin kunnat tolkas som disciplinerande.

Det enda ytterligare exempel i materialet på någon slags orsaksförklaring till pappas våld mot mamma är från en privat förskola, där personalen fått information om att pappan behandlats för missbruk samt hade en neuropsykiatrisk diagnos, och numera endast fick ha kontakt med sina barn under övervakning, på grund av våld mot mamman. Pappan är i detta fall liksom personalen etniskt svensk, medan mamman beskrivs ha starka band till Asien. Hennes etnicitet nämns dock inte explicit. Personalen redogör för hur de anser att mamman brustit i sitt föräldransvar, när hon rest iväg och att pappan då "helt plötsligt dög som barnvakt". Min tolkning är att personalen i intervjun utövar proaktiv distansering gentemot mamman, som konstrueras som anorlunda, irrationell och oansvarig. Att benämna pappan som "barnvakt" tolkar jag som en naturalisering av mammans roll som primär vårdnadshavare och bidrar till konstruktionen av henne som oansvarig. Att för en tid lämna sitt barn i den andre föräldrarnas vård skulle ha verkat mindre oansvarigt än att lämna det hos en barnvakt. Neuropsykiatriskt funktionshinder får förklara pappans våld och det antyds inte i intervjun att han genom detta våld eller på annat sätt brustit i sitt föräldransvar. Därremot beskrivs han som "absolut inte aggressiv mot oss", när personalen nekat honom att hämta barnet. Pappans trevliga sätt lyfts fram av informanterna, ytterligare bidragande till underminering av mammans trovärdighet och distansering gentemot henne. Sammanfattningsvis visar materialet på två olika sätt att (proaktivt) skapa distans: 1) Genom att definiera konflikten eller våldet som något som ligger utanför personalens uppdrag att befatta sig med; 2) Genom att kategorisera personal och föräldrar samt etnisk majoritet respektive minoritet i termer av "vi" – "de".

### *Disciplinering och omsorg*

Det tydligaste exemplet på en disciplinerande strategi i familjerättskontext är från en gruppintervju på en kommunal förskola, om att värja sig mot att dras in i föräldrarnas konflikt;

Den gången fick vi ju ta in mamman och sätta oss allihop ned och säga att vi medlar inte. Där var vi jättetydliga och sa det till henne att, dels att vi inte ska bli indragna, och dels att vi tyckte att det kändes jobbigt. Mamman blev väldigt ställd och... ja, väldigt ledsen. Sen ringde hon till sin... ja, en socialtant då, så pratade chefen och de, de tre då. Men efter det blev det mycket mycket bättre för oss i personalen i alla fall. (- -) Så det var en stressig situation väldigt länge där. Plus att hon var väldigt rädd för honom. Och han helt plötsligt kunde komma in då och då. Och som på Lucia, då satt han i ena ändan av rummet och hon med barnet i andra änden, och man tänkte att "tänk om det smäller här nu".

Mamman är enligt intervjuutsagan ensam mot en hel personalgrupp som har kommit fram till att de har fått nog av att höra talas om hennes och barnets problem med att bli utsatta för våld och hot. Det tycks i första hand eller uteslutande vara mamman som uppfattas som problematisk, som behöver talas tillrätta och inse att personalen måste stå neutrala. Personalen konstruerar sig här som utan förutsättningar att ge det skydd och stöd som mamman med sin rädsla efterfrågar (omsorg om sig och barnet). Pappans (förövarens) handlingsutrymme på förskolan framstår däremot som obegränsat och oproblematiserat. Strategin gentemot honom i intervjun är tillgänglighet eller normalisering av egen underordning. Disciplinering – att neka honom tillträde och kontakta socialtjänst och polis – verkar här upplevas som en alltför stor risk, mot bakgrund av personalens utsatthet och möjligen svaga utsikter till framgång i disciplineringen (skulle han respektera deras avvisning, eller reagera med hot och våld?). Vad som enligt informanten uttalat måste få ett slut här är inte situationen med ständig rädsla för hot och våld – mammans uttryckliga rädsla men även personalens; ”tänk om det smäller här och nu”. Överordnat mål är istället att *slippa höra* om hot och våld, och att demonstrera professionalitet, definierad som opartiskhet.

