

## Abstract

This dissertation is a phenomenon revealing case study, that throws light on the controversies that are observed as consequence of different views of children, perception of problems and solution strategy in an implementation process where administration, social counselling, and school are involved.

Collaborative difficulties risk removing focus from the work on promoting children's developmental conditions. Therefore, it is important to identify the origins of controversies and difficulties, so that they can be limited and that the effort aimed at promoting the development of vulnerable children can achieve the purpose.

The effort "high ambitions for vulnerable children's schooling" is the focal point of this dissertation, and the purpose of that is to increase the ambitions for vulnerable children as well as to improve the interdisciplinary cooperation.

The issues I will find answers to in this dissertation are: **What controversies about views of children, perception of problems and solution strategies can be identified in a cooperation- and development project on vulnerable children, involving both administration, social counselling, and school? And what is the significance of the different observation methods in the systems in coherence to the effort?**

Niklas Luhmann's system theoretic perspective has been chosen to answer this issue and this because this approach opens the opportunity to analyze different types of communication and different types of social systems.

Study and identification of this will unfold itself in focus group interviews, transcription and coding - the analysis strategy will be the research logic and analysis strategy of Luhmann. The administration's focuses will be identified on the base of the material about the effort. This will be reflected in a document analysis, also using coding and Luhmann's research logic / analysis strategy.

The study shows comprehensive controversies in relation to unclear function understanding, roles and distrust.

It is concluded, in a system theory perspective, that the effort is not connected to neither the school, nor to the social counselling. This is due to the lack of observation of the focus on high ambitions or resources regarding the respective systems. Likewise, a strengthened cooperation between teacher and social worker in relation to a common platform with a resource orientation is not to be found.

## Indholdsfortegnelse

<b>INDLEDNING .....</b>	<b>4</b>
SOCIALT ARBEJDE OG SAMARBEJDETS BETYDNING.....	7
EGNE FORSTÅELSER OG BAGGRUND .....	10
PROBLEMFELT .....	11
PROBLEMFÖRMULERING .....	12
ET SYSTEMTEORETISK BLIK: NIKLAS LUHMANN.....	13
RELEVANT FORSKNING .....	15
<b>DET TEORETISKE FUNDAMENT.....</b>	<b>20</b>
NIKLAS LUHMANN'S ERKENDELSESTEORETISKE SOCIALKONSTRUKTIVISME.....	21
SYSTEM OG DIFFERENTIERING .....	22
IAGTTAGELSESBEGREBET .....	23
KOMMUNIKATION .....	24
STRUKTURELLE KOBLINGER .....	25
TILLID .....	26
ROLLEBEGREBET .....	27
OPSAMLING.....	28
<b>METODISKE OVERVEJELSER .....</b>	<b>29</b>
SOCIALKONSTRUKTIVISTISK TILGANG .....	29
EPISTEMOLOGISK KONSTRUKTIVISME ELLER OPERATIV KONSTRUKTIVISME .....	30
KVALITATIV UNDERSÖGELSESPROCES.....	32
METODER OG STRATEGIER .....	33
FELTEN OG ADGANG TIL DATA .....	34
OBSERVATIONER .....	36
DOKUMENTANALYSE .....	37
FOKUSGRUPPEINTERVIEWS.....	38
OPSAMLING.....	39
<b>ANALYSESTRATEGI .....</b>	<b>40</b>
BETRAGTNINGER/IAGTTAGELSER .....	41
KODNING – LEDEFORSKEL .....	42
LEDEFORSKELLE: .....	43
SYSTEMANALYSE.....	43
FORMANALYSEN.....	44
DIFFERENTIERINGSANALYSEN.....	45
OPSAMLING.....	46
<b>ANALYSEDEL 1 – SYSTEMET FORVALTNING .....</b>	<b>47</b>
INDLEDNING .....	47
<b>ANALYSEDEL 1 .....</b>	<b>50</b>
OPGAVE.....	50
SAMMENFATNING .....	55
PROBLEM .....	55
SAMMENFATNING .....	57
BÖRNESYN .....	58
SAMMENFATNING .....	60
SAMARBEJDE .....	60

SAMMENFATNING .....	61
OPSAMLING.....	61
<b>ANALYSEDEL 2 - SYSTEMET SKOLE.....</b>	<b>63</b>
INDLEDNING .....	63
<b>ANALYSEDEL 2 .....</b>	<b>65</b>
OPGAVER.....	65
SAMMENFATNING .....	71
PROBLEM.....	72
SAMMENFATNING .....	74
BØRNESYN .....	74
SAMMENFATNING .....	76
SAMARBEJDE .....	76
SAMMENFATNING .....	82
OPSAMLING.....	82
<b>ANALYSEDEL 3 – SYSTEMET SOCIALRÅDGIVNING .....</b>	<b>84</b>
INDLEDNING .....	84
<b>ANALYSEDEL 3 .....</b>	<b>85</b>
OPGAVE.....	86
SAMMENFATNING .....	88
BØRNESYN .....	88
SAMMENFATNING .....	89
PROBLEM OG SAMARBEJDE .....	90
SAMMENFATNING .....	95
OPSAMLING.....	95
<b>ANALYSEDEL 4: SAMMENLIGNING OG DISKUSSION.....</b>	<b>96</b>
KONTROVERSER I HENHOLD TIL LØSNINGSSTRATEGI .....	97
KONTROVERSER I PROBLEMOPFATTELSE.....	98
BØRNESYN .....	98
SAMARBEJDE .....	99
KONTROVERSER - UKLAR FUNKTIONSFORSTÅELSE ELLER ROLLEFORDELING OG MISTILLID .....	100
<b>VURDERING AF AFHANDLINGEN .....</b>	<b>101</b>
AFHANDLINGENS VALIDITET .....	101
AFHANDLINGENS RELIABILITET .....	101
AFHANDLINGENS GENERALISERING .....	102
AFSLUTTENDE REFLEKSION - TEORI OG METODE .....	103
<b>KONKLUSION .....</b>	<b>104</b>
<b>PERSPEKTIVERING .....</b>	<b>108</b>
<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>109</b>

## Indledning

Kan en indsats der iværksættes for at fremme udviklingsbetingelserne for udsatte børn udmønte sig i en kerneløs kerneopgave?

Denne afhandling omhandler et samarbejds- og udviklingsprojekt for udsatte børn. Der vil kastes lys over de kontroverser/vanskeligheder der kan ses som en konsekvens af forskellige børnesyn, problemopfattelser og løsningsstrategier i en implementeringsproces i samspillet mellem forvaltning, socialrådgivning og skole.

Samarbejdsvanskeligheder risikerer at fjerne fokus fra arbejdet med at fremme børns udviklingsbetingelser (Guldager & Skytte, 2013:304), hvorfor det vigtigt at identificere kontroversernes eller vanskelighedernes ophav. Dette således, at de kan begrænses, og at indsatser der har til hensigt at fremme udviklingen for udsatte børn kan opnå formålet.

*“Barnets Reform sikrer, at udsatte børn og unge får de bedste muligheder for at trives og udvikle deres personlige og faglige kompetencer. Samtidig er der fokus på at styrke samarbejdet omkring barnet på alle niveauer. Lovændringerne er trådt i kraft pr. 1. januar 2011. De overordnede formål med Barnets Reform er: At sikre kontinuitet i anbringelsen. At sikre stabil og nær voksenkontakt for udsatte børn. At styrke hensynet til barnets tarv frem for hensynet til forældrene. At sikre udsatte børns rettigheder. At sikre en tidligere indsats. At sikre mere kvalitet både i sagsbehandlingen og i indsatsen. At sikre bedre rammer for kommunernes indsats – herunder afbureaukratisering.*

(<http://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omrader/sagsbehandling-born-og-unge/om-sagsbehandling-born-og-unge/barnets-reform>).

Et langt udredningsarbejde har resulteret i Barnets Reform, dette med inddragelse af forskere, praktikere og interesseorganisationer. Processen blev indledt i 2008 og Barnets Reform kan betragtes som et supplement til Anbringelsesreformen. Anbringelsesreformen, der trådte i kraft 1. januar 2006, og havde fokus på at hjælpe børnene, de unge og deres familier bedst muligt ved at styrke det faglige grundlag i henhold til at vurdere hvordan. Barnets Reform understøtter dette med sit fokus på at sikre, at den indsats der tilbydes, er den bedst mulige.

Et af de centrale initiativer i Barnets Reform er: Tværfagligt samarbejde - nye modeller.

Med Barnets Reform blev det mere enkelt at udveksle oplysninger. På den måde at forstå, at oplysninger om private forhold nemmere kunne deles på tværs af fx skole og socialforvaltning. Målet med dette, og en tydeliggørelse af underretningsreglerne, er at sikre en tidlig indsats. En tidlig indsats, således at der handles, før problemerne vokser sig store

(<http://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omrader/sagsbehandling-born-og-unge/om-sagsbehandling-born-og-unge/barnets-reform/centrale-initiativer>).

Det tværfaglige samarbejde kan i den forbindelse ses som en afgørende faktor i forhold til tidlig indsats og bedst mulig hjælp. Hvordan udspiller det tværfaglige samarbejde sig i en implementeringsproces, hvor en del af formålet med indsatsen er af styrke netop dette?

Først et oprids over det centrale i udviklingen i tid og rum i synet på indsatser i forhold til udsatte børn og unge.

De socialpædagogiske opgaver og synet på børn i udsatte positioner er præget af en række forhold i de samfundsmæssige udviklingstendenser. Dette vedrører velfærdsstatens udvikling, de socialpolitiske udviklingstendenser og den tilhørende lovgivning, samt forskellige videnskabers historiske varierende "definitionsragt". Et bestemt børnesyn kan betragtes som en forhandling mellem disse "aktører" (Bryderup, 2015:88). Betyder det at alle institutioner har samme børnesyn? Det efterfølgende tager afsæt i socialpolitikken der omhandler anbringelser af børn og unge uden for eget hjem. I 1905-1920'erne var "socialpædagogikken" karakteriseret ved isolation, straf og opdragelse af arbejderklassen. Fra "professionens" side var der tale om et kald. Børn skulle reddes fra udnyttelse og mishandling, fra at være hjem- og forældreløse og/eller reddes i forhold til en karakter og opførsel, der skulle rettes op på gennem revselse (Bryderup, 2015:ff). På den måde var socialpædagogikkens fokus i særdeleshed på børnenes adfærd. Synet på målgruppen afspejlede et behov for hygiejnisk og moralsk redning og ensliggørelse. Lovgivningsmæssigt fremgår det i den periode både indirekte og direkte, at det drejer sig om at fjerne og afsondre de kriminelle og usædelige børn og unge (Bryderup, 2015:93). I starten af den efterfølgende periode 1930-1960'erne fastholdes meget af ovenstående, men i 1953 udgiver Socialministeriet den første vejledning i opdragelsesmæssige metoder på børnehjem. Her kommer et ændret syn på anbragte børn til udtryk. Uanset hvor vanskelige og besværlige børnene måtte synes at være, skulle alle børn mødes med tillid og venlighed ifølge vejledningen. Dertil kom en anbefaling om, at medarbejdere havde teoretisk og praktisk kendskab til børnepsykologi og børneopdragelse. I 1965 ændres synet på

målgruppen i retning af forebyggelse. Barnets situation nu skal betragtes i sammenhæng med familiens forhold. Den primære opgave er således at rådgive og vejlede familien og undgå anbringelse. I slutningen af perioden sker en begyndende diagnosticering af børnene, her anses de for at være karakterafvigende og tidligt skadede. I den forbindelse flyttes fokus fra børnenes adfærdsmæssige reaktioner til deres problemstillinger af psykisk og følelsesmæssig karakter (Bryderup, 2015:95ff). I starten af perioden 1970-2000'erne er synet på børn præget af, at de skal understøttes i deres udvikling af deres karakter gennem den nødvendige opdragelse. Dette ændres til, at børn fødes som ligeværdige og af natur samarbejdsvillige. Der forekommer i perioden en stigende tendens til individualisering i synet på socialpædagogikkens målgruppe. De særlige behov knyttes til individet, som qua disse behov har brug for individuelt differentierede indsatsformer og særlig støtte. Der er gennem årene sket lovgivningsmæssige ændringer, ændringer i opfattelse og udvidelse af personkreds, og udvidelse i forhold til de områder lovgivningen vedrører. Det betyder at alle børn og familier, og alle dele af deres liv i dag omfattes lovgivningsmæssigt (Bryderup, 2015:103).

Socialpædagogikken ændres således i overensstemmelse med samfundsmæssige ændringer, til trods for et fortsat ideal om et sammenhængende og homogent samfund. Forstået på den måde at socialpædagogikken fortsat skal medvirke til samfundets udvikling og stabilitet, men funktionerne ændres. Socialpædagogikkens funktion er i dag en integreret del af moderniseringsprocesserne. *“Socialpolitikken spiller nu ind i socialpædagogikken på en kvalitativt ændret måde gennem kontraktstyring, hvor handleplaner og behandlingsplaner ansvarliggør børn og unge, således at de selv med socialpædagogens hjælp gennem reflektive processer inddrages og ansvarliggøres for deres selvudvikling”* (Bryderup, 2005:418).

Denne afhandling vil omhandle socialpolitik i kraft af en specifik indsats og hvilken indflydelse denne har på socialpædagogikken i praksis.

Specialet vil tage afsæt i arbejdet omkring børn med foranstaltninger. De udsatte børn i dette speciale, er børn med foranstaltninger tilknyttet en specifik indsats. De udsatte børn i dette speciale er på den måde børn med foranstaltninger tilknyttet en specifik indsats. Det handler her om hvilket syn henholdsvis forvaltning, skole og socialrådgivning har på børnene, og hvilke problem- og løsningsperspektiver de respektive systemer har omdrejningspunkt i. *“At være socialt udsat betyder at have alvorlige vanskeligheder med sig selv og sit liv og have brug for hjælp”* (Guldager &

Skytte, 2013:263). Dette kan for et barn vedrøre dårlig trivsel, skolefaglige problemer, ensomhed, psykiske problemer eller social adfærd på kant med loven. Ofte omfatter udsatte børn og unges livsomstændigheder også en familie med vanskeligheder.

Hvis forældre ikke magter at tage sig tilstrækkeligt af deres børn, vil det medføre at familien skal have hjælp fra det offentlige, i praksis betyder det at modtage en social foranstaltning. Dette kan indebære en "forebyggende foranstaltning" som fx. aflastning, personlig rådgiver, fast kontaktperson, økonomisk støtte mm. Der har været en betydelig stigning fra 1993 til 2007 i andelen af børn, som i udgangspunktet modtager forebyggende foranstaltninger frem for straks at blive anbragt. I 2007 var der 1,21 procent børn der modtog forebyggende foranstaltninger og 1,01 procent børn der var anbragte, altså dermed 2,22 procent med foranstaltninger (Guldager & Skytte, 2013:269).

### Socialt arbejde og samarbejdets betydning

Socialt arbejde er i praksis karakteriseret ved, at flere aktører er involveret, og et problem kan ses og fortolkes på forskellige måder. Aktørerne omkring barnet oplever barnet i forskellige kontekster og har forskellige relationer til barnet. Dette kan medføre forskellige opfattelser af, hvorvidt et fænomen er et problem eller ej og forskellige tilgange til, hvordan problemet i givet fald skal afhjælpes. Ydermere kan der forekomme forskellige opfattelser af, hvad problemet "består i" og hvornår problemet er afhjulpet. Dette grundvilkår spiller en stor rolle i forhold til myndighedssagsbehandlerens arbejde. Dette fordi en del af arbejdsindsatsen er rettet mod forståelse af disse forskellige opfattelser og meningen disse giver i forhold til den enkelte. Arbejdsindsatsen rummer ligeledes at undersøge, hvorvidt en fælles platform kan skabes (Guldager & Skytte, 2013:296). I den nærværende kontekst er platformen, i henhold til en indsats, udarbejdet af konsulenter i forvaltningen. Hvilken betydning har dette? Kan der være vanskeligheder forbundet med en fælles platform, udarbejdet af forvaltningen? Kan platformen være præget af forvaltningens "fagkultur"- regler, formål og rutiner? Og hvad medfører denne "fagkultur" eller disse "systemlogikker" af samspil og sammenstød med andre systemer? Interaktion med andre professionelle er en del af myndighedssagsbehandlerens arbejde i alle faser. Denne interaktion er karakteriseret ved asymmetri i henhold til myndighedens magt.

