



**Camilla Tufte**

---

# **Lærerens ansvar; fra bekymring til beslutning**

*En kvalitativ studie av lærere som melder bekymring til  
barneverntjenesten, tross barrierer*

**Masteroppgave i Sosialt arbeid vår 2023**

**OsloMet – storbyuniversitetet**

**Fakultet for samfunnsvitenskap**

*«Så jeg er nok ikke så veldig ridd av paragrafer, jeg har bare et veldig sterkt behov.. jeg  
kjenner det ansvaret veldig personlig, jeg gjør det»*

## Sammendrag

Forskning viser at lærere står overfor flere barrierer når det gjelder å melde bekymringsmelding til barneverntjenesten. Formålet med denne masteroppgaven er å se nærmere på læreres praksis med hensyn til bekymringsmeldinger, med spesielt fokus på deres skjønnsmessige vurderinger som fører til faktisk utsendelse av en bekymringsmelding. Målet er å forstå hva som fører til at lærere velger å sende bekymringsmelding, til tross for de eksisterende barrierene. Et mer spesifikt mål er å oppnå innsikt i lærernes forståelse av sitt eget skjønnsmessige handlingsrom. Problemstillingen blir derfor slik:

*Hva er de underliggende faktorene som fører til at lærere faktisk velger å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, til tross for de barrierene og utfordringene de kan støte på i beslutningsprosessen? Og hvordan kan disse underliggende vurderingene forstås ut fra profesjonsteori og lærernes profesjonelle skjønn?*

En kvalitativ metodisk tilnærming med tematisk analyse som rammeverk ble anvendt for å utforske problemstillingen. Datamaterialet ble samlet inn gjennom semistrukturerte intervjuer med lærere på barneskolen som har erfaring med å sende bekymringsmeldinger til barneverntjenesten. Utvalget bestod av fem lærere, og intervjuene ble grundig analysert for å identifisere sentrale temaer og mønstre i materialet.

Oppgavens tre hovedfunn beskriver hvordan organisatoriske strukturer kan bøte på lærernes manglende kunnskap om lovverket som regulerer deres meldeplikt, hvordan relasjon og tillitt mellom lærer og familien kan påvirke valg av å sende bekymringsmelding, og hvordan erfaringer med barneverntjenesten og opplevelse av lærerrollen som kompleks kan påvirke lærernes handlingsrom.

Resultatene viser at manglende eller begrenset kunnskap om lovverket som regulerer meldeplikten har en betydelig innvirkning på hvordan meldeplikten praktiseres i henhold til organisatoriske rutiner og normer. Bekymringer blir ofte basert på subjektive tolkninger, og informantenes individuelle kunnskap om meldeplikten, samt deres lærererfaring og livserfaring, spiller en avgjørende rolle i beslutningen om å melde bekymringer til

barneverntjenesten etter at ledelsen har avslått å sende en bekymringsmelding. Resultatene viser at lærerne prioriterer barnets beste i sine handlinger og er villige til å melde bekymringsmeldinger når de anser det som nødvendig. Samtidig viser funnene at lærernes skjønnsmessige vurderinger av barnets beste kan avvike fra selve meldeplikten basert på deres negative erfaringer med barneverntjenesten og deres kjennskap til familiens situasjon. Likevel avdekker oppgavefghn at å avstå fra å sende en bekymringsmelding noen ganger kan være en begrunnet handling i barnets beste. Det er derfor observert variasjoner i hvordan meldeplikten praktiseres, avhengig av lærernes personlige holdninger og kunnskap om sin egen meldeplikt til barneverntjenesten, samt ledelsens og organisasjonens forståelse av lovverket. Således eksisterer det en gjensidig påvirkning mellom det epistemiske (resonerings) skjønnnet og det strukturelle (organisatoriske) skjønnnet.

## **Abstract**

Research indicates that teachers are facing several obstacles in the process of reporting concerns regarding students to the child service. By focusing on discretionary assessments among the teachers, the goal of this study is to enhance awareness regarding the teachers process of reporting their concerns to the child service. In the end, the study is supposed to enlighten the different factors that contributes to the decision of delivering a report of concern to the child service. In particular, the study will discover the different paths of actions for the different teachers, and further investigate the teachers understanding of their own room for action. Therefore, the research question is formulated as follows:

*What are the underlying factors that influence teachers' decision to report concerns to the child welfare services, considering the barriers and challenges they face? How can these underlying factors be comprehended within the framework of professional theory and teachers' professional discretion?*

For this study I have used a qualitative approach. A thematic analysis was used to sufficiently analyze the research question. Data was collected through semi-structured interviews with teachers that originated from different schools, and all were experienced in delivering a message of concern to the child service. Interviews were conducted with in total 5 teachers, before analyzing the interviews to identify central topics and patterns in the data sample.

The study's three main findings revolve around how organizational structures can address teachers' lack of knowledge regarding the legal regulations governing their duty to report, how the relationship and trust between teachers and families can influence the decision to send a concern report, and how experiences with child welfare services and the perception of the teaching role as complex can impact teachers' agency in taking action.

The results demonstrate that a lack of knowledge or limited understanding of the legal framework governing reporting obligations significantly influences the practice of reporting obligations in accordance with organizational routines and norms. Concerns are predominantly based on subjective understanding, and participants' knowledge of their individual reporting obligations and their experience, including both teaching experience and

life experience, plays a crucial role in determining whether concerns are conveyed to the child welfare services when the leadership has declined to submit a report. The results indicate that teachers prioritize the best interests of the child in their actions and are willing to report concerns when they deem it necessary. However, the results also reveal that teachers' discretionary judgments regarding the best interests of the child may deviate from the reporting obligations due to their negative experiences with the child welfare services and their familiarity with the family's situation. Consequently, variations are observed in the practice of reporting obligations based on teachers' personal attitudes and knowledge of their own reporting obligations to the child welfare services, as well as the leadership's and organization's understanding of the legal framework. Thus, a reciprocal influence exists between epistemic (reasoning) discretion and structural (organizational) discretion.

## Forord

Først og fremst vil jeg takke informantene som deltok for at de tok seg tid til å stille opp til tross for en travel lærerhverdag. Deres erfaringer har gitt verdifull innsikt i temaet, og jeg er takknemlig for at dere tillot meg å formidle deres erfaringer i denne oppgaven. Dere har gjort denne oppgaven mulig, og jeg setter stor pris på deres engasjement og interesse for temaet.

Tusen takk til min veileder, Ivar Lødemel, for din tålmodighet og fleksibilitet. Jeg setter pris på din tid og råd i å veilede meg gjennom denne prosessen, fra oppgavens konseptualisering til den endelige ferdigstillingen av produktet.

Avslutningsvis vil jeg si at det har vært en lærerik prosess, både faglig og personlig. Jeg vil spesielt takke nær familie, venner og medstudenter for støtte, oppmuntring og heiarop. Takk til dere som alltid stiller opp, dere har vært til uvurderlig støtte i denne prosessen

Camilla Tufte,

15.05.2023

## Innholdsfortegnelse

<b>1. Introduksjon .....</b>	<b>10</b>
1.1 <i>Bakgrunn for valgt tema og dagens aktualitet .....</i>	10
1.2 <i>Bekymringsmelding som begrep og regulerende lovverk.....</i>	13
1.2.1 <i>Bekymringsmelding.....</i>	13
1.2.2 <i>Regulerende lovverk .....</i>	14
1.3 <i>Tidligere forskning.....</i>	17
1.3.1 <i>Overrapportering og underrapportering .....</i>	18
1.3.2 <i>Variasjon i skjønnsmessige vurderinger.....</i>	20
1.3.3 <i>Barrierer knyttet til lærers meldeplikt .....</i>	22
1.4 <i>Kunnskapshull og problemstilling.....</i>	24
<b>2. Teoretisk utgangspunkt - Profesjonsteoretisk rammeverk.....</b>	<b>26</b>
2.1 <i>Profesjonsetikk og moral.....</i>	27
2.2 <i>Profesjonell skjønnsutøvelse .....</i>	29
2.3 <i>Det strukturelle og det epistemiske skjønnnet .....</i>	31
<b>3. Metode .....</b>	<b>34</b>
3.1 <i>Kvalitativ metode .....</i>	34
3.1.1 <i>Fremgangsmåte av forskning og teori .....</i>	34
3.2 <i>Fremgangsmåte av dataproduksjon .....</i>	35
3.2.1 <i>Rekruttering av informanter .....</i>	36
3.2.2 <i>Intervjuene.....</i>	37
3.3 <i>Tematisk analyse.....</i>	38
3.4 <i>Etiske betraktninger og svakheter ved studien.....</i>	40
3.5 <i>Troverdighet av studien.....</i>	41
3.5.1 <i>Validitet.....</i>	42
3.5.2 <i>Reliabilitet .....</i>	43
<b>4. Presentasjon av funn.....</b>	<b>44</b>
4.1 <i>Variasjoner i meldepraksis .....</i>	44
4.1.1 <i>Lite kunnskap om lovparagrafene.....</i>	44
4.1.2 <i>Erfaringer som grunnlag for vurderinger .....</i>	46
4.1.3 <i>Ledelsen påvirker innsendinger av bekymringsmeldinger.....</i>	47
4.2 <i>Lærerne er genuint bekymret for barna .....</i>	50
4.2.1 <i>Lærerne er personlig investert i barna.....</i>	50
4.2.2 <i>Lærerne opplever å være personlige, men er profesjonelle.....</i>	52
4.2.3 <i>Hvordan barna blir ivaretatt, avhenger av læreren .....</i>	53
4.3 <i>Lærerne opplever lærerrollen som kompleks .....</i>	54



4.3.1 Naturlig å melde, men mangel på kompetanse .....	54
4.3.2 «Den differensierte taushetsplikten er utrolig uheldig» .....	55
4.4 Oppsummering .....	57
<b>5. Diskusjon av funn .....</b>	<b>58</b>
5.1 Lærers rolle og ansvar .....	59
5.1.1 Organisatoriske rutiner som normative holdepunkter .....	59
5.1.2 Ledelsen som den praktiserende skjønnsutøver? .....	61
5.1.3 Den personlige meldeplikts rolle .....	63
5.2 Betydningen av tillitsbaserte relasjoner for meldeplikten .....	64
5.2.1 Tillit og relasjon for barnets beste .....	65
5.2.2 Likebehandlingsprinsippets trussel: Lærere og ledelsens rolle .....	68
5.3 Mye arbeid for lite utfall .....	70
5.3.1 Manglende kompetanse og innskrenket handlingsrom .....	71
5.3.2 Barneverntjenestens betydning i vurdering av meldinger .....	72
5.3.3 «Papirmølle» til ingen nytte? .....	73
5.4 Implikasjoner for praksis .....	76
<b>6. Oppsummering .....</b>	<b>78</b>
<b>7. Litteraturreferanser .....</b>	<b>79</b>
<b>7. Vedlegg .....</b>	<b>86</b>

# 1. Introduksjon

## 1.1 Bakgrunn for valgt tema og dagens aktualitet

Undersøkelse av lærernes vurderinger knyttet til deres lovpålagte meldeplikt til barneverntjenesten ved bekymring for barn, har flere interessante aspekter. Først vil jeg skissere noen hendelser i Norge som har hatt fatale konsekvenser, for å belyse at omsorgssvikt skjer, og for å understreke viktigheten av læreres meldeplikt. Deretter vil jeg fremheve Barnevoldsutvalgets (NOU 2017:12) sentrale funn som en respons på ovennevnte saker, for å belyse hvilke konsekvenser omsorgssvikt og manglende oppdagelse av dette kan ha for den enkelte og samfunnet. Dette fremhever meldepliktens hensikt og funksjon. Til slutt vil jeg peke på lærernes unike mulighet til å oppdage tegn på omsorgssvikt og ta initiativ til å hjelpe ved å sende bekymringsmeldinger. Avslutningsvis vil jeg fremheve prosentandelen skolene står for av mottatte bekymringsmeldinger i barneverntjenesten, for å gi et perspektiv på dagens bruk av meldeplikt, før neste kapittel tar oss videre til hvilken kunnskap som eksisterer på feltet jeg undersøker.

Temaet om lærere og deres meldeplikt er dagsaktuelt ettersom Norge, til tross for å være et foregangsland i arbeidet for å sikre trygge oppvekstforhold for barn, «har erfart mange alvorlige tilfeller der barn og ungdom har vært utsatt for grov vold, seksuelle overgrep og alvorlig omsorgssvikt» (NOU 2017:12, s. 18). Disse tilfellene har ikke blitt fanget opp og avhjulpet av offentlige tjenester, inkludert skolen, til tross for at meldeplikten i etterkant har vært tydelig. Jeg vil trekke frem tre tilfeller som illustrerer hvordan manglende bekymringsmeldinger til barneverntjenesten har resultert i at barna har blitt lidende i situasjonen. I 2005 ble stefaren til åtte år gamle Christoffer Gjerstad Kihle dømt for å ha mishandlet ham til døde, etter at gutten ble funnet livløs i sin egen seng. Helsepersonell og lærere observerte tydelige skader på Christoffer, som hadde tegn på atferdsproblemer og senere ble diagnostisert med ADHD. På grunn av denne diagnosen utsatte lærerne å kontakte barnevernet, til tross for det bekymringsfulle omfanget av skadene som var observert (Gangdal, 2010). I 2013 ble en mann fra Larvik dømt for å ha mishandlet sine barn og drept sin ektefelle. Under dommeravhørene i rettsaken, kom det frem at barna hadde varslet om volden i hjemmet til blant annet rektor, skole og barnehage. Ingen av instansene fulgte opp, til tross for deres meldeplikt (Løsnæs & Nordheim, 2014). I 2016 døde en ti år

gammel gutt av avmagring. Hans mor ble siktet for grov omsorgssvikt med døden som følge. Skole og barnevern ble etterforsket for å se på hva de hadde gjort i saken, da gutten ble meldt syk av sin mor både før og etter sommerferien, noe som kunne ha vekket en viss bekymring hos skolen (Arntsen & Amundsen, 2014).

De tre ovennevnte hendelsene, blant flere, har ført til oppnevningen av et Barnevoldsutvalg, som ansvarlig for å «undersøke særlig alvorlige saker av vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt mot barn, hvor spørsmålet har vært om forholdene kunne blitt forebygget eller avdekket av tjenesteapparatet på et tidligere tidspunkt» (NOU 2017:12, s. 11). Rapporten fant svikt som innebar brudd på lover, forskrifter, retningslinjer og krav til forsvarlige tjenester i de 20 sakene som ble gjennomgått (NOU 2017:12, s. 49). Svært få av sakene ble avdekket på grunn av innsatsen fra det offentlige, og det blir påpekt at hjelpeapparatet først så risikofaktorene i barnets liv etter at skaden, eller i verste fall dødsfallet, hadde inntruffet. (NOU 2017:12, s. 49). Disse funnene er alvorlige ettersom meldeplikten har som formål å bidra til å sikre barns behov og rettigheter.

Annika Melinder (i Minde, 2013) omtaler omsorgssvikt i barndommen som et alvorlig samfunnsproblem, og Barnevoldsutvalget i «Svikt og svik» (NOU 2017:12, s. 27) betrakter det som «uten tvil en av de største truslene mot folkehelsen». Barn er blant de mest sårbare gruppene i samfunnet, hvor omsorgssvikt kan medføre fatale konsekvenser. «En langtidsstudie (...) viser at voksne som har blitt utsatt for vedvarende omsorgssvikt i barndommen har mye høyere risiko for å utvikle psykiske vansker, somatiske sykdommer, kriminalitet, rus, fedme, hjerte- og karsykdommer og kortere levealder.» (Minde, 2013). Tidlig hjelp ved omsorgssvikt kan forebygge senere problemutvikling, og vil kunne gi store økonomiske gevinster for samfunnet ved at barna blir mer rustet til å møte voksenlivet (Barne- og familiedepartementet 2012, s. 2). Som forvalter av barnevernsloven er barneverntjenesten sin hovedoppgave å «sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp, omsorg og beskyttelse til rett tid [...] og at alle barn og unge får gode og trygge oppvekstvilkår» (Barnevernsloven, 2021). For å kunne utføre sitt mandat, er barneverntjenesten avhengig av å komme i kontakt med barna og familiene som omfattes av barnevernloven. Dette oppnås blant annet gjennom å motta bekymringsmeldinger.

Selv barn lærer gjennom å utforske verden på egenhånd, er avhengige av voksne som følger opp. Som lærer i skolen styres arbeidet av opplæringsloven og man gjennomfører læringsaktiviteter i henhold til læreplanene for å sikre barnas læringsutbytte. I tillegg til læringsutbytte, har barn flere fysiologiske og psykologiske behov som inkluderer sikkerhet, helsehjelp, ernæring, samt emosjonelle og sosiale behov. Lærere har en plikt til å ivareta disse behovene, ettersom behovene på fritiden og skolen vil være omtrentlig de samme (Moen, 2023, s. 10). Plikten er forankret i forarbeidene til opplæringsloven, der det fastslåes at «lærere og andre tilsette har alminnelig omsorgsplikt overfor elevane»: (Moen, 2023, s. 11).

Det er avgjørende at noen taler på vegne av barna når de trenger det. Derfor er det bemerkelsesverdig at lærere, med en lovpålagt plikt til å melde bekymringer til barneverntjenesten, spiller en betydelig del av barnas hverdag og har dermed en unik mulighet til å oppdage og melde bekymringsmeldinger. I løpet av 2021 utgjorde bekymringsmeldinger fra lærere kun 10,33 prosent av det totale antallet meldinger som ble mottatt av barneverntjenesten. Skolen, sammen med politiet og barnevernstjenesten, er blant de mest aktive aktørene når det gjelder å melde bekymringer til barnevernet. I tillegg er det også andre instanser og privatpersoner som melder de gjenværende prosentene av bekymringsmeldingene til barneverntjenesten (Bufdir, u.å) Det som fanger min interesse, er tidligere forskningsresultater som viser at lærere unnlater å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, til tross for sin meldeplikt. Dette indikerer et gap mellom lærernes meldeplikt og deres faktiske rapportering til barneverntjenesten.

For å etablere et felles grunnlag for forståelsen og utgangspunktet for oppgaven, vil jeg først gi en kort gjennomgang av begrepet "bekymringsmelding" og de sentrale lovene som brukes i denne konteksten (Johannesen et al., 2021, s. 31). Deretter vil jeg presentere tidligere forskning om emnet for å gi en oversikt over den nåværende kunnskapen. Basert på denne gjennomgangen vil jeg konkretisere problemstillingen min. Etter dette vil jeg introdusere det teoretiske rammeverket som jeg vil bruke i diskusjonen av mine funn - profesjonsteori. Før jeg går inn i diskusjonen, vil jeg gi en beskrivelse av metoden jeg har brukt, inkludert hvordan jeg har samlet og analysert data gjennom tematisk analyse. Resultatene vil bli presentert med relevante sitater fra intervjuene, etterfulgt av en diskusjon av funnene i lys av den

valgte teorien. Til slutt vil jeg oppsummere oppgaven i sin helhet og komme med en konklusjon.

## 1.2 Bekymringsmelding som begrep og regulerende lovverk

Dette delkapittelet tar for seg hvordan lærere kan sende bekymringsmeldinger om barn til barneverntjenesten, og hvilke lover og forskrifter de må overholde når de bekymrer seg for et barn. Jeg vil ikke gi en fullstendig oversikt over alle gjeldende regler og forskrifter, men heller fokusere på de som har relevans for å analysere hvordan de påvirker lærernes utøvelse av skjønn som en strukturell faktor og som en integrert del av deres samfunnsoppdrag. I denne fremstillingen legger jeg vekt på faktorer som kan ha betydning for mine funn og analyser av læreres vurderinger når det gjelder bekymringsmeldinger. Særlig vil jeg vektlegge lærernes plikt til å melde ifra og deres handlingsrom basert på skjønn, og senere i oppgaven undersøke hvordan dette kan påvirke deres vurderinger og handlinger.

### 1.2.1 Bekymringsmelding

Begrepet «bekymringsmelding» brukes for å tydeliggjøre hendelsens art og beskrive den faktiske situasjonen (Prop. 133 L (2020 – 2021), s. 123). Som nevnt tidligere er barneverntjenesten «avhengig av meldinger om bekymring for å kunne gi barn som trenger det nødvendig hjelp, omsorg og beskyttelse» (Prop. 133 L (2020 – 2021), s. 119). Alle, inkludert skolen som en offentlig myndighet, har muligheten til å sende bekymringsmeldinger. Det er imidlertid viktig å være klar over at ansatte i skolen har en juridisk plikt til å melde fra og kan ikke sende bekymringsmeldinger anonymt. På den andre siden har private personer et moralsk ansvar for å melde fra, men ingen juridisk forpliktelse, og de har muligheten til å sende bekymringsmelding anonymt. Selv om det ikke finnes spesifikke krav til utforming av bekymringsmeldingen, bør den generelt være skriftlig. Unntak kan gjøres i akutte situasjoner hvor det er viktig å informere barneverntjenesten raskt om bekymringen. Meldingen må inneholde opplysninger om hvilket barn det gjelder og beskrive bekymringens art (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 10). Det finnes også tilgjengelige skjemaer som kan benyttes, både av profesjonelle og private, for å sende bekymringsmeldinger til barneverntjenesten (Barnevernvakten, 2020).

Utdanningsdirektoratet (2012, s. 4) påpeker at skolepersonalet skal vurdere barnets omsorgssituasjon basert på sin faglige kunnskap og kjennskap til både barnet og familien. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2018, s. 28) fremhever betydningen av å etablere et samarbeid med barnets foreldre, og skolen bør derfor ta opp bekymringen med dem før de kontakter barnevernet for å unngå å overraske foreldrene. Det er viktig å merke seg at dette ikke gjelder i tilfeller der det er bekymring for vold eller seksuelle overgrep. Det er imidlertid viktig å presisere at lærere ikke har myndighet til å avgjøre om vilkårene for vedtak etter barnevernsloven er oppfylt. Barneverntjenesten har det endelige ansvaret for å vurdere om informasjonen i en bekymringsmelding utgjør en reell bekymring i samsvar med barnevernloven, som det fremgår av Prop. 133 L (2020 – 2021) (s. 123). Selv om retningslinjene klart definerer dette, kan lærere likevel oppleve usikkerhet når det gjelder om de skal melde en bekymringsmelding eller ikke. I slike tilfeller har skolepersonalet muligheten til å diskutere situasjonen anonymt med barneverntjenesten for å få hjelp til å vurdere om bekymringen utløser meldeplikten (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 8). Dette fører oss til de lovene læreren må følge om bekymring oppstår for et barn.

### 1.2.2 Regulerende lovverk

Lærere får innsikt i barnas personlige forhold da de tilbringer mye tid sammen med dem og holder jevnlig kontakt med familien. Skolen er et forvaltningsorgan, og alle ansatte på skolen har taushetsplikt angående «noens personlige forhold» (Forvaltningsloven, 1967, § 13), som de blir kjent med gjennom sitt arbeid på skolen (Det kongelige barne- og familiedepartement, 2005, s. 9). Opplysninger om personlige forhold kan omfatte detaljer som folk vanligvis vil holde for seg selv, for eksempel familie- og hjemforhold, samt fysisk og psykisk helse (Ot. prp. nr 3 (1976-77), s. 14). Det er lærerens ansvar å sikre et godt samarbeid mellom hjemmet og skolen, som er avgjørende for elevenes faglige og sosiale læring og utvikling (St.meld. nr. 11 (2008–2009)). Taushetsplikten er derfor viktig for å ivareta tillitsforholdet som barnet og familien har til læreren og skolen. Brudd på taushetsplikten kan føre til straff som bot eller fengsel inntil ett år for den enkelte lærer (Straffeloven, 2005, s. § 209). Derfor er det viktig å være klar over, samt overholde, taushetsplikten som ansatt i skolen. I denne oppgaven vil tillitsforholdet lærerne har til barnet, familien, ledelsen og barneverntjenesten spille en sentral rolle i diskusjonen av egne funn.

For oppgavens formål er det viktig å være klar over at selv om forvaltningsloven verner om personopplysninger, så finnes det likevel unntaksbestemmelser i loven som gir lærere mulighet til å dele informasjon om personlige forhold dersom vilkårene for dette er oppfylt. Lærere har et ansvar i henhold til Barnevernsloven (2021) § 13-2 og Opplæringslova (1998) § 15-3, som krever at de må melde i fra til barneverntjenesten på eget initiativ «når det er grunn til å tro at et barn [...]