#### *Disciplinering, omsorg eller diplomati?*

Mellan de proaktivt relationsinriktade strategierna är gränserna i materialet inte alltid så tydliga, och de kan användas kompletterande varandra, som i citatet med en manlig rektor nedan:

Ibland blir det lite uppläxningssamtal. Men inte att vi får råd av någon annan, utan det tar vi på oss själva. Leker amatörpsykolog ibland (- - -) Vi jobbar otroligt hårt på att inte skapa utanförskap, att barn som har det svårt ska få stöd i sin klass och inte sättas i någon särskild grupp. Att alla ska lära sig läsa första året. Det är ju föräldrarna tack-samma för, och då blir det bra relationer.

Lite skämtsamt beskriver informanten hur det i hans uppdrag ibland ingår att ha ”lite uppläxningssamtal” med föräldrar, och att han ”leker amatörpsykolog”. Det är två aktiviteter som ger vitt skilda associationer – disciplinering respektive omsorg eller tillgänglighet. Emellertid framstår den dominerande strategin i intervjun, vid närmare läsning av de mer seriösa konkreta exempel på informantens agerande, vara *omsorg* med vissa inslag av disciplinering och diplomati. Initiativet och tolkningsföreträdet ligger hos skolledningen, men engagemanget i eleverna beskrivs som stort. I betoningen av det ömsesidiga mötet, ”så att vi hittar varandra” uttrycks viss diplomati. Stöd till och fostrare av elever såväl som i viss mån av föräldrar konstrueras som en del av skolans uppdrag i intervjun ovan. Vidare konstrueras kunskapsuppdrag och socialt uppdrag som intimt sammanlänkande, förutsättande varandra.

#### *Diplomati och tillgänglighet*

Diplomati är en strategi som det i intervjuerna ofta framhålls att man generellt använder sig av. Det talas om vikten att etablera förtroenden och ha en levande dialog. När

informanterna däremot ger konkreta exempel på situationer då de involverats i familjerättsliga tvister framstår diplomati som en mer ovanlig strategi. En jämlik kommunikation och samverkan som förutsätter en gemensam definition av situationen kan vara tidskrävande och utmanande på flera sätt. Ett exempel på användande av diplomati är dock från en intervju med en lärare:

I: Jag själv har barn med en invandrare, som jag har ensam vårdnad om då, och jag var ju rädd att hans pappa skulle ta honom. Så när det kommer en mamma då och säger "pappa får inte hämta, om han kommer ner från X-stad så får han inte hämta!" så förstår man ju henne då. Då känner man ju igen sig som privatperson, man förstår hur hon tänker. Men sen så kom ju pappan, det var väl det han hade signalerat till henne då. Men han ville bara hämta barnet några timmar, umgås med henne och äta lunch, bara umgås några timmar på dan, och sen åka tillbaks. Och de ville ju inte träffa varandra, så då ville han lämna tillbaks på förskolan. Det var bara det att vi hade ju hört att han fick inte hämta. (LB: Mm)

Han vart ju upprörd och så visade det sig att de hade gemensam vårdnad. Och då har ju inte vi rätt att neka.

LB: Nej.

I: Så jag sa det att "Jag hör vad du säger men du kan inte ta henne förrän jag har kollat det här". Men det är ju inte så lätt att kolla det heller, när man är mitt i barngruppen, har fullt upp, så ska man gå ifrån och ringa, leta fram telefonnummer, och han står och är jätteupprörd och vill ha sitt barn här och nu.

Citatet illustrerar utmaningar typiska för gräsrotsbyråkraten – att i direktkontakt med klienter fatta snabba beslut, ofta med bristande beslutsunderlag, beslut som kan ha stor inverkan på enskilda människors (i detta fall ett förskolebarns) liv. Den byråkratiska organisationen ställer krav på förutsägbarhet och likabehandling, krav som i praktiken kan vara svåra och ibland etiskt problematiska att följa. I intervjun beskrivs hur läraren först spontant identifierar sig med mamman. Hon reflekterar dock samtidigt självkritiskt över att det har att göra med att de båda är svenskfödda mammor som har barn med invandrare som de är skilda från. Förskoleläraren visar i intervjun en proaktivt relationsinriktad strategi till såväl mamman som pappan. Han beskrivs som "jätteupprörd" men får varken ett aggressivt eller undfallande bemötande, utan enligt intervjuutsagan ett lugnt, vänligt och tydligt; "Jag hör vad du säger, men..." Hade informanten lämnat ut barnet till pappan utan att kontrollera att han verkligen hade umgängesrätt hade strategin – mot bakgrund av mammans rädsla och uppgift om att han absolut inte fick hämta – istället kunnat tolkas som uppvisande tillgänglighet gentemot pappan, och hade hon lämnat ut barnet fastän det konstaterats att han inte hade umgängesrätt hade strategin kunnat tolkas som normalisering av underordning.