*“I det tværprofessionelle samarbejde forekommer forskellige forståelser af snitfladerne mellem de forskellige professionelles opgaver, position og legitimitet til handling - et forhold, der kan udmønte sig i samarbejdsvanskeligheder. Dette risikerer at fjerne fokus fra arbejdet med at fremme udviklingsbetingelserne for barnet” (Guldager & Skytte, 2013:304).*

Med denne risiko for øje finder jeg det relevant mere specifikt at kaste lys over de vanskeligheder/barrierer, der kan opstå i det tværprofessionelle samarbejde. Hvis samarbejdsvanskeligheder kan fjerne fokus fra at fremme udviklingsbetingelserne for barnet, må det være i alles interesse at eliminere disse vanskeligheder i størst muligt omfang, således at barnet får de bedste muligheder for udvikling. Jeg finder det i første omgang essentielt med en identifikation af vanskelighederne før en evt. elimination eller forbedring kan finde sted. Identifikation og diskussion i henhold til kontroverser/vanskeligheder er dog alene denne afhandlings formål. Jeg har en overbevisning om, at der i det tværprofessionelle samarbejde findes vanskeligheder eller barrierer, der ikke umiddelbart kan iagttages. Og dette grundet vanskelighedernes ophav i systemernes interne strukturer. At identificere disse bagvedliggende systemlogikker eller strukturer kræver på den måde en analytisk tilgang. Denne afhandling vil koncentrere sig om fire forskellige fokuspunkter og de dertil hørende logikker (generelle forståelser/opfattelser) i henhold til systemerne; forvaltning, skole og socialrådgivning. Fokuspunkterne er **børnesyn**, overordnet **opgave** med omdrejningspunkt i det sociale arbejde, **problemstillinger** i henhold til dette og syn på det tværfaglige **samarbejde**. Fokuspunkterne vil i henhold til forvaltningen tage afsæt i indsatsens grundlag. Fokuspunkterne i henhold til skole og socialforvaltning vil tage afsæt i medarbejdernes praksisforståelse. Hensigten med dette speciale er ikke blot at spørge til handlinger på et felt, men at spørge til problemernes, kategoriernes, problematikernes og argumenternes fremkomst (Andersen, 1999: 12). Jeg finder det altså nødvendigt at få en mere dybdegående indsigt i de vanskeligheder der optræder i det tværprofessionelle samarbejde. Dette ønske som et bidrag til fremadrettet at kunne begrænse disse vanskeligheder og dermed øge fokuset på at fremme udviklingsbetingelserne for børn med foranstaltninger. Dette i håbet om på sigt at optimere det sociale arbejde omkring udsatte børn. Ved hjælp af en specifik case eller indsats gives der her et praktisk eksempel på problemstillingen vedrørende samarbejdsvanskeligheder. Et fænomenafslørende casestudie.



Med reference til Barnets Reform igangsættes der i sommeren 2016, i Odense Kommune en indsats der havde til hensigt at højne ambitionsniveauet og styrke det tværfaglige samarbejde omkring skolebørn med foranstaltninger. Jeg finder denne indsats relevant fordi den kan bidrage med en aktuel og autentisk indsigt. Vanskeligheder omkring implementeringsprocesser er et velkendt fænomen, som ikke umiddelbart kan generaliseres. Dette udelukker dog ikke, at en dybdegående indsigt i en enkelt indsats, og vanskeligheder forbundet med denne, kan bidrage med generel brugbar viden. Jeg mener, at lignende indsatser andre steder i landet kan have sammenfaldende problemstillinger, ydermere håber jeg at denne undersøgelse kan bidrage med et udsnit af systemerne: forvaltnings, skoles og socialrådgivnings "systemlogikker" som kan vække genklang generelt. Dertil kommer indsatsens relevante aktører ikke mindst i henhold til Barnets Reform og indsatsens relevante fokusområde, hvilket uddybes senere.

Fem skoler i Odense Kommune er tilknyttet projektet "Høje ambitioner for udsatte børns skolegang". Ønsket er, at indsatsen skal have omdrejningspunkt i 25 børn med foranstaltninger fra de respektive skoler og de "dertilhørende" socialrådgivere og primære lærere/pædagoger. Socialrådgivere og lærere/pædagoger vil i det efterfølgende også optræde under fællesbetegnelsen, socialarbejdere.

Det nedenstående er et uddrag af det materiale de i udgangspunktet involverede parter, socialarbejdere m.m. blev præsenteret for.

### Hvordan arbejdes med elevens behov

*Den grundlæggende idé er, bl.a. inspireret af BUF's (Børne- og Ungeforvaltningen) tidligere samarbejde med KL (Kommunernes Landsforening) om det tværfaglige samarbejde omkring handleplansudarbejdelse og opfølgning som platform for at skabe en fælles forståelse for opgaven vedrørende barnet og familien. Platformen, eller det fælles tredje, i indsatsen er at styrke et tværfagligt netværkssamarbejde omkring handleplanen og elevplanen/ Min Uddannelse med henblik på at følge målene der ud, hvor de har en direkte indflydelse på barnets skolegang.*

### Succeskriterier

*Barnet, forældre og de professionelle har samme retning mod mål og måling.*

*Børnene oplever, at de ansvarlige voksne har øget høje ambitioner fagligt og socialt for dem.  
Børnene oplever sig som en ligeværdig del af flere sociale fællesskaber i relation til skolen.  
Børnene har fået en oplevelse af, at deres dagligdag er mindre konfliktfyldt.*

### Outcome

*Børn med foranstaltninger oplever god skolegang.  
De nye erfaringer omkring Handleplan og Min Uddannelse/elevplan er beskrevet og implementeret som en fælles praksis i det tværfaglige samarbejde.*

### Egne forståelser og baggrund

Min erkendelsesinteresse ligger i udviklingsbetingelser for udsatte børn og unge. Dette med omdrejningspunkt i det sociale arbejde omkring dem.

Den danske folkeskole er i den forbindelse et yderst interessant genstandsfelt, dels i forhold til udviklingspotentialer qua elevernes alder og udviklingstrin, samt de indflydelsesrige muligheder set i forhold til tid (ti års skolegang), samt kompetencer i forhold til medarbejderne i folkeskolen.

Med afsæt i denne interesse søgte jeg i forbindelse med nærværende uddannelse, praktik i Børn- og Ungeforvaltningen i Odense Kommune og blev tilknyttet det ovenfor beskrevne projekt ”Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”.

Jeg oplevede på de møder jeg deltog i en grad af kompleksitet. Forstået på den måde, at møderne var præget af forskellige opfattelser og tilgange til indsatsen, hvilket medførte diskussioner og foranledigede spørgsmål til strategien. Der var bl.a. spørgsmål og diskussion i henhold til tavshedspligt. I den forbindelse oplevede jeg skepsis (fra socialrådgivere) i forhold til at få samtykke fra forældrene til at dele handleplans oplysninger omkring deres børn, med de respektive lærere/pædagoger. Jeg iagttog lærere der udtrykte skepsis over for, at børnene til tider skulle trækkes ud af classesammenhæng og forundring over, at børnene ikke var blevet spurgt, om de overhovedet ønskede at deltage i projektet. Jeg oplevede en lærers frustration over, hvordan der skulle kommunikeres med forældrene, da forældre til børn med foranstaltninger sjældent, efter hendes mening, var aktive brugere af forældreintra. På flere møder var der generelt problemer i henhold til en fælles informationsdatabase og manglende information.

Jeg mener, at ovenstående problemer/dilemmaer alle kan anskues i lyset af kommunikationsbarrierer, dog med forskellige omdrejningspunkter. Kan der være tale om et særligt børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv i henhold til en bestemt fagkultur? Og kan forskelle i henhold til dette skabe vanskeligheder i en implementeringsproces? Er vanskeligheder i samarbejdet mellem forskellige fagkulturer/systemer foranlediget af uoverensstemmelse mellem de respektive systemers logikker (regler og rutiner)?

## Problemfelt

Det tværfaglige samarbejde socialrådgivere og lærere imellem er ikke noget nyt fænomen, men Barnets Reform har som nævnt bidraget med nye modeller i forhold til samarbejdet, og et øget fokus på vigtigheden af tidlig indsats. Indsatsen "Høje ambitioner for udsatte børns skolegang" kan i den forbindelse ses, som et bidrag i tråd med Barnets Reform i forhold til det tværfaglige samarbejde og tidlig indsats. Og ikke mindst i tråd med at sikre, at udsatte børn og unge får de bedste muligheder for at udvikle deres sociale og faglige kompetencer. På hvilken måde udfolder en aktuel indsats sig, og hvilke syn på samarbejde, børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv kan i den forbindelse identificeres, i henhold til de respektive systemer (forvaltning, socialrådgivning og skole). Kan evt. forskelle, systemerne imellem i henhold til ovenstående fokuspunkter (børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv og syn på samarbejde), foranledige til vanskeligheder?

Her skulle det gerne stå klart, at det at højne ambitionsniveauet for udsatte skolebørn, og samtidigt styrke det tværfaglige samarbejde, for mig at se, er komplekst. Jeg undrer mig over på hvilken måde indsatsen skal opnå sit formål og eller i hvilket omfang den gør det. Jeg har på den måde en antagelse/hypotese om, at det at implementere et fælles tredje (forvaltningens materiale tidligere præsenteret), som har til formål, at højne ambitionerne omkring udsatte skolebørn og samtidigt styrke det tværfaglige samarbejde omkring børnene, er mere komplekst end indsatsen i sig selv indikerer. På den måde er formålet med undersøgelsen at kaste lys over kommunikationsbarrierer der forekommer mellem systemerne (skole, socialrådgivning og forvaltning) i en implementeringsproces. Undersøgelsens fokus vil være på den kommunikation der udspiller sig i de respektive systemer med omdrejningspunkt syn på samarbejde, børnesyn, syn på problemer og opgaver i forhold til det sociale arbejde. Med dette fokus er ønsket at identificere evt. forskellige

problemforståelser mm. Fokus på samarbejde, børnesyn, syn på problemopfattelse og opgave/løsningsstrategi er valgt fordi disse findes yderst relevante i den givne kontekst og generelt. Samarbejdets relevans skulle gerne være synliggjort i det ovenstående. De tre andre fokuspunkter er mindre gennemskuelige i det ovenstående, men utvivlsomt en del af faggruppernes kultur og dermed i tråd med systemlogikkerne i de respektive systemer. Jeg vil undersøge i hvilket omfang forskellige syn på eller logikker i forhold til de fire fokusområder kan skabe forhindringer for de ønskede koblinger mellem systemerne. Koblinger skal her ses i henhold til indsatsens formål. Altså som koblinger der overordnet har til formål at fremme udviklingsbetingelserne for udsatte børn, gennem et fælles tredje (indsatsen). Forhindringer eller kontroverser kan som nævnt i værste fald fjerne fokus fra formålet.

Ovenstående leder frem til den efterfølgende problemformulering.

## Problemformulering

**Hvilke kontroverser omkring børnesyn, problemopfattelser og løsningsstrategier kan identificeres i et samarbejde- og udviklingsprojekt omkring udsatte børn, hvor både forvaltning, socialrådgivning og skole er involveret? Og hvilken betydning har forskellige iagttagelsesmåder i systemerne for sammenhængen i indsatsen?**

Ønsket med dette speciale er med afsæt i ovenstående at få et nuanceret billede af kompleksiteten i en implementeringsproces. Dette ved at identificere de dynamikker/den kommunikation der præger systemerne: forvaltning, socialrådgivning og skole i henhold til de respektive fokuspunkter (børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv, samt syn på samarbejde). Formålet er at kaste lys over de vanskeligheder der kan forbindes til fagkulturenes forskelligheder. Kan systemerne kobles i henhold til fokusområderne og indsatsens formål, og hvor er der vanskeligheder?

## Et systemteoretisk blik: Niklas Luhmann

Denne afhandling vil have et systemteoretisk perspektiv. Nærmere bestemt vil Niklas Luhmanns systemteori danne rammen for analysen og besvarelsen af nærværende problemformulering. Dette fordi hans systemteori åbner for et flerdisciplinært og tværfagligt perspektiv, der kan anvendes til at afdække konflikter, paradokser og systemforstyrrelser (Juul og Elm Larsen, 2016:88). I den givne kontekst handler det om et tværfagligt perspektiv på en systemforstyrrelse. Dennes afsæt, koblinger og paradokser eller kontroverser.

Det moderne samfund er ifølge Luhmann et funktionelt differentieret system. Det består af en række delsystemer, disse er organiseret på basis af en kode, som opstiller to alternativer eksempelvis hjælp/ikke hjælp (Andersen, 2007:390). Systemerne udfylder hver sin specialfunktion i samfundet. De er autonome og opererer uafhængigt af andre systemer. Differentieringsformen er altså ligheden i de sociale systemers forskellighed (Andersen, 1999:148). På den måde er sociale systemer lukket om sig selv og sin egen kommunikation. Kommunikation er omdrejningspunktet i den efterfølgende undersøgelse/analyse. Dette fordi både dokumenter vedrørende indsatsen og socialarbejdernes udtalelser (selviagttagelser) vil undersøges som kommunikation. Udgangspunktet for den systemteoretiske analyse er, at der er forskel mellem system og omverden. Sociale systemer og deres "funktionelle subsystemer" interagerer på trods af deres lukkethed med omgivelserne. Dette dog ifølge Luhmann på en helt særlig måde, de sociale systemer *iagttager* deres omgivelser. Det vil sige, at sociale systemer ikke udvikler repræsentationer der ligner virkeligheden, derimod "oversætter" systemerne omverdenens signaler (forstyrrelser) til koder der fungerer i henhold til det enkelte system. Denne "ikke direkte" overførsel af kommunikation eller oversættelse af kommunikation i henhold til systemets egne logikker, refererer til begrebet autopoiesis (uddybes yderligere i næste kapitel). Autopoiesis betyder, at systemerne er selvopretholdende og ydermere selvreferentielle, og henter begrundelser for sig selv i sig selv (Cederstrøm, 1993:12). Det vil sige at skolen, forvaltningen og socialrådgivningen i den nærværende problemstilling henter deres begrundelse for sig selv i deres interne system. Og det er netop denne begrundelse (eller funktion) undersøgelsen har til hensigt at identificere og dette med reference til indsatsen. Systemerne, dette speciale har omdrejningspunkt i, kunne med berettigelse også kaldes organisationer og Luhmanns definition af organisation lyder som følger:

*”I komplekse samfundsordener vinder (...) en tredje type sociale systemer stadig større betydning, et system som i talrige områder af det samfundsmæssige liv så at sige skubber sig ind mellem samfundssystemet og det enkelte interaktionssystem, nemlig typen af organisation. (...) Som organiseret kan man betegne socialsystemer, som knytter medlemsskabet sammen med bestemte betingelser, dvs. Gør indtræden og udtræden afhængig af betingelser” – Luhmann* (Cederstrøm, 1993:34). Fremadrettet i afhandlingen vil skole, socialrådgivning og forvaltning omtales som såvel systemer, som organisationer.

Med afsæt i Luhmanns teori vil den analytiske tilgang overordnet være funktionel.

Funktionsanalysen er karakteriseret ved at tage udgangspunkt i problemer og se på problemløsninger. Sociale systemer har den funktion at gøre verdens ubestemmelige kompleksitet håndterbar. Dette gøres, ifølge Luhmann, ved at reducere kompleksiteten. Systemet opnår gennem differentiering systematiske egenskaber, hvilket betyder at systemet udover sin blotte identitet opnår en anden opfattelse af sin enhed (Luhmann, 2000:55). De tre systemer denne undersøgelse involverer har på den måde systematiske egenskaber, der ligger udover systemernes blotte identitet, hvilket i den givne kontekst kan betragtes som systemlogikker eller fagkulturer. Disse logikker skal i den givne kontekst ses i henhold til systemdannelse. Systemdannelse som medfører en selektiv opbygning af en højere intern orden med mindre kompleksitet (Luhmann, 1999:17). Et bestemt børnesyn kan i den forbindelse betragtes ud fra systemets reduktionsevne i henhold til kompleksitet. Mening er i den forbindelse et afgørende element. Mening skal her forstås, som det der medfører fokuseret opmærksomhed på noget bestemt fremfor alt muligt andet (beskrives mere fyldestgørende i næste kapitel).

*”Så længe meningskonstitutionen og verdenskonstitutionen bliver ved med at være anonym og latent, er bevidstheden befriet for det fulde potentiale af oplevelsesmuligheder og for verdens ekstreme kompleksitet. Den fortrolige verden er således relativt enkel og bliver sikret i denne enkelthed gennem temmeligt snævre grænser”* (Luhmann, 1999:53). Citatet vidner om at der eksisterer anonym og latent meningskonstitution ”derude”, hvilket i den givne kontekst skal undersøges/identificeres i henhold til systemernes logikker indenfor fire områder. Systemernes logikker skal her ses som den fortrolige verden.

Ønsket med denne afhandling er at få indsigt i disse grænser, at begribe de enkelte systemers ”anonyme” meningskonstitution (orden) i henhold til bl.a. syn på børn med foranstaltninger. Ydermere er ønsket at identificere eventuelle forskelle i disse systemers logikker i henhold til

børnesyn, kerneopgave, problem, og syn på samarbejde og diskutere, hvorvidt dette kan medføre vanskeligheder i implementeringsprocessen.