- a. blir eller vil bli mishandlet, utsatt for alvorlige mangler ved den daglige omsorgen eller utsatt for annen alvorlig omsorgssvikt [...]
- b. har en livstruende eller annen alvorlig sykdom eller skade og ikke kommer til undersøkelse eller behandling [...]
- c. med nedsatt funksjonsevne eller et spesielt hjelpetrengende barn ikke får dekket sitt særlige behov for behandling eller opplæring [...]
- d. har vist alvorlige atferdsvansker ved å begå alvorlige eller gjentatte lovbrudd, ved problematisk bruk av rusmidler, eller ved å ha vist annen form for utpreget normløs atferd [...]
- e. blir eller vil bli utnyttet til menneskehandel» (jf. § 15-3 annet ledd i Barnevernsloven, 2021)

Lærere har også en pålagt plikt til å gi informasjon til barnevernet hvis de blir bedt om det, uten å være begrenset av sin taushetsplikt, jf. § 13-4 første ledd i Barnevernsloven (2021) og §15-3 tredje ledd i Opplæringslova (1998). Det betyr at melde- og opplysningsplikten overstyrer den forvaltningsmessige taushetsplikten gitt at visse vilkår i loven er oppfylt. I denne oppgaven er det relevant å fokusere på læreres meldeplikt. Barneverntjenesten har også en plikt til å gi visse opplysninger til skolepersonalet som har sendt en bekymringsmelding, jf. § 13-3 (Barnevernsloven, 2021). Melderens skal få bekreftet at bekymringsmeldingen er mottatt, få informasjon om hvorvidt barneverntjenesten har åpnet en undersøkelsessak, samt en tilbakemelding etter at en undersøkelse har blitt gjennomført. Videre skal barneverntjenesten gi informasjon om saken er henlagt eller om det fortsetter å bli fulgt opp av barnevernet. Barneverntjenesten kan også gi opplysninger til skolepersonalet hvis det har blitt iverksatt tiltak som skolen må være klar over for å kunne følge opp barnet videre (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 11)

For mine analyser er det relevant å se på åpne formuleringer i Barnevernsloven (2021) § 13-2, da dette åpner for skjønsmessige vurderinger for lærere. Først og fremst trer meldeplikten inn når «det er grunn til å tro..» at det foreligger en situasjon som oppfyller kriteriene som er beskrevet i lovteksten. Det må foreligge omstendigheter som gir læreren en begrunnet bekymring for barnets situasjon, og det må være noe mer enn en vag mistanke, men det trenger ikke være sikker viten (Prop. 169 L (2016 – 2017), s. 99). Videre bruker loven begrep som «annen alvorlig omsorgssvikt» og «annen form for normløs atferd». Det finnes blant annet ingen universell definisjon av «alvorlig omsorgssvikt» og det vil alltid avhenge av en konkret vurdering (Prop. 169 L (2016 – 2017), s. 125). Så hvordan skal begrepene forståes, og når går grensen for å melde til barneverntjenesten? For min oppgave vil det være nyttig å se at den vage og uklare lovteksten åpner for ulike skjønsmessige vurderinger, som kan føre til ulik praksis. I tillegg til loven finnes det flere offentlige styringsdokumenter som gir mer utfyllende føringer for profesjonsutøverens vurderinger av bekymringsaker og har bidratt for å forklare noe av lovteksten i dette kapitlet.

Som en del av et profesjonelt fellesskap og en større organisatorisk kontekst på skolen, bør lærerens vurderinger ses i sammenheng med skolens struktur (Utdanningsforbundet, u.å). «Gode lærere har godt kjennskap til formålet for skolen, grundig systemforståelse og innsikt i skolen som organisasjon» (St.meld. nr. 11 (2008–2009), s. 14). De bør også kunne se verdien av godt lederskap, og ha evnen til å vurdere både sitt eget og skolens handlingsrom og nyttiggjøre seg samhandling med kolleger, ledelse og andre aktører på skolen (St.meld. nr. 11 (2008–2009), s. 14). I forhold til oppgavens tema er det viktig å påpeke at hver enkelt ansatt har ansvar for å gi opplysninger til barneverntjenesten når meldeplikten trer i kraft. *Selv om skolen kan etablere rutiner for å formidle opplysninger gjennom en overordnet, for eksempel rektor, kan ikke den enkelte ansatte fraskrive seg sitt eget ansvar for å videreformidle opplysningene til barneverntjenesten (min utheving).* Hvis den overordnede ikke videreformidler opplysningene eller ikke er enig i at forholdet bør meldes, har den enkelte ansatte likevel ansvar for å gjøre dette, siden meldeplikten gjelder for hver enkelt ansatt (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 4). Dette stiller krav til lærernes evne til å videreutvikle og fornye sin kompetanse gjennom hele sitt yrkesaktive liv (St.meld. nr. 11 (2008–2009), s. 14).



Oppsummert regulerer et lovverk bekymringsmeldinger til barneverntjenesten for ansatte i skolen med formålet å sikre at barn får den nødvendige hjelpen, omsorgen og beskyttelsen de trenger. Den enkelte lærer har et tydelig ansvar for å melde fra, uavhengig av skolens håndtering av bekymringsmeldinger. Meldeplikten begrenser lærerens handlingsrom, men krever likevel at læreren gjør skjønnsmessige vurderinger, noe jeg vil se nærmere på i teorikapittelet. For å gi en oversikt over eksisterende kunnskap på området, vil oppgaven nå undersøke tidligere forskning.

### 1.3 Tidligere forskning

Kapittelet tar for seg tidligere studier og artikler innenfor forskningsfeltet. Jeg vil beskrive de viktigste resultatene som vil ha betydning for min oppgave. Formålet med denne oppgaven er ikke å redegjøre for en systematisk litteraturgjennomgang eller å gi en fullstendig oversikt over feltet, men heller å identifisere et utvalg av relevante studier som kan gi innsikt i problemstillingen min. Videre vil resultatene som blir presentert bli sett oppimot mine egne empiriske funn senere i oppgaven. Kapittelet vil hjelpe meg å identifisere kunnskapsbehovene i forskningsfeltet og dermed fungere som et utgangspunkt for problemstillingen i denne oppgaven.

I min problemstilling er det relevant å undersøke forskning som omhandler læreres skjønnsmessige vurderinger når det gjelder deres meldeplikt til barneverntjenesten. Jeg vil dele kapitlet inn i forskning på overrapportering og underrapportering, skjønn og barrierer for å ikke melde. På denne måten vil jeg kunne gi innsikt i de ulike faktorene som påvirker læreres beslutninger når de skal melde fra til barneverntjenesten.

I mitt søk etter tidligere forskning, fant jeg få direkte relevante studier fra Norge og de andre nordiske landene på et høyere nivå enn mastergradsavhandlinger. Derfor valgte jeg å ikke begrense studien geografisk til Norden, da jeg anser det som lite hensiktsmessig for å kunne belyse hva slags forskning som finnes på det feltet jeg ønsker å utforske. Jeg inkluderer likevel noen undersøkelser og artikler fra Norge som kan bidra til å belyse min problemstilling fra andre vinkler. I min litteraturgjennomgang fant jeg imidlertid tidligere internasjonal forskning som kan knyttes til mitt tema og brukes som bakgrunn for mine studier. Jeg har inkludert land som har en meldepliktstruktur som ligner på Norges, selv om

studien min ikke er avgrenset geografisk. Dette har jeg gjort for å få et bedre overblikk over variasjoner i vurderinger og handlinger i land med noenlunde like strukturer og kulturer som Norge.

### 1.3.1 Overrapportering og underrapportering

I en studie fra USA vises det til at lærere i 49 land har en lovpålagt meldeplikt til barneverntjenesten, mens i 12 land er meldeplikten mer valgfri. Noen land, som New Zealand og Storbritannia, har tatt et valg om å ikke ha en lovpålagt meldeplikt. Dette skyldes at de ønsker å unngå å overrapportere saker som ikke hører til barneverntjenestens ansvarsområde, og for å unngå negative konsekvenser for barneverntjenestens ressurser (Mathews & Kenny, 2008). En studie utført i Storbritannia av Bullock et al. (2019) viser at en lovpålagt meldeplikt ikke ville ha påvirket læreres meldepraksis. Denne studien er bemerkelsesverdig fordi den ble utført i et land uten lovpålagt meldeplikt, men den identifiserer likevel mange av de samme barrierene som i land med lovpålagt meldeplikt. Dette antyder at disse barrierene eksisterer uavhengig av om lærerne har en lovpålagt meldeplikt eller ikke.

I Norge pålegger loven lærere å melde fra til barneverntjenesten dersom de har bekymringer for omsorgssituasjonen til et barn. Imidlertid har det i årevis vært økt oppmerksomhet på at det ikke er tilstrekkelig meldt bekymringsmeldinger til barneverntjenesten. En artikkel publisert i Fontene forskning (Ohnstad et al., 2021) viser til en økning i antall bekymringsmeldinger som barneverntjenesten har mottatt de siste årene. Artikkelen peker på myndighetenes oppfordring og økende offentlig oppmerksomhet rundt saker som burde vært meldt til barnevernet, men som ikke har blitt det og dermed fått tragiske konsekvenser, som en mulig årsak til økningen. Videre beskriver artikkelen at økningen av bekymringsmeldinger kan bli et problem når meldeplikten praktiseres feil. Dette kan skje når bekymringsmeldinger sendes som en rutine, uten å vurdere den enkelte saken. Ohnstad et al. (2021) beskriver mulige konsekvenser av feil praktisering av meldeplikten, som inkluderer grunnløse meldinger som overbelaster det allerede pressede barnevernet, alvorlige bekymringsmeldinger som kan overskygges, og urettmessige meldinger som kan skape store utfordringer for både offentlig tjenesteyting og for de berørte borgernes liv, helse og rettssikkerhet.

På bakgrunn av den sosialpolitiske debatten om problemene med under- og overrapportering til barneverntjenesten, gjennomført forskere en undersøkelse i Ohio, USA. Undersøkelsen involverte 480 lærere og avdekket at tilfeller av overrapportering var sjeldnere (4 prosent), mens tilfeller av underrapportering forekom oftere (33 prosent). Årsakene til underrapporteringen ble identifisert som tvetydige situasjoner, for eksempel fysiske overgrep eller eldre barn, samt egenskaper ved lærerne, som mangel på erfaring med å melde fra til barnevernet eller lavere utdanning (Webster et al., 2005).

Leer-Salvesen (2016) finner sin doktoravhandling en underrapportering av bekymringsmeldinger blant lærere i Norge. Årsakene til underrapporteringen inkluderer mangel på kunnskap, tidligere erfaringer som skaper skepsis og dermed hindrer lærerne fra å sende bekymringsmeldinger, samt en tendens til at lærerne overlater vanskelige vurderinger til ledelsen og at lærerne foretrekker å melde bekymringer via rektor, men at sakene ofte stopper opp der.

I studien til Gallagher-Mackay (2014) blir det også påpekt at lærere underrapporterer, til tross for at de er klar over sin meldeplikt. Ifølge studien hindrer skoleorganisasjonen lærerne i å melde fra, da skolen ikke støtter eller tar tilstrekkelig ansvar for meldeplikten. Lærerne frykter for å miste jobben hvis de melder fra, selv om det er et personlig ansvar å melde fra ved bekymring ifølge meldeplikten. Gallagher-Mackay (2014) konkluderer med at lærere som har en dypere forståelse av forholdet mellom lovkrav og deres handlinger vil kunne melde fra på en mer effektiv måte, noe som igjen vil styrke barns rettigheter og sikkerhet.

Den europeiske menneskerettighetsdomstolen (EMD) har utstedt flere dommer relatert til at enkeltpersoner eller stater ikke har klart å beskytte barn mot misbruk. Ifølge EMD, innebærer slik svikt at man ikke tar nødvendige tiltak som kunne ha endret utfallet eller redusert skaden. EMD påpeker at både manglende handling fra hjelpeapparatet og mangelfulle prosedyrer for å håndtere bekymringsmeldinger kan føre til at barn ikke blir tilstrekkelig beskyttet mot misbruk (EMD, 2011 i Leer-Salvesen, 2016). Dette understreker viktigheten av å rapportere bekymringer og konsekvensene av å la være å gjøre det.

Lærere som er tilhengere av meldeplikten påpeker viktigheten av tidlig innsats og at samfunnet tar omsorgssvikt på alvor, samt at lov plikten gir støtte til de som melder i fra. Lærere som er kritiske derimot mener at meldeplikten kan føre til at det blir meldt «svake» saker og dermed tapper ressurser fra barnevernet. Studien til Dahlberg et al (2022) viser likevel en generell støtte for den lovpålagte meldeplikten blant lærere.

### 1.3.2 Variasjon i skjønnsmessige vurderinger

Lærere har et personlig ansvar for å melde fra hvis de er bekymret for et barns omsorgssituasjon, og dette fører til spørsmålet om skjønnsmessig vurdering. Studien til Forsner et al. (2021) påpeker at de ansatte i skolen er bevisste på at barn er avhengige av at de tar de riktige beslutningene, og de er klar over hvordan disse beslutningene kan påvirke barnets forhold til foreldrene. Dette legger et stort press på de ansatte. Likevel har skoleansatte vanligvis begrenset kunnskap om jussen, og dermed kan lovverkets krav bli satt til side i praksis (Leer-Salvesen, 2016). En studie i Australia indikerer at lovgivningen har tvetydige definisjoner, noe som kan føre til forvirring når lærere skal bruke subjektivitet og skjønn for å avgjøre om de skal melde bekymring til barnevernet (Falkiner et al., 2017). I tillegg bemerket Vis et al. (2020) i rapporten «fra bekymring til beslutning» at det er stor variasjon i de ulike typene bekymringer som barneverntjenesten mottar, der «noen åpenbart er alvorlige og bygger på god kjennskap til barnets og familien situasjon, mens andre bærer mer preg av å være meldinger som er sendt rutinemessig utfra enkelthendelser og på bakgrunn av begrenset kjennskap til barnet» (Vis et al., 2020, s. 24).

I doktoravhandlingen til Leer-Salvesen (2016) blir det undersøkt hvordan lærere og prester i Norge utøver sitt skjønn når de står ovenfor dilemmaer knyttet til taushetsplikt, meldeplikt og avvergeplikt i bekymringssaker. Leer-Salvesen (2016) argumenterer for at læreres skjønnsutøvelse involverer både en epistemisk dimensjon, der lærerne må bruke sin kunnskap og erfaring for å trekke konklusjoner i tvetydige saker og følge lovverket, og en strukturell dimensjon, der lærerne må ta hensyn til organisatoriske rammer og retningslinjer. Leer-Salvesen (2016) sin studie viser at den organisatoriske rammen er den største forskjellen i skjønnsutøvelsen mellom lærere og prester. Lærere diskuterte i større grad enn prester om det var nødvendig å melde en bekymringsmelding, og benyttet seg av organisatoriske strukturer for å føre disse diskusjonene. På den andre siden begrunnet

prester sin tilbakeholdenhet med taushetsplikt og behovet for samtykke før de diskuterte konkrete saker med andre ansatte. Begge yrkesgruppene understreket at deres yrkeserfaring var en viktig ressurs i skjønnsutøvelsen.

Rapporten til Billbo og Glemmestad (2014) belyser hvordan ulik anvendelse av lov eller skjønnsmessig vurdering kan føre til forskjellige konsekvenser for de berørte. Undersøkelsen identifiserte stor variasjon i vurderingene mellom de seks forskjellige NAV-kontorene på Østlandet. Variasjonene ble identifisert som ulik tolkning av lovens vilkår, private verdier og normer, samt kontorenes kultur om å følge standardiserte maler eller gjøre individuelle, skjønnsmessige vurderinger (Billbo & Glemmestad, 2014). NOU 2017:12 (2017, s. 49) fikk i sin undersøkelse et inntrykk av at rettssikkerheten til barna varierte fra kommune til kommune, som et resultat av ulike skjønnsmessige forståelser av lover, forskrifter, retningslinjer og krav til forsvarlige tjenester.

Som vi så i forrige avsnitt, varierer det hvordan fagpersoner i ulike kommuner og organisasjoner håndterer meldeplikten og hva denne innebærer. Noen eksempler viser at skolen kan sende inn bekymringsmelding til barneverntjenesten når det er høyt skolefravær, selv når fraværet dokumenteres som sykefravær. Dette kan indikere at skolens rutiner eller prosedyrer ikke samsvarer med loven, men dette fritar ikke den offentlige plikt til å gjøre en selvstendig og konkret vurdering av situasjonen. Loven krever at en melding alltid skal inneholde en skjønnsmessig vurdering av den konkrete saken, og regeltolkningen overlates i stor grad til den enkelte offentlige ansattes skjønn. Lærere som har lovpålagt meldeplikt, må selv bedømme om en situasjon er så alvorlig at den gir grunn til å bryte taushetsplikten. Derfor stilles det store krav til ansatte som har lovhjemlet plikt til å melde til barneverntjenesten (Ohnstad et al., 2021).

En svensk studie har undersøkt oppfatninger og forventninger til lærere og skolens ansvar i forbindelse med lovpålagt meldeplikt. Selv om det er en individuell plikt til å melde i fra til barneverntjenesten når en lærer har bekymring for et barn i Sverige, har skolen det overordnede ansvaret med klare prosedyrer for meldeprosessen. Studien viser at det som regel er skolen som melder i fra, men dette kan by på dilemmaer fordi lærerne blir fanget mellom egne faglige holdninger og skolens forventninger, strukturer og

lovverk/anbefalinger. Studiens funn viser at håndtering av meldinger fra ansatte er preget av byråkrati og rutiner, og at følelsesmessige og individuelle forestillinger om bekymring dominerer diskursene i meldinger fra ansatte, i stedet for det lovfestede og formelle begrepet om omsorgssvikt (Dahlberg et al., 2022).

### 1.3.3 Barrierer knyttet til lærers meldeplikt

Flere studier viser ulike barrierer for hvorfor lærere ikke melder bekymring til barneverntjenesten, og dette resulterer i en forskjell i antall forekomster og saker som faktisk blir meldt inn. I 2017 publiserte Barnevoldsutvalget NOU-en «Svikt og svik: Gjennomgang av saker hvor barn har vært utsatt for vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt». Formålet med utredningen var å undersøke om tjenesteapparatene kunne ha forebygget eller avdekket særlige saker av vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt hos barn på et tidligere tidspunkt. Skolen blir nevnt som en instans hvor lærere ikke melder inn bekymring til barneverntjenesten på grunn av barrierer, og dette belyser hvordan samfunnet kan svikte barn ved at de ikke får hjelp i tide (NOU 2012: 17). Lærere har mye ansvar i læreryrket, og å være fullt informert og kompetent til å melde inn bekymring om omsorgssvikt kan være forvirrende og virke som en barriere for å melde (Falkiner et al., 2017).

En rektor uttrykker å oppleve barneverntjenestens regelverk som ganske strengt fordi skolen ikke får noen kunnskap om hva barneverntjenesten holder på med. Dette kan føre til frykt for å miste kontroll over situasjonen, og dermed oppleves som en barriere for å melde bekymring (Jørgensen, 2016). For å redusere terskelen til lærere for å ta kontakt med barneverntjenesten er det viktig å ha kunnskap om hverandre, noe som er en forutsetning for samarbeid (Baklien, 2010).

Bergljot, i Baklien (2010), skiller mellom to typer hindringer som påvirker aktørens handlingsrom når det gjelder samarbeid. Den første typen handler om konkrete faktorer som påvirker læreres evne til å melde bekymringer fra et tverrfaglig samarbeidsperspektiv. Dette kan inkludere manglende ressurser for å følge opp konkrete saker, bruk av tid på samarbeid, streng fortolkning av taushetsplikten, fysisk avstand og manglende ansikt og navn på personer i barneverntjenesten, noe som kan føre til en høy terskel for å ta kontakt.

Den andre typen hindringer inkluderer aktørens subjektive oppfatning av de andre, som kan være en større utfordring enn de konkrete faktorene (Baklien, 2010). Lærernes tidligere erfaringer med hjelpetjenester og kolleger kan være en støtte dersom de har hatt gode erfaringer. Men de kan også oppleve det som en hindring fremfor en mulighet for samarbeid hvis de har hatt negative erfaringer (Forsner et al., 2021) Derfor kan læreres tidligere erfaringer og mistillit til barneverntjenesten være en årsak til at de ikke melder fra til barneverntjenesten ved bekymring for et barns omsorgssituasjon.

Lærere kan unngå å overholde meldeplikten på grunn av frykt for at relasjonene deres til barna og familiene vil ødelegges (Falkiner et al., 2017). Dette skyldes at lærere kan oppleve meldeplikten som en dobbel karakter, siden de er pålagt å melde bekymring, samtidig som de ønsker å ivareta familiene som blir berørt. Meldeplikten er i kontrast til skolens funksjon som en støtte- og forebyggende tjeneste. Barnevernet har også en lignende dobbel karakter, da de er der for å hjelpe barn og familier, samtidig som de fungerer som en form for kontroll når ting ikke fungerer optimalt. Dahlberg et al. (2022) påpeker at lærere kan være tilbakeholdne med å melde fra til barnevernet fordi de frykter at relasjonen til foreldrene og barna vil bli vanskeligere etter at bekymringsmeldingen er sendt inn. Dette skyldes at relasjoner er basert på tillit, og det kan derfor bli vanskelig å hjelpe familien i etterkant av en bekymringsmelding dersom tillitten er brutt.

Lærerne i Gallagher-Mackay (2014) sin studie var redde for å bli oppfattet som illojale dersom de meldte inn bekymring for et barn, til tross for at dette er lovpålagt, ettersom de hadde et forhold til både barnet og barnets familie. En svensk studie (Forsner et al., 2021) viser at deltakerne var nøye med å vurdere konsekvensene en bekymringsmelding ville kunne føre til før de bestemte seg for å melde fra til barneverntjenesten. Skolepersonalet overveide om det å melde eller ikke melde ville være til det beste for barnet, da de fryktet at relasjonen til foreldrene og barnet kunne bli skadet og dermed påvirke deres evne til å hjelpe (Forsner et al., 2021). Dessuten kan ønsket om å ha en god relasjon til foreldrene føre til at læreren ikke identifiserer omsorgssvikt (Bullock et al., 2019).

Lærere opplever en betydningsfull rolle for å sikre beskyttelse for barna (Falkiner et al., 2017). Imidlertid kan mangel på kunnskap om identifisering av omsorgssituasjonen være

årsaken til at melde- eller avvergeplikten ikke etterleves (NOU 2012: 17). Det kan være vanskelig å identifisere annen omsorgssvikt enn det «åpenbare» som for eksempel blåmerker (Falkiner et al., 2017). En fremtredende svikt ved at lærere ikke har kunnskap til å identifisere omsorgssvikt, vises ved at atferdsvansker i skolen behandles ut fra et diagnostisk perspektiv og ikke blir forstått som et uttrykk for stressbelastninger i barnas liv (NOU 2012: 17). Likevel viser forskning at lærere som føler seg trygge på å identifisere omsorgssvikt, mangler selvtillit til å faktisk melde bekymringsmelding. Dette kan føre til at lærerne søker flere bevis enn nødvendig i forhold til hva loven krever. Barnet blir "avhørt" av lærerne for å få mer bevis, og dette kan være problematisk med tanke på påvirkning av bevis i en eventuell straffesak (Falkiner et al., 2017).

Å søke bevis kan begrunnes i tidligere erfaringer om at det ikke har blitt ansett som "alvorlig nok" for at sosiale tjenester griper inn. Det tar tid å få "hele bildet" og bevise omsorgssvikten, noe som kan resultere i at barna ikke får den hjelpen de trenger til rett tid (Bullock et al., 2019). En studie fra USA (Webster et al., 2005) viser at en tredjedel av lærerne som var bekymret for en elev, brukte skjønn og valgte å ikke melde bekymring til barnevernet – til tross for streng lov om å melde ved bekymring.

Lærere kan oppleve usikkerhet når de skal skrive bekymringsmeldinger, og det kan føre til at de unnlater å melde fra til barneverntjenesten. Årsaken til dette kan være bekymring for at barneverntjenesten ikke vil forstå meldingen riktig (Paulsen et al., 2021). Lærerne kan også frykte at meldingen vil føre til at barneverntjenesten gjør for mye eller for lite, og dette bidrar til usikkerhet rundt å skrive bekymringsmeldingen (Baklien, 2010). Imidlertid er denne usikkerheten ikke ubegrunnet. Studier av avgjørelsesprosesser i barnevernet viser at bekymringsmeldingene utgjør grunnlaget for barnevernets faglige vurderinger (Jørgensen, 2016). Problemet er at det ikke finnes et eget språk eller fagterminologi for å skrive bekymringsmeldinger, og dette fører til at det kan være vanskelig å skrive en melding som er tydelig og presis. Dette kan igjen føre til at meldingen blir tolket på ulike måter og at den første meldingen blir avgjørende for hvilke tiltak som igangsettes (Jørgensen, 2016).

#### 1.4 Kunnskapshull og problemstilling

Forskningen viser at det er flere faktorer som påvirker lærernes beslutning om å sende inn bekymringsmelding eller ikke. Blant de viktigste faktorene er både lærerens personlige



egenskaper og skolens karakteristikk. Forskningen indikerer at lærere som melder bekymringsmeldinger til barnverntjenesten, ofte har kunnskap om omsorgssvikt og tidligere erfaring med å melde fra om bekymringer (Webster et al., 2005). Disse lærerne tar ansvar og sikrer at barn som potensielt er utsatt for omsorgssvikt, får den nødvendige hjelpen og støtten de trenger. Dermed spiller lærere en avgjørende rolle i å oppdage og melde fra om mulig omsorgssvikt, og bidrar dermed til å beskytte barnas velferd.