I en intervju från en förskola i ett socialt belastat område konstrueras strategierna gentemot föräldrar generellt som pendlande mellan diplomati och tillgänglighet, som citatet nedan illustrerar. I beskrivningar av konkreta fall är dock samtliga andra stra-

regier mer framträdande. Prosocialt handlande och relationsbyggande konstrueras i citatet nedan som en av förskolepedagogens viktigaste arbetsuppgifter, men där uttrycks även en frustration över ottydligheten i gränserna för det professionella uppdraget:

I: Det saknas verkligen i det här systemet på förskolan, skolsköterska och sånt där.

LB: Som elevvård?

I: Ja, verkligen! Att det fanns en person som hade hand om de här sakerna. För vi ska... hålla reda på allt. Det är mycket att hålla reda på. (LB: Mm.) Det känns som att det är med uppdelat på skolan (- - -)

LB: Ja... Ni är så mycket närmare barnen också?

I: Ja. För det är ju det också. Ska man verkligen behöva gå igenom hela den här baletten med rättegång samtidigt som man ska möta föräldrarna i vardagen sen? För någonstans så kämpar vi ju oerhört mycket med att få föräldrarnas förtroende. Det jobbar vi väldigt mycket med, speciellt de första åren. Med vissa alla sex åren. Eller? Så känner jag i alla fall.

Senare i samma intervju uttrycks en farhåga om att pedagogen "blir kurator", när förväntningarna på tillgänglighet får styra och det därmed blir svårt att upprätthålla professionalism i betydelsen likabehandling och opartiskhet när föräldrarna befinner sig i tvist. En skolpsykolog uttrycker en ambivalent inställning till det hon menar blivit lärarnas vidgade roll – ett ökat socialt ansvar. Lärarna på hennes arbetsplats beskrivs som generellt tillgängliga i förhållande till elever och föräldrar. Strategin med att vara relationsinriktad är positiv "i grunden" och beskrivs som det som gör att hon uppskattar sin arbetsplats. Samtidigt konstrueras lärarna som otillräckliga, inte sällan överbelastade och att de ibland saknar den nödvändiga kompetensen för att bemöta eleverna på ett professionellt i meningen konstruktivt sätt. Det ses som positivt att de vill och försöker, men "det blir lite fel ibland".

#### *Tillgänglighet eller normalisering av egen utsatthet?*

Personalen tillskriver klass eller socioekonomisk status betydelse för hur personal kan hantera utsatthet i förhållande till föräldrar. Exemplet nedan är från en fristående förskola i ett resursstarkt område. Intervjun igenom uttrycker förskoleläraren en oro över att barnen inte blir tillräckligt "sedda" i förskola och skola i allmänhet och på hennes arbetsplats i synnerhet:

I: Återigen...ja, usch vad jag känner mig hemska här mot mina kollegor, men jag tror att många, när vi pratar om de här sakerna, tänker att "men vi har ju så fina föräldrar här, att..." Och tror att sånt här händer inte på vår skola. Och det tror jag kan bli en nackdel för de här barnen. Just för att det alltid blir problem för barn när det är välutbildade eller överklassföräldrar. Det blir så svårt att se, när föräldrarna är så väluppfosttrade och vet hur man för sig socialt. Och om de liksom dessutom är mer välutbildade än personalen så kan det bli...Ja, alltså jag tror verkligen att för barnen kan det bli...

LB: De har lite lättare att prata för sig generellt, de föräldrarna...?

I: Ja, och skyla över sånt som de inte vill att andra ska se... Så på sätt och vis kan man tycka att vi skulle behöva ju vara extra observanta. (- - -) Framförallt på förskolan bland barnskötarna känner jag, bland dem som jobbat länge att det blir lite så där ”Nej, jag... inte ska väl jag.” På bekostnad av barnen då.