## Relevant forskning

At afdække eksisterende forskning relateret til ovenstående problemfelt er ikke så ligetil. Mest af alt fordi problemstillingerne i henhold til det sociale arbejde omkring børn med foranstaltninger, som nævnt indledningsvis, kan referere til mangeartede problematikker. Problemstillingen her omhandler vanskeligheder i forbindelse med en specifik indsats, i relation til faggrupperne lærere og socialrådgivere, der ikke tidligere er undersøgt. Samarbejdet specifikt mellem socialrådgivere og lærere har ikke umiddelbart været at finde i den aktuelle litteratursøgning. Derimod er samarbejde i forhold til andre faggrupper som bl.a. lærere og pædagoger mangesidigt repræsenteret.

Forskningen, fokuseres omkring pædagogens rolle i samarbejdet og dermed pædagogens vilkår og muligheder (af nyere dato: *Pædagogen ind i klasseværelset* - Rasmussen, 2014. *Pædagoger og lærer i skolen* - Andersen, Ankerstjerne & Broström, 2015. *Pædagoger i folkeskolen* - Ejrnæs, Espersen, Fuglsang & Monrad). Udover det findes der en del litteratur vedrørende forskellige børnesyn og udviklingen af dette. Viden om og indsigt i dette har præget min interesse i henhold til ovenstående problemstilling, hvorfor det også indledningsvist er inddraget. Sidst skal her nævnes den mangfoldighed af litteratur og forskning der findes indenfor implementeringsprocesser. Dette har desværre ikke medført, at der ikke længere forekommer vanskeligheder i den forbindelse, hvorfor yderligere undersøgelser er relevante. Det nedenstående er selektivt udvalgt i forhold til relevans og inspiration. Det teoretiske fundament har i den forbindelse haft afgørende betydning. Det efterfølgende vil derfor forhåbentligt bidrage til yderligere forståelse af den teoretiske, metodiske og analytiske tilgang der er valgt i dette speciale.

Først har jeg valgt at inddrage elementer fra Lars Skov Henriksens "Socialhjælp i systemteoretisk belysning" og dette i relation til kommende undersøgelse. Det efterfølgende vil med inspiration fra Lars Skov Henriksen afklare Børne- og Ungeforvaltningen som et delsystem i henhold til hjælpesystemet.

Samfundet består, som nævnt, primært af funktionssystemer, ifølge Niklas Luhmann - " [...] skarpt adskilte, stærkt autonome, operationelt lukkede, med deres egen hukommelse, deres egen operationsmåde, deres egen måde at skabe omgivelserne på [...] og uden en central

*koordineringsmekanisme*” (Luhmann 1994a:4) (Jacobsen 2009: 495). Luhmann ser ikke længere det primære sociale problem/problemer, som værende foranlediget af det gamle hierarkiske klassesystems uretfærdighed eller udbytning, til trods for at det stadig finder sted. Han mente derimod, at de sociale problemer i højere grad er et resultat af den funktionelle differentiering som medfører ligegyldighed og ignorance. Ovenstående kan ses som et brud med den tidligere samfundsmæssige differentiering i forhold til stratifikation eller hierarki til den nu funktionelle differentiering.

Luhmann mente, at konsekvenserne af manglende samfundsmæssig sammenhængskraft ville medføre, at der ved århundredets afslutning kunne ses et samfund uden glæde, måske endda uden smag, et samfund uden solidaritet og umiddelbart uden lighed i levevilkår (Jacobsen 2009: 495). Spørgsmålet er om nærværende indsats kan anskues i lyset af et forsøg på at eliminere ovenstående, altså et ønske om at bryde med differentieringen i henhold til børn med foranstaltninger, således at indsatsens formål kan betragtes som et socialt system der har til hensigt at koble systemerne. Kan dette betragtes som en central koordineringsmekanisme?

De enkelte funktionssystemer fastsætter sig selv, hvad der er problemer, og hvordan de vil håndtere dette - hvis de overhovedet vil reagere på det respektive problem. På den måde er systemerne yderst selektive i deres kommunikation. Systemerne har kun begrænset fleksibilitet til rådighed i henhold til at øge eller begrænse opmærksomheden (Jacobsen 2009:495).

Politisk set er velfærdsstaten traditionelt vurderet til at være det primære svar på problemet med integration i det moderne samfund. Ifølge Luhmann er velfærdsstaten baseret på inklusionsprincippet, på den måde forstået, at hele befolkningen fortjener opmærksomhed. Skiftende behov og interesser hos befolkningen er gennem tiden blevet inkluderet som potentielle politiske temaer. Dette har medført en ændret velfærdsstatssemantik fra hjælp til krav ifølge Luhmann. Det betyder, at velfærdsstaten kan forstås som realiseringen af politisk inklusion. På den måde retter systemet sig ikke kun mod sikring og forbedring af minimumsstandarder, systemet retter også opmærksomhed mod opdagelse af nye problemer, hvilket så bliver mål for offentlig indsats (Jacobsen 2009:497). Velfærdsstaten er en særlig type politisk system, som går hånd i hånd med funktionel differentiering, hvilket betyder at velfærdsstaten kan afgøre, hvilket problem der fortjener den politiske opmærksomhed. På den måde bliver vejen banet for løsninger ved hjælp af lovgivning og penge i henhold til et givent problem. Dertil kommer afhængigheden af andre autopoietiske funktionssystemers ydelser. Hjælpen kommer på den måde andet sted fra (Jacobsen



2009:498). Socialhjælp kan ses som et funktionssystem, hvis funktion er at kompensere for de mangler der reducerer chancer for deltagelse i samfundets kommunikationssystemer. Sagt på en anden måde, det sociale hjælpesystems funktion er at afhjælpe det, der begrænser trivsel og udvikling.

Maria Appel Nissens forskning indenfor socialt arbejde har været en stor litterær inspirationskilde i henhold til metode og analyse i dette projekt.

Måden hvorpå jeg vil besvare min problemformulering i denne afhandling kræver en forklaring og forklaringsmetoden er funktionel. Det handler i nærværende projekt om at kaste lys over det eller de forhold der gør, at indsatsen "høje ambitioner for udsatte skolebørn" er mere kompleks end indsatsen i sig selv indikerer. Ønsket er her at forklare et fænomen (vanskeligheder/kompleksitet) vha. et andet fænomen(er) (systemernes "selvforståelser"), således at informationen om det sidstnævnte fænomen medfører, at vi kan begribe hvorfor det andet indtraf, eller hvorfor den havde den karakter, som den havde.

Det første fænomen handler i den givne kontekst om identifikation af børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv, samt syn på samarbejde i forhold til de respektive systemer. Det er altså funktionen i henhold til børn med foranstaltninger der ønskes tydeliggjort og udspecificeret i forhold til det enkelte system. Sagt på en anden måde handler det her om identifikation af det enkelte systems funktion i henhold til de fire fokuspunkter. Det andet fænomen handler om indsatsens ønskede funktion (forvaltningen) og eventuelle uoverensstemmelser i henhold til praksis (socialrådgivning og skole) eller kontroversen i implementeringsprocessen. Praksis handler her om skolens og socialrådgivningens selvforståelser i henhold til de givne fokuspunkter. Undersøgelse og identifikation af dette vil udmønte sig i fokusgruppeinterviews, transskription og kodning – analysestrategien vil være Luhmanns forskningslogik. Forvaltningens fokuspunkter vil blive identificeret med afsæt i materialet omkring indsatsen. Dette vil udmønte sig i en dokumentanalyse, ligeledes vha. kodning og Luhmanns forskningslogik/analysestrategi. Resultaterne i henhold til de tre enheder/systemer vil sammenfattes og præsenteres i et skema opdelt i fokuspunkterne (ledeforskellene - Luhmann). Herefter vil forskelle diskuteres og dette med henblik på at forklare kontroversernes ophav og/eller formålet med indsatsens uoverensstemmelse med praksis.

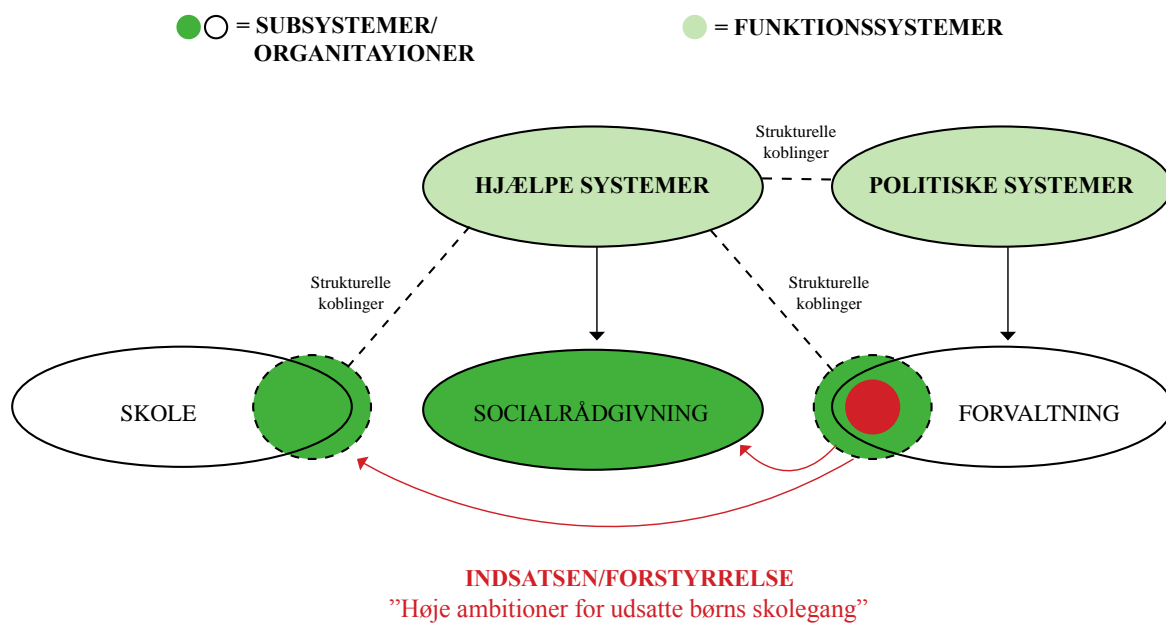
*"Den funktionelle metode og analyse muliggør studiet af systemer, der er sammenlignelige i deres funktionsorientering, men som varierer med hensyn til relationen mellem problemperspektiv og*

*problemløsning. Når man eftersøger funktionelt ækvivalente, studerer man, hvordan forskellige systemer producerer forskellige måder at forholde sig til sammenlignelige funktionsforhold på. Den funktionelle metode og analyse handler om at vise, at der findes alternativer herunder, at det problemperspektiv og den problemløsning, der er valgt, ikke er givet og derfor kan udvikles eller erstattes” (Nissen, 2014:7).*

Forskningen der knytter sig til ovenstående er dog af en anden karakter end det, der vil gøre sig gældende i denne undersøgelse. Overordnet er socialt arbejde omdrejningspunktet i begge tilfælde. Sammenligningsgrundlaget i henhold til de forskellige systemer er dog forskellige. Maria Appel Nissens undersøgte systemer er af mere ensartet karakter, hvorimod systemerne i nærværende undersøgelse er meget forskelligartede. Fællesnævneren for systemerne i dette projekt kan betragtes som hjælp/ikke hjælp, hvilket ligeledes er tilfældet i Nissens forskning. Forskellen er, at systemerne socialrådgivning, skole og forvaltning i den givne kontekst kan betragtes som funktionelle delsystemer. Socialrådgivningen i henhold til det overordnede hjælpesystem, skolen i henhold til det overordnede uddannelsessystem og forvaltningen i henhold til det overordnede politiske system. (se illustration s. 18). Altså har systemerne eller organisationerne forskellige overordnede funktionelle afsæt, til trods for et fælles omdrejningspunkt hjælp/ikke hjælp, i kraft af indsatsen. På den måde vil undersøgelsens fokus ikke være på folkeskolen generelt som system, det vil derimod være på det sociale system der tager afsæt i skolen, men udelukkende har fokus på udsatte børn. Forvaltningen skal i nærværende sammenhæng betragtes som et funktionelt delsystem på lige fod med socialrådgivningen og skolen. Som nævnt er systemerne i Nissens forskning af ensartede karakter, forstået på den måde at disse er opholdssteder for anbragte børn, dertil kommer at denne forskning tilstræber at komme med alternative løsningsforslag eller måske rettere identificere alternative problem-løsningsforslag. *“Analysen drejer sig om teoretisk reformulering med afsæt i de tidligere analyser. Der er (stadig) tale om gensidig “irritation” mellem teori/empiri, men nu rettet mod at undersøge, om systemteorien kan anvendes til at udvikle en alternativ refleksionsteori”* (Nissen, 2014:55ff). Dette kan anskues i lyset af et ønske om et fælles tredje. Dette skal på ingen måde opfattes som en fortolkning af Nissens analyse. Ønsket med ovenstående er blot simpelt at afklare den metodiske og analytiske forskel. Det kan siges, at afhandlingens undersøgelsesdesign er vendt på hovedet i forhold til Nissens. Indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” kan ses som et problem-løsningsforslag foranlediget af politik, udarbejdet i forvaltningen. Vanskelighederne i forbindelse med dette “løsningsforslags” implementering ønskes her identificeret med afsæt i de respektive systemers problemperspektiv og problemløsning.

Nedenstående illustration tilstræber at tydeliggøre undersøgelsens genstandsfelt.

## SOCIALE SYSTEMER



## Det teoretiske fundament

Rammen for denne afhandling er systemteorien, som den er formuleret af Niklas Luhmann. Kapitlet vil indledes med et videnskabsteoretisk afsnit, dette afsnit kunne ligeledes med relevans have været placeret i forbindelse med metodekapitlet. Det findes i denne afhandling relevant at berøre det videnskabsteoretiske afsæt i begge kapitler. Her er placeringen valgt på baggrund af de teoretiske elementer og Luhmanns særkende. Dette vil naturligt følges op af den efterfølgende teori. I metodekapitlet vil den konstruktivistiske tilgang mere overordnet belyses i henhold til metode og analysestrategi.

Teorien der præsenteres i det efterfølgende, er en selektion mellem diverse begreber med udgangspunkt i specialets anliggende. Det betyder, at begreberne er udvalgt med reference til kompleksitetsreduktion. Dette er foregået både induktivt og deduktivt, altså er der foretaget en udvælgelse af relevante begreber inden og efter den empiriske dataindsamling.

Begreberne der præsenteres i det efterfølgende er **system og differentiering, iagttagelsesbegrebet, kommunikation, strukturelle koblinger, tillid og rollebegrebet**. Luhmanns definition af iagttagelse og kommunikation findes her særlig anvendelig. Dette fordi både dokumenter vedrørende indsatsen, og socialarbejdernes selviagttagelser vil undersøges som kommunikation. Ligeledes findes Luhmanns begreber i forhold til system, differentiering og strukturelle koblinger yderst anvendelige i forhold til at demonstrere de tre systemer, forvaltning, skole og socialrådgivnings forskelle, ligheder og koblinger i henhold til implementeringsprocessen. Tillids- og rollebegrebet har jeg yderligere fundet relevant i den givne kontekst. Tillid/mistillid fordi det i relation til socialarbejderne har stor betydning. Rollebegrebet fordi dette bl.a. kendetegner noget mere alment end personbegrebet, ifølge Luhmann, hvilket er i overensstemmelse med afhandlingens fokus og ønskede afkast.