I dette delkapittelet har jeg presentert ulike tilnærminger til forskningsfeltet mitt. Mitt prosjekt vil være en del av dette større forskningsfeltet. De tidligere studiene har påvirket min oppgave både direkte og indirekte ved å bidra til min nåværende kunnskap og ved å avgrense hvilke innfallsvinkler jeg har valgt å ta. Den tidligere forskningen har hovedsakelig fokusert på over- og underrapportering av bekymringsmeldinger, variasjon i skjønnsmessige vurderinger og på barrierer knyttet til lærers meldeplikt. Disse studiene viser at barn kan bli sviktet av det offentlige. Barndomsutvalget NOU 2017:12 (2017) understreker behovet for å bruke forskning og kunnskap som grunnlag for vurderinger og tiltak.

Gjennomgangen av forskning viser at lærere møter mange barrierer som vanskeliggjør deres evne til å sende bekymringsmeldinger. Disse barrierene resulterte i at forhold som burde ha blitt meldt til barneverntjenesten, har blitt oversett. Både i Norge og andre land finnes det flere tragiske eksempler på utfall som kanskje kunne ha blitt forhindre gjennom bekymringsmeldinger. Min oppgave skiller seg ut ved å rette fokus mot lærere som faktisk har valgt å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, til tross for de tidligere nevnte barrierene og utfordringene i forskningen. Jeg ønsker å utforske de bakenforliggende vurderingene som lærerne gjør når de tar beslutningen om å sende en bekymringsmelding til barneverntjenesten. Derfor formulerer jeg problemstillingen min på følgende måte:

*Hva er de underliggende faktorene som fører til at lærere faktisk velger å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, til tross for de barrierene og utfordringene de kan støte på i beslutningsprosessen? Og hvordan kan disse underliggende vurderingene forstås ut fra profesjonsteori og lærernes profesjonelle skjønn?*

## 2. Teoretisk utgangspunkt - Profesjonsteoretisk rammeverk

Å finne en allmenn akseptert definisjon av begrepet "profesjon", og å avgrense hvilke yrkesgrupper som kan betraktes som profesjonelle, har vist seg å være utfordrende (Smeby & Mausehagen, 2017, s. 12). En sosiologisk analyse av begrepet "profesjonalitet" avslører at betydningen stadig er i endring over tid når det kommer til tolkning og funksjon (Evetts, 2003, s. 411). Historisk sett har man betraktet lærere som "semiprofesjonelle" på grunn av deres utdanningsbakgrunn og den mer usikre vitenskapelige basisen (Smeby & Mausehagen, 2017, s. 11). I dag inkluderes kunnskapsbaserte yrker i den moderne profesjonsbetegnelsen, som krever utdanning på universitets- og høyskolenivå. Til tross for dette forblir definisjoner av begreper som inneholder "profesjon" omstridte (Smeby, 2013, s. 17). Slik jeg ser det er forståelse av lærerrollens innhold det sentrale for min besvarelse, og jeg mener det ikke er hensiktsmessig å utforske definisjonsspørsmålet i detalj. Jeg anser det som tilstrekkelig å innta et pragmatisk standpunkt når det kommer til å definere lærere som profesjonsutøvere og som en profesjon for formålet med oppgaven. Det er verdt å nevne at lærerforskere som Hargreaves og Fullan (2012) bruker profesjonsteori i sine arbeider, samt at profesjonsforskere som Abbott (1998) og Koehn (1994) skriver om lærere (Leer-Salvesen, 2016, s. 72).

Etter å ha definert lærere som profesjon og presentert profesjonsteoriens særtrekk, vil jeg nå presentere mine argumenter for hvorfor jeg mener at profesjonsteori kan være et viktig og nyttig rammeverk for å analysere mitt eget empiriske materiale i denne oppgaven. Smeby (2013, s. 23) fremhever at lærere må kunne håndtere utfordringer på en adekvat måte, mens Eriksen (2015, s. 374) understreker betydningen av at profesjonelle overholder yrkesutøvelsen selv når de møter motstand og uenighet. Profesjonsteori gir et teoretisk rammeverk som fokuserer på kjennetegnene ved profesjonelle yrker, som for eksempel autonomi og ansvarlighet, samt kunnskapsgrunnlaget, og hvordan disse faktorene påvirker skjønnsutøvelse og beslutningstaking i ulike utfordrende situasjoner. Ved å anvende profesjonsteori i analysen av egne empiriske funn, kan jeg utvikle en dypere forståelse av hva som påvirker lærernes beslutning om å sende bekymringsmelding til barneverntjenesten og hvordan ulike faktorer påvirker deres profesjonelle praksis.

Askling et al. (2016, s. 12) påpeker at lærere opplever forventninger om å bidra til å løse problemer som ikke er direkte relatert til opplæringen, som for eksempel omsorgssvikt eller andre utfordringer i elevens hjemmesituasjon. Profesjonsteorien legger vekt på profesjonsetiske retningslinjer, og i min oppgave vil jeg fremheve «Lærerprofesjonens etiske plattform», som gir veiledning til lærere i beslutningsprosesser og etiske handlinger (Molander & Smeby, 2013, s. 11). Dette kan bidra til å utvikle og forbedre den profesjonelle praksisen og styrke tilliten mellom profesjonelle og samfunnet de betjener. Derfor kan profesjonsteori være et viktig teoretisk rammeverk for å analysere og forstå lærernes skjønn og beslutningstaking i min egen empiri.

## 2.1 Profesjonsetikk og moral

Etikk og moral blir ofte brukt om hverandre, og i denne oppgaven vil det ikke være et tydelig skille. Likevel vil jeg kort forklare at etikk involverer systematisk refleksjon om hva som er rett og galt, og en teoretisk tilnærming til moralsk atferd. Moral refererer til de faktiske moralske standardene og verdiene som praktiseres i en gitt kultur eller samfunn, og dermed er det en praktisk tilnærming til handlingene og verdiene som samfunnet aksepterer og praktiserer. Profesjonsetikken gjelder for alle lærere i norsk skole (Utdanningsforbundet, u.å). Dette delkapittelet tar opp betydningen av profesjonsetikk i læreryrket, spesielt når en lærer vurderer å sende en bekymringsmelding til barnverntjenesten. Ohnstad (2018, s. 21-22) påpeker at profesjonsetikk er «*etikk på et avgrenset yrkesområde*», og dette har relevans for min egen empiriske analyse ettersom lærere har en profesjonstittel som krever at de handler annerledes på jobb enn privat, og i samsvar med profesjonens samfunnsoppdrag (Leer-Salvesen, 2021, s. 35). Som følge av dette er det viktig at lærere tar i bruk profesjonsetikken aktivt når de tar beslutninger for å handle riktig. Dette understrekes av Grimen (2008, s. 156-157) når han påpeker at profesjonsmoral er en viktig del av profesjonsteori og skal hindre at lærere prioriterer sine egne interesser fremfor oppdraget.

Når lærere sender bekymringsmelding om en elev, kan de havne i en vanskelig situasjon der ulike hensyn står mot hverandre, og de kan føle seg usikre på hva de skal gjøre. Uansett hva de velger, kan det føles som om de gjør noe galt. I tillegg kan de stå overfor et falskt dilemma som kan føre til at de handler på en måte som ikke er riktig. Et falskt dilemma vil si at man står i en situasjon hvor det er rimelig klart hva man burde gjøre, men hvor det er

fristende å gjøre noe annet. Som Kvalnes (2014, s. 34) sier, er dette ikke en test for fornuften, men for viljestyrken. Vi ser at profesjonsetikken hjelper lærere til å handle i samsvar med yrkesetiske normer og verdier, spesielt når de står overfor etiske dilemmaer eller vanskelige situasjoner relatert til bekymringsmeldinger. I min analyse av eget empirisk materiale vektlegger jeg betydningen av Ohnstad (2018, s. 44) sin påpekning om at profesjonsetiske normer og verdier aksepteres av profesjonen.

Lærere og ledere har en forpliktelse til å følge "Lærerprofesjonens etiske plattform", som gir retningslinjer basert på grunnleggende verdier og etisk ansvar som er nødvendig for å være en del av lærerprofesjonen. Profesjonell integritet og personvern følger av profesjonens samfunnsoppdrag og formålsparagrafene i opplæringsloven. Det er viktig å merke seg at det profesjonelle ansvaret ikke kan unndras av en lærer (Utdanningsforbundet, u.å). Derfor vil det være relevant å undersøke hvordan lærerne i oppgaven vurderer dette ansvaret og hvilken påvirkning det har på deres handlingsvalg og vurderinger. Utdanningsforbundet (u.å) understreker at lærerprofesjonen alltid har sin lojalitet rettet mot elevene for å fremme deres beste, og dette vil være av sentral betydning i min analyse. Hvordan lærere forstår hva som er til elevens beste, har direkte innvirkning på utøvelsen av deres yrket. Derfor er det viktig at lærere aktivt følger yrkesetiske retningslinjer, som spiller en avgjørende rolle i å ivareta lærerens samfunnsoppdrag og sikre en etisk forsvarlig håndtering av bekymringsmeldinger, samtidig som de kontinuerlig tar hensyn til barnets beste.

Moral handler som nevnt om å omsette gode normer til praktisk handling, og dette krever at lærerne tar vanskelige handlingsvalg basert på deres profesjonelle moral (Aadland, 2018, s. 16). For eksempel vil en lærer ha en strengere lovpålagt meldeplikt til barneverntjenesten dersom det er bekymring for et barn, enn hva en annen person ville hatt. Kvalnes (2014, s. 9) skiller mellom den moralske intuisjon og den mer analytiske tilnærmingen gjennom etikkfaget. Dette skillet er relevant for mine analyser ettersom profesjonsetikken gir noen føringer for lærernes handlingsvalg, og kan være en faglig og verdifull ressurs som hjelper lærerne å ta gode beslutninger. Dette ved at etikken gir en systematisk refleksjon over hva som er rett og galt, og kan bidra til at lærerne reflektere over egne handlingsvalg og alternativer (Kvalnes, 2014, s. 9). Ohnstad (2018, s. 15) påpeker at «en bevisst profesjonsetikk innebærer å ha en reflektert holdning til egen praksis». Dette er relevant for

min analyse fordi når en lærer melder en bekymringsmelding til barnevernet, så må det være en grundig dokumentasjon og en nøye begrunnelse av påstandene som kommer fram. Øverbye (2023, s. 11) understreker også at behovet for en kunnskapsbasert begrunnelse er spesielt viktig når personen ikke har bedt om hjelp, noe som kan være tilfellet når en lærer sender en bekymringsmelding.

Grimen (2008, s. 152) påpeker at profesjonsmorsalske verdier og normer spiller en avgjørende rolle i å skjerpe og støtte profesjonell praksis, noe som igjen kan hindre mistillit til lærere og andre profesjonelle. Aadland (2018, s. 58) påpeker at ulike profesjoner kan oppfatte fakta forskjellig på grunn av deres mandater. Selv om mine informanter tilhører samme yrkesgruppe, finner jeg disse perspektivene svært nyttige når jeg ønsker å forstå lærernes valg på et dypere nivå. Dette skyldes at deres profesjon kan påvirke hvordan de forstår begrepet "bekymringsmelding", samt at valg av ord kan påvirke hvordan situasjoner blir identifisert og tolket, og dermed påvirke beslutningene som tas (Aadland, 2018, s. 57)

Når man tar i betraktning at profesjonsetikken skal veilede lærere til å handle riktig, ser man også at skjønn er et kjennetegn ved all profesjonsutøvelse ifølge profesjonsteorien (Grimen, 2009, s. 211). Derfor vil oppgaven fokusere videre på hvordan profesjonsutøvelse uløselig er knyttet til skjønn, i følge Terum og Grimen (2009, s. 13).

## 2.2 Profesjonell skjønnsutøvelse

For å analysere hvordan lærere vurderer å sende, og velger å sende, en bekymringsmelding til barneverntjenesten, er det relevant å ta utgangspunkt i teori om skjønn.

Utdanningsforbundet (u.å) påpeker at konteksten er avgjørende for etikk, og dette viser at man ikke kan vurdere lærernes handlinger isolert fra situasjonen de befinner seg i. Lærere møter daglig komplekse situasjoner som krever profesjonelt skjønn for å ta de beste beslutningene for elevene. «Gode lærere kjenner sitt ansvar i situasjoner som reguleres av annet lovverk enn opplæringsloven. De kan vurdere elevenes totale læringssituasjon og melde fra dersom det er grunn til bekymring» (St.meld. nr. 11 (2008–2009)). Dette illustrerer kompleksiteten i lærerrollen og betydningen av å utøve profesjonelt skjønn. I følge Askling et al. (2016, s. 34) utgjør skjønnet kjernen i lærernes profesjonalitet, da de daglig møter et mangfold av barn med unike personligheter og forskjellige hjemmeforhold. Situasjoner der

regelverket ikke kan dekke alle faktorer lærerne møter i praksis, krever særlig utøvelse av skjønn. Skjønn kan dermed fungere som en bro mellom regelverket og praksisen og hjelpe lærerne med å ta etisk ansvar på en god måte.

Grimen (2009, s. 211) poengterer at skjønn er et definatorisk kjennetegn i all profesjonsteori. Dette er viktig for analysen min fordi lærere må bruke skjønn for å avgjøre om en bekymringsmelding er nødvendig og i samsvar med deres profesjonelle etikk og mandat. Skjønn innebærer å ta skjønnsmessige vurderinger i bruken av autorisert kunnskap (Molander, 2013, s. 47), og det er en avgjørende faktor i profesjonelt arbeid, i følge Molander (2013, s. 44, 47). Terum og Grimen (2009, s. 13) skriver også at profesjonsutøvelse er uløselig knyttet til skjønn. For lærere betyr dette at de må foreta en helhetsvurdering av situasjonen og ta hensyn til alle relevante faktorer, inkludert deres profesjonsmorske verdier og normer, når de tar skjønnsmessige vurderinger om å sende bekymringsmeldinger til barneverntjenesten.

For å utføre arbeidsoppgavene på en adekvat måte, må profesjonsarbeidere kombinere formalisert kunnskap med skjønn. Molander og Terum (2008, s. 19) understreker viktigheten av å integrere teori og praksis for å oppnå best mulig resultat. Når man skal utøve skjønn, vil erfaring spille en viktig rolle. Erfaringen man har som lærer kan påvirke ens beslutninger og handlinger. Dette fører til variasjon i utfall av avgjørelser og handlinger. Enkeltpersoner har gjort ulike erfaringer i ulike situasjoner, og dette påvirker deres evne til å utøve skjønn (Grimen & Molander, 2008, s. 193). Ofte tillegges moralsk egenverdi til praksis, noe som kan føre til forskjellige utfall når skjønn blir brukt ulikt på grunn av ulike tolkninger av teorien. Situasjonsbeskrivelsen og normen gir til sammen det vi kan kalle for handlingsgrunnene (Grimen & Molander, 2008, s. 184). For mine analyser betyr dette at lærere fra samme profesjon kan vurdere en lik sak ulikt, og det kan være avgjørende å belyse hvordan de bruker sin profesjonelle kunnskap og skjønn i ulike situasjoner. Dette perspektivet kan skaffe meg en større forståelse for lærernes ulike handlingsvalg og tankemønstre i vurderingene sine.

Likebehandlingsprinsippet krever at man behandler like tilfeller likt, med mindre det foreligger relevante forskjeller i tilfellet. Skjønn kan true likebehandlingsprinsippet ved å føre

til ulike utfall for ulike personer eller situasjoner. Å vurdere situasjoner er en iboende del av skjønn. For å håndtere dette understreker Molander (2013, s. 45) viktigheten av ansvarliggjøring av aktørene. Aktøren handler i henhold til sitt mandat, som gir rom for skjønnbruk, og kan bli holdt ansvarlig for sine handlinger (Molander et al., 2012, s. 215). «Delegasjonen av skjønnsmyndighet er basert på tillit til at de som innehar myndigheten har vilje og evne til å utføre sine oppgave på en forsvarlig og, helst, best mulig måte. Den innebærer et krav om å kunne gjøre rede for sine vurderinger og beslutninger» (Molander, 2013, s. 44). Selv om taus kunnskap, intuisjon, magefølelse og egen følsomhet ofte er faktorer som påvirker skjønn, kan de ikke alene begrunne profesjonelle skjønnsmessige avgjørelser. Det kreves at man begrunner handlingene og beslutningene sine med henvisning til den autoriserte kunnskapen, lovene og de aksepterte prinsippene (Molander, 2013, s. 47). Ansvarliggjøring innebærer å informere om handlingene, vurderingene og beslutningene man tar, samt å begrunne dem (Molander, 2013, s. 47). Denne spenningen mellom demokrati og profesjonelt skjønn har blitt kalt «demokratiets sorte hull». Dette fordi man gir fra seg demokratisk kontroll ved å gi omfattende skjønnsmessig delegering til ulike forvaltningsnivåer (Molander et al., 2012, s. 218).

Jeg tolker det slik at skjønnsutøvelse ligger innenfor lærerprofesjonens ansvarsområde. Utdanningsforbundet (u.å) påpeker at skjønnsutøvelse utvikles gjennom kombinasjonen av lærerprofesjonens kunnskapsbase og den enkelte lærers erfaringer, er relevant for å se på hvordan lærernes tidligere erfaringer kan påvirke deres skjønnsvurderinger knyttet til meldeplikt. Det er også relevant å se på hvordan lærerne opplever at det er tilrettelagt for videreutvikling og korrigerende praksis for å fremme elevenes beste, i lys av Utdanningsforbundet (u.å) sin belysning av at lærerne har et ansvar for å kontinuerlig utvikle seg selv og sin praksis.

### 2.3 Det strukturelle og det epistemiske skjønn

Molander og Smeby (2013, s. 11) påpeker at profesjonsrollen fungerer som en «portvakt» i velferdsstaten og at lærere er iverksettere av offentlig politikk. De beskriver hvordan organisatoriske og politiske reformer påvirker og forandrer læreres arbeidsoppgaver, og at lærer som profesjon er underlagt visse oppgaver fra staten (Molander & Smeby, 2013, s. 12).

Dette er relevant for min problemstilling i oppgaven, da det er viktig at man som lærer handler i tråd med den profesjon man er en del av.

Så langt har jeg beskrevet hva skjønn er, som danner grunnlaget for å si noe det å utøve skjønn. Litteraturen rammer inn strukturelle faktorer som påvirker beslutningstakere og deres handlinger. En mye sitert strukturell definisjon er laget av Ronald Dworkin som argumenterer for en vid fortolkning av skjønnsbegrepet. Skjønn ligner på hullet i en smultring, «an area left open by a surrounding belt of restriction» (Grimen & Molander, 2008, s. 181). Dworkin betrakter skjønn som et rom for frihet innhegnet av visse restriksjoner, fastsatt av en myndighet (Grimen & Molander, 2008, s. 181). Det strukturelle skjønn vil i min oppgave referere til organisasjonsstrukturer, regler og retningslinjer, sosiale normer og maktforhold i skolen.

For min analyse vil det være relevant å se på strukturelt skjønn som viser til hva aktøren er ansvarlig for, og kan fungere som en kontroll ved blant annet lover og retningslinjer som styrer det profesjonelle arbeidet. Den epistemiske siden av skjønn gir læreren autonomi til å dømme, bestemme og handle etter eget skjønn (Molander et al., 2012, s. 214). Det epistemiske skjønn refererer til en persons evne til å samle inn, analysere og tolke informasjon og kunnskap på en adekvat måte for å ta beslutninger eller vurdere situasjoner. Epistemisk skjønn kan bidra til å sikre forsvarligheten av skjønnsbaserte vurderinger, handlinger og beslutninger. Innenfor epistemiske mekanismer finner man at «formende mekanismer har til hensikt å innprente visse typer kunnskap, tenkemåter, verdier og normer hos personer med skjønnsmyndighet» (Molander, 2013, s. 50). Formelle undervisningsprogrammer er den viktigste av de formende mekanismene da normer, verdier og kunnskap blir overført som et grunnlag for å oppnå autorisasjonen til å opptre profesjonell. Dette skal føre til at ulike personer med den samme formelle utdannelsen skal kunne vurdere, beslutte og handle mer enhetlig, opplyst og konsistent. Vurderingen på kvaliteten er forventet å bli hevet, samt bidra til mindre variasjon mellom ulike personers vurderinger og avgjørelser ved lik formell utdanning (Molander, 2013, s. 51). Man kan si at det strukturelle skjønn er rammeverket for skjønn, og det epistemiske er resoneringsprosessen.



Molander et al. (2012, s. 214) sitt skille mellom epistemisk og strukturelt skjønn er viktig for å kunne analysere læreres handlinger knyttet til bekymringsmeldinger til barneverntjenesten på en mer nyansert måte. Jeg kan se på hvordan lærernes kunnskap og oppfatning påvirker deres beslutning om å melde bekymring, samtidig som jeg kan se på hvordan rammene og prosedyrene påvirker og begrenser lærernes handlingsrom. På denne måten kan analysen gi et mer nyansert bilde av hva som påvirker lærernes beslutninger, og hva som kan gjøres for å styrke deres muligheter til å handle på en måte som ivaretar barnas behov og interesser.

I det følgende kapitlet vil jeg beskrive innhenting og analysen av datamaterialet som danner grunnlaget for diskusjonen i denne oppgaven.

## 3. Metode

I dette kapittelet presenterer jeg oppgavens forskningsdesign og mine metodiske valg for å besvare problemstillingen min. Jeg har gjort en rekke avveininger for å sikre at oppgaven blir troverdig og gir en helhetlig forståelse av problemstillingen jeg undersøker. For å sikre oppgavens troverdighet presenterer jeg stegene i denne prosessen og de mulige fallgruvene som følger med. Ved å begrunne mine metodiske valg gir jeg et grunnlag for at andre kan vurdere kvaliteten av forskningsarbeidet mitt, noe jeg vil utdype mer om i det kommende kapittelet (Thagaard, 2018, s. 14)

### 3.1 Kvalitativ metode

Tidligere i oppgaven utarbeidet jeg en problemstilling basert på teori og tidligere forskning, og reflekterte over prosjektets samfunnsmessige relevans. Ved å ha en dyp forståelse av fenomenet jeg ønsket å studere, hjalp det meg med å velge det forskningsdesignet og den analysemetoden som kunne gi meg de mest presise svarene på problemstillingen min. Problemstillingen min ga meg også muligheten til å sette klare retningslinjer for å utforme og avgrense prosjektet mitt (Thagaard, 2018, s. 45). Jeg valgte å analysere lærernes vurderinger og skjønnsbruk knyttet til bekymringsmeldinger til barneverntjenesten ved å bruke en kvalitativ metode. Med denne metoden kunne jeg oppnå en dypere forståelse av lærernes erfaringer og perspektiver, og samtidig utvikle nyanserte vurderinger og refleksjoner om temaet, som Thagaard (2018, s. 13) påpeker. Kvalitative metoder egner seg spesielt godt til å studere personlige og sensitive temaer, som bekymringsmeldinger kan oppfattes som (Thagaard, 2018, s. 12). Ved å gjennomføre kvalitative intervjuer, fikk jeg tilgang til lærernes subjektive og kontekstuelle opplevelser og refleksjoner rundt temaet. Denne metoden bidro også til å identifisere nye og uventede temaer som var relevante for å forstå lærernes skjønnsbruk og vurderinger i bekymringsaker.

#### 3.1.1 Fremgangsmåte av forskning og teori

For å oppnå en grundig forståelse av dagens kunnskap om temaet jeg ønsket å skrive om, gjennomførte jeg omfattende søk. Jeg utførte søk i databaser som Oria, Web of Science, Academic Search Ultimate, Norart, Applied Social Sciences Index & Abstracts (ASSIA), og SocINDEX. I tillegg søkte jeg i Google Scholar og Idunn etter flere relevante studier. I tillegg

gjennomførte jeg søk i Google Scholar og Idunn for å finne flere relevante studier. Jeg brukte de samme søkeordene i hver database. Jeg gikk gjennom alle studiene og valgte ut de som var relevante for oppgaven min. Deretter gjennomgikk jeg innholdet og sammendragene i hvert funn raskt, og ekskluderte de som jeg mente ikke passet til studien, basert på land og meldepraksis som avvek fra Norge. Etter dette dykket jeg grundigere inn i innholdet og funnene i de utvalgte studiene for å skaffe meg en solid kunnskapsbase om nåværende forskning og kunnskapsstatus på feltet jeg ønsket å undersøke. Inkluderte studier benyttet ulike forskningsmetoder, som kvalitative, vignett-, kvantitative- og mixed methods-studier. Disse studiene benyttet også ulike teoretiske rammeverk og tilnærminger for å belyse funnene sine. Dette arbeidet var viktig for å kunne formulere en problemstilling basert på hva jeg mener det trengs mer forskning på, samt hva jeg finner interessant å undersøke nærmere.

For å finne teori og litteratur som kunne belyse empirien min og gi meg innsikt utover hverdagsbetraktninger, søkte jeg aktivt i flere pensumbøker og studerte teoriene som var brukt i tidligere forskning. I tillegg tok jeg kontakt med forskere på feltet for å få tips om litteratur og hvilken teori som best kunne belyse min problemstilling. Dette var viktig for å sikre at jeg hadde et solid teoretisk rammeverk å basere analysen min på, og for å kunne bidra til en grundigere forståelse av temaet.