Förskoleläraren ger i citatet ovan uttryck för en bestämd uppfattning att personalen på hennes arbetsplats dels har svårt att föreställa sig att barnen kan fara illa och dels att de tenderar att agera *reaktivt* distansnerande, vid misstanke om våld eller omsorgsbrist. Särskilt de äldre barnskötarna, med lägst utbildning och status, menar hon uppvisar ett undfallande beteende. Klass i termer av i huvudsak kulturellt eller socialt kapital konstrueras i intervjun som avgörande för normaliseringen av den egna underordningen bland personalen. Informanten ger i intervjun flera exempel på fall då hon menar att man brustit i att sätta utsatta barn i fokus. Våld har bagatelliserats av ledning, kollegor och socialtjänst, personalen har instruerats att agera reaktivt relationsinriktat gentemot föräldrar och direkt uppmanats att inte anmäla misstankar om att barn far illa, hävdar hon. Utsattheten tar sig i intervjun uttryck i en reaktiv distansering – det tycks handla om en distansering på föräldrarnas villkor, inte om att personalen själva sätter gränser för vad de anser sig behöva befatta sig med. Informanten konstrueras i intervjun som pendlande mellan tillgänglighet och diplomati, uttryckande viss rädsla att själv – på grund av bristande stöd från ledning och kollegor – komma att normalisera sin i förhållande till föräldrarna utsatta position. Hon uttrycker viss skam över sin bristande lojalitet med organisationen när hon för intervjuaren berättar om dessa villkor. Skammen eller frustrationen över att inte kunna ta sitt sociala ansvar på det sätt som hon upplever ingår i det professionella uppdraget framstår emellertid som större. Senare i samma intervju:

I: Och ibland så, jag kan känna, när nu jag är en sån här människa som ifrågasätter, men ingen annan, och så får man inget från det sociala heller eller andra runt omkring... att man kan känna att det kanske är jag som överdriver. Man blir väldigt osäker på sig själv till slut.

LB: Ja. Vad kan det vara som de är rädda för, tror du?

I: Stöta sig med föräldrarna, tror jag. Och sen, på en sån liten förskola som jag var då, så var det ju också att förlora barnet, att inte få in pengarna. Såna saker. För det vet man ju, man har haft barn som kommit och varit där ett halvår och sen försvunnit. De hinner man ju aldrig få... någon kläm på.

Här föreslår förskoleläraren hänsyn om verksamhetens ekonomi som ytterligare en orsak till de reaktiva strategier som i förhållande till föräldrarna konstrueras som antingen tillgänglighet eller reaktiv distansering /normalisering av egen utsatthet. I ett sista exempel visas vad tillgänglighet och normalisering av egen underordning konkret kan innebära. I en gruppintervju på en kommunal förskola, beskrivs hur en våldsutsatt mamma vid upprepade tillfällen sökt skydd i förskolans lokaler:



I: Men där var det ju så, med dem, att i början när de började så var hon jätterädd för att gå hem. Det hände ju att han stod här utanför och väntade. Och där blev ju vi in-dragna. Så då fick hon gå in i ett annat rum här så länge. Så om hon såg honom där borta kunde hon gå ut genom en annan dörr och få ett försprång, ifall han skulle komma efter. Hon var jätteledsen och upprörd. Jag tyckte det var jättejobbigt. När hon lämnade så märkte ju barnet också, att hon var ledsen. Hon fick gå in i ett annat rum (---) Också som mamma själv känns det ju jobbigt, när en annan mamma är så rädd. Hans tider fick aldrig stå i blocket, för den pappan kunde komma in vilka tider som helst och bara ”jag ska hälsa på mitt barn”. Vi fick aldrig skriva i blocket vilka tider hon skulle hämta, och hon kom olika tider varje dag för att, om hon skulle kommit klockan fem varje dag så skulle ju han veta det. Så vi visste aldrig riktigt... Det blev osäkert för personalen också.

LB: Och där visste ni att det hade varit våld...?

I: Det hade ju varit... Det var strul i början, det är samma fall vi pratar om.

Förskoleläraren i citatet ovan berättar om hur personalen upplever sig bli in-dragna i en situation när en våldsutsatt mamma bokstavligen söker gömma sig på förskolan, och inte vågar gå hem av rädsla för sin före detta sambo. Att själv vara mamma konstrueras som förklarande att personalen inte kan annat än att känna empati och bistå mamman med akut skydd, samt vidta vissa åtgärder som att hemlighålla barnets tider. Informanten identifierar sig med mammans position, delar till viss del hennes utsatthet och rädsla, men tycks inte se någon möjlighet att hävda barnets, mammans och de andras rättigheter på förskolan att slippa uppleva oro för hot och våld. Strategin gentemot mamman kan beskrivas som reaktivt relationsinriktad tillgänglighet. Det handlar dock om en tillfällig tillgänglighet i en akut situation – inte om stödsamtal, rådgivning eller uppmuntran om att polisanmäla och söka hjälp. I förhållande till pappan är strategin normalisering av underordning. Att inte benämna våldet som våld, utan som ”strul” kan vidare tolkas som ett uttryck för denna normaliserande strategi.