## Niklas Luhmanns erkendelsesteoretiske socialkonstruktivisme

Niklas Luhmann adskiller sig i distinktionen mellem traditionerne erkendelsesteoretisk- og ontologisk konstruktivisme. Dette fordi Luhmanns konstruktivisme rummer både et ontologisk aspekt og et erkendelsesteoretisk aspekt (Jacobsen 2010: 256). Luhmann er inspireret af systemteorien, i særdeleshed af den nyere, hvilket tager afsæt i de to chilenske biologer Humberto Maturana (1928-) og Francisco Varela (1946-2001). Varela og Maturana ønskede at afdække, hvad der var særligt ved levende væsner. De kom frem til, at det karakteristiske ved et biologisk system er, at det løbende reproducerer sig selv gennem interaktion med omverdenen. Forstået som selvskabelse eller som de kaldte det autopoiesis. På den måde opretholder et levende system sig selv igennem et "stofskifte" med omverdenen. Det skal her understreges, at omverdenen aldrig bliver inkorporeret "råt" i systemet. Systemet omskaber altid omverdenen først, for derefter at kunne bygge det ind i sit eget system (Jacobsen 2010: 256). I den autopoietiske systemopfattelse, inkorporeres erkendelsens genstand ikke som en kopi eller et billede i bevidstheden, den vil altid blive omformet/ændret, således at den passer til organismens systembetingelser. Iagttagelsen eller erkendelsen har altså på samme måde, som når man spiser, til formål at sikre videreførelsen af eksistens. Erkendelsen er på den måde et redskab til at håndtere virkeligheden og ikke "blot" noget der afbilleder virkeligheden. Erkendelsen hjælper til at manøvrere sikkert i omgivelserne og denne analyse er ganske plausibel for primitive organismer. I henhold til primitive organismer er deres "erkendelse" aktiv og praktisk, hvilket bidrager til hensigtsmæssige reaktioner i forhold til omgivelsernes påvirkninger (Jacobsen 2010: 256-257). Det er denne pointe fra Maturana og Varela, Luhmann overfører til sociale systemer. Sociale systemer og deres "funktionelle subsystemer" interagerer med omgivelserne eller sagt på en anden måde de sociale systemer *iagttager* deres omgivelser. Det vil sige, at sociale systemer ikke udvikler repræsentationer der ligner virkeligheden, derimod "oversætter" systemerne omverdenens signaler til koder der fungerer i henhold til det enkelte system. Denne systembetragtning kan også gøre sig gældende i henhold til den menneskelige erkendelse; men her skal det dog nævnes, at mennesket ifølge Luhmann ikke er et enkelt system. Luhmann mener, at mennesket består af en kombination af to systemer, det biologiske og det psykologiske (psykiske system). Den menneskelige erkendelse er en "oversættelse" af de fysiske interaktioner, som menneskekroppen oplever via sansorganer, til en kode i det menneskelige nervesystem. Dette medfører, som ovenfor beskrevet, at mennesker er i

stand til at reagere hensigtsmæssigt i forhold til omgivelserne. Formålet er som altid for autopoietiske systemer, overlevelse og videreførelse (Jacobsen, 2010:257).

## System og differentiering

Det moderne samfund er ifølge Luhmann et funktionelt differentieret system. Det består på den måde af en række delsystemer, der er organiseret på basis af en kode, som opstiller to alternativer. Eksempelvis, hjælpesystemet med koden hjælp/ikke hjælp. Systemerne udfylder hver sin specialfunktion i samfundet. De er autonome og opererer uafhængigt af andre systemer og på den måde funktionelt differentierede. Differentieringsformen er altså ligheden i de sociale systemers forskellighed (Andersen, 1999:148). Sociale systemer er lukket om sig selv og sin egen kommunikation og autopoiese. Fremkomsten af sociale systemer er en autopoietisk sammenkobling af kommunikationer, en sammenkobling eller et system der afgrænser sig fra sin omverden.

*“Gennem differentiering opnår systemet systematiske egenskaber; ved siden af sin blotte identitet (i difference til noget andet) opnår det en anden opfattelse af sin enhed (i difference til sig selv). Det kan opnå sin enhed som fortrinsstillingen af en bestemt form for differentiering”* (Luhmann, 2000:55).

Funktionel differentiering kan således betragtes som dannelsen af skillelinjer mellem system og omverden, og dermed som en oprettelse af system/omverden-distinktion inden for et system. Differentiering bliver på den måde funktionel ved, at et givent system får identitet, eksempelvis socialrådgivningen som varetager funktioner for hjælpesystemet.

De enkelte systemer afgør selv hvad de vil lade sig ”irritere” af eller hvad systemet anser for værende en forstyrrelse. Det betyder i den givne kontekst, at indsatsen ”Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” ikke nødvendigvis vil anses som en forstyrrelse af eksempelvis skolesystemet. I mødet mellem systemer bliver *”Mulighederne for at sikre sin egen adfærd [...] indskrænket (=struktureret) gennem systemdannelse”* (Luhmann, 2000: 151). Det vil sige, at systemerne har forskellige strukturer og at disse kan forandres afhængig af det enkeltes systems villighed til dette.

*“Så længe meningskonstitutionen og verdenskonstitutionen bliver ved med at være anonym og latent, er bevidstheden befriet for det fulde potentiale af oplevelsesmuligheder og for verdens*

*ekstreme kompleksitet. Den fortrolige verden er således relativt enkel og bliver sikret i denne enkelthed gennem temmeligt snævre grænser” (Luhmann, 1999:53).*

Meningskonstitutionen er afgørende for et systems struktur, at denne beskrives som anonym og latent betyder, at den ikke umiddelbart kan iagttages, hverken af systemet selv eller af andre.

Hvert enkelt subsystem har sin egen kode og denne kode har en indbygget præferencestruktur. Ved at iagttage iagttagelser i forbindelse med et givent systems operationer muliggøres indsigt i systemets præferencestruktur. Hensigten med dette speciale er at identificere systemernes præferencestrukturer i henhold til specifikke ledeforskelle eller fokuspunkter. Altså er ønsket at identificere subsystemernes koder og blinde pletter i henhold til bl.a. børnesyn, for derefter at kaste lys over de kontroverser der i den givne kontekst kan forbindes med systemernes forskellighed.

Det centrale i denne undersøgelse er på den måde at iagttage, hvordan systemerne eller fagkulturerne; skole, forvaltning og socialrådgivning iagttager og iagttages, og hvilke effekter/kontroverser det har i henhold til indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegangs” implementering. Dette fører os videre til begrebet iagttagelse.

## Iagttagelsesbegrebet

Luhmanns teori om iagttagelse er især inspireret af G. Spencer-Brown. Iagttagelser skal her betragtes som operationer, altså en bestemt forskelsdannende operation - *“at iagttage er at mærke noget inden for rammen af forskel”* (Andersen, 1999:109). Alle iagttagelser er på den måde kontingente (blot noget blandt andet), og for dette speciale betyder det at udgangspunktet, altså de bestemmende iagttagelser, som er nævnt i indledningen, ligeså vel kunne have været alt muligt andet. Ydermere skal det her understreges, at der i undersøgelsen er tale om anden ordens iagttagelse. Det medfører, at det iagttagne er under indflydelse af mig og således afspejler min fortolkning. *“Forståelse er udtrykkeligt relateret til den fortolkende iagttager. Alt det, en fortolker betragter som forståelse, er forståelsen for fortolkeren”* (Rasmussen, 2004:342), hvilket refererer til den repræsenterede dataindsamling og den efterfølgende analyse.

*“Iagttagelse er dermed nødvendigvis en operation med en indbygget asymmetri.*

*En fordring om at betegne begge sider af den iagttagelsesledende distinktion samtidigt resulterer derfor i paradokset med en ensidig og tosidig aktualisering. På den anden side må det forudsættes, at distinktionen samtidig fungerer som en iagttagers "form". Enhver iagttagelse anvender altså på samme tid en distinktion ensidigt og tosidigt. Den behøver (og kan) dog ikke selv iagttage denne særegenhed. - Luhmann (Højlund, 2003:40)*

Citatet kan ses som understøttende i henhold til ovenstående; koder i subsystemer og systemets præferencestruktur. På den måde kan koderne i subsystemerne betragtes som iagttagerens "form" og præferencerne som er det, der umiddelbart iagttages. For at muliggøre iagttagelser af systemers blinde pletter kræver disse iagttagelser af anden orden. Det betyder, at det er min iagttagelse af iagttagelser inden for systemerne der gør det muligt at identificere præferencestrukturer i de respektive systemer. Jeg har i udgangspunktet repræsenteret forvaltningssystemet i henhold til den nærværende indsats, jævnfør min tidligere praktik i Børn- og Ungeforvaltningen. Dette gør jeg dog ikke længere, i stedet kan jeg i den givne kontekst betragtes som et medlem af funktionssystemet uddannelse. I den forbindelse finder jeg det fordelagtigt, at min bachelorgrad er akademisk og ikke en professionsbachelor som lærer, pædagog eller socialrådgiver. Jeg er på den måde ikke medlem af genstandsfeltets systemer/fagkulturer, hvilket gør en anden ordens undersøgelse mulig.

## Kommunikation

Typisk for sociologisk teori er at skelne mellem individ og samfund, hvilket Luhmann erstatter med skellet mellem psykiske og sociale systemer. Ifølge Luhmann består det sociale af kommunikation (Luhmann, 2000:179). Systemteorien vil beskrive kommunikationen ud fra kommunikationen selv og ikke ud fra bagvedliggende intention. Samfundet består således af kommunikationssystemer hvor al kommunikation er iagttagelse enten som selv- eller fremmedbeskrivelser. Kommunikation skal her betragtes som en tredelt selektionsproces (Luhmann, 2000:171). Information, meddelelse, og forståelse. Deltagerne (bevidsthedssystemerne) i kommunikationen opererer selvreferentielt lukket, hvilket er forskelligt fra den typiske opfattelse af kommunikation, som overførsel af et budskab fra afsender til modtager. Psykiske systemer kan hverken afgive eller modtage budskaber, dog kan de pirre og irritere kommunikationen. Bevidsthedsakter er operationer i det psykiske system. Kommunikation er grundlæggende forskellig fra psykiske processer, kommunikation er en selvstændig og egen-dynamisk proces (Kneer, 1997:71ff). Det betyder dog ikke, at systemerne



(sociale (kommunikation) og psykiske) ikke er koblet til hinanden. For psykiske og sociale systemer er mening fællesnævneren, forstået på den måde, at den fælles anvendelse af mening muliggør en slags gensidig gennemtrængning.

*“Mening procesbehandler kommunikation og fremprovokerer derigennem som en dominoeffekt aktuelle hændelser, som forsvinder og må erstattes af nye (Schuldt, 2006:36).*

Kommunikation er ifølge Luhmann en selektion af information ud fra en horisont af muligheder. Dertil kommer meddelelse som ligeledes er en selektion blandt flere mulige meddelelsesmuligheder eksempelvis hvisken. Slutteligt en selektion i forhold til forståelsen da information og meddelelse kan forstås på flere forskellige måder. Der er på den måde først tale om kommunikation når en syntese af alle tre selektions-ydelser foreligger (Kneer, 1997: 85). Kommunikation er på den måde et opgør med tanken om, at information er det samme for afsender som for modtager. Forståelse kan i den forbindelse ligeledes være misforståelse.

Kommunikationsbegrebet spiller en central rolle i dette speciale. De indsamlede og anvendte data vil i den forbindelse være dokumenter og transskriberede interviews. Denne empiri vil ansues som kommunikation. Udsagnene og citaterne vil på den måde betragtes som reduktion af kompleksitet og som en selektion af information. Ønsket er at iagttage og identificere de tre systemers kommunikation i henhold til børnesyn, problemer, samarbejde og opgaver.

## Strukturelle koblinger

En strukturel kobling skal her betragtes som en forstyrrelses ”succes”, altså et socialt systems indflydelse på et andet, således at sidstnævnte ændrer struktur i retning af forstyrrelsen. Luhmann kalder det interpenetration.

*“Vi anvender begrebet interpenetration til at betegne en særlig art af bidrag til opbygning af systemer, som fremkommer fra omverdenens systemer” (Luhmann, 2000:257).*

Systemerne er på den måde henvist til hinanden og fortsat omverden for hinanden, en strukturel kobling betegner altså et bestemt afhængigheds-/uafhængighedsforhold mellem to systemer (eller flere) (Kneer, 1997: 67). Når en strukturel kobling finder sted dannes der i et givent system

strukturer (autopoiesis) der harmonerer med en bestemt omverden, dette som en konsekvens af en irritation eller en forstyrrelse foranlediget af denne *bestemte* omverden.

*“Vi vil tale om penetration, når et system stiller sin egenkompleksitet [...] til rådighed for opbygning af et andet system. I nøjagtig denne forstand forudsætter sociale systemer liv (Luhmann, 2000:257).*

Ovenstående citat kan ses i henhold til indsatsen, og dette som forvaltningens egenkompleksitet. Det er på den måde indsatsen der stilles til rådighed for opbygning i henhold til systemerne skole og socialrådgivning, og dette er således afgørende for systemernes ”liv”. Således er omverdenens penetration eller strukturelle kobling afgørende for systemernes opretholdelse. Indsatsen er selvfølgelig ikke i sig selv afgørende i henhold til opretholdelse af hverken skole eller socialrådgivning. Indsatsen kan blot ses som et evt. bidrag ind i de respektive systemernes strukturdannelser.

I nærliggende undersøgelse er ønsket at iagttage, hvordan de forskellige systemer influerer på hinanden. Ikke mindst er hensigten med undersøgelsen at kaste lys over, hvorledes forvaltningssystemet i kraft af indsatsen lykkes med at forstyrre systemet skole og socialrådgivning, således at interpenetration eller strukturel kobling finder sted. Ønsket er ligeledes at iagttage hvorledes skole og socialrådgivning kan betragtes koblet i henhold til særlige fokusområder. Kontroverser i henhold til indsatsens implementeringsproces eller formål kan referere til afkoblinger.

## Tillid

Ifølge Luhmann er der almen lighed mellem begreberne personlig tillid, systemtillid og fortrolighed i henhold til analyse. Oplevelsen af risici er voksende i det moderne samfund både i forhold til andre personer, samt i forhold til samfundets institutioner, derfor er tillid nødvendig (Luhmann, 1999:9).

Luhmanns analytiske tilgang til tillid er, som med hans systemteori, generelt funktionel. Dette betyder, at funktionsanalysen er karakteriseret ved at tage udgangspunkt i problemer og se på

problemløsninger. Tillid kan i den kontekst ses som problemreducerende i henhold til risikoens kompleksitet. Tillid bidrager på den måde til systemdannelse. Systemdannelse som medfører en selektiv opbygning af en højere intern orden med mindre kompleksitet (Luhmann, 1999:17). Øget viden og planlægning kan i den forbindelse ses som risikoforøgelse. Set i forhold til nærliggende indsats implementeringsproces er øget risiko og dermed ”brug af” tillid sandsynlig i de respektive systemer. Tillid i en sådan situation er ikke nødvendigvis rationel i gængs forstand. Faktisk er tillid nærmere irrationelt, dette skyldes at tillid ikke bygger på en gennemført cost-benefit-analyse eller præcis viden. Tillid er på den måde et vovestykke. Tillidens rationalitet skal ifølge Luhmann vurderes i tilknytning til den funktionelle analyse, altså i reduktions-evnen i forhold til kompleksitet (Luhmann, 1999:26).

## Rollebegrebet

I systemteorien skelner Luhmann mellem *personer* og *roller*. En person er i Luhmanns teoretiske sprog; en adressat i sociale systemer (Kneer, 1997:162). En person skal forstås som en form og ikke hverken som et menneske eller et psykisk system. En person kan være en person i forskellige sammenhænge, således at personen skifter form afhængig af konteksten vedkommende befinder sig i. Forventningen kan i den forbindelse have karakter af, kun at kunne indfries af en bestemt person. På den måde er forventningerne bundet til personen og den specifikke kontekst, personen indgår i. Dette betyder, at på baggrund af de tilskrivninger, som er sket i henhold til en given person, opnås en kondensering af de sandsynlige forventninger. Disse retter sig mod personen og på den måde sker en reduktion af kontingens (Luhmann, 2000:369).

*”Roller kan da, som adskilt fra den individuelle person, tjene som mere abstrakte synsvinkler for identifikation af erfaringsammenhænge”* (Luhmann, 2000:370).

Rollebegrebet er en mere specifik og almen beskrivelse af den enkelte person, end personbegrebet. Det er kun et udsnit af den enkeltes adfærd der knytter sig til rollebegrebet, hvorfor netop dette er relevant i den givne kontekst.

## Opsamling

Dette kapitels indhold er en præsentation af udvalgte dele af Luhmanns teoriapparat, de dele som er mest relevante for specialets analyse og besvarelse af problemformuleringen.

Specialets systemteoretiske fundament danner den ramme der muliggør at stille skarpt på, og indfange systemernes selviagttagelser. Dette i kraft af teoriens forskels-logik. Ønsket er her at slutte det der er fælles for de subjektive motiver og årsager inden for det enkelte system, altså det der forbinder dem (internt). Hensigten er at afgøre hvilke eventuelle forskelle der kan skabe kontroverser i en implementeringsproces, hvor tre forskellige systemer er involveret.

## Metodiske overvejelser

Kapitlet her vil omhandle metoden, der er anvendt i denne afhandling til besvarelse af, **Hvilke kontroverser omkring børnesyn, problemopfattelser og løsningsstrategier kan identificeres i et samarbejde- og udviklingsprojekt omkring udsatte børn, hvor både forvaltning, socialrådgivning og skole er involveret? Og hvilken betydning har forskellige iagttagelsesmåder i systemerne for sammenhængen i indsatsen?**

I dette kapitel vil der blive redegjort for fremgangsmåden eller vejen til det tilsigtede resultat i forhold til problemstillingen. Dette således at troværdighed sikres.