### 3.2 Fremgangsmåte av dataproduksjon

Jeg vil bruke teorien til å forklare hvordan jeg planlagte å skaffe meg datamateriale for min analyse. Min studie er en teoridreven analyse, som kan kalles for å være en deduktiv analyse. Teorien jeg har valgt på forhånd bestemte hva slags data som er interessant for meg å samle inn, som påpekt av Johannesen et al. (2021, s. 37). Dette hjalp meg med å identifisere de riktige informantene å intervju og å utforme intervjuguiden min (Johannesen et al., 2021, s. 38). Datainnsamlingen ble delt opp i to faser, først rekruttering av informanter og deretter gjennomføring av intervjuene.

### 3.2.1 Rekruttering av informanter

Da jeg aktivt søkte etter deltakere til oppgaven, var det essensielt for meg å finne personer som var i stand til å gi verdifulle innspill og dele sin omfattende kunnskap om det spesifikke temaet jeg ønsket å utforske (Thagaard, 2018, s. 56). For å delta i studien, måtte lærerne oppfylle følgende krav: de måtte ha erfaring med å sende bekymringsmeldinger, være utdannede lærere og jobbe/jobbet på barneskole. Fra nå av vil jeg bruke betegnelsen "informanter" for å beskrive disse personene, da de besitter unik ekspertise på området som jeg ønsket å undersøke. Jeg benyttet snøballmetoden for å velge ut informanter som var tilgjengelige og kunne bidra til å gi meg et bredt spekter av innsikt i emnet, noe jeg vil redegjøre for nå.

Jeg kontaktet personer fra ulike miljøer for å få en bredde i studien. I alt kontaktet jeg omtrent 200 barneskoler i forskjellige kommuner for å skaffe informanter. Av disse, svarte to at de ikke hadde kapasitet til å delta, og to andre svarte at de ikke hadde tilstrekkelig erfaring med innsending av bekymringsmeldinger. Resten av skolene ga ingen tilbakemelding i det hele tatt. Jeg kontaktet derfor lærere direkte via e-post med et informasjonsskriv som vedlegg. Dessverre fikk jeg ingen respons fra dem heller. Jeg ba lærerne om å videresende informasjonen til mulige kandidater, men selv om flere sa de ville gjøre det, var det ingen som tok kontakt i etterkant. De fem informantene som til slutt deltok i studien, ble derfor rekruttert via bekjente og deres nettverk. På denne måten benyttet jeg snøballmetoden, hvor informantbasen økte i størrelse etter hvert som flere personer ble inkludert via kjente og deres bekjente (Thagaard, 2018, s. 56).

Informantene omfattet et bredt spekter av aldersgrupper, besatt ulik erfaring i skolesystemet, hadde varierende erfaring med å sende bekymringsmeldinger, men alle hadde erfaring, og innehadde ulike nivåer av lederansvar. For å ivareta informantenes identitet og konfidensialitet, og for å oppfylle min taushetsplikt, tildeler jeg dem fiktive navn i oppgaven; Emma, Miriam, Dina, Britt og Amalie. Dette ble gjort for å sikre at de ikke kunne gjenkjennes. Bruken av fiktive navn gjør også sitatene mer leservennlige, i motsetning til å bruke nummerering.

### 3.2.2 Intervjuene

Innen kvalitativ forskning er intervjuer den mest brukte metoden, og jeg valgte å benytte meg av semistrukturerte intervjuer for å belyse problemstillingen min og samle inn data til analysen. Ved å velge semistrukturerte intervjuer kunne jeg dra nytte av fleksibilitet, som er et kjennetegn ved semistrukturerte intervjuer, og få en dypere forståelse av lærernes synspunkter og perspektiver om bekymringsmeldinger. Temaene for de semistrukturerte intervjuene var forhåndsbestemt, men rekkefølgen ble bestemt underveis for å sikre at de viktigste temaene ble belyst, samtidig som det var rom for uventede temaer og innsikt i lærernes fortellinger (Thagaard, 2018, s. 16, 89). Jeg vil nå kort beskrive de hensynene jeg tok under utarbeidelsen av intervjuguiden. Deretter vil jeg gå gjennom hvordan jeg analyserte datamaterialet. Til slutt vil jeg diskutere de etiske hensynene jeg tok i betraktning for å sikre datakvaliteten.

I et semistrukturert intervju er temaene som nevnt over fastsatt, og dette ved hjelp av en intervjuguide som jeg planla godt (Thagaard, 2018, s. 95). Intervjuguiden utformet jeg med hensikt om å få innsikt i lærernes tankeprosesser og beslutningsprosesser når de håndterer bekymringsaker ut fra profesjonsteorien. Jeg formulerte spørsmålene som åpne spørsmål for å oppmuntre lærerne til å uttrykke seg fritt og gi utfyllende svar. Intervjuguiden inneholdt analytiske spørsmål for å besvare problemstillingen (Johannesen et al., 2021, s. 25), og oppfølgingsspørsmål for å få mer detaljerte svar og for å klargjøre eventuelle misforståelser (Thagaard, 2018, s. 95). For å sikre at spørsmålene var forståelige, samarbeidet jeg med utdannede lærere og min veileder om å utarbeide intervjuguiden.

Jeg gjennomførte to av intervjuene på Teams, mens tre av intervjuene ble utført fysisk på lærerens arbeidsplass. Informantene ga muntlig samtykke og signerte samtykkeskjemaet som var godkjent av NSD/Sikt for å delta i studien. Ingen av informantene motsa seg lydopptak, og intervjuene varte fra 30-70 minutter. Før intervjuene begynte, påpekte jeg informantens valg til å svare på spørsmålene og understreket deres mulighet til å trekke samtykke når som helst. Jeg startet intervjuet ved å kort informere informantene om oppgaven og spurte om de hadde noen spørsmål. Samtlige informanter ga uttrykk for at de fant oppgavens formål som interessant og viktig. Deretter stilte jeg det første spørsmålet, og samtlige svarte utfyllende. Jeg la merke til at informantene virket trygge og åpne, til tross for

at emnet kunne være sensitivt. De delte sine erfaringer frivillig, og jeg følte at de var komfortable med å gjøre det. Dette krevde at jeg som intervjuer var fleksibel og unngikk å gjenta spørsmålene, samtidig som jeg sørget for å dekke forholdene tilstrekkelig i løpet av intervjuet. Jeg opplevde at informantene var ærlige og åpne om både positive og negative opplevelser. Dette understreker viktigheten av å bruke kvalitative metoder, som semistrukturerte intervjuer, når man skal undersøke slike temaer.

Kvale og Brinkmann (2015, s. 83) påpeker at kunnskapen som produseres i et kvalitativt forskningsintervju oppstår gjennom samspillet mellom intervjueren og intervjupersonen. Dette satte krav til at jeg som intervjuer skulle være så nøytral som mulig for å unngå å påvirke informantenes svar. Jeg måtte derfor være bevisst på subjekt-subjekt-forholdet da dette kunne påvirke utviklingen av data. For å unngå å påvirke informantene, utøvde jeg forsiktighet med å gi uttrykk for positive eller negative reaksjoner på deres uttalelser, og jeg kommenterte ikke for mye. Dette var for å unngå at mine reaksjoner kunne tolkes som respons på det informantene fortalte meg, som igjen kunne påvirke deres svar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 16).

### 3.3 Tematisk analyse

I følge Johannesen et al. (2021, s. 39) er analyseprosessen arbeidet med å bringe spørsmål, data og teori sammen på en måte som munner ut i et svar. Ettersom mine kvalitative data består av nedtegnede erfaringer som beskrives best med ord, munnet intervjuene mine ut i transkriberingsmaterialet for å kunne analysere dataen. «En analyse er en spørsmål drevet prosess, der man leter i data etter svar på spørsmål» (Johannesen et al., 2021, s. 22). For å unngå risikoen for å overse mye av det interessante av dataene, påpeker Johannesen et al. (2021, s. 281) at det er lurt å ha teorien først. Siden jeg valgte å bruke en deduktiv analysemetode, leste jeg datamaterialet på en spesifikk måte for å finne svar på mine spørsmål.

Johannesen et al. (2021, s. 278) beskriver tematisk analyse som en enkel, men grundig oppskrift på å finne noe interessant i dataene. Jeg brukte tematisk analyse som en systematisk metode for å organisere mine kvalitative data bedre og oppdage nye sammenhenger. Gjennom tematisk analyse fikk jeg en mer nyansert forståelse av lærernes

vurderingspraksis og deres håndtering av bekymringsmeldinger, og hjelp meg med å identifisere og beskrive flere temaer og mønstre i mine data (Johannesen et al., 2021, s. 279). Ved å bruke tematisk analyse som en systematisk og standardisert tilnærming i forskningsprosessen, bidrar det til å forbedre validiteten og påliteligheten av oppgaven min ved å redusere risikoen for at mine subjektive tolkninger og faglige ståsted påvirker resultatene (Thagaard, 2018, s. 182).

Jeg valgte å bruke en forenklet og justert versjon av Virginia Braun og Victoria Clarke (2006) sin tematiske analysemetode, som beskrevet av Johannesen et al. (2021, s. 282), for å analysere datamaterialet mitt. Dette valget skyldtes at metoden var enklere og mer tilpasset mitt formål med oppgaven som en masterbesvarelse. Analysen omfattet fire faser, som jeg beveget meg frem og tilbake mellom: forberedelse, koding, kategorisering og rapportering. Nå vil jeg beskrive hvordan jeg aktivt brukte denne tilpassede tematiske analysen som metode i min forskningsprosess.

Jeg startet analysen min ved å skaffe meg en oversikt over dataene mine ved å lytte til lydopptakene fra intervjuene flere ganger og ved å transkribere intervjumaterialet. Dette ga meg en god forståelse av innholdet og hvordan dataene kunne bidra til å belyse min problemstilling (Johannesen et al., 2021, s. 283). Etter nøye gjennomlesning gikk jeg videre til koding, der jeg brukte markeringer og andre verktøy for å identifisere meningsinnholdet i dataene mine. Jeg startet med grovkoding og justerte kodene flere ganger for å sikre presisjon og sammenheng. Dette ga meg en dypere innsikt i dataene og la grunnlaget for den neste kategoriseringsfasen (Johannesen et al., 2021, s. 283, 285). I kategoriseringsfasen kombinerte jeg kodene mine til større, mer overordnede kategorier som ikke overlappet for mye, og som representerte analysens temaer 3 hovedtemaer. Problemstillingen min og valg av profesjonsteori spilte en viktig rolle i denne fasen, da det styrte hva jeg så etter og hvordan jeg strukturerte kategoriene mine (Johannesen et al., 2021, s. 295). Etter at jeg hadde fullført kategoriseringen av dataene mine, skrev jeg resultatdelen av oppgaven min. Her presenterte jeg analysens funn og brukte sitater for å understreke temaene jeg hadde identifisert. Denne delen var av stor betydning i forskningsprosessen, fordi det var her jeg kunne avdekke sammenhenger og gi en helhetlig beskrivelse av oppgavens funn (Johannesen et al., 2021, s. 283, 285, 295, 301).

Under analyseprosessen var jeg nøye med å være oppmerksom på kritikken av tematiske analyser som fokuserer på utfordringene ved å vurdere temaene isolert fra den opprinnelige konteksten der datamaterialet ble presentert. Som forsker var jeg bevisst på at sitatene fra intervjuene ofte kom fra ulike deler av materialet, og at dette kunne påvirke min forståelse av informantenes egne meninger. Jeg var også klar over at jeg selv definerte temaene som skulle analyseres, og at min egen forståelse av problemstillingen kunne påvirke denne prosessen. Derfor stilte jeg åpne spørsmål med oppfølgingsspørsmål under intervjuene for å unngå upresis tolkning av informantenes svar og tolke svarene på en annen måte enn hva som faktisk ble sagt (Thagaard, 2018, s. 104, 171, 179). Under den tematiske analysen var jeg bevisst på disse utfordringene, spesielt når det gjaldt min egen analyse og oppgave.

### 3.4 Etske betraktninger og svakheter ved studien

Som forsker er det viktig å være bevisst på forskningsetikk og de etiske problemstillingene som kan oppstå som en følge av forskningen. Dette er med på å «å fremme fri, god og forsvarlig forskning og den skal bidra til å konstituere og sikre god vitenskapelig praksis» (Sund, 2022). Kvale og Brinkmann (2015, s. 97) understreker at etiske spørsmål preger hele intervjuundersøkelsens forløp. Jeg var derfor oppmerksom på potensielle etiske utfordringer helt fra starten av masterprosjektet og gjennom hele prosessen frem til det endelige resultatet ble utarbeidet. Jeg som forsker var bevisst på at mitt forskningstema om bekymringsmeldinger kunne være sensitivt, og det var derfor viktig at jeg gjennomførte intervjuene på en respektfull måte overfor de involverte. Fordi det kan tenkes å være utfordrende for informantene å dele uttrykk for holdninger, vurderinger og ansvar i denne sammenheng stilte det krav til at jeg som intervjuer leste reaksjoner for å ikke utsette informantene for ubehag og å respektere deres svar (Thagaard, 2018, s. 102). Dette krevde at jeg informerte informantene på forhånd om at de kun trengte å svare på det de følte seg komfortable med, og som intervjuer aksepterte jeg dette og gikk videre i undersøkelsen selv om jeg ikke alltid fikk de svarene jeg ønsket

I min forskning om bekymringsmeldinger var det av stor betydning å ivareta personvernet til lærerne som deltok i undersøkelsen. Jeg behandlet derfor personopplysninger på en konfidensiell måte og sørget for at oppgaven ikke avslørte identiteten til informantene. Spesielt under gjennomføringen av intervjuene var det avgjørende at jeg var den eneste som



hørte på for å overholde min taushetsplikt som intervjuer (Thagaard, 2018, s. 115). Jeg informerte også informantene om dette og ga detaljert informasjon om sikker oppbevaring av datamaterialet og personopplysninger, samt tidspunkt og prosedyre for sletting. I tillegg ble studien meldt til NSD for å sikre at den var i samsvar med forskningsetiske retningslinjer.

En annen viktig etisk betraktning knyttet til forskning på læreres meldeplikt er samtykke. Som forsker har jeg ansvar for å sikre at alle informantene i studien min gir sitt informerte samtykke til å delta, og at de forstår hva forskningen dreier seg om og hva som forventes av dem. Selv om informantene ga samtykke til å delta i studien, kan de ikke fullt og helt samtykke, ettersom jeg ikke kunne avsløre alt om studiet da det vil endre seg underveis som en prosess (Thagaard, 2018, s. 112). Samtidig kunne ikke jeg ikke gi for mye informasjon om prosjektet, da det kunne påvirke lærerne til å svare det de tror jeg ønsket å høre i intervjuene og på denne måten påvirke dataene (Thagaard, 2018, s. 23). For å bøte på dette fikk informantene god informasjon om at de når som helst kunne trekke samtykket til prosjektet. Mine bekjente som inviterte informantene til studien, via snøballmetoden, ba også om samtykke for at jeg kunne kontakte dem. På denne måten forsøkte jeg å unngå et etisk problem ved å i innhente ulike samtykker (Thagaard, 2018, s. 57).

Til slutt vil jeg påpeke at jeg har erfaring med bekymringsmeldinger sendt fra lærere i barneskolen, da jeg tidligere har arbeidet i barnverntjenesten. Det er derfor viktig at jeg er bevisst min personlige interesse for feltet, og at jeg utøver en profesjonell distanse for å hindre at mine erfaringer og interesse for temaet påvirker tilnærmingen, datainnsamlingen, empirien og analysen i forskningsprosjektet mitt. Jeg har bevisst forsøkt å være objektiv og å være klar over min rolle som forsker (Thagaard, 2018, s. 108).

### 3.5 Troverdighet av studien

For å vurdere troverdigheten til forskningsprosjektet mitt, er det sentrale begreper som må tas i betraktning: reliabilitet, validitet og overførbarhet. Disse begrepene gir uttrykk for hvor pålitelig og gyldig forskningsresultatene er, samt hvorvidt de kan overføres til andre sammenhenger eller ikke (Thagaard, 2018, s. 181). Når det gjelder min besvarelse, vil jeg nå se nærmere på disse begrepene.

### 3.5.1 Validitet

Man kan vurdere validiteten ved å stille spørsmålet om vi måler det vi tror vi måler og om vi har undersøkt det vi ønsker å belyse gjennom forskningsdesignet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Validitet handler om gyldigheten av resultatene mine og hvordan jeg tolker disse. Jeg måtte være kritisk til hva jeg baserte tolkningene mine på. For å styrke validiteten, la jeg vekt på ha teoretisk gjennomsiktighet og transparens i oppgaven. Dette betydde at jeg beskrev det teoretiske ståstedet som representerer grunnlaget for mine tolkninger av datamaterialer, og viste hvordan analysen ga grunnlag for de konklusjonene jeg kom frem til (Thagaard, 2018, s. 181, 188).

Da jeg benyttet snøballmetoden for å rekruttere informanter, møtte jeg flere utfordringer som jeg måtte ta hensyn til i analysen. Selv om kvalitative metoder har fordelen av at informantene selv kan velge å delta og ha kontroll over hvor mye de vil dele, kan det også føre til skjevheter i deres interesse for temaet. En av de største utfordringene var at informantene som ble rekruttert kunne ha forhåndskunnskap om forskning, og dermed kunne utvalget bli skjevt ved at de var interessert i temaet. Dette reiser spørsmålet om studien kan generaliseres til en større befolkning.

Validiteten angir muligheten for å generalisere funnene til en større populasjon. Etter rekrutteringsprosessen min hadde jeg kun fem informanter, men kvalitative studier kan gi mye innsikt om få enheter (Thagaard, 2018, s. 16). Ifølge Thagaard (2018, s. 59) avhenger antall informanter av når man får svar på det man ønsker å undersøke. I mitt tilfelle vurderte jeg at fem informanter og deres intervjuer ga meg tilstrekkelig innsikt i feltet jeg var interessert i. Basert på tidsrammen min, valgte jeg derfor å avslutte rekrutteringsprosessen etter disse fem intervjuene. Studien har også en sosiologisk tilnærming, og sikter ikke på en statistisk analyse.

I min studie deltok lærere som var ulikt fordelt når det kom til kommunetilhørighet, elevtall på skolen, og om det forelå formelle eller uformelle rutiner rundt bekymringsmeldinger. Intervjuene avdekket også at deltakerne hadde ulik bakgrunn når det gjaldt utdanning, ansiennitet og erfaring med meldesaker. Lærere er en stor og mangfoldig profesjonsgruppe, og studiens fem informanter kan ikke sies å være representativt for den større

populasjonen. Jeg antar at de som takket ja til å delta, hadde en interesse for temaet og oppgaven, og dermed kan de ha representert en spesiell type lærere. Til tross for at informantene var enige om mye, mener jeg at variasjonen i deres svar indikerer at studien gir et realistisk bilde av denne store og mangfoldige profesjonsgruppen.

### 3.5.2 Reliabilitet

Man vurderer kvalitativ forskning til hensynet om troverdighet, og prosjektets reliabilitet er et kriterium for at forskningen er utført på en troverdig og tillitvekkende måte. Jeg har gjennom hele forskningsprosessen vært oppmerksom på metodiske fallgruver for å styrke forskningens reliabilitet. Når jeg snakker om reliabilitet, refererer jeg til forskningens pålitelighet. Jeg har argumentert for reliabiliteten ved å gi en detaljert beskrivelse av hvordan jeg har utviklet dataene gjennom forskningsprosessen. Jeg har vært konkret og spesifikk for å overbevise om kvaliteten på forskningsarbeidet og verdien av resultatene. For å styrke reliabiliteten og gjøre det mulig for en utenforstående å vurdere forskningsprosessen trinn for trinn, har jeg derfor gitt transparente beskrivelser av forskningsstrategi og analysemetoder (Thagaard, 2018, s. 181, 187, 188). Selv om høy reliabilitet er ønskelig for å unngå vilkårlig subjektivitet i intervjuresultatene, kan for mye fokus på reliabilitet motvirke kreativ tenkning og variasjon (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Dette poengterer viktigheten av å være transparent for å kunne være kritisk til egen forskning, og for å være bevisst sin rolle som forsker.

I dette kapitlet har jeg grundig beskrevet forskningsopplegget og de metodiske valgene mine. Jeg har vært åpen og ærlig om mine avveininger for å sikre transparens og gjøre forskningen til et objekt for leseren å vurdere reliabiliteten av oppgaven min. Nå vil jeg fremheve resultatene av analysen min i form av sitater som underbygger temaene mine som funn.

## 4. Presentasjon av funn

I dette kapitlet presenterer jeg datamaterialet fra intervjuene mine, med klare temaer og undertemaer som jeg har utarbeidet gjennom analysen min. Jeg gir en grundig og nyansert presentasjon av hvert tema, som går utover det åpenbare og gir en dypere forståelse av problemstillingen min. Som en bevisst forsker, inkluderer jeg sitater fra informantenes svar for å bidra til et mer nyansert bilde og underbygge mine temaer. Målet mitt er å vise at kategoriene og temaene mine er relevante for problemstillingen min.

Funnene mine avdekket flere av de samme barrierene som tidligere forskning har identifisert. Siden målet med oppgaven min er å undersøke hva som motiverer lærere til å faktisk melde bekymringer, til tross for disse barrierene, fokuserer mine funn på temaene som kan belyse dette innenfor rammene av profesjonsteorien. Jeg legger særlig vekt på det epistemiske og det strukturelle skjønnet. Gjennom den tematiske analysen identifiserte jeg tre sentrale temaer: "Variasjoner i meldepraksis", "Lærerne er genuint bekymret for barna" og "Lærerne opplever lærerrollen som kompleks". Jeg kodet materialet for å avdekke disse temaene, samt deres undertemaer. En viktig faktor i kategoriseringen var å utvikle meningsfulle og relevante temaer som kan presentere mine funn på en passende måte.

### 4.1 Variasjoner i meldepraksis

«Variasjoner i meldepraksis» er det første temaet, som inkluderer undertemaene *Lite kunnskap om lovparagrafene*, *Erfaringer som grunnlag for vurderinger*, og *Ledelsen påvirker innsendinger av bekymringsmeldinger*. Det første temaet sier noe om informantenes kjennskap og kunnskap om lovverket de er forpliktet til.