## Diskussion

Hanterandet av hot och våld från en förälder mot den andra samt från föräldrar mot personal, innebär extrema fall för pedagoger. Sådana inslag i arbetet kan sägas ligga i utkanten eller gränstrakterna av ett redan oprecist formulerat socialt uppdrag. Den forskning som föreslår att lärares yrkesroll upplevs ha vidgats och arbetet intensifierats utan att detta förankrats hos dem själva har stöd även i föreliggande artikels resultat. Det *sociala ansvar* som kan bli särskilt utmanande när pedagoger står inför att hantera familjerättsliga processer som innefattar våld är i här i fokus. Analysen har gjorts utifrån en förförståelse av pedagogernas arbete som i varierande grad präglad av latent eller manifest konflikt mellan profession och organisation å ena sidan och kunskapsuppdrag och socialt uppdrag å andra sidan. Undersökningens resultat visar att gränserna för det professionella uppdraget upplevs som otydliga. Med Parding (2007) kan detta möjligen tolkas som att pedagoger som identifierar sig starkare med profes-

sionen än med organisationen upplever otydligheten och bristen på stöd från ledning och kollegor som särskilt akut. Av materialet framgår att handlingsplaner vid hot och våld och riktlinjer för att hantera delaktighet i familjerättsliga processer saknas. Flera informanter beskriver hur de har krävt att handlingsplaner ska tas fram, efter problematiska erfarenheter.

De strategier som informanterna generellt beskriver att de har ambitionen att använda är de prosociala omsorgs- och diplomatstrategierna. Resultaten tyder dock på svårigheten att använda dessa i kritiska situationer med föräldrar som antingen uppträder aggressivt eller är våldsutsatta och söker personalens stöd eller skydd. Utmaningen att se och stötta barn i utsatta livssituationer tycks bli än större när det föreligger en konflikt mellan föräldrarna. Att ta avstånd från våld verkar av personal ibland uppfattas som att ta parti och därmed brista i professionalism. Proaktiv eller reaktiv distansering var framträdande strategier. Pedagogerna berättar om utmaningar som kan beskrivas som typiska för gräsrotsbyråkraten – om snabba beslut om svåra saker som fattas i direktkontakt med klienterna och ofta utan tillräcklig information. Exempel fanns dock på att de mer krävande strategierna omsorg och diplomati användes.

Mellan skola och förskola finns i materialet en påfallande skillnad. Skolornas rektorer och elevvårdspersonal framstår i intervjuerna som en självklar instans för pedagoger att hänvisa föräldrar till, när kommunikationen inte fungerar eller upplevs för krävande för personalen. Med Lipsky (1980) kan dessa beskrivas som effektiva *pressure specialists*. Någonstans att hänvisa vidare finns i mitt material inte för förskolan. Lärarna har längre utbildning och åtminstone i jämförelse med förskolornas pedagoger större möjligheter att använda professionsmakt för att hävda tolkningsföreträde, vidga sitt handlingsutrymme och att distansera sig gentemot aggressiva föräldrar – i typfallet en pappa. Förskolorna saknar kurator och verkar enligt empirin särskilt utsatta för problematiska situationer. En utmaning för skolans pedagoger å andra sidan, är att elevgrupperna som pedagoger oftast tillbringar en stor del ensam tid med, är större. Det sociala ansvaret konkurrerar dessutom i skolan med uppfyllande av kunskapsmål, betygssättande och dokumentation.

Förutsättningarna att skapa trygghet och främja lärande begränsas av avsaknad av eller bristande stöd från organisationens ledning och elevvård, organisationens krav på ett mer kundorienterat bemötande av föräldrar, bristande information från tingsrätt, socialtjänst och andra och otydlighet om vad det sociala uppdraget innebär. Att personal inte har informerats om att en förälder saknar umgängesrätt, eller får hantera att denna förälder ändå söker upp barnet kan innebära svårigheter för personal. För det individuella barnet innebär det emellertid en betydligt mer dramatisk säkerhetsrisk. Jag efterlyser vidare forskning om implikationer för barns säkerhet och om barns meningsskapande i sammanhanget, samt av hur de problem som påvisats i denna studie kan förebyggas och hanteras.