Denne afhandling kan i den forbindelse ikke siges fri for en vis værdiladning, hvormed menes, at det teoretiske afsæt (bl.a. i henhold til iagttagelsesbegrebet) unægteligt påvirker undersøgelsen.

Undersøgelsen er altså præget af perspektivet på, og de forudgående forventninger til det der skal studeres (Jacobsen, 2010:349). Det metodiske perspektiv kan i den nærværende undersøgelse betragtes som metodisk holisme og med træk af metodisk relationisme. Metodisk holisme fordi ønsket med undersøgelsen er at begribe kompleksitet på et overordnet plan i en større sammenhæng. Komplexiteten og de enkelte enheders (systemerne: forvaltning, skole og socialrådgivning) eksistens og opretholdelse ønskes her forklaret vha. eller gennem underliggende strukturer eller funktionelle nødvendigheder (Jacobsen, 2010:353). Træk fra metodisk relationisme er her medtaget fordi forklaringsretningen i denne kommende undersøgelse ikke kun kan påstås at have retning fra samfund til individ, som metodisk holisme typisk indikerer. Da kommunikation er nærværende analyses omdrejningspunkt, og denne foregår på alle niveauer og har mulighed for at skabe strukturelle koblinger i alle "retninger" kan forklaringsretningen også ses fra relation til samfund (og fra samfund til relation) ((Jacobsen, 2010:375).

## Socialkonstruktivistisk tilgang

Det socialfilosofiske grundlag er i denne kandidatafhandling socialkonstruktivistisk. Et bestemt socialfilosofisk grundlag medfører ofte fokus på en bestemt type generative mekanismer, og på et bestemt niveau (Ejrnæs 2008:154). Dette er dog ikke så simpelt i henhold til Luhmanns teori.

Luhmanns systemteori er ikke adresseret til et bestemt niveau, men derimod kan den anvendes som analyseværktøj på alle niveauer. Luhmanns systemteori åbner her muligheden for et tværfagligt perspektiv, hvor ønsket er at iagttage en systemforstyrrelses (indsatsen) afsæt, koblinger og paradokser eller vanskeligheder. Kausalitet er her specifikke egenskaber ved de respektive systemer eller rettere ved systemernes produktion af sig selv, altså produktion af egne elementer og relationer. Det enkelte system (re)producerer sig selv ved af frembringe en forskel, noget der gør dette forskelligt fra andre systemer og derved gør det særligt. På den måde er det interessante her, hvordan årsagsmæssighed eller kausalitet bliver fordelt mellem system og omverden (Cederstrøm, 1993:36). I den givne kontekst handler det om at identificere egenskaber eller elementer i henhold til fokuspunkterne hos de enkelte systemer (forvaltning, skole og socialrådgivning). Derefter er hensigten at identificere systemsammenkoblinger og afkoblinger. Kausalitet er ikke evigtgyldigt og afhænger af det systematiske perspektiv det anskues fra (Cederstrøm, 1993:36). Det betyder, at det identificerede i denne undersøgelse kan ændre sig (og højst sandsynligt vil gøre det på et tidspunkt) ligeledes betyder det, at et andet ”undersøgelsessystem” kunne have iagttaget/identificeret noget andet.

### Epistemologisk konstruktivisme eller operativ konstruktivisme

Luhmann tager som epistemologisk forudsætning, at der findes en virkelighed uafhængigt af hvad der iagttages, men der findes ingen umiddelbar tilgang til den. Dette gælder også for undersøgelsens “videnskabelige iagttagelser” forstået på den måde at de “videnskabelige sandheder” blot er systemkonstruktioner og ikke gengivelser af ”sådan som det er” (Andersen, 2007:404).

Til trods for et teoretisk udgangspunkt vil projektet ikke udelukkende være deduktivt bygget op. Dette skyldes teoriens særlige måde, hvorpå den tillader observatøren altid at træde et skridt tilbage og spørge, “*hvorfor lige dette begreb?*” (Andersen, 1999:108). På den måde præger induktivitet undersøgelsen. Dette speciale skal betragtes som en konstruktion, en konstruktion som er en konsekvens af mine til- og fravalg, hvilket formes gennem processen. Det nærliggende speciale er en konstruktion foranlediget af min ”kompleksitetsreduktionsevne”. Med afsæt i dette erstatter analysestrategi i dette projekt en stringent metodisk tilgang, dette altså grundet den erkendelsesteoretiske socialkonstruktivisme. En anden ordensbetragtning kræver en

analysestrategisk selvdisciplinering. Det betyder, at analysestrategien er lig med iagttagelser af iagttagelser som iagttagelser. Mine iagttagelser og til- og fravalg spiller altså her en afgørende rolle, hvorfor begrundelse for netop disse er særdeles vigtig. Målet er ved hjælp af analysestrategi at opnå erkendelse der er kritisk anderledes end den allerede givne meningsfuldhed (Andersen, 1999:15). Hensigten er her vha. disciplineret analysestrategi, og mine iagttagelser at få indsigt i genstandsfeltets iagttagelser eller selvforståelser, således at disses meningsfuldhed anskues kritisk. Kritisk i henhold til indsatsens ønskede funktion.

I dette projekt kan der overordnet anskues to forskellige typer af undersøgelsesenheder. Den ene type er forvaltningens beskrivelse af indsatsen “ Høje ambitioner for udsatte skolebørn”. Den anden type er faggruppernes syn på børn, arbejdet og udfordringerne omkring børn med foranstaltninger, samt det tværfaglige samarbejde socialrådgivere og lærere imellem. De to typer af undersøgelsesenheder vil metodisk overordnet behandles forskelligt. Beskrivelsen af indsatsen fra forvaltningens side vil metodisk behandles med afsæt i dokumentanalyse. Hvorimod faggruppernes syn på indsatsen m.v. metodisk vil tage afsæt i fokusgruppeinterviews. Specialet er på den måde et intensivt studie med få undersøgelsesenheder, nærmere bestemt tre. Forvaltningens beskrivelse af indsatsen, socialrådgivernes og lærerens syn på, eller iagttagelse af opgaver, problemer, børnesyn og samarbejde i henhold til indsatsen. Der vil på den måde forekomme flere egenskaber eller variabler ved enhederne (Andersen 2009: 109-110). Det skal her understreges, at de to forskellige undersøgelsesenheder som er beskrevet ovenfor i det efterfølgende, vil anskues i lyset af sammenlignelige systemer og variablerne er i den givne kontekst opgave, problem, børnesyn og samarbejde.

Tidsfaktoren har været af afgørende betydning for undersøgelsens design, på den måde forstået, at det eksempelvis at evaluere på indsatsens endelige resultater ikke var en mulighed. Dertil kommer hvorvidt interessen ligger i en statisk undersøgelse eller i en dynamisk (Andersen 2009: 109-110). Det skal her siges, at det ikke er mangel på interesse for det dynamiske i henhold til indsatsen der har gjort, at en anden tilgang er valgt. Valget af en mere statisk undersøgelse (et øjebliksbillede af socialarbejdernes iagttagelse i henhold til indsatsen og i henhold til implementeringen i praksis) er truffet af tidsmæssige og teoretiske årsager, dog mest af alt fordi det ikke findes afgørende med en dynamisk undersøgelse i henhold til den nærværende problemformulering, i et systemteoretisk perspektiv. Som nævnt i teoriafsnittet skaber psykiske og sociale systemer sig selv gennem mening.

Mening defineres ifølge Luhmann som enheden af forskellen aktualitet/potentialitet. Det betyder at i et bestemt øjeblik står noget i centrum for tanken/kommunikationen. Dvs. noget aktualiseres og andet er potentielt muligt (Andersen, 1999: 121). ” *Begrundelsen hos Luhmann er dog ikke, at en struktur ikke er fuldendt, men at kernen i det aktualiserede forfalder fra det øjeblik, noget er fremhævet*” (Andersen, 1999: 122). I analysen handler det således om at identificere de gældende strukturer i henhold til systemernes logikker, med reference til et specifikt fokuspunkt eks. børnesyn, med afsæt i den givne aktualitet.

Omdrejningspunktet er her genstandsfeltets kompleksitet eller vanskeligheder (genstandsfeltet som indsatserne omkring børn med foranstaltninger og det tværfaglige samarbejde i forhold til dette) - i henhold til en specifik indsats. Dog er indsatsen ikke her det centrale, derimod de systemlogikker der præger de respektive systemer.

Undersøgelsen kan ses som en delundersøgelse i henhold til de involverede parter, da det bl.a. ikke er alle lærere og socialrådgivere, der vil deltage i interviews. Som ovenforstående skyldes dette de begrænsede tidsmæssige ressourcer, og at det i henhold til problemformuleringen ikke findes som en nødvendighed.

Den anvendte data i projektet er med udgangspunkt i Luhmanns begrebsapparat kommunikation. Denne kommunikation udmøntes bl.a. i interviews og disse vil være præget af på forhånd udvalgte spørgsmål. Dertil kommer data i forhold til dokumenter, der ligeledes vil iagttages som kommunikation. Kommunikation der refererer til forvaltningens ”selvforståelse” eller nærmere bestem indsatsens formulerede sigte. Sigte med afsæt i børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv, samt syn på samarbejde, socialrådgivere og lærere imellem. Ovenstående skal anskues med forbehold, idet der er tale om anden ordens iagttagelser. Idet det er mine iagttagelser af kommunikationen i henhold til de respektive systemer der udvælges/fremhæves og analyseres. Dette betyder som tidligere nævnt, at ”undersøgelsessystemet” (undertegnede) iagttager ud fra systemlogikker med dertil hørende blinde pletter.

### Kvalitativ undersøgelsesproces

Formålet med undersøgelsen er ikke blot at bekræfte eller afkræfte, hvorvidt der er kontroverser forbundet med indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”. Formålet er at udforske det



“ukendte” område der kan ligge til grund for vanskelighederne. Det handler her om at indfange det specifikke i en sammenhæng. Orientering mod helhed og imod specificitet (Pedersen, 2001:17ff).

Det tilstræbes i undersøgelsen at komme med en forklaring på vanskelighederne eller kompleksiteten med udgangspunkt i en forståelse af det, der ligger bag.

Hvilke børnesyn, opgave- og problemperspektiver og syn på samarbejde ligger bag forvaltningens, skolens og socialrådgivningens sociale handlinger? Og hvilke konsekvenser har dette i henhold til den ønskede implementeringsproces?

## Metoder og strategier

Der er tale om et studie der knytter sig til håndteringen af problemer vedrørende børn med foranstaltninger. Hensigten er at kaste lys over de særlige systemafhængige betingelser for, hvordan sådanne problemer iagttages og løses som sociale problemer i den givne kontekst med omdrejningspunkt i forvaltning, skole og socialrådgivning. Til dette er, i denne afhandling valgt, en kombination af data fra forskellige typer af kommunikation. I henhold til enheden forvaltning er skriftlige tekster den primære datakilde. Dokumenterne eller det skriftelige materiale vedrørende indsatsen ansues i en systemteoretisk optik som kommunikation og dermed meddelelse af information. I den givne kontekst skal tekstproducenten overordnet betragtes som forvaltningen. I dette materiale fremgår fremmediagttagelser af lærerens og socialrådgivernes rolle og forhold. Forstået på den måde, at det er forvaltningen som iagttager sin omverden (socialrådgivning og skole) ud fra sin egen selvforståelse. Ønsket er at få indsigt i denne ”selvforståelse” og det skriftelige materiale findes i den forbindelse mest konkret og fyldestgørende i henhold til besvarelse af problemformuleringen. Til at undersøge enhederne skole og socialrådgivning, og få indsigt disses selvforståelser, findes kommunikation i henhold til interviews mere relevant. Kommunikationen er her i en systemteoretisk optik adskilt fra de psykiske systemer, hvilket betyder at det er kommunikationen der kommunikerer. Kommunikationen vil afspejle en selektion i forhold til det, de pågældende personer finder egnet i situationen. Kommunikationen giver på den måde ikke adgang til iagttagelse af bevidsthed (tanker, følelser, forestillinger). Interviewkonteksten spiller i den forbindelse en stor rolle, og deltagerens selektion vil være præget af speciallets interviewguide (Rasmussen, 2004:129). Observation og uformelle samtaler vil også være et bidrag til den indsamlede data til besvarelse af nærværende problemformulering. Jeg har deltaget i tre

læringsmøder hvor lærere, socialrådgivere og repræsentanter fra forvaltningen var samlet i henhold til implementeringsindsatsen. Denne deltagende observation af forskelligartede interaktioner, vil indfange ”hverdagslige” kommunikationer” i henhold til implementeringsprocessen. Altså forvaltningens forvaltning af indsatsen, og skole og socialrådgivnings respons på dette.

Jeg har på disse møder taget noter i forhold til observationer og uformelle samtaler, hvilket forefindes som dokumenter (bilag). Disse data vil fungere som støtte i henhold til de øvrige data. Forstået på den måde, at de børnesyn mm. der identificeres i forhold til de enkelte systemer (dokumenter og fokusgruppeinterviews) vil understøttes af observationsdata.

De ovenstående metoder er anvendt for at få det mest fyldestgørende og nuancerede billede af de tre organisationers børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv, samt syn på samarbejde (socialrådgiver og lærer imellem). Analysestrategien vil blive beskrevet i et afsnit for sig selv senere i dette kapitel.

## Felten og adgang til data

Dataindsamlingen til dette speciale forløb i januar, februar og marts måned 2017. Januar er medtaget, til trods for at specialeperioden endnu ikke som sådan var igangsat. Dette skyldes, at jeg på daværende tidspunkt var ved at afslutte en studiepraktik i Børne- og Ungeforvaltningen i Odense Kommune og fandt indsatsen ”Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” yderst interessant. Jeg besluttede derfor at søge samtykke fra forvaltningens side til at lave min afhandling med afsæt i denne indsats. Jeg fik mundtligt samtykke til dette fra min vejleder i forbindelse med praktikperioden i BUF. Hun var chefkonsulent i afdelingen Politik og Sekretariat, og ligeledes fik jeg samtykke fra afdelingslederen.

Indsatsen ”Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” er en del af et større projekt, projektet; Talent, potentiale og social mobilitet.

Ved budgetforliget 2015 blev der afsat 15 mio. kr. til en treårig indsats med det formål at fremme børn og unges talent, potentiale og sociale mobilitet. Børn- og Ungeudvalget besluttede, at midlerne fokuseredes i forhold til en samlet vision om, at alle børn og unge bliver den bedste udgave af sig selv. Her er et udsnit af forligsteksten:

*Vi ønsker, at hvert eneste odenseanske barn eller unge menneske bliver den bedst mulige version af sig selv.*

*Der er et stort uudnyttet potentiale blandt Odenses børn. Robusthed, motivation og lignende egenskaber er afgørende for, at børn udnytter deres potentiale.*

*Derfor afsætter forligspartierne 15 mio. kr. fra 2015 til 2017 til at fremme børnenes evner til at udnytte deres potentiale og bryde sociale mønstre. Det er bedst for det enkelte menneske, og det er nødvendigt for at skabe vækst og udvikling i Odense.*

***Børn- og Ungeudvalget har besluttet:***

***At indsatsen i 2015 (BASECAMP 15) har følgende formål***

- *Håndtere en akut problemstilling omkring de 125 unge i 9. og 10. klasse der ved standpunktskarakter i november 2014 ikke har opnået et gennemsnit på 02 i enten dansk eller matematik.*
- *Være bagudrettet undersøgende på de forhold der gør sig gældende for den gruppe af unge der er i fare for at afslutte folkeskolen med et afgangsbrev, der ikke giver adgang til en ungdomsuddannelse.*

***At indsatsen i 2016 har følgende formål***

- *Børn med foranstaltninger har en god skolegang*
- *Styrket involvering af netværk og familier omkring udsatte børn (familierådslagning)*

***At indsatsen i 2017 har fokus på talent***

Indsatsen ”Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” er en del af indsatsen i 2016, den del der refererer til *Børn med foranstaltninger har en god skolegang*. Indsatsen skulle i udgangspunktet afsluttes før sommerferien 2017. Dette er dog på sidste møde (07.04.2017) rykket frem til december. Indsatsen involverer, som nævnt i indledningen, fem skoler i Odense kommune. Det vil sige ledelsen fra de fem skoler og de primære socialarbejdere omkring 25 børn med foranstaltninger. Fordelingen er ca. fem børn fra hver skole.

Børn i 0.-6. klasse med kontakt til Børn- og Ungerådgivningen. De respektive socialrådgivere var ligeledes tilknyttet indsatsen.

Dataindsamlingen foregik i udgangspunktet i forvaltningen i henhold til dokumenter vedrørende

indsatsen, hvilket uddybes i det efterfølgende. Ydermere deltog jeg på tre læringsmøder (jeg deltog tidligere i forbindelse med studiepraktik; inspiration), hvilket er en del af implementeringsprocessen, hvor jeg observerede og indgik i uformelle samtaler.