#### 4.1.1 Lite kunnskap om lovparagrafene

Analysen viste at ingen av informantene var i stand til å gjengi innholdet i loven knyttet til deres meldeplikt til barneverntjenesten, selv om de var klar over at loven eksisterte. Likevel var det visse temaer som gikk igjen blant informantene når de beskrev sitt kjennskap og forståelse av loven, og disse inkluderte begreper som "kompleks", "vag" og spørsmålet "hva er omsorgssvikt?". Dette tyder på at informantene oppfattet loven som komplisert, mangelfullt definert og utydelig når det gjelder hva som faktisk utgjør omsorgssvikt. Deres beskrivelser peker på en generell usikkerhet og tvil rundt lovens innhold og betydning. Den

generelle begrensede forståelsen av loven blant informantene ble gjenspeilet i Dina sitt svar, og Britt sin uttalelse om kompleksiteten:

*«Altså, jeg må innrømme at jeg har ikke det lovverket fremst i panna, jeg har liksom overskriftene.»* Sitat Dina

*«Og så er det så vagt, for hva er omsorgssvikt? Det kan man tolke så veldig forskjellig. Det er en veldig stor paraply. Og der har man så veldig forskjellig terskel fra lærer til lærer på hva man nødvendigvis tenker på hva som er omsorgssvikt. Tror ikke alle tenker på samme måte der, og det er ikke noe god definisjon på heller.»* Sitat Britt

Samtlige informanter etterlyste økt kunnskapsbygging rundt meldeplikten, da de mente at deres begrensede forståelse skyldtes lite opplæring. Flere av informantene påpekte at det var for lite fokus på meldeplikten i deres utdanning, og at det var begrenset med informasjon om temaet når de begynte i yrkeslivet, med mindre man selv gjorde en innsats for å sette seg inn i det. Til og med de informantene som nyligere hadde fullført lærerutdanningen, opplevde at de hadde begrenset kunnskap om meldeplikten og lovverket som regulerer den. Mange av informantene uttrykte også et ønske om at skolen skulle ta et større ansvar for å sette fokus på temaet, slik at lærerne kunne føle seg tryggere i rollen som melder til barneverntjenesten. Erfaringene med dette var imidlertid ulike, da noen skoler tilbød flere verktøy til lærerne for å bedre ruste dem til å vurdere om det skulle sendes bekymringsmelding. Til tross for dette fremsto det en enighet blant informantene om at det alltid var rom for forbedringer på dette området. Dette ble illustrert av uttalelser fra informantene Britt, Emma og Dina

*«åh.. det føler jeg er noe man må sette seg inn i mye selv når man startet, for jeg føler ikke man fikk så mye inn av det i lærerutdanning.»* Sitat Britt

*«Det er ikke noe vi er innom så altfor ofte i det vi kaller for ressurs tid for eksempel da, på jobb hvor vi har.. hvor vi arbeider med forskjellige temaer. Så det er jo noe man eventuelt må sette seg inn i selv. Så jeg skal innrømme det at jeg har nok ikke god nok kjennskap til at jeg kan på en måte lovverket der.»* Sitat Emma

*«Vi har jobbet mye med, egentlig oss selv, og lærerrollen, vi jobber mye med sårbare barn, særskilt sårbare barn. Lærerne skal være klar for den rollen ved at ledelsen tilrettelegger for det. Så den gammeldagse læreren som møtte opp i klasserommet med fokus på å undervise, den har ikke vi her.»* sitat Dina

I intervjuene kom det tydelig frem at informantene ikke benyttet lovverket aktivt i vurderingen av å sende bekymringsmeldinger. Til tross for dette, virket informantene å ha en viss forståelse av hva som skulle meldes og ikke, og at vurderingen måtte tas ut fra hver enkelt sak. Likevel var det enkelte informanter som følte at det var bedre å «melde for mye enn for lite», mens andre ønsket ikke å «skyve problemer» over på barneverntjenesten og forsøkte heller å løse det selv først. Selv om noen lærere hadde verktøy som hjalp dem i vurderingen, var det enighet om at det kunne forbedres. Informantenes ulike tilnærminger til når de sender bekymringsmeldinger blir illustrert av følgende sitater:

*«Så jeg er nok ikke så veldig ridd av paragrafer, jeg har bare et veldig sterkt behov.. jeg kjenner det ansvaret veldig personlig, jeg gjør det. Flaks for meg at min personlighet passer inn i loven.»* Sitat Amalie

*«Vi kunne for eksempel meldt på en case der vi har, et barn som da er under utredning og fått en masse diagnoser og foresatte har nok en masse diagnoser og da blir det jo litt så som så med hårvask og matpakke sånn innimellom, så kan man jo velge flere innfallsvinkler der. Men der har vi valgt samarbeid. Det løser jo ingenting å melde. Kunne ha gjort det. Hva løser det?»* Sitat Dina

*«Nei det er veldig firkantet, det er barnet jeg opplever.. jeg opplever at barnet ikke har det bra.»* Sitat Emma

#### 4.1.2 Erfaringer som grunnlag for vurderinger

Noen av informantene uttrykte at de blir hjulpet i sine beslutninger om å melde bekymringsmelding til barneverntjenesten av deres personlige erfaring og erfaring fra tidligere. Disse lærerne følte en viss trygghet ved at de aldri hadde hørt om

barnevernsmeldinger om deres tidligere elever, noe som indikerte at de hadde gjort en god jobb med å vurdere situasjonen før de meldte bekymringen videre og at de ikke hadde oversett noe. Andre lærere nevnte at de ble bekreftet i sine bekymringer når en elev i deres klasse ble meldt til barneverntjenesten, men saken ble henlagt, og senere viste det seg at eleven burde vært i kontakt med barnevernet. Til tross for begrenset kunnskap om lovverket, beskriver disse lærerne å føle seg tryggere i rollen som melder etter mange år i yrket. De nevnte at deres alder og erfaring i skolen bidrar til at de føler seg bedre rustet til å ta en vurdering og melde videre til barnevernet når det er nødvendig, som illustrert i sitatene fra informant Amalie og Emma:

*«Samtidig er jeg (alder) år så jeg har ganske sånn god feeling på når jeg ikke skal melde, jeg føler meg ganske trygg på det selv. Jeg har levd lenge og jeg er ganske trygg på det, at jeg melder i riktig mengde, og det jeg stoler litt på meg selv i forhold til det og, er at det kommer aldri barnevernsmeldinger i etterkant.»* Sitat Amalie

*«For det dreier seg så innmari om det barnet. Sånn at da blir det jo enkeltstående, jeg tror ikke det har påvirket noe, jeg tror ikke at noe har påvirket hverandre, men det er klart at erfaringen man har bygget seg opp i løpet av mange år og sånn, ... det har nok noe å si for tryggheten jeg står i meg selv og sånt, i det at jeg kanskje blir mer uredd da, for å melde.»*

Sitat Emma

#### 4.1.3 Ledelsen påvirker innsendinger av bekymringsmeldinger

De fleste informantene beskrev en praksis der de måtte adressere bekymringen til ledelsen før den ble sendt videre til barneverntjenesten. Formålet med dette var å beskytte læreren og legge grunnlag for et bedre samarbeid med familien i etterkant. Noen av informantene omtalte denne praksisen som en opplevelse av at ledelsen aktivt søkte å opprettholde kontroll og oversikt over bekymringssakene. Alle informantene skrev selv meldingen før den ble godkjent av ledelsen, og dette var viktig for dem da de følte ansvar for bekymringen. Under skrivingen pleide de å forhøre seg med kolleger og få deres synspunkter for å fremstille bekymringen mest mulig nøyaktig. Selv om de fleste informantene følte seg trygge på praksisen der ledelsen sendte bekymringsmeldinger, uttrykte noen at ledelsen hadde stor innflytelse på om en melding ble sendt eller ikke. De informantene som følte det som en

trygghet at ledelsen meldte bekymringsmeldingen, uttrykte at de oppfattet ledelsen som mer kompetent til å ta beslutninger og at de stolte på dens vurderinger. Sitat fra Amalie understreker informantenes viktighet i å få frem det korrekte budskapet i bekymringsmeldingen, mens sitat fra Emma viser at trygghet i ledelsens håndtering av bekymringsmeldinger var viktig for noen av informantene:

*«Og når jeg skrive bekymringsmeldinger, uansatt, så lar jeg andre lese, sånn at jeg føler at når jeg skriver noe så er det veldig tett inn på det som er sant. Så jeg støtter meg på at det jeg skriver at riktig, at det jeg skriver ikke er overdramatisk, eller at jeg er for sliten når jeg skriver det som påvirker det. At jeg har et mest mulig ærlig blikk på det.»* Sitat Amalie

*«Men jeg synes det er veldig trygt jeg at ledelsen står meg i ryggen på det. Som rektor sier hos oss «jeg kan være upopulær», så det er noe med det da. Det er veldig fint sånn som det blir gjort hos oss iallfall.»* Sitat Emma

Under intervjuene beskrev informantene ulike opplevelser med støtte fra ledelsen og hvordan dette påvirket om de valgte å sende en bekymringsmelding til barnevernet. Jeg spurte lærerne hva de ville gjort hvis de var uenige med ledelsen, og hvilke konsekvenser dette kunne ha for deres meldeplikt. De fleste informantene fortalte om situasjoner hvor de var uenige med ledelsen, men likevel sendte bekymringsmelding fordi de var bekymret for familien og mente de trengte hjelp. Andre fortalte om situasjoner hvor de var uenige med ledelsen og derfor ikke sendte bekymringsmelding i første omgang. Imidlertid, etter hvert som bekymringen vedvarte, endte de opp med å sende en melding til tross for at ledelsen sa nei, men meldte til barnevernet likevel. De fleste informantene beskrev en opplevelse av støtte fra ledelsen selv om de ikke var enige i å sende bekymringsmeldingen. Noen av informantene valgte likevel å ikke sende bekymringsmelding da ledelsen hadde sagt nei, og de beskrev også kollegers erfaringer når ledelsen hadde sagt nei ved at det ble for mye «kok, fuzz og uro» ved å fortsette mene at det skulle meldes. Under intervjuene ble det tydelig at informantene hadde forskjellige nivåer av kunnskap om deres personlige ansvar for å følge loven knyttet til læreres meldeplikt, som illustrert gjennom sitater fra informant Emma, Amalie og Miriam:



*«Den ene gangen jeg meldte, så.. ble jeg frarådet av min leder til å melde, men jeg endte jo opp med å melde til slutt. Eee.. det synes jeg ..., altså det synes jeg var vanskelig.»*

Sitat Emma

*«Jeg er veldig bevisst på meldeplikten. Enten diskutere med rektor, vurdere der først, men om han ikke er enig med meg i bekymringen, så har jeg fremdeles en personlig meldeplikt. At man har det personlige ansvaret uansett, og det er jammen meg godt, for det er veldig mange som prøver å snike seg unna.»* Sitat Amalie

*«Jeg opplever at jeg har luftet for leder jeg synes saken er en barnevernssak og vil melde, hvor vi har fått beskjed om at det skal vi ikke gjøre. Da burde jeg tenkt i ettertid at jeg burde bare meldt anonymt. Når man ser det sånn i ettertid da. Jeg sier i fra når jeg er bekymret, jeg gjør det. Men terskelen er på en måte høyere. Jeg skulle ønske jeg kunne meldt uten å gå via leder, men må man det? Nå spør jeg deg, må jeg det?»* Sitat Miriam

Noen av informantene var delt i sine meninger om praksisen med at ledelsen skal melde bekymring. De som opplevde at ledelsen var støttende, beskrev praksisen som god. Noen av informantene beskrev å oppleve tilliten til ledelsen ved at ledelsen støtter dem i deres bekymring og at de derfor komfortabelt kunne ta opp bekymringen. Andre lærere mente imidlertid at de som er bekymret, må kunne stå i det selv. Det var også ulike meninger om hvorvidt ledelsen som avsender av bekymringsmeldingen ville føre til flere eller færre meldinger. Dette ved å beskrive en frykt for at ledelsen er uenig og at informantene blir pålagt å handle på en bestemt måte som de ikke er enige i. Flere informanter beskrev også egne og kollegaers erfaringer med at ledelsen hadde sagt at de skulle avvente med å sende bekymringsmelding, noe som flere av lærerne stilte spørsmål ved.

*«Jeg vet ikke hvordan det er for andre, men for min del handler det jo om hva lederen min sier da, jeg drøfter det med lederen min også ... har det kommet litt an på hvilke leder jeg har hatt.»* Sitat Emma

*«Jeg tenker det er ansvarsfraskrivelse. Er jeg litt hard? jeg blir sånn provosert når man skal skjule seg bak rektor. Jeg står alene hele året, har jo ikke han med meg. Da må jeg kunne stå i det selv.»* Sitat Amalie

*«Nei, men jeg tenker jo heller at det er en, at det gjør at det blir færre som melder. Altså det er mange ulike forhold man kan ha til ledere. Ikke alle er like gode eller har like god dialog med alle. Jeg tror det hadde vært flere meldinger hvis lærerne hadde sluppet å gå via ledelsen sin.»* Sitat Miriam

Felles for utsagnene til informantene er at de vet det eksisterer en lov som regulerer deres meldeplikt, men at praksisen for utøvelse av meldeplikten er ulik ut ifra deres kunnskapsnivå om plikten. Det kommer også frem ulike meninger rundt deres personlige ansvar for å sende bekymringsmelding.

## 4.2 Lærerne er genuint bekymret for barna

«Lærerne er oppriktig bekymret for barnet» er det andre temaet, som inkluderer undertemaene Lærerne er personlig investert i barna, *Lærerne opplever å være personlige, men er profesjonelle, og Hvordan barna blir ivaretatt, avhenger av læreren*. Det andre temaet sier noe om informantenes opplevelse av å være personlig profesjonell i deres lærerrolle, og hvordan deres personlighet kan utgjøre en variasjon i hjelpen barna mottar.

### 4.2.1 Lærerne er personlig investert i barna

Informantene beskrev at de har en dyp investering og forpliktelse overfor elevene sine, og beskrivelsene indikerer at lærerne føler bekymring og usikkerhet når de oppdager problemer i barnas liv. Det blir tydelig i materialet at alle informantene har en genuin omsorg for barna og knytter seg sterkt til dem. Informanten omtaler sin rolle som en mulighet til å hjelpe og jobber for å oppnå det beste for både barna og familiene, og ikke bare for å «fylle kvoten sin», her ment som et minimum antall bekymringsmeldinger i løpet av en viss tid. Begreper som "med hjerte", "ønske om å hjelpe" og "brennende flamme" ble brukt for å beskrive dette. Informantene virker å være bevisste på sin rolle som lærer for å utdanne elevene, men de ser også lærerrollen som en mulighet til å utdanne dannede mennesker. Flere

informanter beskrev at de er seg selv i jobben, og Amalie uttrykte det som "jeg er menneske i jobben" noe som beskrives av Emma og Amalie slik:

*«Man blir jo personlig ikke sant. Selv om man skal være det så blir man jo det. Man vil jo ikke se at barna ikke har det greit.. fader heller, her er det ikke bra.»* Sitat Emma

*«Barn som trenger en annen voksen fra et annet sted, og bli hørt ... og bli trodd og hørt. Det har jeg et spesielt, nesten.. kan ikke si lidenskap, men jeg har en sånn ... brennende flamme inni meg på det. Helt...helt.. jeg er.. hva skal jeg kalle det.. jeg er barnas advokat, mye mer enn jeg er kollega.»* Sitat Amalie

*«Jeg liker kontaktlærer jobben veldig fordi jeg er et menneske som liker å organisere, planlegge og ha oversikt, også liker jeg kontrollen, ikke makten, for den smaker ikke så godt noen ganger, men kontrollen og oversikten over elevene og muligheten til å kunne påvirke livene demmes, muligheten til å gi de god oppdragelse da, for det blir mye meg som skal stå i det.»* Sitat Dina

Flere av informantene i intervjuet fremhever begrepene "tillit" og "relasjon". Noen av informantene erkjenner at det tar tid å bygge tillit med barna og understreker viktigheten av å opprettholde tilliten når den først er etablert. En av informantene uttrykker frustrasjon over sin begrensede evne til å oppdage signalene, til tross for at de har et nært forhold til barna. Elevsamtaler betraktes som en viktig måte å skape en trygg relasjon med barna på, og noen av informantene beskriver hvordan de tilrettelegger ulike aktiviteter og informasjon i timene for å få barna til å føle seg trygge nok til å åpne seg om vanskelige emner. Informantene forsøker å oppmuntre til tillit og åpenhet mellom lærer og familie. Noen av informantene uttrykker bekymring for å være for forståelsesfulle overfor familien og risikere å overse barnets behov. Til tross for dette gjør de det klart at de vil melde bekymringsmeldinger når de mener det er nødvendig. Informantene er tydelige på sin rolle i å arbeide for barnas beste, og flere av dem beskriver barneverntjenestens hjelp som "foreldrevern fremfor barnevern". Sitatene fra Dina og Amalie illustrerer henholdsvis den tidkrevende prosessen med å bygge tillit og betydningen av tillitsforholdet som står på spill:

*«Det er klart at gjennom elevsamtaler og sånn, det tok jo.. det tar jo ganske lang tid, men det var i første klasse begge deler, så tar det jo ganske lang tid før man oppretter en sånn tillit, før man oppretter et sånt tillitsforhold da.» Sitat Dina*

*«Jeg føler ikke at barnevernet i den saken jeg står i nå er så veldig nære. Det er fordi familien er veldig sinte på barnevernet, de er sinte, de er sinte på helesykepleier som har snakka med sønnen deres, nekter innsyn i saken for henne, får ikke lov til å uttale seg i saker. Da kjenner jeg at jeg blir litt alene, for da har de tinga blitt så rotete at de bare er meg de har tillitt til, det er bare meg som får lov til å si noe om det og bare jeg som får være med i saken, pluss barnevernet da vi ikke har noe valg, de bare er i saken». Sitat Amalie*

#### 4.2.2 Lærerne opplever å være personlige, men er profesjonelle

Etter å ha reflektert over sin personlige omsorg for barna, ble informantene bedt om å utdype hvordan dette påvirket deres profesjonelle rolle. Flere av dem uttrykte sterke følelser for barna og erkjente at de ofte tok med seg disse følelsene hjem etter jobben. Til tross for dette beskrev informantene at de vanligvis klarte å skille mellom sin personlige og profesjonelle rolle, selv om de var tett sammenknyttet. Imidlertid fortalte noen av informantene at deres personlige følelser noen ganger tok overhånd, spesielt når de ønsket å hjelpe, men opplevde at de ikke klarte å skape den nødvendige endringen for barnet. Noen av informantene beskrev en følelse av håpløshet når de så foreldre som ikke ivaretok barnet sitt, og at de gjerne ville ta med seg barnet hjem i stedet. Sitatene til Amalie, Britt og Miriam beskriver hvordan deres opplevelse av personlige følelser opptrer i den profesjonelle lærerrollen:

*«Da bare rant tårene, jeg prøvde å være profesjonell, men det bare rant. Det kom av en fryktelig fortvilelse av at hun er så ute og langt unna fra sønnen sin, i et ønske om å være nær og ta ansvar for han. Det er nok det veldig ønske om å hjelpe til da, og at folk skal få det til.»*

Sitat Amalie

*«Det gjør jo noe med deg som person. Du vet jo at når det er ferie, så vet du at den personen kanskje ikke har det bra.» Sitat Britt*

*«Men jeg er veldig sånn i møte med foreldre veldig åpen på hvem jeg er, og også fortalt liksom.... Jeg forteller jo «en av mine», «det har skjedd med meg», jeg er ganske ærlig og personlig kan jeg også være, jeg bruker det bare som en del av det arbeidet jeg gjør, ikke for å få oppmerksomhet rundt det selv, men for å si at vet du hva det kjenner jeg til.»*

Sitat Miriam

#### 4.2.3 Hvordan barna blir ivaretatt, avhenger av læreren

Flere av informantene uttrykte bekymring for den komplekse og vage lovgivningen når det kom til meldeplikten. De innrømmet å rådføre seg med kollegaer i større grad enn å ta hensyn til loven i seg selv. Informantene reflekterte også over at deres manglende kunnskap om loven kan føre til at barnas tilgang til hjelp blir læreravhengig, basert på deres tolkninger og handlinger. De var klare på at deres ulike praksis kunne føre til ujevnheter når det kom til å ivareta barnas beste. De uttrykte frustrasjon over mangelen på informasjon fra barneverntjenesten om hvordan man skulle håndtere barna etter at bekymringsmeldingen var sendt. Lærerne var også bevisst på at deres personlige egenskaper i lærerrollen ville påvirke hvordan de ivaretok barna, og dette ble tydeliggjort i deres egne uttalelser:

*«Vi fikk ingen informasjon, men vi hadde et veldig ulykkelig og frustrert barn på skolen. Visste ikke hva vi kunne, skulle si, så det var bare å bjuda på med mammahjertet.»* Sitat Dina

*«Jeg vil tro man har lærere som har mindre kontakt med fornemmelsesregisteret enn andre, for noen lærere ser bare fag og ser ikke på det som deres ansvar, de er mer på faget. Kommer an på hvilken skole man jobber i, trinn man er på ... en god kombinasjon.»*

Sitat Miriam

*«Jeg tror det er en indre ... Fordi hvis det ikke er vektlagt som et stor emne i utdanninga di, så har det velig mye å si på hvem du er og hvor lista de ligger. Veldig personavhengig. Det skal ikke være sånn at barna er heldig på hvilke lærer de får. At de som trenger det skal være avhengig av hvem lærer du får.»* Sitat Britt

Felles for utsagnene til informantene er at de bryr seg om elevene og uttrykker et ønske om at de skal ha det bra. Det kommer også frem at informantene opplever å må bruke sin

personlighet i arbeid med barna i ulike tilfeller for å ivareta barna, og at dette kan utgjøre en forskjell i hvilken hjelp barna får.

### 4.3 Lærerne opplever lærerrollen som kompleks

«Lærerne opplever lærerrollen som kompleks» er det tredje temaet, som inkluderer temaene *Naturlig å melde, men mangel på kompetanse* og *Den differensierte taushetsplikten er utrolig uheldig*. Tredje tema forteller noe om informantenes opplevelse av lærerrollen og deres meldeplikt.

#### 4.3.1 Naturlig å melde, men mangel på kompetanse

Alle informantene uttrykte at deres meldeplikt er en naturlig del av deres rolle som lærere, da de tilbringer mye tid med barna og er bevisst på muligheten for å oppdage bekymringsfulle forhold i deres liv. Selv om de føler at de har en viktig rolle å spille for barna, beskriver fler av informantene deres lærerrolle som krevende, blant annet av Miriam:

*«Det er enormt når en skal ha 25 barn samtidig, når alle har sine behov, alle har sin historie, alle har diagnoser, alle har faglige behov ... det er et enormt felt og skal ha mange øyne på barna som en person. Å orke å stå i den skolehverdagen lærerne står i nå, de står jo i spagaten.» sitat Miriam*

Flere av informantene beskriver derfor sin rolle som «kompleks» og sier at mye av deres oppgaver og ansvar ligger utenfor deres kunnskapsområde. Noen av informantene har også opplevd situasjoner de føler seg usikre på å melde grunnet mangel på kompetanse om hva som er omsorgssvikt. Flere av lærerne påpeker at selv om de er klar over meldeplikten sin, kan det være vanskelig å overholde den når de ikke er trent i å snakke med barn, og derfor er redd for å gjøre feil. Dette illustreres av Amalie:

*«Jeg kan godt melde, men det å ha barnesamtaler, det kjenner jeg.. det er ikke jeg trena til. Jeg jobber veldig med å være nøytral, jeg jobber veldig med å ikke legge ord i munn, jeg jobber veldig med å bare være veldig nysgjerrig og åpen, åpne spørsmål og så videre, så jeg har jo litt kunnskap om det ... men jeg kjenner at det ikke er mitt felt.» Sitat Amalie*

#### 4.3.2 «Den differensierte taushetsplikten er utrolig uheldig»

Alle informantene beskrev både gode og dårlige erfaringer i samarbeidet med barneverntjenesten. En gjennomgående oppfatning blant informantene var at de mente barneverntjenestens taushetsplikt overfor lærerne kunne være skadelig for barnets beste. Dette fordi informantene følte at de ikke fikk tilstrekkelig med informasjon om saken for å ivareta barnets behov. I tillegg beskrev informantene en følelse av å ikke bli tatt på alvor når de sender bekymringsmeldinger som de mente det var grunnlag for, men som ble henlagt. Som Emma sa: "Dette er så åpenbart at her har det skjedd noe. Likevel klarte ikke systemet å gjøre noe med det". Ett gjentakende ord i denne sammenheng var «barnets beste» hvor flere av informantene undret seg over meldepliktens hensikt når de satt med en opplevelse av at deres bekymring ikke ble tatt på alvor. Flere av informantene la vekt på å nøye vurdere hvordan en bekymringsmelding kunne påvirke barnet, og informantenes mulighet til å ivareta barnet i etterkant av innsendt bekymringsmelding. Noen av informantene beskrev dette gjennom sitater som:

*«Jeg vet jo mye mer enn barnevernet jeg, om den familien. Jeg får jo vite hver dag jeg; jeg kjenner når de har.. jeg kjenner når mamma har røyka så mye at hun må bruke skyllemiddel i klærne.. Jeg vet jo når de har hatt fest, jeg vet når mamma og pappa krangler, til nesten når de har hatt sex. Jeg vet jo alt for mye hele tiden. Så har jeg ikke rett til å vite noen ting, enda jeg går hver dag og bekymrer meg for det barnet, så får jeg ikke vite noen ting om det. Og det gjør at man blir litt nummen mot systemet og.»* sitat Amalie

*«Og når man da i tillegg føler at det ikke når noen vei, og man i tillegg er redd for at det påvirker barnet hjemme, så tror jeg det kan være en god grunn til å velge å ikke gjøre det, og finne andre måter å kunne avhjelpe på.»* sitat Britt

Alle lærerne uttrykte gjennomgående en tendens til å underrapportere, og de nevnte statistikken som indikasjon på at de var klar over at noen barn ikke blir fanget opp. Informantene reflekterte over at manglende dokumentasjon for å melde ofte var årsaken til dette. Ord som «bevis», «magefølelse» og «håndfast» ble ofte brukt i denne

sammenhengen. Selv om ingen av lærerne angret på å ha sendt en bekymringsmelding, påpekte de at de kunne ha sendt den tidligere eller flere ganger hvis de ser tilbake i tid.

*«Det var et barn som hele tiden søkte kontakt for vondter. Og vi så ikke disse vondtene. Du fikk en uro ikke sant, hva er dette her? Forsøkte å legge opp til undervisningsopplegg, settinger, noe som skulle få det barnet til å fortelle noe. For vi hadde ingenting håndfast, absolutt ingenting håndfast.»* Sitat Dina

*«Jeg tror kanskje vi innimellom melder litt for lite. Fordi vi vet at mye blir henlagt og vi ikke har konkrete bevis, eller nødvendigvis på den måten.»* Sitat Britt

*«Det er jo barn man bekymrer seg for, men man har bare ikke nok, man vet ikke nok, til at man kan melde.. skal man da melde? Jeg har jo vært i flere sånne situasjoner, men hvor jeg da ikke har meldt. Man har ikke noe kjøtt på beinet, man har ingenting. Man vet bare at her er det ett eller annet rart. Det er magefølelsen når det er visse barn som oppfører seg annerledes. Jeg hadde en elev i tre år hvor jeg bare stusset og stusset og stusset, jeg stusser fortsatt over den eleven, men jeg vet jo det at det aldri har blitt meldt der, for hva skal man melde da?»* Sitat Emma

Informantene beskrev ulike forhold som bakgrunnen for deres bekymring, og at det kan være vanskelig å avgjøre om det er en barnevernssak eller ikke, spesielt når de har en stor elevmasse med ulike behov. Noen av informantene brukte barneverntjenesten som en ressurs og ringte anonymt for å få hjelp til å vurdere bekymringen. Mens de fleste lærerne hadde hørt om denne muligheten, hadde noen glemt det, og andre hadde aldri ringt selv om de visste om det. De som benyttet seg av anonym telefon til barneverntjenesten opplevde det som nyttig og at det bidro til å rapportere i riktig mengde. Likevel beskrev noen av informantene at de ikke alltid følte seg kompetente til å følge veiledningen fra barneverntjenesten, for eksempel når det gjaldt å ta vanskelige samtaler med foreldrene. Informantene beskrev også det å sende bekymringsmelding som «papirmølle» og «tidkrevende».