Då en övervägande majoritet av dessa pedagoger är kvinnor, och de klienter som ytterst blir mest lidande av brister i organisation och praxis är barn, kan vi på övergripande nivå vidare tala om ett friläggande av *intersektioner mellan professionsmakt,*

*könsmakt och åldersmakt.* Även betydelsen av föräldrars och personals etnicitet och rasifierande praktiker har aktualiserats i studien. Osynliggörandet av våld kopplat till könsmakt är påfallande. Den kvinnliga personalen tycks sällan relatera sin egen utsatthet för hot och våld i arbetet till mammornas utsatthet i hemmet. Det enda exempel på en explicit könsmaktsförståelse handlar om en man som beskrivs tillhöra en kultur som ”inte tål när kvinnor säger till”. Våld konstrueras således huvudsakligen som socialt problem förknippat med vissa problematiska grupper eller miljöer, som avvikelse hos enskilda individer med diagnoser eller som ett sammanbrott i kommunikationen och konflikt mellan två jämbördiga parter, samt dessutom i skolmiljön som ett störande ordningsproblem (jfr. Bruno 2011).

Strategierna varierar i materialet med föräldrarnas position i samhällsliga maktordningar, tydligast relaterade till kön, klass och etnicitet. Lite tillspetsat kan en slutsats dras att en våldsutsatt mamma i ett socioekonomiskt resurssvagt område och av etnisk minoritet är den slags förälder som mest sannolikt möter proaktivt distanserande och disciplinerande strategier i förskola och skola. Materialet visar på två olika sätt att (proaktivt) skapa distans: 1) Genom att definiera konflikten eller våldet som något som ligger utanför personalens uppdrag att befatta sig med; 2) Genom att kategorisera personal och föräldrar samt etnisk majoritet respektive minoritet i termer av ”vi” – ”de”. Viktigt att framhålla är emellertid att skäl för att använda strategier av tillgänglighet – den strategi där maktbalansen förskjutits till föräldrarnas fördel – kan vara *rädsla för hot och våld*. Vid långvarig utsatthet och avsaknad av stöd kan denna rädsla successivt komma att normaliseras, vilket det i materialet finns flera exempel på. Strategin tillgänglighet kan även vara ett uttryck för hänsyn om verksamhetens ekonomi – ett krav som kan vara mer eller mindre uttalat från organisationen på sina anställda. Föräldrar är i detta sammanhang även kunder, med makt att flytta sina barn till en annan skola eller förskola, om de upplever missnöje med personalens förhållningssätt till dem eller något annat.

Artikeln handlar inte enbart om pedagogers arbetsvillkor. En förhoppning är att dess resultat kan bidra till en bredare diskussion om mäns våld mot kvinnor i nära relationer och i arbetslivet samt i mötet mellan dessa arenor. Kanske bör det understrykas att avsikten inte är att klandra pedagoger som inte har långa stödsamtal med våldsutsatta mammor eller aktivt medlar mellan parterna. Jag vill avslutningsvis uttrycka min förståelse för behovet att upprätthålla gränser för det professionella uppdraget – en utmaning som jag liksom Gannerud & Rönnerman (2006) kopplar till feminiseringen av läraryrket och generellt höga kulturella förväntningar på kvinnor att ta socialt och emotionellt ansvar. En mer fördjupad analys om betydelsen av pedagogers utbildning och arbetsvillkor för förutsättningarna att hantera familjerättsliga processer faller utanför artikelns ramar, men kan förhoppningsvis bli föremål för fortsatt forskning och debatt.