Slutteligt lavede jeg to fokusgruppe interviews. Valget af informanter til dette tog afsæt i, at jeg på et læringsmøde tog kontakt dels til lederen fra socialrådgivningen, og dels til to ledere fra de repræsenterede skoler, i henhold til samtykke vedrørende interviews af socialarbejdere. Dette findes vigtigt af etiske, tidsmæssige og økonomiske årsager i forhold til socialarbejdernes arbejde.

En afdelingsleder fra socialrådgivningen gav til et læringsmøde seks specifikke navne på socialrådgivere jeg kunne prøve at kontakte, hvilket jeg gjorde per mail og derigennem fik arrangeret et møde til interview. Efter samtykke fra lederne fra de to skoler, tog jeg personligt på et læringsmøde kontakt til en gruppe aktivt deltagende medarbejdere i forhold til at deltage i et interview, og fik dette arrangeret.

Jeg tydeliggjorde både i mail og inden interviewene problemfeltet og afhandlingens formål, ligeledes understregede jeg, at jeg ikke var ”udsendt” af forvaltningen. Dette fandt jeg relevant fordi jeg tidligere i forbindelse med studiepraktikken var blevet præsenteret som en del af forvaltningen. Forsat at blive betragtet som en repræsentant for forvaltningen fandt jeg u hensigtsmæssigt i henhold til den ønskede ”validitet” i undersøgelsen. Forstået på den måde, at ønsket var de mest autentiske synspunkter uden forbehold eller hensynstagen til ”forvaltningen”.

## Observationer

Observationer findes relevant til besvarelse af problemstillingen. Dette fordi, det for det første var min deltagelse på tværfaglige møder/læringsmøder, som nævnt i indledningen, der vakte min interesse for netop dette studie. ”*Det er normalt meget givende indledningsvist at observere på denne måde (kvalitative observationsteknikker), fordi vi med egne øjne kan studere fænomenerne i deres sociale sammenhæng. Det giver en helhedsforståelse og en fornemmelse af de fænomener, vi skal studere, hvilket er vanskeligt at erhverve på anden måde*” (Andersen, 2008:156).

Dertil kommer som nævnt, at data indsamlet i forbindelse med de tværfaglige møder kan understøtte, bidrage til og influere kritisk i henhold til den øvrige data. På den måde kan denne data fungere som en ”kontrol” af det formidlede eller en understøttelse af det kommunikerede.

Observationerne og de uformelle samtaler fra læringsmøderne kan betragtes som en støtte i forhold til den øvrige data i henhold til forvaltning, skole og socialrådgivning og yderligere i henhold til diskussionen omkring evt. vanskeligheder i analysedel 4. Denne data bidrager til, hvorvidt der er overensstemmelse mellem data fra bl.a. fokusgruppeinterviews og det der iagttages på møderne.

## Dokumentanalyse

Dokumentanalyse vil være det bærende i analysen af systemet forvaltning. Dette skyldes, at det findes relevant at referere til politisk kontekst, og den forskning der har præget udarbejdelsen af indsatsen. Dertil kommer det mere formaliserede præg der hviler over dette system i henhold til de to andre (udtagelsen bærer præg af deltagerobservationer). Deltagerobservationer vil som nævnt også bringes i spil i forhold til analysen af systemet forvaltning, som kontrol. I forhold til analysen af henholdsvis “skolesystemet” og “socialrådgivnings-systemet” vil der indledningsvist indgå tekster til systembeskrivelsen.

Dokumentanalysen er i denne undersøgelse en detaljeret undersøgelse af de dokumenter der knytter til sig indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”. Dokumenter jeg i forbindelse med min studiepraktik, som nævnt fik adgang til, og efterfølgende samtykke fra ledelsen til at anvende i min afhandling. Dokumenterne var samlet på en database for Børn- og Ungeforvaltningen i Odense Kommune. Dokumenterne strækker sig fra powerpoints udarbejdet af en konsulent i forvaltningen, til artikler/rapporter med afsæt i videnskabelig forskning. Der vil i forbindelse med analysen af systemet forvaltning også blive inddraget politisk tekst relateret til barnets reform.

Som beskrevet tidligere er specialets afsæt konstruktivistisk, hvilket betyder, at empirien ikke afspejler en objektiv virkelighed. Valg af anden empiri ville på den måde altid være en mulighed, hvilket vil sige, at empirien her kan betragtes som en konstruktion af viden. Dokumenterne der anvendes i denne afhandling skal jævnfør det teoretiske fundament betragtes som kommunikation - meddelelser af information. *“Politiske dokumenter forstås som den måde, hvorpå det politiske system som det af samfundets funktionssystemer, der har den særlige funktion at producere og gennemføre kollektivt bindende beslutninger, kommunikerer sine beslutninger”* (Rasmussen,

2004:339). Forvaltningen skal her anses som strukturelt koblet til det politiske system og i den givne kontekst til Barnets Reform. Ydermere skal de dokumenter der forbindes direkte til indsatsen "Høje ambitioner for udsatte børns skolegang" ses som konsekvens (irritation) af barnets Reform præget af Børne- og Ungeudvalget i Odense Kommune, og udarbejdet og videreformidlet af forvaltningen. Dokumenter er "*handlingsorienterede i kraft af de ord, som deres forfattere har placeret på dem, og som har til hensigt at præge læseren ved at skabe et særligt syn på et problem, som igen legitimerer til handling [...]. Desuden kan dokumenter være med til at skabe handling på afstand, da de jo er skrevet på papir og kan agere budbringer*" (Duedahl, 2010:43). Slutteligt skal det understreges, at det er min tolkning af kommunikationen (og udvælgelse af citater) i teksterne, der i analysen vil fremsættes.

## Fokusgruppeinterviews

Data indsamlet i forbindelse med Interviews eller fokusgruppeinterviews, er som nævnt valgt, som den primære datakilde til at identificere og specificere fagkulturerne/systemerne skole og socialforvaltning. Dette fordi det er vurderet, at disse data vil bidrage med den mest fyldestgørende, indgående og relevante indsigt i den givne kontekst, den tidsmæssige ressource taget i betragtning.

I dette speciale findes fokuserede data på gruppeniveau, i henhold til systemerne socialrådgivning og skole, mest relevant. Da det teoretiske afsæt ikke har fokus på det enkelte menneske, men derimod på psykiske og sociale systemer findes interviews med den enkelte ikke afgørende. Den tidsmæssige begrænsede ressource findes bedst udnyttet på denne måde, og i overensstemmelse med teori og problemstilling. Sidst men ikke mindst kan der i grupper skabes en særlig dynamik, der kan fremme og udvikle samtalen, således at datamaterialet bliver mere fyldestgørende og interessant i nærværende kontekst. Det handler i denne undersøgelse om at få så mange synspunkter frem som muligt i henhold til emnet (eller ledeforskellene) (Kvale, 2009:170).

*"Det, der kommunikeres, er en selektion, det vil sige en aktualisering af det, der for den pågældende informant synes tilkoblingseget i konteksten og situationen"* (Rasmussen, 2004:129). Det skal her understreges, at kommunikationen udelukkende giver mulighed for iagttagelse af det der kommunikeres, og dermed ikke iagttagelse af bevidsthed, altså ikke følelser, tanker m.m. I den

forbindelse spiller interviewkonteksten en stor rolle, forstået i henhold til bidrag til, hvad der selekteres i kommunikationen (Rasmussen, 2004:129).

I nærværende undersøgelse har to fokusgruppelinterviews fundet sted. Ét hvor tre socialrådgivere tilknyttet indsatsen var til stede, og ét hvor to lærere og en pædagog tilknyttet indsatsen var deltagende. Dette betyder, at ikke alle socialarbejdere tilknyttet indsatsen har været deltagere i et gruppeinterview. At samtlige socialarbejdere fra de fem skoler skulle deltage i samme interview er ikke fundet hensigtsmæssigt. Dette skyldes, at for mange deltagere kan forhindre eller hæmme den ellers ønskede dynamik. Et interview på hver af de involverede skoler kunne have været at foretrække, den tidsmæssige ressource har dog sat sin begrænsning. Når det er sagt, skal det her understreges, at det ikke findes afgørende i henhold til besvarelse af problemstillingen. Det samme gør sig glædende i henhold til socialrådgiverne, flest mulige synspunkter kan være at foretrække, dog findes antallet af respondenter ikke essentielt i denne kvalitative undersøgelse.

Forinden interviewene introducerede jeg rammen for afhandlingens analyse. Jeg åbnede i interviewene for dialog vha. en interviewguide. Forstået på den måde, at spørgsmålene danner udgangspunkt for en fokuseret samtale, hvor improvisation er en mulighed. Hensigten med fokusgruppe interviewet var ikke at opnå enighed eller konkrete løsninger, men at få holdninger og synspunkter, og indbyrdes dialog sat i spil. Denne var inspireret af interviewguiden i bogen *“Undervisning i det refleksivt moderne”* af Jens Rasmussen. Interviewene er optaget på diktafon og transskriberet.

## Opsamling

Det empiriske materiale konstrueret ud fra et systemteoretisk perspektiv i denne afhandling og indsamlingen er sket i fire forskellige sfærer. ”På kontoret” i Børne- og Ungeforvaltningen i Odense Kommune (dokumenter), i mødelokaler i Odense Kommune (observationer), lokale på en skole og lokale i socialrådgivningen (fokusgruppelinterviews).

Dokumenterne og interviewene, samt observationerne vil udsættes for analyse og fortolkning med henblik på at besvare speciallets problemformulering, hvilket naturligt bringer os videre til den specifikke analysestrategi.

## Analysestrategi

*“Som en teori i systemet kan refleksionsteori forstås som en af systemet produceret model af virkeligheden, der rummer forståelser af og forklaringer på, hvordan og hvorfor virkeligheden, inklusive systemet selv, opererer på en bestemt måde. Gennem denne model og de forståelser og forklaringer, den involverer, dannes perspektiver på problemer, hvordan man griber ind over for disse problemer, og hvad der anses som virkningsfuldt” (Nissen, 2014:17).*

Ovenstående citat er valgt som indledning til analysestrategiafsnittet fordi det, i den givne kontekst, er i harmoni med problemformuleringens første del. Analysestrategien skal hjælpe med at identificere den model af virkeligheden, der er afgørende for henholdsvis forvaltning, skole og socialrådgivnings handlinger og iagttagelser. På den måde er analysestrategien et centralt bidrag til den systemteoretiske besvarelse af problemformuleringen.

Som beskrevet i det foregående indebærer den empiriske indsamling i denne undersøgelse ikke en stringent metodisk tilgang, derimod vil der anvendes en stringent analysestrategi. Dette således at undersøgelsens tilvejebringelse af resultater tydeligt og gennemsigtigt fremgår. Det handler på den måde om, hvordan den indsamlede empiri behandles i dette kapitel.

Analysestrategien til dette er inspireret bl.a. af bogen “Diskursive analysestrategier” af Niels Åkerstrøm Andersen og som nævnt i indledningen Maria Appel Nissen. Tre af Luhmanns analysestrategier vil indgå i det efterfølgende, formanlyse, differentieringsanalyse og systemanalyse. Formanalysen og differentieringsanalysen er de primære analysestrategier. Formanalysen vil anvendes i analyse 1, 2, og 3. Differentieringsanalysen vil anvendes i analysedel 4. Systemanalysen vil udelukkende anvendes indledningsvist til selve analysen, dette for at skabe et overblik og en tydelig ramme for de systemer/organisationer (forvaltning, skole og socialrådgivning) der her er valgt, som fiksering af iagttagelsespunkter.

*“Spørgsmålet bliver ikke blot, hvordan systemer identificerer og løser problemer, men hvorfor, og om svaret herpå kan relateres til funktionsforhold og give anledning til funktionelle forklaringer” (Nissen, 2014:19).*



Ovenstående skal ses i forhold til specialets problemstilling. Set i forhold til denne, er der tale om en stor grad af overensstemmelse. Som beskrevet i indledningen er der dog en essentiel forskel, eller i henhold til ovenstående citat en tilføjelse, nemlig vanskelighederne. Formålet med denne afhandling er at kaste lys over de vanskeligheder der opstår når forskellige fagkulturer eller systemer samarbejder i henhold en specifik indsats. De vanskeligheder der ønskes afdækket i dette speciale er altså ikke af en hvilken som helst type. Det er vanskeligheder der kan relateres til systemernes forskellige synspunkter og indsatsens formål. Det betyder, at det i analyse 1, 2 og 3 handler om at identificere, hvordan systemerne løser problemer og hvorfor, eller rettere hvilke opgaver og problemer i henhold til børnene, socialarbejderne og forvaltningen orienterer sig imod (selvopfattelse) og hvorfor. Ydermere vil systemerne skole- og socialrådgivnings selvopfattelse i henhold til samarbejde med hinanden identificeres. Analyse 4 vil med afsæt i dette sammenligne og diskutere resultaterne med henblik på at konkretisere vanskelighederne i henhold til samarbejdet i implementeringsprocessen og indsatsens formål. Tingene er som beskrevet i indledningen på den måde vendt lidt på hovedet, i ønsket om at få en mere dybdegående indsigt i vanskelighedernes ophav, og evt. funktionshæmmende konsekvenser i henhold til indsatsens formål. I det efterfølgende vil analysestrategien yderligere defineres i en mere teoretisk sammenhæng.

### Iagttagelser - betragtninger

Iagttagelsesbegrebet er, som beskrevet i teorikapitlet, relevant for dette speciale. Dette skyldes her, at ønsket er at iagttage både tekster/dokumenter, læreres/pædagogs og socialrådgiveres egne iagttagelser, for derved at kunne beskrive det enkelte systems logikker, og deres indbyrdes syn på/forhold til hinanden i henhold til indsatsen. Det påpeges, at enhver beskrivelse forudsætter en iagttagelse, og i den forbindelse skal det endnu en gang understreges, at dette er under indflydelse af mig. Dette medfører, at analysen er en fortolkning der afspejler mig eller mine iagttagelser, og at denne kunne være anderledes. *”Forståelse [...] er fortolkerens egen ydelse, og den er betinget af, at den relaterer sig til fortolkerens selvreference. Dette begreb om forståelse er udtrykkeligt relateret til den fortolkende iagttagelse”* (Rasmussen, 2004:342). Jeg optræder i undersøgelsen som anden ordens iagttagelse. En iagttagelse der iagttager iagttagelser af første orden. Dette i ønsket om at iagttage første ordens iagttagelser, som indikation af noget i verden inden for rammen af en forskel. Og i forbindelse med dette identificere de blinde pletter (Andersen, 1999:111).

## Kodning – ledeforskel

*“Lededifferencer er forskelle, som styrer teoriens muligheder for informationsbearbejdning”*  
(Luhmann, 2000:39).

Begrebet ”ledeforskel” er det særlige ved Luhmanns analysestrategiske maskine. Ledeforskelle skal her betragtes i henhold til anden ordens begreber. Begreber der er en del af deres egen helhed, disse omfatter sig selv og kan beskrive sig selv (Højlund, 2003:311). Iagttagelsesbegrebet er for Luhmann det mest afgørende anden ordens begreb. Iagttagelse er enheden af forskellen indikation/forskel, altså er en iagttagelse en indikerende operation inden for rammen af en forskel. Ved hjælp af Luhmanns analysestrategiske maskine åbnes for muligheden for lokalisering af et ubestemt antal strategier for iagttagelse af anden orden. En fast del af analysestrategien er at skabe nye analysestrategier. I systemteorien begynder enhver iagttagelse af anden orden med valget af en ledeforskel. Det styrende i en systemteoretisk analyse bliver på den måde i valgte ledeforskelle og dermed indikationen af det analytiske blik (Højlund. 2003:312).

Fire ledeforskelle er styrende for informationsbearbejdningen i denne afhandling i henhold til problemformuleringens besvarelse.

Kodning skal i den forbindelse ses i relation til udtræk fra den indsamlede empiri der kobler sig til ledeforskellene opgave, problem, børnesyn og samarbejde. Det betyder, at de indsamlede dokumenter, de transskriberede interviews og logbogen i forhold til observationer gennemlæses med hver enkelt ledeforskel for øje, hvorefter kondensering vil finde sted. Den kommunikation der i datamaterialet vedrører ledeforskellene vil blive identificeret. Disse data vil enten indgå som de forekommer eller gennemgå en kategorisering i analysen.