*«Så det fokuset på barnets beste og hvem vi er her for, og hvordan vi skal skaffe oss faktagrunnlaget vi trenger da, der synes jeg vi har fått på plass noen verktøy. Vi benytter oss aktivt av å ringe anonymt til barneverntjenesten som en ressurs til den kunnskapen vi ikke besitter.» Sitat Dina*

*«Det er et ganske stort papir hierarki, altså en stor sånn papirmølle, hvor det er lite utfall. At man føler at det er en kjempejobb. Pluss at man har.. det snør av skjemaer for alt annet du driver med, og så skal du drive med den papirmølla der, så har du kanskje erfart et par tre ganger at det gir jo ikke noe utfall, så føles det meningsløst.» Sitat Amalie*

*«Men det har vært ganger hvor jeg har tenkt at jeg kanskje jeg bare skal ringe anonymt da, bare for å drøfte litt eller høre litt, det har jeg faktisk ikke gjort. Jeg har bare meldt via da ..., sammen med lederen min liksom.» Sitat Emma*

Felles for informantene er at de uttrykte frustrasjon over å ikke bli tatt på alvor på grunn av henleggelse fra barneverntjenesten, og at deres manglende kompetanse om omsorgssvikt førte til usikkerhet om når meldeplikten faktisk skulle tre i kraft. I tillegg var mangelen på dokumentasjonsgrunnlag og ulik bruk av barneverntjenesten som ressurs blant temaene som informantene trakk frem.

#### 4.4 Oppsummering

Jeg har nå presentert funnene mine basert på intervjuene med informantene gjennom presentasjonen av temaene. Temaene er nært knyttet til hverandre, men jeg mener at de er nødvendige for å dele opp hovedelementene i datamaterialet og besvare problemstillingen min. De ulike temaene viser at det er en variasjon i informantenes kunnskap, opplevelser, vurderinger og praksis rundt meldeplikten, og det er flere faktorer som spiller inn på deres tanker om bekymringsmeldinger. Nå vil jeg diskutere funnene mine i analysen i forhold til forskning og de teoretiske perspektivene.

## 5. Diskusjon av funn

Oppgaven har hatt som formål å få en større forståelse for hva som gjør at lærere melder bekymringsmelding til tross for identifiserte barrierer. Jeg gjennomførte analysen med utgangspunkt i stegene til Johannesen (Johannesen et al., 2021) sin forenklete tematiske analyse fra Braun og Clarke, og identifiserte tre temaer: *Variasjoner i meldeplikten*, *Lærerne er genuint bekymret for barna* og *Lærerne opplever lærerrollen som kompleks*. Resultatene indikerer at informantene bruker organisatoriske strukturer og rutiner som en indirekte tilnærming for å håndtere bekymringsmeldinger på grunn av manglende eller begrenset kjennskap til lovverket. Ledelsens støtte og deres personlige kunnskap om meldeplikten spiller en avgjørende rolle i informantenes beslutning om å sende bekymringsmeldinger. Informantene vurderer sin relasjon og tillit til barna og familiene som en viktig faktor i beslutningsprosessen for å melde bekymringer til barneverntjenesten. Variasjoner i praksis kan oppstå på grunn av ulike læreres personligheter og erfaringer, noe som påvirker den hjelpen de gir til barna. Informantene opplever kompleksitet i sin rolle i forhold til barneverntjenesten, og de føler seg ofte oversett eller undervurdert, noe som kan resultere i at de avstår fra å sende bekymringsmeldinger. Til tross for begrenset kompetanse, benytter informantene barneverntjenesten som en ressurs, om enn i varierende grad.

Ikke all teori i teoridelen og tidligere forskning i forskningsdelen har like stor relevans i diskusjonen. Likevel er det nyttig å ha med som bakgrunnskunnskap for å oppnå en helhetlig forståelse av oppgavens tema. I det følgende vil jeg diskutere funnene i lys av profesjonsteori og fokusere på hvordan det epistemiske og strukturelle skjønnet påvirker informantenes handlingsrom. Molander et al. (2012) understreker at det epistemiske og strukturelle skjønnet ikke er motsetninger, og en ekskluderende analyse vil begrense innsikten. I den andre delen av diskusjonen vil jeg kort drøfte mulige implikasjoner for praksis, og til slutt si noe om oppgavens begrensninger.

I kapittel «2. Teoretisk utgangspunkt – Profesjonsteoretisk rammeverk» gir jeg en redegjørelse for litteraturen om profesjonsteori, det strukturelle skjønnet og det epistemiske skjønnet. Kort oppsummert kan vi si at skjønn i epistemisk forstand omhandler informantenes resonering og tenkning når de vurderer bekymringssaker, mens skjønn i

strukturell forstand refererer til det rammeverket som brukes for denne resoneringen. Jeg sammenligner dette med Dworkins illustrasjon av en smultring, der det strukturelle representerer deigen og det epistemiske er hullet. Diskusjonen illustrerer hvordan det strukturelle og epistemiske påvirker handlingsrommet - altså hullet i smultringen - i lærernes egen oppfattelse av skjønnsrommet.

## 5.1 Lærerens rolle og ansvar

Under temaet "Meldeplikten praktiseres ulikt" fant jeg at informantene ikke aktivt benytter seg av lovverket i deres vurderinger av bekymringsmeldinger til barneverntjenesten. I stedet følger de organisatoriske strukturer og rutiner som en indirekte tilnærming til å håndtere meldeplikten. Ifølge informantene skyldes dette en manglende kjennskap til lovverket som et resultat av utilstrekkelig opplæring, både i utdanning og jobb sammenheng. Analysen finner en varierende grad av opplæring om emnet, avhengig av hvilken skole læreren er ansatt ved. Samtidig uttrykker informantene et sterkt ønske om økt kunnskap på dette området. Informantene beskriver også hvordan de opplever ulik støtte fra ledelsen og tanker knyttet til ledelsens rolle i bekymringssaker. Det blir klart at deres personlige kunnskap om meldeplikten har stor betydning for deres valg om å sende en bekymringsmelding eller ikke. Jeg vil nå diskutere hvordan disse funnene kan påvirke meldepraksisen.

### 5.1.1 Organisatoriske rutiner som normative holdepunkter

Basert på mine funn legger informantene vekt på organisatoriske rutiner og erfaringsbasert kunnskap når de begrunner sine handlinger. Informantenes hyppige henvisning til organisatoriske rutiner i sine begrunnelser tyder på at dette er et viktig og styrende normativt holdepunkt i deres resonering når det gjelder håndtering av meldeplikten. Det er derfor klart at organisatoriske rutiner blir brukt for å komme frem til begrunnede konklusjoner når man jobber med det som kan sees på som en bro mellom regelverket og praksisen – meldeplikten. Resultatene fra analysen viser at ingen av informantene anser sin egen kompetanse eller kunnskap om lovverket som tilstrekkelig. Dette stemmer overens med forskning som har påpekt behovet for økt kunnskap blant lærere når det gjelder meldeplikt (Leer-Salvesen, 2016; NOU 2012: 17). Informantene er enige om behovet for å bygge opp kunnskap om ulike elementer i loven og hvordan den påvirker deres meldeplikt. Dette indikerer tydelig betydningen av tilstrekkelig kunnskap i håndteringen av meldeplikten

Forskning (Falkiner et al., 2017; Leer-Salvesen, 2016; NOU 2012: 17, 2012; Ohnstad et al., 2021) viser at manglende forståelse av lovverket kan føre til usikkerhet, feilvurderinger eller til og med unnlattelse av å melde bekymringer når det er nødvendig. Når informantene ble bedt om å forklare hvordan dette påvirker deres yrkesutøvelse, mener noen at ledelsens kompetanse og organisasjonens rutiner kompenserer for deres manglende kunnskap. Samtidig påpeker noen informanter at når de støtter seg til ledelsens kompetanse, kan det medføre risiko for feil praksis. Funnene mine indikerer at fraværet av slike opplæringstilbud fører til en følelse av usikkerhet når det gjelder informantenes ansvar. Som et resultat baserer de sin skjønnsutøvelse på organisatoriske rutiner i samarbeid med ledelsen.

Mine funn viser at selv de informantene som er mest kjent med lovverket beskriver det som uklart og viser ulik forståelse av innholdet. Dette indikerer at informantene oppfatter det juridiske grunnlaget, samt deres eget handlingsrom, som vagt definert. Denne oppfatningen kan tilskrives lovens åpne ordformuleringer, slik som demonstrert i kapittel «1.1.1 Bekymringsmelding». Resultatene mine tyder at når informantene ikke har klare retningslinjer å følge, søker de veiledning i ledelsens tolkning av loven, og dette har en indirekte innvirkning på deres skjønnsutøvelse. Lovverket og offentlige dokumenter etablerer rammer og retningslinjer som begrenser lærernes skjønnsmessige vurderinger. Likevel viser det seg at effekten av de etablerte rammene og retningslinjene som blir fastsatt av lovverket og offentlige dokumenter, påvirkes av ulike organisatoriske faktorer. Med andre ord betyr dette at implementeringen og praksisen av rammene i en organisasjon, sammen med dens kultur, ledelsesstruktur og arbeidsmiljø, spiller en avgjørende rolle i hvorvidt retningslinjene begrenser eller gir rom for informantenes skjønnsmessige avgjørelser. Dette underbygger betydningen av å betrakte organisatoriske faktorer som en vesentlig variabel for å forstå den faktiske påvirkningen retningslinjer og rammer har på informantenes skjønnsutøvelse.

Funnene indikerer at informantene i stor grad følger en hierarkisk struktur når de håndterer sin meldeplikt. Informantene beskriver at de er pålagt å følge en bestemt prosedyre i håndteringen av meldeplikten, hvor alle bekymringer må adresseres hos ledelsen før de blir oversendt til barnevernstjenesten. Til tross for at loven sier at meldeplikten er et personlig

ansvar, gir informantene uttrykk for at skoleledelsen ofte tar beslutninger om bekymringssaker. Denne tendensen kan tolkes som et tegn på en ubalanse mellom informantenes oppfatning av de normative standardene og de juridiske retningslinjene. Dette funnet er i tråd med eksisterende forskning som indikerer det samme (Gallagher-Mackay, 2014; Ohnstad et al., 2021).

Basert på mine funn og det foregående avsnittet kan man argumentere for at informantenes kunnskapsgap når det gjelder kjennskap til lovverk og retningslinjer delvis blir erstattet gjennom bruk av skjønn basert på organisatoriske forhold. I denne sammenhengen blir den personlige kunnskapen om lovtekster og retningslinjer erstattet med ledelsens kunnskap og kompetanse. Dette reiser spørsmål om legitimiteten ved å utøve skjønn basert på organisatoriske tolkninger og rutiner i stedet for direkte lovtekster og retningslinjer. Samtidig reiser det spørsmål om informantene blir "tvunget" inn i rollen som ledelsens underordnede saksbehandlere, eller om det er de selv som bruker ledelsen for å skjule sin manglende kompetanse. Det er imidlertid viktig å utvise forsiktighet med å trekke definitive konklusjoner i denne sammenhengen. Imidlertid støtter forskning (Gallagher-Mackay, 2014; Leer-Salvesen, 2016) disse funnene og antyder at ledelse og organisatoriske strukturer har større innflytelse på lærernes skjønnsutøvelse sammenlignet med juridiske retningslinjer. Dette betyr at organisasjonens fastsatte normer og standarder fungerer som begrensninger for lærernes skjønn når de håndterer meldeplikten. Resultatene av denne begrensningen kan direkte påvirke hvordan bekymringssaker blir håndtert i praksis, og dette har betydning for den overordnede effektiviteten og kvaliteten av håndteringen av bekymringssaker.

### 5.1.2 Ledelsen som den praktiserende skjønnsutøver?

Analysen av datamaterialet viser at informantene har en noe todelt oppfatning av organisasjonens og ledelsens rolle i bekymringssaker. På den ene siden oppfatter de organisasjonen og ledelsen som en kompensasjon for manglende kunnskap, men samtidig som en kilde til feil praksis. Informantenes begrensede kunnskap om lovkrav utgjør en innebygd risiko for at organisasjonens normer og rutiner kan gå på bekostning av gjeldende lovbestemmelser. Resultatene mine indikerer at ledelsen i noen tilfeller tar informantenes konklusjoner i betraktning når det gjelder utsendelsen av bekymringsmeldinger. Men i andre tilfeller har imidlertid ledelsen en mer dominerende rolle i beslutningsprosessen. Denne

dynamikken kan ha innvirkning på informantenes oppfatning av egen autoritet og føre til en avhengighet av ledelsen i meldeprosessen. For eksempel virker det som om noen av informantene forstår det slik at det er ledelsen som har den endelige beslutningsmyndigheten når det gjelder å sende en bekymringsmelding til barneverntjenesten. Dette blir oppfattet som en beslutning som ledelsen kunne ta, i stedet for at hver enkelt ansatt hadde en pålagt plikt til å melde. Dette indikerer hvordan den overordnede ledelsen man er underlagt kan påvirke handlinger og understreker at uavhengig av hvilken skole man er ansatt ved og hvilken ledelse man har, er det en tendens til å respektere ledelsen i større grad enn nødvendig.

Ifølge Gallagher-Mackay (2014) viser forskning fra Nord-Amerika at lærere var klar over sitt personlige ansvar, men de unngikk å melde bekymringer på grunn av ledelsen sa nei og frykten for å miste jobben hvis de likevel meldte fra. Mine funn støtter dette ved at noen av informantene også opplever situasjoner som bekymringsfulle, men likevel velger å ikke melde fra på grunn av ledelsens påvirkning. I norsk sammenheng virker det som manglende kunnskap om plikten til å melde fra spiller en stor rolle, ettersom det er mindre vanlig å bli sparket, slik Gallagher-Mackay (2014) tidligere påviste. Det er interessant å merke seg at selv i et samfunn der lærere sjelden blir sagt opp, i Norge, opplever de likevel press fra hierarkier og administrative retningslinjer når de skal utøve sitt profesjonelle skjønn i saker som angår sårbare barn. Dette understreker viktigheten av å være klar over sin individuelle plikt og å forstå de potensielle konsekvensene ved å underordne seg ledelsens praksis i håndtering av bekymringsaker.

Mine funn avdekker en interessant forskjell i informantenes tilnærming til å ta opp bekymringer basert på deres ulike grad av tillit til, og fra, ledelsen. Informanter som har tillit til at deres vurderinger sjeldent blir utfordret av ledelsen, opplever en trygghet som gjør dem komfortable med å ta opp bekymringer direkte med ledelsen. På den andre siden viser mine funn at informanter som har en oppfatning av at ledelsen kan være uenig med deres vurderinger og oppfordre til spesifikke handlinger, utøver mer forsiktighet i sin tilnærming. De bærer en frykt for at deres vurderinger kan bli avvist eller at de kan bli pålagt å handle på en bestemt måte som de ikke er enige i. Som et resultat venter de ofte lengre før de tar opp saker med ledelsen, da de forsøker å navigere forsiktig i bekymringshåndteringen. De kan

også søke alternative måter å håndtere bekymringer på, som å involvere kolleger, i et forsøk på å unngå potensielle negative konsekvenser for barnet dersom en bekymring blir adressert. Denne forskjellen i tilnærming tyder på at tillit til ledelsen og deres respons på bekymringer spiller en betydelig rolle i informantenes beslutning om å ta opp saker og i timingen av det. Informantenes tillit til ledelsen er avgjørende for deres følelse av trygghet og frihet til å uttrykke seg. Manglende tillit kan derimot føre til forsiktighet og behov for alternative tilnærminger. Det er også viktig å merke seg at ledelsens tillit til sine ansatte og hvordan de støtter dem når de tar opp bekymringer, spiller en betydelig rolle. Forståelsen av informantenes og ledelsens tillitsforhold bidrar til en dypere innsikt i hvordan organisasjonskultur og ledelsesstil påvirker bekymringshåndteringen og informantenes handlingsvalg.

### 5.1.3 Den personlige meldeplikts rolle

Funnene mine viser at informantene uttrykker usikkerhet angående ansvarsfordelingen når det gjelder ledelsens sentrale rolle i skolens håndtering av meldeplikten. Dette skaper en uklarhet som potensielt kan føre til at ansvaret blir svekket. Flertallet av informantene beskriver meldeplikten primært som et ansvar for ledelsen. Dette kan også tolkes som en begrensning av informantenes personlige, delegerede myndighet til å utøve dette ansvaret på vegne av fellesskapet. Et viktig funn i min analyse er at de informantene som er klar over sin personlige meldeplikt, velger å melde til tross for ledelsens motstand. Informantene som ikke er klar over sin personlige meldeplikt ender opp med å følge ledelsens instruksjoner, noe som resulterer i at bekymringsmeldingene kan stoppe opp hos ledelsen. Lovverket og læreres delegerende myndighet bygger på tillit til at lærerne har vilje og evne til å utføre sine oppgaver på en forsvarlig måte (Molander, 2013, s. 44). Mine funn viser imidlertid at informanter som har bekymringer, men lar ledelsen hindre dem, ikke er i tråd med sitt profesjonelle og delegerede ansvar. I henhold til profesjonsteorien skal lærere opprettholde sin yrkesutøvelse selv når de møter uenighet (Eriksen, 2015, s. 374).

Imidlertid er det en utfordring å oppnå demokratisk kontroll over informantenes profesjonelle skjønn, og det oppstår et betydelig gap på grunn av mangel på tilstrekkelige kontrollmekanismer. Mine funn viser klare paralleller til "demokratiets sorte hull" (Molander et al., 2012, s. 218), som tydeliggjør spenningen mellom demokrati og profesjonelt skjønn.

Når det gjelder informantenes plikt til å melde bekymringer til barneverntjenesten, viser resultatene mine komplekse spørsmål om hvordan de balanserer demokratiske verdier, som uttrykt i lover som viser deres ansvar, med behovet for profesjonell skjønnsutøvelse. Ved at informantene adresserer bekymringen deres for ledelsen vil dette kunne bidra til å behandle bekymringene systematisk og grundig i samsvar med etablerte rutiner og prosedyrer, og redusere risikoen for at alvorlige bekymringer overses eller neglisjeres. Derfor kan det være hensiktsmessig for informantene å involvere ledelsen som mellomledd for å unngå å ta individuelle beslutninger. Samtidig understreker jeg betydningen av at informantene er klar over sin personlige plikt til å melde fra for å sikre at bekymringsmeldingen når barneverntjenesten hvis det er bekymringer angående et barn. Dette er spesielt viktig fordi ledelsens organisatoriske rutiner av og til kan virke å gå foran loven. Det er også viktig for å unngå at lærerne fraskriver seg ansvar ved å skjule seg bak ledelsens beslutning, når det er den enkelte lærerens ansvar å sørge for at deres bekymring når frem til barneverntjenesten. Mine funn indikerer at organisatoriske rutiner og ledelsens kompetanse ser ut til å delvis tette dette gapet. Samtidig er det imidlertid uklart hvilken faktisk effekt disse mekanismene har, og det åpner for potensiell vilkårlighet i skjønnsutøvelsen.

Basert på analysen, og i likhet med (NOU 2017:12, 2017, s. 49), til at barnas rettsikkerhet varierer fra skole til skole. Dette skyldes ulike tolkninger og kunnskapsnivå knyttet til lover, forskrifter, retningslinjer og krav for å sikre forsvarlige tjenester. I tillegg påvirkes rettsikkerheten av skolens lærere, ledelse og deres individuelle praksiser.

## 5.2 Betydningen av tillitsbaserte relasjoner for meldeplikten

I hovedtemaet "lærerne er genuint bekymret for barna", reflekterer informantene over hvordan deres relasjon og tillit til barna og familien aktivt kan påvirke deres utøvelse av meldeplikten. Informantene uttrykker et sterkt personlig engasjement og arbeider kontinuerlig for å sikre barnets beste. Uavhengig av deres positive forhold til familien, understreker informantene at de aktivt vil melde bekymringsmelding til barneverntjenesten når de anser det som nødvendig for å sikre barnas beste. Informantene påpeker også hvordan læreres ulike personligheter og erfaringer kan føre til at barna mottar varierende hjelp.



### 5.2.1 Tillit og relasjon for barnets beste

Gjennom min analyse fremkommer det at informantenes taushetsplikt overfor barna og familiene de samarbeider med, spiller en viktig rolle for å opprettholde tilliten mellom skole og hjem. I resultatdelen blir det tydelig at informantene ofte har nære relasjoner til både barna og foreldrene. Tidligere forskning har påpekt at lærernes gode relasjoner til barnet og familien kan påvirke deres beslutninger om å melde bekymringer til barneverntjenesten (Falkiner et al., 2017; Gallagher-Mackay, 2014). Mine funn bekrefter dette, samt at tillit og relasjoner til barnet og familien er av stor personlig betydning for informantene da de genuint knytter seg til dem personlig. Til tross for dette er det en gjennomgående oppfatning blant informantene at de vil melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten dersom de mener det er til det beste for eleven. Dette understrekes også ved at informantene beskriver å ikke praktisere et "foreldrevern", men at deres engasjement er rettet mot barnas beste.

Basert på mine funn viser informantene aktiv refleksjon om betydningen av å vise forståelse overfor familiene samtidig som de legger vekt på viktigheten av et godt samarbeid med dem. Et positivt samarbeid med foreldrene spiller en vesentlig rolle i å fremme barnets situasjon (St.meld. nr. 11 (2008–2009)). Samtidig er det avgjørende at barnets interesser og behov ikke forsømmes til fordel for foreldrenes interesser og informantenes ønske om å opprettholde gode relasjoner til dem. Informantenes sterke relasjoner til både barna og foreldrene tydeliggjør at de står overfor etiske dilemmaer.

Informantene gir uttrykk for usikkerhet knyttet til mulige konsekvenser for barnet og deres relasjon til barnet og foreldrene dersom de velger å følge meldeplikten og sende en bekymringsmelding. Dette funnet støttes av tidligere forskning, der Dahlberg et al. (2022) påpeker at lærere kan være tilbakeholdne med å melde fra til barnevernet på grunn av frykt for at relasjonen til foreldrene og barna vil bli mer utfordrende etter at bekymringsmeldingen er sendt inn. Relasjoner er bygget på tillit, og det kan derfor være vanskelig å hjelpe familien etter en bekymringsmelding hvis tilliten er brutt. I tillegg viser Forsner et al. (2021) sine funn av at deltakerne nøye vurderte potensielle konsekvenser før de bestemte seg for å melde fra til barneverntjenesten, virker å stemme overens med mine funn. Dette indikerer at informantene er bevisste på de mulige virkningene en bekymringsmelding kan ha, og at de vurderer nøye hvordan det kan påvirke barnet og

familien. Denne konkrete beskrivelsen av informantenes bekymring for konsekvenser illustrerer deres forsiktighet og ansvarsbevissthet når det gjelder å håndtere bekymringer og melde fra til barneverntjenesten. Informantene tar hensyn til relasjoner og tillit, og de veier nøye de potensielle virkningene av en bekymringsmelding på barnet og familiens situasjon. Denne bevisstheten om konsekvenser kan påvirke informantenes beslutning om å melde fra og kan bidra til å forstå informantenes bekymringer og deres forsiktighet i håndteringen av meldeplikten.

Dette reflekterer også visse paralleller til "demokratiets sorte hull". På den ene siden bygger demokratiet på prinsipper om individuell frihet og rettigheter, inkludert foreldrenes rett til å oppdra sine barn. På den andre siden har informantene en plikt til å ivareta barnas velferd og sikre deres trygghet. Denne dynamikken skaper en spenning der informantene må navigere mellom å respektere familiens rettigheter og å handle i tråd med bekymringer for et barns omsorgssituasjon, meldeplikten. Mine funn tyder på at informantene ønsker det beste for barna, og dette kan virke å veie tyngre enn meldeplikten, hvis lærerens resonnement fører til en beslutning om at det å melde vil forårsake mer skade enn nytte.

#### *5.2.1.1 For forståelsesfulle og etiske dilemmaer*

Min analyse indikerer at informantenes kjennskap til familiene kan ha uheldige konsekvenser for deres evne til å oppfylle sitt profesjonelle ansvar når det gjelder å melde bekymringsmelding til barneverntjenesten. Et sentralt funn tyder på at når informantene har en grundig forståelse av familiens situasjon, kan de overse barnets behov ved å rettferdiggjøre bekymringen med uttrykk som "sånn er de" eller "du vet hvordan de er". Dette funnet ble spesielt tydelig i undertemaet "Lærerne er personlig investert i barna", der informantene selv innrømmet en tendens til å være overdrevent forståelsesfulle overfor familiene. Tidligere forskning støtter også dette funnet ved å påpeke at ønsket om å opprettholde et godt forhold til foreldrene kan føre til at lærerne ikke oppdager tilfeller av omsorgssvikt (Bullock et al., 2019).