## Referenser

- Andersson, I. & S. B. Andersson (2004) "Mikropolitiska perspektiv på nyutbildade lärares reflektioner", *Pedagogisk Forskning i Sverige* 9 (3): 161–188.
- Arbetsmiljöverket 2010:4 "Våld i arbetslivet – en kriminologisk översikt".
- Backlund, Å. (2007) *Elevvård i grundskolan – Resurser, organisering och praktik*. Stockholm: Institutionen för socialt arbete, Stockholms universitet.
- Bagshaw, D. & T. Brown (red.) (2010) *Family Violence and Family Law in Australia*. Attorney-General's Department, Commonwealth of Australia.
- Bartholdsson, Å. (2008) *Den vänliga maktutövningens regim – om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber AB.
- Bekkengen, L. (2003) *Man får välja: om föräldraskap och föräldraledighet i arbetsliv och familjeliv*. Malmö: Liber.
- Bergman, H., M. Eriksson & R. Klinth (red.) (2011) *Föräldraskapets politik*. Stockholm: Institutet för framtidsstudier & Dialogos förlag.
- Broberg, A., U. Axberg, L. Almqvist, Å. Cater & M. Eriksson (red.) (2011) *Stöd till barn som upplevt pappas våld mot mamma*. Göteborg/Stockholm: Psykologiska institutionen, Göteborgs universitet & Socialstyrelsen.
- Brottsförebyggande rådet (2009) *Grövre våld i skolan*. Stockholm: Fritzes.
- Brottsförebyggande rådet (2010) *Mäns våld mot kvinnor, hedersrelaterat våld och förtryck samt våld i samkönade relationer*. Stockholm: Fritzes.
- Bruno, L. (2011) "Skolan, familjerätten och barnen", *Utbildning och Demokrati* 20 (2):73–92.
- Crow, G. (1989) "The Use of 'Strategy' in Recent Sociological Literature", *Sociology* 23 (1): 1–24.
- Crozier, M. & E. Friedberg, (1980) *Actors and Systems. The Politics of Collective Action*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Dahlkild-Öhman, G. (2011) *Att börja tala med barn om pappas våld mot mamma. Radikalt lärande i arbetet med vårdnad, boende och umgänge*. Uppsala: Sociologiska institutionen, Uppsala universitet.
- de los Reyes, P. & D. Mulinari (2005) *Intersektionalitet. Kritiska reflektioner över o(jäm)likhetens landskap*. Malmö: Liber.
- Edwards, R. & J. Ribbens (1991) "Meanderings around 'Strategy': A Research Note on Strategic Discourse in the Lives of Women", *Sociology* 25:477–488.
- Enander, V. (2008) *Women Leaving Violent Men. Crossroads of Emotions, Cognition and Action*. Göteborg: Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet.
- Enander, V. (2011): "Violent Women? The Challenge of Women's Violence in Intimate Heterosexual Relationships to Feminist Analyses of Partner Violence", *NORA – Nordic Journal of Feminist and Gender Research* 19 (2): 105–123.
- Eriksson, M. (2003) *I skuggan av pappa. Familjerätten och hanteringen av fäderns våld*. Stehag: Förlags AB Gondolin.
- Eriksson, M. (2011) "Contact, Shared Parenting and Violence: Children as witnesses

- of domestic violence in Sweden”, *International Journal of Law, Policy and the Family* 25(2): 165–183.
- Eriksson, M., H. Biller & D. Balkmar (2006) *Mäns våldsutövande – barns upplevelser. En kartläggning av interventioner, kunskap och utvecklingsbehov*. Stockholm: Fritzes.
- Eriksson, M. & E. Näsman (2009) ”Utsatta barn i familjerättsprocesser: utredares bemötanden och barns strategier”. *Socialvetenskaplig tidskrift* 16(1): 20–37.
- Eriksson, M. & K. Pringle (2005) ”Introduction: Nordic issues and dilemmas”, 1–12 i M. Eriksson, M. Hester, S. Keskinen & K. Pringle (red.) *Tackling Men’s Violence in Families: Nordic Issues and Dilemmas*. Bristol: The Policy Press.
- Eriksson, M., L. Bruno & E. Näsman (2011) ”Family Law Proceedings, Domestic Violence and the Impact upon Schools: An Neglected Area of Research”, *Children & Society*, DOI:10.1111/j.1099–0860.2011.00394.x.
- Estrada, F., Nilsson, A. & Wikman, S. (2007) ”Det ökade våldet i arbetslivet. En analys utifrån de svenska offerundersökningarna”, *Nordisk Tidskrift för Kriminalvetenskap* 94:56–73.
- Giddens, A. (1984) *The Constitutions of Society*. Cambridge: Polity Press.
- Gannerud, E. & K. Rönnerman (2006) *Innehåll och innebörd i lärares arbete i förskola och skola. En fallstudie ur ett genusperspektiv*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Germundsson, P. (2011) *Lärare, socialsekreterare och barn som far illa. Om sociala representationer och interprofessionell samverkan*. Örebro: Institutet för handikappvetenskap, Örebro universitet.
- Greiff, M. (2006) ”Kall eller profession? Yrkeskulturer och skapande av manligt och kvinnligt mellan klient och arbetsköpare”, s. 11–136 i H. Petersson, V. Leppänen, S. Jönsson & J. Tranquist (red.) *Villkor i arbete med människor – en antologi om human servicearbete*. Malmö: Arbetslivsinstitutet.
- Hargreaves, A. (1998) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hultqvist, E. (2011) ”Skolans vacklande legitimitet”, i [www.skolaochsamhalle.se](http://www.skolaochsamhalle.se) 2011-04-08.
- Irisdotter Aldenmyr, S. & S. Hartman (2009) ”Yrkesetik för lärare och behovet av professionsförankring”, *Pedagogisk forskning i Sverige* 14 (3):212–229.
- Johansson, S. & I. Molina (2006) ”Kön och ras i rumsliga identitetskonstruktioner”, 261–283 i P. de los Reyes, I. Molina & D. Mulinari (red.) *Maktens (o)lika förklädnader. Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige*. Stockholm: Atlas Akademi.
- Knights, D. & G. Morgan (1990) ”The concept of strategy in sociology: A note of dissent”, *Sociology* 24 (3): 475–483.
- Lipsky, M. (1980) *Street-level Bureaucracy: Dilemmas of the individual in the public services*. New York: Russel Sage Foundation.
- Lundgren, E. (2004) *Väldets normaliseringsprocess*. Stockholm: Roks.
- Lärarnas Riksförbund (2008) ”Ingen ska behöva vara rädd i skolan! Arbetsplatsundersökning om hot och våld i skolan”.
- Lärarnas Riksförbund (2010) ”Låt inte lärarna betala reformerna!”
- Mellberg, N. (2004) *Mäns våld mot kvinnor: Synliga mödrar och osynliga barn*. Upp-