*“Når kodning former sig som kategorisering, bliver meningen i lange interviewudsagn reduceret til nogle få enkelte kategorier”* (Kvale & Brinkmann, 2009:225). Kodningen kan her betragtes som datastyret, idet der ikke i forvejen er udviklet koder som anvendes i udgangspunktet (begrebsstyret kodning) (Kvale & Brinkmann, 2009:224ff). I denne analyse begynder læsningen af datamaterialet uden koder med henblik på at udvikle dem undervejs i analysen. Dette dog på baggrund af de valgte ledeforskelle. Jævnfør formanalysen, som uddybes i det efterfølgende, refererer kodning i den givne kontekst ikke udelukkende til den markerede side i henhold til en ledeforskel. Kodningen vil også referere til den umarkerede side, altså det der ikke umiddelbart er kommunikeret eller direkte er et

udtræk af det indsamlede datamateriale. Det indebærer på den måde, at de koder/temaer analysen slutteligt resulterer i, også er foranlediget af det ikke kommunikerede i bogstaveligste forstand.

### Ledeforskelle:

**Opgave** - ønsket med denne ledeforskel er at kaste lys over, hvilken opgave(r) indsatsen har til formål at sætte på dagsordenen. Dette i henhold til barnet med foranstaltninger og det tværfaglige samarbejde. Ligeledes er ønsket at undersøge hvordan "systemerne" skole og socialrådgivning oplever/iagttager deres primære arbejdsopgave i forhold til de udsatte børn, og hvilken funktion indsatsen har i henhold til dette.

**Børnesyn** - hensigten med denne ledeforskel er at iagttage og konkretisere, hvilket børnesyn der kommunikerer i de tre systemer.

**Problemer** - ledeforskellen problemer skal kaste lys over indsatsens problemfokus i henhold til de udsatte børn. Udover dette ønskes undersøgt, hvordan socialarbejderne iagttager en generel problemstilling i henhold til arbejdet med de udsatte børn.

**Samarbejde** - her er ønsket, at synet på samarbejdet mellem lærer og socialrådgiver bliver identificeret og konkretiseret. Dette i henhold til indsatsens beskrivelse og socialarbejdernes sociale systemer.

### Systemanalyse

Det efterfølgende vil omhandle et kort oprids af systemteorien og de relevante begreber i systemanalytisk kontekst. Dette i ønsket om at tydeliggøre de enkelte systemers fundament i den teoretiske sammenhæng. Luhmanns teori har omdrejningspunkt i samfundet som kommunikation. På den måde, at samfundet består af kommunikationssystemer der er autopoietiske. Disse systemer skaber og reproducerer sig selv gennem kommunikation. kommunikationssystemerne er lukkede om sig selv, de er selvreferentielle. Denne lukkethed er betingelsen for deres åbenhed og dermed for

systemernes omverdens-følsomhed (Andersen, 1999:127). Kommunikationen er iagttagelse af selv- eller fremmedbeskrivelser. Systemerne vil altid iagttage fra en blind plet grundet systemets lukkethed. Ønsket med specialet bliver på den måde, ved hjælp af systemteorien, at etablere en iagttagelse af anden orden - en iagttagelse af, hvordan kommunikationssystemerne iagttager. Dermed kan kommunikationens grænser og blinde pletter beskrives. Ydermere er hensigten at kaste lys over, hvordan systemerne er koblede og afkoblede i henhold til indsatsens formål. Systemanalysens ledeforskel er system/omverden og forskellen mellem system og omverden er systemets meningsgrænse. Denne grænse er ikke rumlig eller materiel (Andersen, 1999:133). En fyldestgørende systemanalyse af skole, socialrådgivning og Børn- og Ungeforvaltning og disse omverdener er ikke afhandlingens hensigt. Forstået på den måde, at de overordnede systemer blot indledningsvist til formanalysen kort vil beskrives i henhold til systemets formålsbeskrivelse. Denne prioritering fordi problemstillingen refererer til en specifik indsats, hvor kun en lille del af det overordnede system er involveret, ydermere er en selektion nødvendig i henhold til begrænsede ressourcer.

## Formanalysen

Formanalysen bidrager til, at jeg som iagttagere kan undersøge, hvori *formen* består, hvilket er det rammesættende for systemets kommunikation. Dette gøres ved at spørge ind til de distinktioner, teksten markerer; herunder den markerede og den umarkerede side i kommunikationen. Dette betyder, at det interessante ikke blot er, hvad der direkte bliver svaret på et stillet spørgsmål, det interessante er ikke mindst det, der ikke italesættes. Formanalysen er på den måde en analyse af kommunikationsbetingelserne givet en bestemt forskel, og denne analyses ledeforskel er: den markerede side/den umarkerede side (Andersen, 1999:130). I praksis betyder det, at jeg i analyse 1, 2 og 3 vil anvende formanalysen, og dette ved at iagttage de skriftelige tekster vedrørende indsatsen og de transskriberede interviews med udgangspunkt i de valgte ledeforskelle. Her vil der altså både kastes lys over det markerede/sagte(skrevne) i henhold til en specifik ledeforskel og det umarkerede/usagte. Formanalysen skal være med til at besvare problemformuleringens første del og dette vil fremgå af analysedel 1, 2 og 3.

Formanalysen skal på den måde hjælpe med at identificere de respektive systemers særegenhed, og dette er i den givne kontekst muligt, fordi jeg ikke er en del af de systemer der skal analyseres.

Formanalysen kan ses som en dekonstruktion i henhold til systemanalysen i bred forstand. Dekonstruktion forstået som fokus på enkelte distinktioner. Formanalysen er en analyse af kommunikationens grænser, og af de paradokser kommunikationen tvangsmæssigt folder ud. For Luhmann er form enheden af en forskel, hvilket kan relateres til iagttagelsesbegrebet.

*”Iagttagelse er dermed nødvendigvis en operation med en indbygget asymmetri.*

*En fordring om at betegne begge sider af den iagttagelsesledende distinktion samtidigt resulterer derfor i paradokset med en ensidig og tosidig aktualisering. På den anden side må det forudsættes, at distinktionen samtidig fungerer som en iagttagers ”form” ” – Luhmann (Højlund, 2003:40).*

Formanalysen vil anvendes med afsæt i ledeforskellene i analyse 1, 2 og 3. Formanalysen står sjældent alene i beskæftigelsen med en problemstilling, hvorfor differentieringsanalysen forfølger den.

## Differentieringsanalysen

Luhmann påstår, at det er muligt at iagttage lighederne i den måde de sociale systemers iagttagelsesperspektiver uddifferentieres på. Måden dette gøres på kaldes differentieringsformen, eller sagt på en anden måde, det er enheden i forskellen mellem systemerne (Andersen, 1999:135). Ovenpå de givne ledeforskelle lægges ledeforskellen lighed/forskel. Hensigten er her at undersøge ligheden, og dermed forskellen i de tre systemer i henhold til de fire ledeforskelle. Dette omhandler ligheden i systemernes indbyrdes forskellighed, deres konstruktion af sig selv og omverden.

*”Analysen af differentieringsformen fortæller ikke blot, hvordan mulighedsbetingelserne for kommunikation i et bestemt system er konstitueret, men hvilke muligheder og begrænsninger, der i det hele taget er for tilblivelse af iagttagelseperspektiver og sociale kommunikationssystemer givet en bestemt differentieringsform” (Andersen, 1999:135).* I nærliggende undersøgelse handler det altså om, udover at definere de enkelte systemers logikker i henhold til de respektive ledeforskelle, at kaste lys over de begrænsninger eller vanskeligheder der knytter sig til indsatsens implementeringsproces. Formålet med differentieringsanalysen er at klarlægge de vanskeligheder der er forbundet med, eller til det sociale kommunikationssystem; indsatsen og dennes implementeringsproces.

Undersøgelsens genstandsfelt, som illustreret nedenfor, omfatter tre funktionelt differentierede systemer, hvoraf det ene (forvaltningen) er indbegrebet af, og formidler af det sociale kommunikationssystem; indsatsen ”Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”. Formålet med indsatsen er i den systemteoretiske kontekst at koble systemerne. Kobles således, at eksempelvis systemet skole strukturelt kobles til forvaltningssystemet, og dette som en konsekvens af indsatsens *irritation* eller forstyrrelse. Der er altså ikke her tale om den formelle eller umiddelbart forpligtende kobling, skolesystemet naturligt har til Børne- og Ungeforvaltningen. Der er derimod tale om, hvorvidt og i hvilket omfang den specifikke indsats foranlediger en autopoietisk operation i skolesystemet, og eller i systemet socialrådgivning. En operation der vel at mærke frembringer de ønskede strukturdannelser i systemerne. Systemdannelser der er i tråd med indsatsens formål. Den 4. analysedel tager på den måde udgangspunkt i analysedel 1,2 og 3 og resultaterne/konklusionerne i disse. Hvorefter systemerne sammenlignes og diskuteres i henhold til indsatsens formål og implementeringsproces.

## Opsamling

Udgangspunktet for analysestrategien er de fire ledeforskelle; opgave, problem, børnesyn og samarbejde. De indsamlede dokumenter, de transskriberede interviews og noter i forhold til observationer gennemlæses med hver enkelt ledeforskel for øje, hvorefter kondensering vil finde sted. Med afsæt i formanalysen vil både den markerede og den umarkerede side af kommunikationen i henhold til ledeforskellene blive identificeret. Hensigten med analyse del 1, 2 og 3 er vha. formanalysen at undersøge de tre systemers (forvaltning, skole og socialrådgivning) ”selvforståelse” i henhold til funktion/opgave, problemfokus, børnesyn og samarbejde. I analysedel 4 handler det om, med afsæt i de definerede systemlogikker i henhold til de respektive ledeforskelle, at kaste lys over de begrænsninger eller vanskeligheder der knytter sig til indsatsens implementeringsproces.

## Analysedel 1 – Systemet forvaltning

### Indledning

Forvaltningen som et socialt system med omdrejningspunkt i indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”. Forstået på den måde at Børn- og Ungeforvaltningen er et subsystem under velfærdssystemet. I den givne kontekst er funktionen hjælp/ikke hjælp. Det skal her siges, at Børn- og Ungeforvaltningen ikke udelukkende kan kategoriseres som hjælp/ikke hjælp, da de også varetager opgaver der handler om udvikling uden for feltet sociale problemer.

Ydermere skal indsatsen ses som en formålsbestemt forstyrrelse i henhold til systemet skole og systemet socialrådgivning

Det efterfølgende vil indledes med en kort beskrivelse af Børn- og Ungeforvaltningen som system. Derefter vil der vha. en formanalyse kastes lys over forvaltningens opgave/løsningsstrategi i henhold til indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” og den politiske sammenhæng. Ligeledes vil forvaltningens børnesyn, problem i henhold til arbejdet omkring udsatte børn og samarbejde mellem faggrupperne lærere og socialrådgivere i den forbindelse blive identificeret/analyseret. Dette således, at der med belæg herfor kan dannes og demonstreres generelle perspektiver på ledeforskellene i henhold til systemet Børn- og Ungeforvaltningen.

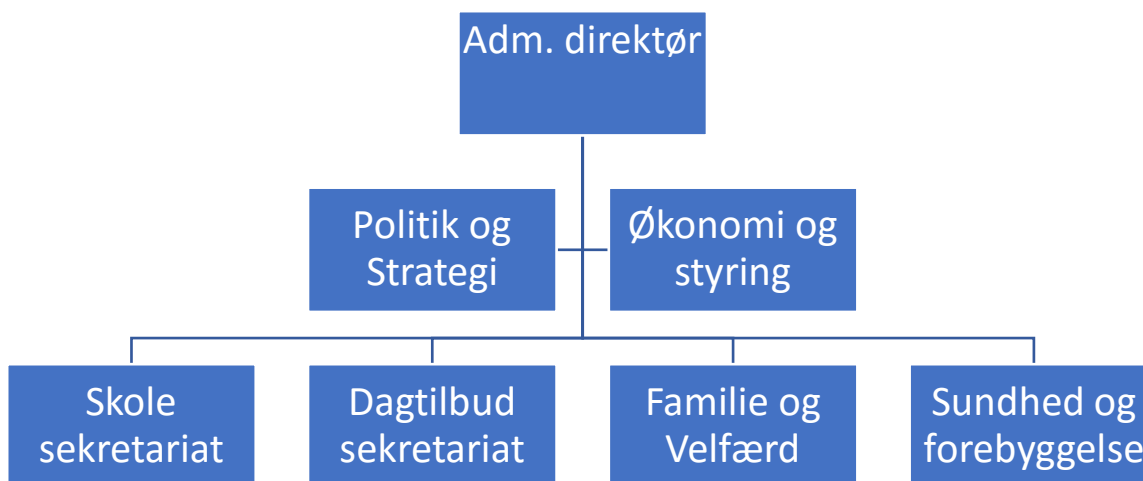
### **Systemet Børn- og Ungeforvaltningen i Odense Kommune**

Børn- og Ungeforvaltningen: *”en forvaltning, hvor vi sammen arbejder for, at ruste alle børn og unge - uanset deres forskellige forudsætninger - til at blive kompetente og aktive medborgere, der kan præge fremtidens samfund.*

*I Børn- og Ungeforvaltningen tager vi et bevidst afsæt i et børnesyn, hvor barnets perspektiv tænkes ind, og barndommen i sig selv er en betydningsfuld fase i livet, og hvor leg, læring, livsglæde og basal tryghed er kerneværdier”*(<https://intranet.odense.dk/Vores-organisation/Boern--og-Ungeforvaltningen.aspx>).

Ovenstående er Børn- og Ungeforvaltningens egen udlægning af organisationens hensigt og afsæt. BUF er en offentlig organisation ”ejet” af det offentlige (statslige og lokale myndigheder) og

formelt set styret af de valgte politikere (Jacobsen 2013: 26). Dette kan bl.a. som beskrevet i indledningen anskues i lyset af hjælpesystemet. Hjælp er dog på ingen måde forvaltningens eneste funktion. Nedenstående figur er inddraget for at få et indblik i, hvor mange delsystemer der kan betragtes i systemet BUF.



Samtlige systemer kan betragtes ud fra forskellige koder og koblet på forskellig vis, ikke blot som figuren illustrerer. Det relevante i den nærliggende sammenhæng vil udelukkende referere til systemet Politik og Strategi. Dette skyldes, at det var i dette system indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” blev udarbejdet, og dette uden videre samarbejde med de øvrige systemer (denne viden er foranlediget af studiepraktikken, som er nævnt i indledningen).

Afdelingen eller delsystemet Politik og Strategi er ansvarlig for at betjene det politiske niveau og forvaltningens øverste ledelse i beskrivelsen på hjemmesiden. Ydermere beskrives det, at Politik og Sekretariat er et knudepunkt for det overordnede og tværgående arbejde omkring strategi og innovation, hvilket udspiller sig i samspil med resten af forvaltningen og eksterne samarbejdspartnere. De overordnede arbejdsopgaver er: betjening af udvalg, rådmand, direktør og chefgruppe, at skabe sammenhæng mellem Økonomiudvalgets strategiske portefølje og Børn- og Ungeforvaltningens tiltag, skabe overblik og styring i henhold til den samlede portefølje af tværgående processer og projekter mm.

Undersøgelsens genstandsfelt i henhold til indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” tager afsæt i projektet Talent, Potentiale og Social mobilitet. Dette projekt startede i 2015 og



forløber over tre år. Ved budgetforliget 2015 blev der afsat 15 mio. til en treårig indsats med det formål at fremme børns og unges talent, potentiale og sociale mobilitet. Børn- og Ungeudvalget besluttede, at midlerne fokuseredes i forhold til en samlet vision om, at alle børn og unge bliver den bedste udgave af sig selv. Tidligere fyldestgørende beskrevet under Felten og adgang til data.

Afhandlingens genstandsfelt har udgangspunkt i indsatsen der vedrører formålet - ***Børn med foranstaltninger har en god skolegang***. Denne indsats benævnes nu "Høje ambitioner for udsatte børns skolegang".

Det ovenstående skal her betragtes som indledningen til den efterfølgende analyse. En analyse af det der kobler det politiske-system i henhold til Barnets Reform til indsatsens formål, og her udviklingen af et fælles tredje. Den efterfølgende analyse der omtales som forvaltningssystemet er altså "blot" en analyse af det sociale system der knytter sig til indsatsen og dennes ophav. Ophav set i henhold til socialpolitikken (Barnets Reform) og de tekster der knytter sig til udarbejdelsen af indsatsen. Kommunalpolitikken vil kun indgå her indledningsvist, da relevansen i henhold til dette kun findes i forhold til indsatsens retning. Dette valg eller fravalg skyldes det systemteoretiske perspektiv og problemstillingens omdrejningspunkt, hvor ønsket er at sige noget generelt om tre systemers "påtvungne" samarbejde eller mangel på samme. Eller sagt på en anden måde; det findes ikke relevant at dykke yderligere ned i kommunalpolitikken for at kaste lys over de system-logikker og kontroverser der optræder i den givne kontekst. Dertil kommer, at der i forbindelse med indsatsen er referencer til Barnets Reform.