Basert på mine tolkninger kan informantenes grundige kjennskap til familiene og deres helhetlige forståelse av familiens situasjon påvirke deres profesjonelle skjønn. Informantene ser ut til å oppleve at deres nære relasjoner og lojalitet begrenser deres handlingsrom når

det gjelder å vurdere og melde bekymringer til barnevernet, da hensynet til familiens interesser kan veie tyngre enn barnets trygghet og velferd. Til tross for dette gir informantene uttrykk for at de ville melde bekymringsmelding til barneverntjenesten hvis det var nødvendig. Likevel forstår jeg funnet som at den sterke relasjonen til familien og ønsket om å opprettholde et godt forhold kan skape etiske dilemmaer. Som en konsekvens ser det ut til at informantenes handlingsrom for å handle i samsvar med meldeplikten begrenses av deres personlige forhold til familien, i stedet for deres profesjonelle ansvar for å ivareta barnets trygghet og velferd.

Ut ifra ovennevnte avsnitt antyder mine analyser at når informantene utøver sin meldeplikt til barneverntjenesten, kan de havne i situasjoner der de står overfor en etisk utfordring: til tross for at meldeplikten er utløst, velger noen av informantene likevel å avstå fra å sende en bekymringsmelding på grunn av deres forståelse for familiens situasjon. Altså kan lærerne oppleve at Dette virker å oppstå på grunn av de sterke relasjonene de har etablert både med barna og foreldrene, og en bekymringsmelding kan føre til vanskelige situasjoner for alle involverte parter. For eksempel kan foreldrene oppleve det som en mistillitserklæring, og informantene kan føle at de bryter tillitten overfor barnet som stoler på dem. Samtidig kan informantene ha en moralsk forpliktelse til å melde fra hvis de har en velbegrunnet bekymring for barnet. Dette illustrerer den komplekse balansegangen mellom det profesjonelle ansvaret for å sikre barnets beste og det både profesjonelle og personlige forholdet til barn og foreldre.

Det er viktig å merke seg at dersom informantene avstår å sende melding grunnet personlig forhold til familien avviker det fra profesjonsteorien som forventer at de tar utfordrende handlingsvalg basert på sin profesjonelle moral (Aadland, 2018, s. 16). Gjennom min analyse av datamaterialet blir det tydelig at det er en inkonsekvens mellom lærernes ønske om å ivareta barnas interesser i henhold til meldeplikten og deres faktiske handlinger. Dette antyder at informantenes evne til å utvise fornuft og viljestyrke, som er avgjørende elementer i profesjonell praksis, ikke alltid nødvendigvis kommer til syne fra et profesjonelt perspektiv i slike situasjoner.

Samtidig indikerer informantenes valg om å avstå fra å sende bekymringsmelding en avveining mellom deres grundige forståelse for familien og behovet for å finne alternative tiltak som kan være mer hensiktsmessige for både familien og barnet. Dette vitner om betydningen av informantenes epistemiske skjønn, hvor de trekker på sin kunnskap om familien for å evaluere situasjonen og beslutninger som de anser som mest hensiktsmessige og i tråd med barnets beste interesse. Gjennom en systematisk refleksjonsprosess vurderer informantene ulike faktorer, inkludert konsekvensene av å melde bekymringene og potensielle alternativer for å håndtere situasjonen på skolen.

Imidlertid må det understrekes at til tross for informantenes forståelse og valg av alternative tiltak, pålegger gjeldende lover og retningslinjer fremdeles en juridisk plikt for informantene til å melde bekymringer. Informantene er derfor nødt til å være bevisst sitt profesjonelle ansvar og handle i samsvar med loven, selv når de tar hensyn til sitt epistemiske skjønn og velger alternative tilnærminger for å støtte familien og barnet på en mer helhetlig måte. Dette innebærer at informantene må balansere sin dype forståelse for familien med deres forpliktelse til å ivareta barnets beste interesse og sikre nødvendig beskyttelse og støtte. Ved å anerkjenne både betydningen av informantenes epistemiske skjønn og det juridiske rammeverket, kan de ta informerte beslutninger som tar hensyn til både familiens kontekst og barnets velferd på en helhetlig måte. Resultatene av studien indikerer imidlertid at informantene kan ha begrenset kunnskap om lovverket knyttet til meldeplikten, noe som kan resultere i at deres personlige forhold til familien utvider eller innskrenker handlingsrommet når det gjelder å oppfylle meldeplikten. Dette betyr at deres beslutninger i mindre grad påvirkes av lovverket, og at deres personlige forhold til familien får større innflytelse på beslutningene. Det er viktig å merke seg at informantene uttrykker at de ville melde bekymringer hvis det er *nødvendig*, og dette bringer oss til prinsippet om likebehandling.

### 5.2.2 Likebehandlingsprinsippets trussel: Lærere og ledelsens rolle

Basert på analysen av datamaterialet blir det tydelig at alle informantene har et felles ønske om å beskytte og ta vare på barna, noe som også er påpekt i forskningen til Falkiner et al. (2017). Imidlertid er det viktig å merke seg at informantene ikke nødvendigvis tar de samme valgene for å oppnå dette målet. Mine funn indikerer at likebehandlingsprinsippet kan bli

utfordret når informantene vurderer om de skal melde bekymring til barneverntjenesten i henhold til meldeplikten. Som redegjort for tidligere antyder mine funn at informantene har begrenset kunnskap om loven, og dette indikerer at informantene baserer sine beslutninger om bekymringsmeldinger på andre faktorer enn det som er fastsatt i lovverket. En slik praksis kan potensielt true likebehandlingsprinsippet når det gjelder håndtering av bekymringer, da ulike tolkninger og vektlegging av informasjon kan føre til ulik hjelp til barna.

Min analyse av dataene antyder at informantene i stor grad betrakter bekymringer som et subjektivt fenomen, og at de baserer seg på lovparagrafer. Til tross for at lovgivningen er vagt definert, ser det ut til at informantene likevel velger å melde bekymring når de personlig opplever noe som bekymringsverdig. De tar ikke aktivt i bruk lovverket som en retningslinje i sin vurdering. Dette funnet harmonerer også med tidligere forskning (Dahlberg et al., 2022; Falkiner et al., 2017). Når informantene tar beslutninger basert på personlige oppfatninger og vurderinger, oppstår det en tendens til at de handler i samsvar med egne preferanser og tolkninger, uten å følge en felles standard eller retningslinjer. Denne praksisen kan medføre manglende ensartethet og konsekvens i håndteringen av bekymrings saker, og resultere i forskjellige tilnærminger blant ulike informanter i tilsvarende situasjoner.

Basert på disse funnene kan det konkluderes med at informantene kan bli negativt påvirket i sin bruk av epistemisk skjønn. Resultatene peker på den dynamikken som finnes i informantenes handlingsrom når de tar beslutninger om hva som skal anses som bekymringsverdig. Det viser seg at informantene har en viss fleksibilitet til å utvide eller begrense dette handlingsrommet basert på personlige terskler og vurderinger, i stedet for det strukturelle rammeverket. Informantenes evne til å utvide handlingsrommet kommer til uttrykk når de indikerer at de kunne ha meldt flere bekymringsmeldinger enn de faktisk har gjort. Dette antyder at noen informanter er mer tilbøyelige til å reagere raskt og melde bekymringsmeldinger på et tidlig stadium, selv om situasjonen kanskje ikke oppfyller alle strenge kriterier for bekymring. Dette kan skyldes deres personlige engasjement og ønske om å være proaktive for å beskytte barnas velferd. På den annen side tyder resultatene også på muligheten for at informantenes handlingsrom kan bli begrenset. Noen informanter gir

uttrykk for at de kan ha ventet for lenge før de tar affære eller rapporterer bekymring. Dette kan indikere en tendens til å undervurdere eller bagatellisere visse bekymringer, og dermed utsette handling til situasjonen har eskalert eller blitt mer alvorlig. Forskning har også identifisert en tendens til potensiell over- og underrapportering i denne sammenhengen (Baklien, 2010; Vis et al., 2020; Webster et al., 2005).

Funnene indikerer at Informantenes tidligere erfaringer viser seg å ha en betydelig innvirkning på deres handlinger. Tidligere forskning bekrefter lignende funn (Baklien, 2010; Billbo & Glemmestad, 2014; Forsner et al., 2021). Gjennom intervjuene fremkommer det en tydelig variasjon i informantenes erfaringsnivå og antall bekymringsmeldinger de har sendt. Analysen av dataene indikerer at informantene med lang erfaring følte seg mer selvsikre og trygge når de meldte bekymringer. Dette tyder på at erfaring kan spille en rolle i utviklingen av lærernes selvtillit og deres evne til å ta egne vurderinger i slike situasjoner.

Det er imidlertid viktig å merke seg at selv erfarne fagpersoner, som ofte er kjennetegnet av deres intelligens, høy utdanning og kunnskap, ikke nødvendigvis garanterer en tilstrekkelig utøvelse av skjønn. En interessant tolkning av funnene er at informantene som uttrykker større trygghet i å melde bekymringer på grunn av alder, faktisk refererer til deres livserfaringer. Dette antyder at informantenes trygghet kan være forankret i deres generelle livserfaringer, snarere enn utelukkende knyttet til deres yrkeserfaring som lærere. Videre tyder resultatene på at noen informanter trosser ledelsens anbefalinger og likevel melder bekymringer. Dette kan indikere at deres bekymringer og kunnskap om potensielle negative konsekvenser, basert på personlige erfaringer, holdninger og meninger, gir dem en følelse av trygghet når de står imot ledelsen og tar ansvar for konsekvensene av deres handlinger. Det er avgjørende å erkjenne at faglig skjønn alltid innebærer en subjektiv vurdering, slik som påpekt av Kirkebøen (2013, s. 27).

### 5.3 Mye arbeid for lite utfall

I hovedtemaet "Lærerne opplever lærerrollen som kompleks" fremhever informantene spesielt sine erfaringer med barneverntjenesten, både positive og negative. Informantene fremhever at de ofte ikke opplever å ikke bli tatt på alvor, noe som antyder at dette kan føre til underrapportering. Videre viser resultatene at mangelen på bevis og det omfattende, og

ofte krevende, arbeidet med å sende bekymringsmelding også spiller en rolle i underrapporteringen. Til tross for informantenes begrensede kompetanse på området, viser resultatene at de aktivt søker og benytter seg av barneverntjenesten som en ressurs i varierende grad.

### 5.3.1 Manglende kompetanse og innskrenket handlingsrom

Mine funn, i tråd med tidligere forskning, indikerer at informantene opplever sin rolle som kompleks og utfordrende når de skal melde i fra om og identifisere omsorgssvikt (Falkiner et al., 2017). Informantene beskriver ulike kunnskapsnivåer, men deres felles beskrivelse av begrenset kunnskap tydeliggjør at de opplever kompetansebegrensninger. Selv om noen informerte om eksisterende verktøy fra skolen, gir de likevel uttrykk for behovet for ytterligere opplæring. I resultatet fremkommer det at noen informanter i større grad søker råd fra ledelsen og følger organisatoriske rutiner for å utøve sitt skjønn på grunn av manglende kunnskap. Mangelen på kunnskap kan på denne måten betydelig påvirke informantenes handlinger og beslutninger i bekymrings saker, og slik jeg tolker det, begrenser dette deres handlingsrom.

Samtlige informanter refererte til etablerte rutiner og prosedyrer for å sende bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, noe som tyder på at de føler seg trygge på fremgangsmåten. Likevel uttrykker noen av informantene at de opplever arbeidsområdet som preget av usikkerhet og manglende klarhet. Informantene etterlyser tydeligere retningslinjer og mer veiledning for å kunne operere innenfor en tryggere og mer forutsigbar arbeidsramme. Mine funn avdekker en varierende praksis blant informantene når det gjelder å faktisk sende bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, og dette kan mulig tilskrives deres begrensede kunnskap om lovverket og omsorgssvikt. Imidlertid viser mine funn at de informantene som aktivt ringer barneverntjenesten anonymt for å diskutere bekymringene sine, faktisk opplever å få god hjelp, selv om de av og til ble pålagt oppgaver utenfor deres kompetanseområde. Det er verdt å merke seg at alle informantene var klar over muligheten for å ringe barneverntjenesten anonymt, men svært få benyttet seg av den.

Ut ifra informantenes beskrivelser av deres manglende kompetanse og ledelsens potensielle beslutningsmyndighet som resultat, som redegjort for tidligere vil jeg antyde at ved å ringe

barneverntjenesten anonymt kan informantene stå sterkere når de ønsker å sende bekymringsmelding, til tross for motstand fra ledelsen. Dette understreker informantens ønske om økt informasjon og opplæring angående deres plikter og ansvar i henhold til lovverket, samt bevisstheten om muligheten for anonyme samtaler med barneverntjenesten. Jeg tolker dette som at en slik praksis kan bidra til å tydeliggjøre lærernes strukturelle skjønn ved at bekymringsmeldingen er i samsvar med lovverket, samtidig som barneverntjenesten gir veiledning, og samtidig avgrenser det epistemiske skjønnet innenfor disse rammene.

### 5.3.2 Barneverntjenestens betydning i vurdering av meldinger

Analyse av funnene indikerer at måten barneverntjenesten håndterer bekymringsmeldinger på, påvirker informantenes utøvelse av epistemisk skjønn. Alle informantene gir uttrykk for en dyp følelse av ansvar for å beskytte elevene sine og opplever dette som svært meningsfylt, i samsvar med funnene fra forskningen til (Falkiner et al., 2017) sin forskning. De er sterkt motiverte for å sikre at barna blir tatt vare på. Likevel gir flere informanter uttrykk for en viss usikkerhet angående effekten av å melde bekymringer til barneverntjenesten og om dette faktisk fører til hjelp for de barna de er bekymret for. Som et resultat velger noen informanter å ikke melde bekymringsmeldinger eller å avvente situasjonen, noe som i praksis begrenser deres handlingsrom. Informantenes tidligere erfaringer med å melde bekymringsmeldinger kan også påvirke deres motivasjon og tillit til barneverntjenesten. Informantenes erfaringer med å ikke bli tatt på alvor eller oppleve henleggelse av saker, til tross for deres overbevisning om nødvendigheten av tiltak, kan antyde at det er nettopp disse erfaringene som i større grad påvirker lærernes skjønnsutøvelse når de tar beslutningen om å sende bekymringsmeldinger, i stedet for lovgivningen i seg selv.

Tidligere forskning har dokumentert at negative erfaringer knyttet til samarbeidet med barneverntjenesten kan utgjøre en betydelig hindring for læreres utøvelse av meldeplikten (Baklien, 2010; Forsner et al., 2021; Jørgensen, 2016; Leer-Salvesen, 2016). I samsvar med disse funnene, avdekker også denne oppgaven negative erfaringer blant flere av informantene, samtidig som noen rapporterer om positive opplevelser. En avgjørende faktor



som påvirker oppfatningen av samarbeidet, enten det ble ansett som positivt eller negativt, er hvordan saksbehandlerne i barneverntjenesten håndterte og fortolket taushetsplikten.

Analyse av funnene indikerer at informantenes tidligere erfaringer har en betydelig innvirkning på deres holdninger og praksis knyttet til meldeplikten. Flere informanter uttrykker at barnevernets taushetsplikt skaper utfordringer og kompleksitet i forbindelse med deres oppgave med å melde bekymringsmeldinger. De opplever en manglende følelse av å bli tatt på alvor, og noen ganger blir bekymringsmeldinger henlagt uten grundig undersøkelse eller tilstrekkelig begrunnelse. Disse negative opplevelsene har en negativ effekt på informantenes tillit til barneverntjenesten. På den andre siden beskriver informanter med positive erfaringer barnevernet som en verdifull ressurs i vurderingen av bekymringsaker. De fremhever tilfeller der de hadde opplevd inkludering og effektivt samarbeid med barnevernet, noe som bidro til en positiv oppfatning av samarbeidet. Disse funnene tyder på at informantenes tidligere erfaringer har en betydelig innvirkning på deres motivasjon og vilje til å melde bekymringsmeldinger til barnevernet.

Analysen avdekker en enighet blant samtlige informanter om at deres negative erfaringer med barneverntjenesten ikke hindrer dem i å melde alvorlige bekymringsaker til barneverntjenesten. Gjennom min analyse er det tydelig at informantene muligens ofte ikke har god nok innsikt i barneverntjenestens lovverk og begrensninger når det gjelder å handle uten familiens samtykke. Ut ifra min tolkning av datamaterialet, kan informantenes opplevelse av å ikke bli tatt på alvor være en konsekvens av deres begrensede kjennskap til barneverntjenestens arbeidsmetoder. En mer detaljert gjennomgang av barneverntjenestens lovverk ikke vil bli utført her på grunn av oppgavens omfang. Likevel er det relevant å merke seg at de juridiske rammene kan skape utfordringer for barneverntjenesten når det gjelder å iverksette tiltak uten familiens samtykke. Dette indikerer at informantenes oppfatning av å ikke bli tatt på alvor kan skyldes deres begrensede kjennskap til de juridiske aspektene ved barnevernarbeidet.

### 5.3.3 «Papirmølle» til ingen nytte?

I kapittel «1.1.2 Regulerende lovverk» gjennomgikk jeg nøye lovtekstene og rammeverket som tydelig definerer det strukturelle handlingsrommet til lærere når det gjelder å vurdere

om de skal melde bekymringsmelding til barneverntjenesten. Det er avgjørende å understreke at selv om informantene har en viss handlefrihet, er det fortsatt en viktig plikt å nøye begrunne alle beslutninger overfor delegerende myndigheter. Dette betyr at informantenes beslutninger må være veloverveide og dokumentert i samsvar med de etablerte retningslinjene og kravene som gjelder. En profesjon må derfor alltid være bevisst de normative standardene og autoritetene som skjønnsutøvelse skal forholde seg til, for at deres beslutninger skal regnes som legitime.

Funnene indikerer at informantene opplever et tydelig byråkratisk preg i utformingen av bekymringsmeldingen, og arbeidet med meldingen krever betydelig tid og arbeidsinnsats. Dette skaper en følelse av meningsløshet, spesielt når de ikke ser konkrete resultater av sin innsats i den administrative prosessen. Disse funnene indikerer en høy grad av engasjement blant informantene, og de tar sitt ansvar for utforming av bekymringsmeldingen på alvor. På den annen side uttrykker de også en betydelig frustrasjon som et resultat av den omfattende administrative byrden som følger med å sende inn bekymringsmeldinger. Paulsen et al. (2021) finner i sin forskning at årsaken til at lærere unnlater å sende bekymringsmelding til barneverntjenesten kan være bekymring for at barneverntjenesten ikke vil forstå meldingen riktig, og Baklien (2010) viser i sin forskning at lærerne har en frykt for at barnverntjenesten gjør for mye eller lite. Mine funn antyder at informantene opplever en lav sammenheng mellom den innsatsen de legger ned i å utforme og sende inn meldinger, og de faktiske resultatene eller effektene de ser. Informantenes opplevelse av dette kan ha en negativ påvirkning på deres motivasjon og engasjement når det gjelder å fortsette å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten. Som en konsekvens kan det føre til en nedgang i motivasjon og engasjement blant informantene når det gjelder å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten.

Mine funn indikerer at selv om informantene mangler bevissthet om og adekvat kunnskap om lovverket, viser de likevel en personlig forpliktelse til å utnytte muligheten til å melde bekymringer. Videre indikerer mine funn at informantene opplever et ansvar som ikke bare kan tilskrives lovverket, men som også springer ut av deres genuine engasjement og omsorg for barna. Dette kan tyde på at de forsøker å utnytte sitt handlingsrom ved å diskutere bekymringene med kolleger eller ledelsen. Gjennom disse diskusjonene søker de å sikre at

bekymringsmeldingen er så presis som mulig og dra nytte av andres kompetanse for å vurdere om bekymringen oppfyller kravene for bekymringsmelding til barneverntjenesten. Ved å involvere seg i slike samtaler viser informantene en bevissthet om viktigheten av å ha grundige begrunnelser før de tar skrittet med å melde bekymringer videre. Dette kan tolkes som et forsøk på å utøve en mer informert og kvalitetsorientert skjønnsutøvelse innenfor de begrensede rammer de har i forhold til kunnskap om lovverket. Samtidig avdekker disse funnene også her behovet for økt opplæring og veiledning om lovverket, slik at lærerne kan ha en mer solid forståelse av sine handlingsrom og plikter når det gjelder bekymringsmeldinger.

#### *5.3.3.1 Søken etter bevis som grunnlag for å melde*

Informantenes variasjon av kunnskapen om lovverket gjenspeiles også i informantenes ulike oppfatninger om hvilken sikker kunnskap som kreves før de melder til barneverntjenesten. Flere av informantene legger vekt på viktigheten av å ha solid kunnskap og ytterligere bevis før de var villige til å melde. Dette kan tolkes som en strengere tolkning av kravet om "grunn til å tro" enn det loven egentlig tilstreber. Det er likevel viktig å merke seg at bekymringen fortsatt må ha et *faktisk grunnlag*, slik loven krever. Ifølge mine funn innhenter informantene aktivt bevis for å kunne melde bekymringsmelding til barneverntjenesten. Dette gjøres imidlertid ikke nødvendigvis på grunn av mangel på selvtillit til å melde, til tross for deres begrensede kunnskap om loven, slik tidligere påpekt i Falkiner et al. (2017) sin studie. Taus kunnskap, intuisjon, magefølelse og personlig følsomhet kan påvirke lærernes skjønn, men alene kan de ikke rettfærdiggjøre profesjonelle skjønnsmessige avgjørelser (Molander, 2013, s. 47). Basert på mine funn, hvor informantene har begrenset kjennskap til lovens innhold, kan det spekuleres i andre årsaker til deres søken etter bevis.

Et sentralt funn innen dette temaet er at informantene opplever bekymring, men mangler tilstrekkelig *bevis* for å melde bekymringsmelding til barneverntjenesten. Dette indikerer at informantenes bekymring starter med en følelse av at noe er galt, men ikke har tilstrekkelig med bevis for å kunne handle. Mine funn støtter også funnene til Bullock et al. (2019) sin studie, som viser at søken etter bevis kan skyldes tidligere erfaringer hvor sosiale tjenester ikke anså situasjonen som "alvorlig nok" til å gripe inn. Informantene i min oppgave beskriver en opplevelse av at bekymringsmeldinger de sender inn, som de betrakter som

"åpenbare" tegn på problemer eller behov for hjelp i familien, blir henlagt. Informantene skildret en følelse av å bli ekskludert fra et system der alle skal arbeide for å ivareta barnas beste. Mine funn reflekterer liknende funn som Bullock et al. (2019) angående tidsaspektet ved å danne "det fulle bildet" og bevise omsorgssvikt. Det er imidlertid viktig å merke seg at dette ikke er i samsvar med lovens krav, da det er barneverntjenestens ansvar å vurdere om det finnes tilstrekkelige grunner til å være bekymret for omsorgssvikt. Dette understrekes også av begrepet *bekymringsmelding*, som indikerer en bekymringsfull karakter og ikke nødvendigvis et krav om bevisføring (Prop. 133 L (2020 – 2021), s. 123).

Flere av informantene uttrykker misnøye med den manglende graden av alvorlighet som blir tillagt deres bekymringer. Dette avviker fra forventningen om at meldinger om potensiell omsorgssvikt skal møtes med en lav terskel. Det faktum at informantene følte at deres bekymringer ikke ble tilstrekkelig anerkjent og håndtert, indikerer en potensiell konsekvens av at de kan utvikle motvilje mot å melde lignende situasjoner i fremtiden ettersom oppgaven har identifisert at tidligere erfaringer påvirker informantenes handlinger.

#### 5.4 Implikasjoner for praksis

Basert på det jeg har funnet hittil, ønsker jeg kort å diskutere potensielle implikasjoner for praksis. Resultatene indikerer at informantene opplever mangelfull og begrenset opplæring om kunnskapen om omsorgssvikt og lovgivningen som regulerer deres meldeplikt i utdanningen. Derfor vil det være hensiktsmessig å starte med utdanningen som et naturlig sted for å gi lærere et solid grunnlag for å handle i samsvar med meldeplikten. Samtidig anser jeg det som viktig å kontinuerlig opprettholde kunnskapen og påminnelsen om meldeplikten i arbeidsmiljøet. Ved å styrke lærernes kunnskap vil de kunne føle seg tryggere i sin meldeplikt, noe som kan føre til en redusering av den identifiserte over- og underrapporteringen i forskningen, og til dels i mine funn. Videre kan det være hensiktsmessig at alle skoler har lik praksis og rutiner, noe som kan utvikle en felles forståelse og standard. Dette vil bidra til at lærere og ledelse bedre kan håndtere bekymringsmeldinger med en mer enhetlig tilnærming, og unngå store variasjoner.

Tverrfaglig samarbeid og samhandling er også viktig å fremheve. Dersom lærere og barneverntjenesten har bedre kjennskap til hverandres lovverk og arbeidsmetoder, vil de

kunne ha større innsikt, forståelse og tillit for hverandres handlinger og avgjørelser. Slik jeg ser det er det viktig å opprettholde en balanse mellom tilstrekkelig handlingsrom for å handle i barnets beste interesse, samtidig som det etableres tydelige retningslinjer og kontrollmekanismer for å sikre at lærernes handlinger er forsvarlige og i samsvar med loven.