- sala: Avdelningen för samhällsvetenskaplig genusforskning, Uppsala universitet.
- Parding, K. (2007) *Upper secondary teachers' creation of discretionary power – the tension between profession and organisation*. Luleå: Luleå universitetstryckeri. Doktorsavhandling.
- Pease, B. (2010) *Undoing Privilege: Unearned advantage in a divided world*. London & New York: Zed Books Ltd.
- Persson, A. (2006) "Nöjda som lärare, missnöjda som anställda – skolexistens mellan mening och missnöje", 19–36 i V. Petersson, S. Leppänen, S. Jönsson & J. Tranquist (red.) *Villkor i arbete med människor – en antologi om human servicearbete*. Malmö: Arbetslivsinstitutet.
- Radford, L. & Hester, M. (2006) *Mothering Through Domestic Violence*. London: Jessica Kingsley.
- Ranagården, L. (2009) *Lärares lärande om elever. En sociologisk studie av yrkespraktik*. Göteborg: Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet.
- Röbäck, K. (2012) *Barns röster i vårdnadstvister – Om verkställighet och professionellas riskbedömningar*. Göteborg: Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet.
- Socialstyrelsen (2006) *Individ- och familjeomsorg – lägesrapport 2005*.
- Socialstyrelsen (2011) *Familjerätt år 2010*.
- SOU 2010:95 *Se, tolka och agera – om allas rätt till en likvärdig utbildning*.
- SOU 2007:28 *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan. Förslag till nytt mål- och uppföljningssystem*.
- Sundell, K., T. Egelund, C. Andréa Löfholm & C. Kaunitz, C. (2008) *Barnavårdsutredningar. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Gothia förlag & IMS.
- Sundelin Wahlsten, V. (1997) *Utveckling för att överleva. Utsatta familjer möter socialtjänst, hälsovård och skola*. Göteborg: Kommentus.
- Towns, A. (2010) "Kultur inför rätta? Kön, nation och civilisation i polisförhör om mäns dödliga våld mot kvinnor", 51–72 i Jansson, M., Wendt, M. & Åse, C. (red.) *Den nationella väven. Feministiska analyser*. Lund: Studentlitteratur.
- Vallberg Roth, A-C. (2002) *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Watson, W. (1990) "Strategy, Rationality and Inference: The Possibility of Symbolic Performances", *Sociology* 24(3): 485–498.
- Wendt Höjer, M. (2002) *Rädslans politik: Våld och sexualitet i den svenska demokratin*. Malmö: Liber ekonomi.

## Författarpresentation

Linnéa Bruno är sedan mars 2012 doktorand i sociologi vid Uppsala universitet, och forskar om professionella praktiker kring barn som upplever våld.

## Korresponderande författare

Linnéa Bruno, Sociologiska institutionen, Uppsala universitet, Thunbergsvägen 3H, Box 624, 751 26 Uppsala. E-post: linnea.bruno@soc.uu.se