I tillegg til de tidligere diskuterte svakhetene i kapittelet "3. Metode", vil jeg nevne to sentrale svakheter til slutt. En vesentlig svakhet er knyttet til det begrensede antallet informanter i studien, noe som kan føre til begrensninger i generaliserbarheten og representativiteten i forhold til den større populasjonen. Når antallet informanter er lavt, øker risikoen for unøyaktige resultater og manglende refleksjon av den faktiske variasjonen som finnes i den relevante populasjonen. Dette kan i sin tur påvirke gyldigheten og påliteligheten til forskningsfunnene. En annen vesentlig svakhet er knyttet til min forhåndsbestemte teori, som kan ha påvirket hele forskningsprosessen, fra studiedesign til resultatfortolkning. Det er en risiko for at jeg, som forsker, har hatt en tendens til å søke etter og tolke data på en måte som støtter min eksisterende teori, og dermed oversett alternative data og tolkninger. Dette kan potensielt forvrengte funnene og begrense den objektive analysen av resultatene.

## 6. Oppsummering

Den begrensede forskningen om læreres rapporteringsplikt i nasjonal og nordisk kontekst, samt medieoppslag om alvorlige konsekvenser som følge av manglende bekymringsmeldinger, sammen med eksisterende forskning som identifiserer flere barrierer for å sende bekymringsmeldinger, tydeliggjør kompleksiteten knyttet til lærernes plikt til å melde bekymringer. Dette engasjerte meg til å undersøke meldeplikten, og praksisen, til lærere nærmere med det formål å oppnå innsikt i de underliggende faktorene som motiverer lærere til faktisk å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten, til tross for barrierer de kan møte i beslutningsprosessen. Videre var målet å forstå hvordan disse underliggende vurderingene kan bli forklart og forstått i lys av profesjonsteori og lærernes profesjonelle skjønn.

Resultatene viser at samtlige informanter har begrenset kunnskap om lovverket, og deres praksis med å adressere bekymringer til ledelsen er derfor basert på lærernes subjektive forståelse av hva som utgjør en bekymring. Det ble funnet at informantenes kunnskap om deres individuelle meldeplikt og erfaring, både lærererfaring, men også livserfaring, er av stor betydning for at deres bekymringer skal bli formidlet til barneverntjenesten dersom ledelsen først har sagt nei. Resultatene viser at dersom lærerne ikke er klar over sin lovpålagte individuelle meldeplikt, vil ledelsens og organisatoriske rutiner være avgjørende for om bekymringsmeldingen blir sendt. Resultatene understreker lærernes ønske om å ivareta elevens beste og deres vilje til å melde bekymringsmeldinger til barneverntjenesten når de anser det som nødvendig. Imidlertid kan lærerne velge å avstå fra å melde bekymringer til barneverntjenesten på grunn av negative erfaringer med barneverntjenesten og deres kjennskap til familiens situasjon. Dette valget er basert på lærernes vurdering av at det er til barnets beste. Resultatene viser derfor at det er variasjoner i praksisen av meldeplikten basert på lærernes personlige holdninger og kunnskap om sin egen meldeplikt til barneverntjenesten, samt ledelsens og organisatoriske forståelser av lovverket. Resultatet viser også at det er en gjensidig påvirkning mellom det epistemiske (resonerings) skjønnet og det strukturelle (organisatoriske) skjønnet.

## 7. Litteraturreferanser

Abbott, A. (1998). *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labour*. The University of Chicago Press.

Arntsen, E. O. & Amundsen, I. H. (2014, 12.02.2016). *Gutt (10) død - mor siktet for omsorgssvikt: Klassekamerater fikk kryptisk dødsbudskap med hjem i skolesekken*. VG. Hentet 28.03.2023 fra <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/LwWpq/gutt-10-doed-mor-siktet-for-omsorgssvikt-klassekamerater-fikk-kryptisk-doedsbudskap-med-hjem-i-skolesekken>

Askling, B., Dahl, T., Heggen, K., Kulbrandstad, L. I., Lauvdal, T., Mausethagen, S., Qvortrup, L., Salvanes, K. G., Skagen, K., Skrøvset, S. & Thue, F. W. (2016). *Om lærerrollen - et kunnskapsgrunnlag*. I. Fagbokforlaget.

Baklien, B. (2010). Skole, barnehage, barneverntjeneste - bilder av «de andre» hindrer samarbeid *Norges barnevern*, 86, 236-245.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.18261/ISSN1891-1838-2009-04-03>

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2018). *Samarbeid mellom skole og barnevern. En veileder*. Bufdir.  
[https://www2.bufdir.no/Bibliotek/Dokumentside/?docId=BUF00003539&\\_gl=1\\*\\_ly7c0\\*\\_ga\\*MTI00TA4MjY5OC4xNjc4Nzg2NDcy\\*\\_ga\\_E0HBE1SMJD\\*MTY3OTkxMzg1Ny4zOC4xLjE2Nzk5MTQxMTAuMC4wLjA](https://www2.bufdir.no/Bibliotek/Dokumentside/?docId=BUF00003539&_gl=1*_ly7c0*_ga*MTI00TA4MjY5OC4xNjc4Nzg2NDcy*_ga_E0HBE1SMJD*MTY3OTkxMzg1Ny4zOC4xLjE2Nzk5MTQxMTAuMC4wLjA).

Barnevernsloven. (2021). *Lov om barnevern (LOV-2021-06-18-97)*. Lovdata  
<https://lovdata.no/lov/2021-06-18-97/§1-1>

Barnevernvakten. (2020). *Bekymringsmelding*. Barne- og familiedepartementet Hentet 04.04.2023 fra <https://www.barnevernvakten.no/bekymringsmelding>

Billbo, T. & Glemmestad, H. (2014). Saksbehandlingspraksis ved lovanvendelse og skjønnsutøvelse etter lov om sosiale tjenester i NAV. I. Høgskolen i Lillehammer.

Bufdir. (u.å). *Hvor kommer bekymringsmeldingene fra?* Bufdir.

[https://www2.bufdir.no/Statistikk\\_og\\_analyse/Barnevern/Bekymringsmeldinger/meldere/](https://www2.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Barnevern/Bekymringsmeldinger/meldere/)

Bullock, L., Stanyon, M., Glaser, D. & Chou, S. (2019). Identifying and Responding to Child Neglect: Exploring the Professional Experiences of Primary School Teachers and Family Support Workers. *Child abuse review (Chichester, England : 1992)*, 28(3), 209-224. <https://doi.org/10.1002/car.2558>

Dahlberg, H., Khoo, E. & Skoog, V. (2022). Making Sense of Mandatory Reporting: A Qualitative Study of Reporting Practices from the Perspectives of Schools and Child Welfare Services in Sweden. *Social sciences (Basel)*, 11(7), 273.

<https://doi.org/10.3390/socsci11070273>

Det kongelige barne- og familiedepartement. (2005). *Barnevernet og taushetsplikten, opplysningsretten og opplysningsplikten (Q-24/2005)* [Rundskriv]. Barne- og familiedepartementet.

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/rus/2005/0002/ddd/pdfv/243383-q-24\\_rundskriv\\_taushetsplikt.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/rus/2005/0002/ddd/pdfv/243383-q-24_rundskriv_taushetsplikt.pdf)

Eriksen, A. (2015). The Authority of Professional Roles. *J Soc Philos*, 46(3), 373-391.

<https://doi.org/10.1111/josp.12103>

Evetts, J. (2003). The Sociological Analysis of Professionalism: Occupational Change in the Modern World. *International sociology*, 18(2), 395-415.

<https://doi.org/10.1177/0268580903018002005>

Falkiner, M., Thomson, D. & Day, A. (2017). Teachers' Understanding and Practice of Mandatory Reporting of Child Maltreatment. *Children Australia*, 42(1), 38-48.

<https://doi.org/10.1017/cha.2016.53>

Barne- og familiedepartementet (2012). *Barnevernsløftet - til det beste for barn og unge* [Brosjyre]. Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.



[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnevern/2011/barnevernsl\\_brosjyre.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnevern/2011/barnevernsl_brosjyre.pdf)

Forsner, M., Elvhage, G., Ewalds-Kvist, B. M. & Lützén, K. (2021). Moral Challenges When Suspecting Abuse and Neglect in School Children: A Mixed Method Study. *Child & adolescent social work journal*, 38(6), 599-610. <https://doi.org/10.1007/s10560-020-00680-6>

Forvaltningsloven. (1967). *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker* (LOV-1967-02-10). Lovdata <https://lovdata.no/lov/1967-02-10>

Gallagher-Mackay, K. (2014). Teachers' Duty to Report Child Abuse and Neglect and the Paradox of Noncompliance: Relational Theory and "Compliance" in the Human Services. *Law & Policy*, 36(3), 256-289. <https://doi.org/10.1111/lapo.12020>

Gangdal, J. (2010). *Jeg tenker nok du skjønner det sjøl : historien om Christoffer*. Kagge.

Grimen, H. (2008). Profesjon og profesjonsmoral. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 144-160). Universitetsforlaget.

Grimen, H. (2009). Debatten om evidensbasering - noen utfordringer. I H. Grimen & L. I. Terum (Red.), *Evidensbasert profesjonsutøvelse* (s. 191-220). Abstrakt forlag.

Grimen, H. & Molander, A. (2008). Profesjoner og skjønn. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 179-196). Universitetsforlaget

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital : transforming teaching in every school*. Routledge.

Johannesen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2021). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget

- Jørgensen, T. (2016). *Til barnets beste : ein studie av avgjerdsprosessar og problemløysing i det kommunale barnevernet* [Fakultet for samfunnsvitenskap, Nord universitet]. Bodø.
- Koehn, D. (1994). *The ground of professional ethics*. Routledge.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal
- Kvalnes, Ø. (2014). *Etikk for lærere*. Universitetsforlaget
- Leer-Salvesen, K. (2016). *På tilliten løs? : en studie av læreres og presters skjønnsutøvelse i spenningen mellom taushetsplikt, meldeplikt og avvergeplikt* [Doktorgradsavhandling Universitetet i Agder, Fakultet for humaniora og pedagogikk, Institutt for religion, filosofi og historie]. Oria <https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2378840/Leer-Salvesen%20p%c3%a5%20tilliten%20%c3%b8s.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Leer-Salvesen, P. (2021). *Etikk for profesjonelle*. Fagbokforlaget
- Løsnæs, E. & Nordheim, L. (2014). *Barnevernet skal alltid varsles*. Østlands-Posten Hentet 28.03.2023 fra <https://www.op.no/nyheter/barnevernet-skal-alltid-varsles/s/1-85-7542581>
- Mathews, B. & Kenny, M. C. (2008). Mandatory Reporting Legislation in the United States, Canada, and Australia: A Cross-Jurisdictional Review of Key Features, Differences, and Issues. *Child Maltreat*, 13(1), 50-63. <https://doi.org/10.1177/1077559507310613>
- Minde, S. H. (2013, 10. mars 2020). *Viktig å melde fare for omsorgssvikt tidlig*. UiO : Psykologisk institutt. Hentet 28 mars 2023 fra <https://www.sv.uio.no/psi/forskning/aktuelt/aktuelle-saker/2013/tidlig-pa-banen-ved-omsorgssvikt.html>
- Moen, O. M. (2023). *Skolens omsorgssvikt*. Cappelen Damm akademisk.

- Molander, A. (2013). Profesjonelt skjønn i velferdsstaten: mekanismer for ansvarliggjøring  
IA. Molander & J.-C. Smeby (Red.), *Profesjonsstudier 2* (s. 44-54). Universitetsforlaget.
- Molander, A., Grimen, H. & Eriksen, E. O. (2012). Professional Discretion and Accountability  
in the Welfare State. *J Appl Philos*, 29(3), 214-230. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5930.2012.00564.x>
- Molander, A. & Smeby, J.-C. (2013). Innledning. I A. Molander & J.-C. Smeby (Red.),  
*Profesjonsstudier 2* (s. 9-13). Universitetsforlaget
- Molander, A. & Terum, L. I. (2008). Profesjonsstudier - en introduksjon. I A. Molander & L. I.  
Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 13-27). Universitetsforlaget
- NOU 2012: 17. (2012). *Svikt og svik. Gjennomgang av saker hvor barn har vært utsatt for  
vold,  
seksuelle overgrep og omsorgssvikt*. B.-o. likestillingsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/a44ef6e251cd443396588483e97402ab/no/pdfs/nou201720170012000dddpdfs.pdf>
- NOU 2017:12. (2017). *Svikt og svik: Gjennomgang av saker hvor barn har vært utsatt for  
vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt*. B.-o. likestillingsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/a44ef6e251cd443396588483e97402ab/no/pdfs/nou201720170012000dddpdfs.pdf>
- Ohnstad, B. M., Sønderskov, M. & Ødegaard, T. (2021). Urettmessige meldinger til  
barnevernet: En utilstrekkelig påaktet rettssikkerhetsproblematikk.
- Ohnstad, F. O. (2018). *Profesjonsetikk i skolen : læreres etiske ansvar* (3. utg.). Cappelen  
Damm akademisk.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-  
07-17-61). Lovdata <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

Ot. prp. nr 3 (1976-77). *Om lov og endringer i lov 10 februar 1967 om behandlingsmåten i forvaltningssaker (regler om taushetsplikt m.m)*. J.-o. politidepartementet.

[https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1976-77&paid=4&wid=a&psid=DIVL268&pgid=a\\_0167](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1976-77&paid=4&wid=a&psid=DIVL268&pgid=a_0167)

Paulsen, J. B., Tveit, J. S., Lo, C. & Høy Anvik, C. (2021). Bekymret eller ikke bekymret – er det spørsmålet?: En analyse av bekymringsmeldingens betydning for samarbeidet mellom barnevernet og andre tjenesteytende instanser. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 62(2), 192-202. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-291X-2021-02-04>

Prop. 133 L (2020 – 2021). *Lov om barnevern (barnevernsloven) og lov om endringer i barnevernloven*. B.-o. familiedepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/f325e4de00fb472f85a7a2b94124f531/no/pdfs/prp202020210133000dddpdfs.pdf>

Prop. 169 L (2016 – 2017). *Endringer i barnevernloven mv. (bedre rettssikkerhet for barn og foreldre)*.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/23e2789a4faf47a4b32ea0867ad3a111/no/pdfs/prp201620170169000dddpdfs.pdf>

Smeby, J.-C. (2013). Profesjon og ekspertise IA. Molander & J.-C. Smeby (Red.), *Profesjonsstudier 2* (s. 17-26). Universitetsforlaget

Smeby, J.-C. & Mausethagen, S. (2017). Kvalifisering til profesjonalisering II.-C. Smeby & S. Mausethagen (Red.), *Profesjonskvalifisering* (s. 11-20). Universitetsforlaget

St.meld. nr. 11 (2008–2009). *Læreren - Rollen og utdanningen*. Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/dce0159e067d4445aacc82c55e364ce83/no/pdfs/stm200820090011000dddpdfs.pdf>

Straffeloven. (2005). *Lov om straff* (LOV-1902-05-22-10). Lovdata

<https://lovdata.no/lov/2005-05-20-28>

Sund, A. (2022, 14.01.2022). *Forskningsetikk og nye forskningsetiske retningslinjer*.

Utdanningsforbundet <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2022/forskningsetikk-og-nye-forskningsetiske-retningslinjer/>

Terum, L. I. & Grimen, H. (2009). Profesjonsutøvelse - kvalitet og legitimitet. I L. I. Terum & H. Grimen (Red.), *Evidensbasert profesjonsutøvelse* (s. 9-16). Abstrakt forlag.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitative metoder* (5. utg. utg.). Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Skolepersonalets opplysningsplikt til barneverntjenesten* (Udir-10-2012) [Rundskriv]. Utdanningsdirektoratet.

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Ovrige-tema/Udir-10-2012/>

Utdanningsforbundet. (u.å). *Lærerprofesjonens etiske plattform på 1, 2, 3* [Brosjyre ].

<https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/brosjyrer/larerprofesjonens-etiske-plattform-pa-1-2-3.pdf>

Vis, S. A., Christiansen, Ø., Havnen, K. J. S., Lauritzen, C., Iversen, A. C. & Tjelflaat, T. (2020). *Barnevernets undersøkelsesarbeid- fra bekymring til beslutning. Samlede resultater og anbefalinger*. Uit Norges Arktiske Universitet.

Webster, S. W., O'Toole, R., O'Toole, A. W. & Lucal, B. (2005). Overreporting and underreporting of child abuse: Teachers' use of professional discretion. *Child Abuse Negl*, 29(11), 1281-1296. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.02.007>

Øverbye, E. (2023). *Efaring, evidens og faglig skjønn*. Abstrakt forlag.

Aadland, E. (2018). *Etikk i profesjonell praksis*. Det norske samlaget

## 7. Vedlegg

### Vedlegg 1: Intervjuguide

#### **Introduksjon**

Fortelle kort om intervjuet og studien, spør om informanten har forstått informasjonen og om det er noen spørsmål. Spør om samtykke og understreke at informant kan trekke seg, samt at hen selv bestemmer hvilke spørsmål som vil besvares og hva hen er komfortabel med. Minne informant på hen sin taushetsplikt ovenfor det hen meddeler i intervjuet.

#### **Fortell om deg selv:**

- Utdanning
  - o Når og hvor?
  - o Videreutdanning? Kurs?
- Hvor lenge har du jobbet i skolen?
- Hvilke klassetrinn har du vært lærer/ansatt for?
- Ca hvor mange bekymringsmeldinger har du sendt inn til barneverntjenesten
  - o Hva har de gjeldt

#### **Forskningsspørsmål/tema**

- Hvilken kunnskap har du om ditt ansvar som lærer/ansatt til å melde bekymringsmelding til barneverntjenesten?
  - o Hvilke kjennskap har du til lovparagrafene dere som lærere må forholde dere til?
- Hva gjorde at du ble bekymret? Hvordan fikk du innblikk i situasjonen?
  - o Observasjon
    - Atferd
    - Synlige merker
  - o Stilte spørsmål?
    - Direkte til eleven
    - Andre ansatte på skolen
  - o Overhørte en samtale?

- Når du var bekymret – hva gjorde du da?
  - Hva gjorde du dersom du var usikker?
    - Hva gjorde deg eventuelt usikker?
      - Kunnskap?
      - Lite informasjon om saken?
      - Lite kunnskap om lovverket?
  - Konfererte du deg med noen?
    - Hvem rådfører du deg med? Eller søker veiledning hos?
  - Hvis du gikk til ledelsen, hva gjorde du dersom du evt var uenig med ledelsen?
- Når du sendte bekymringsmelding – hvordan gjorde du det?
  - Hvilke rutiner hadde skolen ved innsending av bekymringsmelding?
  - Har du opplevd ulike praksiser?
  - Hvem sendte/sto som melder?
- Hvordan opplevde du å bli ivaretatt av skolen i etterkant av innsendingen av bekymringsmeldingen?
  - Kunne skolen ha gjort noe annerledes?
- Hva gjorde at du endte med å sende bekymringsmelding til barneverntjenesten?
  - Faglig trygghet?
  - Magefølelse?
  - Nok «bevis»?
- Hvordan har det at du meldte bekymringsmelding til barneverntjenesten påvirket relasjonen din til eleven/foreldrene/skolen?
  - De fleste lærere i Norge lever i mindre samfunn som gjør at de møtes i sosiale settinger – hvordan påvirket dette avgjørelsen din om å sende bekymringsmelding?
- Hvis du har meldt i fra flere ganger – hvordan har tidligere erfaringer påvirket vurderingene dine i senere bekymringsmeldinger?

#### **Tanker til slutt:**

- Hvilke lærdommer vil du trekke frem av disse erfaringene?
  - Ville du gjort det samme igjen? Eller gjort noe annerledes?
    - Hvordan ville du gjort det igjen?

- Hvordan var det for deg i etterkant av innsendt bekymringsmelding?
  - Angrer du?
- Har det påvirket privatlivet ditt? I så fall, på hvilken måte?
  - Hvis ja, har du mottatt noe hjelp/støtte for vanskelighetene?
- Kan du tenke deg grunner som kan gjøre at lærere i mindre grad sender bekymringsmeldinger?
  - Burde det vært lettere, og i så fall hvordan gjøre det lettere?
- Det er mulig å tenke seg grunner både for en strengere praktisering av taushetsplikten og for en oppmykning av reglene i forhold til meldeplikten. Hva mener du om dette ut fra egen erfaring?
- Hva er dine tanker om bekymringsmelding i sin helhet
  - dens effekt
  - lærers lovpålagte meldeplikt?
- Hvordan opplever du meldeplikten du har som lærer?
  - Tyngende? For stort ansvar for en lærer?
  - Trygt å ha en lov å lene seg til?
  - Hvis skolen har et system hvor meldingen går via ledelsen – ansvarsfraskrivelse?

### **Avslutning**

- Noe du lurer på om forskningsprosjektet?
- Er det noen ting du har lyst til å tilføye?
- Kan jeg ringe deg eller sende deg en mail i etterkant om det er noe som er uklart?
- Takk for deltakelsen og bidrag til studien.



## Vedlegg 2: informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

### **«Bedre med bekymring før enn etterpå?»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er et ønske om innsikt i hva som gjør at lærere/ansatte i barneskolen velger å sende bekymringsmelding til barneverntjenesten til tross for mange barrierer. I dette skrivet gis det informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Lærere og ansatte i skolen har muligheten til å få god kjennskap til barnets situasjon. Likevel viser tall at lærere og ansatte i skolen står for en mindre prosentdel av bekymringsmeldingene barneverntjenesten mottar. Samtidig har det vært mye oppmerksomhet de siste årene rundt saker der barn ikke har fått den hjelpen de skulle hatt, som for eksempel «Christoffer-saken». Det har derfor vært et økt fokus på lav terskel for å melde bekymring til barneverntjenesten, noe som kan ha ført til rutinemessige bekymringsmeldinger til barneverntjenesten og dermed ikke foreligget en skjønnsmessig vurdering ut ifra konkrete fakta i, og rundt, saken.

Oppgaven ønsker å ta for seg prosessen fra en lærer blir bekymret til det blir vurdert å sende bekymringsmelding til barneverntjenesten. Formålet med oppgaven er å se på hvordan læreres profesjonelle og personlige skjønn og normer påvirker avgjørelsen om å sende bekymringsmeldingen. Jeg vil blant annet se på hvordan meldeplikten oppleves for lærerne/ansatte i skolen og belyse hvordan ulikt skjønn kan ha betydning for disse vurderingene.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Oslomet Storbyuniversitet er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Mange er opptatt av barrierer for å melde. Jeg er interessert i å snakke med deg fordi du faktisk har erfaring med å sende bekymringsmelding og prøve å få en forståelse for hva som gjorde at du valgte å sende bekymringsmeldingen, til tross for de mange barrierene. Dersom du har fått forespørsel om å delta i forskningsprosjektet er det fordi jeg, eller noen jeg kjenner, kjenner deg, eller at skolen har spurt om du ønsker å delta. Dette er en masteroppgave og utvalget av informanter er derfor ikke veldig omfattende.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til et intervju. Det vil ta deg ca 40-60 minutter og blir avholdt der det best lar seg gjøre for deg. Intervjuet inneholder spørsmål om hvilke erfaringer og tanker du har knyttet til å sende bekymringsmeldinger til barnevernet. Det vil bli tatt lydopptak, kun ved ditt samtykke. Svarene blir anonymisert når de blir transkribert.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være jeg som intervjuer deg og min veileder som vil ha kjennskap til deg og dine kontaktopplysninger
- Lydopptaket vil bli spilt inn via en app som heter «diktafon» som er godkjent opptaksutstyr for bruk på OsloMet. Transkriberingen vil bli lagret på en kryptert minnepenn. I oppgaven vil du bli anonymisert (navn, kjønn, alder, hvilken skole du jobber på osv), men utdanning/stilling kan bli nevnt ettersom det å være lærer/ansatt er et kriterium for å delta i studien.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 15 mai 2023. Etter transkribering vil intervjufilene slettes.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Oslomet storbyuniversitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål om eller ønsker å vite mer om studien ta kontakt med Camilla Tufte på:

- mail: [camillatuftee@gmail.com](mailto:camillatuftee@gmail.com) eller på telefon: 45424143

Hvis du har spørsmål om eller ønsker å vite mer om dine rettigheter, ta kontakt med:

- Oslomet storbyuniversitet ved Ingrid Jacobsen, mail: [personvernombud@oslomet.no](mailto:personvernombud@oslomet.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Camilla Tufte

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Bedre med bekymring før enn etterpå», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3: Godkjenning fra Sikt/NSD



[Meldeskjema](#) / [Bedre med bekymring før enn etterpå?](#) / Vurdering

# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
147348

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
20.03.2023

**Prosjekttittel**

Bedre med bekymring før enn etterpå?

**Behandlingsansvarlig institusjon**

OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for samfunnsvitenskap / Institutt for sosialfag

**Prosjektansvarlig**

Ivar Lødemel

**Student**

Camilla Tufte

**Prosjektperiode**

14.02.2023 - 15.05.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2023.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

**DATABEHANDLER**

Vi legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. personvernforordningen art. 28 og 29.

**TAUSHETSPLIKT**

Forskningsdeltagerne har yrkesmessig taushetsplikt. De kan ikke dele taushetsbelagte opplysninger med forskningsprosjektet. Vi anbefaler at du minner dem på taushetsplikten. Merk at det ikke er nok å utelate navn ved omtale av elever, pasienter el. Vær forsiktig med bruk av eksempler og bakgrunnsopplysninger som tid, sted, kjønn og alder.

**FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER**

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

**MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

**OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!