Barnets Reform eller reference til denne er udelukkende anvendt i analyse 1, hvilket skyldes forvaltningens og selve indsatsens politiske fundament. Institutionerne skole og socialrådgivning er selvfølgelig ligeledes politisk funderet og har også begge referencer til Barnets Reform, i særdeleshed socialrådgivningen, men i henhold til selve indsatsen har forvaltningen den direkte reference. Dette vil sige, at indsatsen i den givne kontekst er bindeleddet mellem de tre systemer og dette med et politisk afsæt. Her vil systemets børnesyn, problemopfattelse og løsningsstrategi samt syn på samarbejde socialrådgiver og lærer imellem blive identificeret.

Det sociale system forvaltningen er indbegrebet af indsatsen, hvilket betyder, at alt det der er forskelligt fra indsatsen i den givne kontekst, er omverden hertil.

## Analysedel 1

I det efterfølgende er dokumenter i forbindelse med indsatsen “Høje ambitioner for udsatte skolebørn” iagttaget med henblik på at iagttage de forskelle der knytter sig til de respektive ledeforskelle. Det er på den måde min iagttagelse af teksterne der er genstand for analyse, altså iagttagelse af anden orden. Denne analysedel vil indeholde min tolkning af tekst i forbindelse med kommunikation vedrørende udarbejdelsen af indsatsen, og formidling af denne kommunikation. Dette vil som beskrevet i analysestrategien styres af ledeforskellene opgave, børnesyn, problem og samarbejde, og både det markerede og det umarkerede i den sammenhæng. Hver ledeforskel vil analyseres for sig, dette med omdrejningspunkt i citater fra dokumenterne.

### Opgave

I henhold til systemet forvaltning tegner der sig et generelt billede af, at den overordnede opgave har to ben, hvilket betyder at det ene ben handler om samarbejdet **omkring** barnet, og det andet omhandler arbejdet **med** barnet. En tydelig opdeling i henhold til dette iagttages ikke umiddelbart i materialet omkring indsatsen. Omdrejningspunktet beskrives som et fælles tredje eller en platform. Præcist hvad dette indebærer er ikke afklaret eksplicit. Hovedvægten i det efterfølgende er på arbejdet **med** barnet. I arbejdet med barnet vil der skelnes mellem opgaven, fokus på udvikling til forskel fra opgaven fokus på trivsel, hvilket der vil argumenteres for i det efterfølgende. Her iagttages kommunikationen vedrørende den primære opgave som; **et fælles fokus på udvikling med afsæt i høje ambitioner for barnet, inklusivt barnet selv.**

Jævnfør Barnets Reform kommunikerer det, at det skal sikres at udsatte børn og unge får de bedste muligheder for at trives og udvikle deres personlige og faglige kompetencer. Ligeledes skal der fokuseres på at styrke samarbejdet omkring barnet på alle niveauer. Det overordnede formål er at undgå opbrud i forhold til anbringelser. Det skal sikres, at alle børn har stabil og nær voksenkontakt. Barnets tarv skal vægtes højere end hensynet til forældrene. Børns rettigheder skal sikres, og desuden skal tidlig indsats og kvalitet i sagsbehandling sikres.

Det ovenstående udsnit af Barnets Reform vil her sammenholdes med tekstuddrag vedrørende den konkrete indsats. Dette med henblik på at identificere forvaltningens overordnede opgave i relation til indsatsen "Høje ambitioner for udsatte børns skolegang". Rammen for indsatsen skal således anskues i lyset af Barnets Reform. Det er således indenfor denne ramme, at indsatsens fokus/opgave vil konkretiseres.

I teksterne der omhandler indsatsen, iagttages iagttagelser som følgende:

### ***Hvordan arbejdes med elevens behov?***

*Den grundlæggende ide er, bl.a. inspireret af BUF's tidligere samarbejde med KL om det tværfaglige samarbejde omkring handleplansudarbejdelse og opfølgning som platform for at skabe en fælles forståelse for opgaven vedrørende barnet og familien. Platformen, eller det fælles tredje, i indsatsen er at styrke et tværfagligt netværkssamarbejde omkring handleplanen og elevplanen/ Min Uddannelse med henblik på at følge målene der ud, hvor de har en direkte indflydelse på barnets skolegang.*

Nedenforstående er et udsnit af evalueringen fra det tidligere samarbejde og på den måde en opfordring i henhold til den nærliggende indsats.

*"Barnet i centrum"*

*"Høre hvad børn + forældre siger"*

*"Fokus på barnets netværk + ressourcer"*

*"God til dialog og forventningsafstemning"*

*"Stærk koordination"*

*"Procedurer der giver mening for alle"*

*"Styrket, systematisk samarbejde"*

*"Tydelig rolle-afklaring"*

*"Hurtig inddragende reaktion"*

*"Handlingsorienteret"*

*"Tillid på tværs af fagpersoner"*

Sammenholdes ovenstående udtræk, iagttager jeg, som nævnt, to overordnede grupper af opgaver. De opgaver der refererer direkte til barnet, og de opgaver der refererer til samarbejdet omkring barnet.

Den kommunikation der kan relateres til gruppen af opgaver vedrørende samarbejde omkring barnet, iagttages her som: styrke samarbejdet omkring barnet på alle niveauer, undgå opbrud i forhold til anbringelser, sikre at alle børn har stabil og nær voksenkontakt, tidlig indsats og kvalitet i sagsbehandling sikres, *“Stærk koordination”*, *“Procedurer der giver mening for alle”*, *“Styrket, systematisk samarbejde”*, *“Tydelig rolle-afklaring”*, *“Hurtig inddragende reaktion”*, *“Handlingsorienteret”* og *“Tillid på tværs af fagpersoner”*.

Sammenfattes ovenstående i henhold til formen opgave, kan det ses som værende stærkt meningsfuldt samarbejde der sikrer tidlig og kvalificeret indsats. At definere den umarkerede side af dette er ikke så ligetil, man kan næsten få et indtryk af en ”helgardering” i ovenstående i forhold til samarbejde. Men her handler det ikke om formen samarbejde, men om opgaven i henhold til indsatsen overordnet, og på den måde kan alt det, der ikke vedrører samarbejde omkring barnet ses som det umarkerede. Altså det der refererer til arbejdet *med* barnet. På den måde kan den umarkerede side betragtes i henhold til det andet ”ben”. Den umarkerede side bliver på den måde blot den umarkerede side af det ene ”ben”, hvorfor den overordnede umarkerede side endnu ikke er identificerbar. At antage, at den umarkerede side er lig med det andet ben i den overordnede opgave bliver et paradoks i henhold til iagttagelsesbegrebet (se teorikapitlet). Dette fordi det ikke er muligt at iagttage begge sider på samme tid, og måske netop af denne årsag er indsatsen mere kompleks end den umiddelbart indikerer. Her er der ligeledes mange begreber i spil og ingen argumenter der umiddelbart understøtter det enkelte begreb. På baggrund af dette vil den efterfølgende analyse være en selektion med omdrejningspunkt i de begreber der hyppigst optræder eller henleder til noget i overensstemmelse med disse begreber.

Jeg iagttager efterfølgende kommunikation, som tilhørende gruppen af opgaver der direkte vedrører barnet: bedste betingelser for barnets trivsel og personlige udvikling fagligt og socialt, *“Barnet i centrum”*, *“Høre hvad børn [...] siger”*, *“Fokus på barnets [...] ressourcer”* og *“God til dialog og forventningsafstemning”* (kan også referere til samarbejdet omkring barnet). På baggrund af ovenstående iagttager jeg formens markerede side som værende både trivsel og udvikling i henhold til barnet med barnet i centrum. Den umarkerede side kunne her betragtes i

forhold til, at forældrene ikke skal i centrum i henhold til barnets trivsel og udvikling. Dette kan ses ud fra rammen afgørende/indflydelsesrige aktører i henhold til barnets liv jævnfør den ovenstående repræsentation af kommunikation. Her skal det dog handle om distinktionen trivsel/udvikling, og dette fordi det refererer til arbejdsopgaven i henhold til de udsatte børn.

Det er ikke lige til at beskrive den umarkerede side af trivsel og udvikling, ikke mindst fordi der typisk er sammenhæng. En "helgardering" er i Luhmanns optik ikke en mulighed, hvorfor *et* fokus og dermed fravalg af andet er en nødvendighed i en given aktualisering. Det betyder, at rammen for indsatsen i henhold til opgaven direkte relateret til barnet, her iagttages som trivsel/udvikling. I den efterfølgende analyse vil kommunikation iagttages og dette altså med omdrejningspunkt i trivsel og udvikling. Det betyder, at de citater der knytter sig til løsningsstrategien eller opgaven/formålet vil iagttages med henblik på denne skelnen.

Her spiller indsatsens titel; "*Høje ambitioner for udsatte børns skolegang*" en afgørende rolle, dette først og fremmest fordi det efter min mening logisk må referere til indsatsens omdrejningspunkt. Dertil kommer, at denne titel (naturligt) igen og igen optræder i det analyserede materiale. Sidst men ikke mindst fordi der i det videnskabelige materiale der var at finde i forbindelse med indsatsens udarbejdelse, fremgår en overordnet konklusion der indikerer manglende høje ambitioner i henhold til anbragte børn. Dette iagttages bl.a. i dette citat: (Rapporten "Anbragte børns læring" udarbejdet af Egmont Fonden).

*"Denne undersøgelse har vist, at der er udbredt kompensatorisk tænkning både omkring den samlede indsats og i forhold til specialundervisningen. Det er tillige påvist, at der oftest er tale om individualiserede tilgange til enkelte børn og unge, hvor det er i relationen mellem de enkelte børn og den professionelle, at de manglende personlige, sociale og faglige kompetencer tænkes udviklet. Fortiden tænkes således i høj grad ind i såvel det socialpædagogiske arbejde som i specialundervisningen, hvorimod den fremtidige integration oftest er fraværende eller kan reduceres til abstrakte hensigtserklæringer, som ikke er sammenhængende med pædagogikken.*

*På denne baggrund efterlyses pædagogisk tænkning i mere kollektive lærings- og udviklingsmiljøer, hvor der i højere grad fokuseres på børnenes og de unges kompetenceudvikling i forhold til de krav,*

*der stilles i det moderne samfund, end på at søge at lappe på fortidens skader.*” - Bryderup & Andsager 2006 s. 281.

I ovenstående kommunikation iagttages efterlysning på pædagogik, der i højere grad fokuserer på kompetenceudvikling i forhold til de krav der stilles i samfundet. Dette findes i høj grad i overensstemmelse med ønsket om højere ambitioner. Dette ikke mindst fordi ambitioner refererer til mål i fremtiden. I indsatsens titel, og den øvrige tekst i forbindelse hertil, iagttages der ikke noget der peger i retning af at lappe på fortidens skader. Her er det bevidst undladt at medtage det fra citatet der vedrører kollektive lærings- og udviklingsmiljøer, dette fordi der ikke i indsatsen umiddelbart er lagt op til dette. Derimod er elevcoaching og yderligere handleplansmøder i henhold til det enkelte barn en del af indsatsens implementering, hvilket er af individuel karakter. Betragtes dette yderligere i henhold til rammen, bedste betingelser for barnets trivsel og personlige udvikling fagligt og socialt, kan ambitioner her referere til udvikling. På den måde forstået, at ambitioner i den givne kontekst skal ansues som noget processuelt og et ønske ud i fremtiden. “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” kan referere til eksplicite ønsker for fremtiden i henhold til det enkelte barn, og ydermere kan dette betragtes som motivation for udvikling i forhold til den enkelte.

To af succeskriterierne i henhold til indsatsens implementering er: *“Barnet, forældre og de professionelle har samme retning mod mål og måling”* og *“Børnene oplever, at de ansvarlige voksne har øget høje ambitioner fagligt og socialt for dem”*.

Disse kriterier iagttages i begge som udviklingsorienterede og derfor tilhørende kategorien udvikling. I henhold til distinktionen udvikling/trivsel betyder det, at fokus på trivsel ikke ”direkte” understøttes her.

På den måde fremstår den generelle iagttagelse af den markerede side, i henhold til ovenstående kommunikation, som udvikling. Og dette altså til forskel fra trivsel. Opgaven kan altså her ses som en form der er bestemt af enheden af forskellen udvikling/trivsel. Fokus på trivsel vil i denne distinktion referere til begreber som beskyttelse/hansynstagen, problemorientering (fortids- og nutidsperspektiv) og omsorg, hvilket beskrives yderligere i afsnittet om børnesyn. Når det er sagt udelukker et fokus på udvikling/læring på ingen måde trivsel. Som nævnt tidligere influerer disse to begreber typisk på hinanden. Et valg er dog i et systemteoretisk perspektiv nødvendigt, og dette med reference til det kommunikerede.

Slutteligt skal to citater inddrages, som også er præsenteret i indledningen, i henhold til indsatsens succeskriterier, og dette fordi disse med relevans kan ses i henhold til trivsel. På den måde forstået, at succeser i henhold til disse kriterier naturligt (meningskondensering i henhold til undertegnede) resulterer i øget trivsel for det enkelte barn.

*“Børnene oplever sig som en ligeværdig del af flere sociale fællesskaber i relation til skolen”*

*“Børnene har fået en oplevelse af, at deres dagligdag er mindre konfliktfyldt”*

Disse citater kan også ses i relation til personlig udvikling socialt, dette iagttages dog ikke i den givne kontekst som det mest relevante i forhold til distinktionen udvikling/trivsel. Til trods for, at trivsel umiddelbart er det mest nærliggende i reference til de to ovenstående citater, fastholdes den overordnede opgave i henhold til kodningen udvikling.

Dertil kommer, at distinktionen mellem udvikling/trivsel er valgt og fastholdes fordi de ovenstående citater kun optræder én gang i de kommunikerede tekster og ikke umiddelbart refererer til, eller understøttes yderligere af den øvrige kommunikation i teksterne.

## Sammenfatning

Det fremgår af det ovenstående, at den overordnede opgave i henhold til det sociale system forvaltningen, der i den givne kontekst har omdrejningspunkt i indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”, er udvikling. Udvikling i forhold til de udsatte børns faglige og sociale kompetencer. Opgaven skal varetages gennem et fælles tredje således, at det tværfaglige samarbejde samtidigt styrkes. Opgaven kan samlet betragtes som; et fælles fokus på udvikling med afsæt i høje ambitioner for barnet, inklusivt barnet selv. Her skal der fokuseres på barnets kompetenceudvikling i forhold til de krav der stilles i det moderne samfund.

## Problem

I det efterfølgende kastes der lys over, hvad der i de involverede tekster kommunikerer i henhold til et overordnet problem vedrørende arbejdet omkring udsatte børn. Her tegnes et billede af problemet som; **for lave ambitioner i henhold til udsatte børn**. Dette iagttages i den givne kontekst forskelligt fra for lidt kompensation i forhold til udsatte børn.

Det kommunikerer i Barnets Reform, at det skal sikres at udsatte børn og unge får de bedste muligheder for at trives og udvikle deres personlige og faglige kompetencer. Min iagttagelse af dette medfører en indikation af, at udsatte børn ikke nødvendigvis eller måske snarere ofte, ikke får de bedste muligheder for at trives og udvikle deres personlige og faglige kompetencer. Her skal også inddrages de ovenstående to citater vedrørende indsatsens succeskriterier *“Børnene oplever sig som en ligeværdig del af flere sociale fællesskaber i relation til skolen”* og *“Børnene har fået en oplevelse af, at deres dagligdag er mindre konfliktfyldt”*. Citaterne har deres relevans her fordi iagttagelsen af disse iagttagelser indikerer problemer i retning af en u-ligeværdig del af fællesskaber eller en del af meget få fællesskaber. Ligeledes indikerer ovenstående kommunikation, at de udsatte børn oplever en konfliktfyldt dagligdag. Denne kommunikation er som nævnt i forrige afsnit ikke yderligere iagttaget, hvorfor det ikke findes som en del af den overordnede problemstilling i henhold til indsatsen. Derimod findes titlen på indsatsen også her essentiel. Dette fordi den som i det ovenstående kan anskues i lyset af flere iagttagelser eller referencer. Her iagttages titlen *“Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”* som kommunikation der indikerer problemer som manglende eller for lave ambitioner i henhold til de udsatte børn. Det findes her relevant at inddrage citatet fra Rapporten *“Anbragte børns læring”* udarbejdet af Egmont Fonden, som også er inddraget under opgave. Dette skyldes, at kommunikationen i citatet kan være med til at give en mere uddybende forklaring på problematikken i henhold til indsatsens *“løsnings-perspektiv”*. Forstået på den måde, at indsatsens overordnede opgave kan betragtes som et løsnings-perspektiv i henhold til det problem-perspektiv der kommunikerer i citatet.

*”Denne undersøgelse har vist, at der er en udbredt kompensatorisk tænkning både omkring den samlede indsats og i forhold til specialundervisningen. Det er tillige påvist, at der oftest er tale om individualiserede tilgange til enkelte børn og unge, hvor det er i relationen mellem de enkelte børn og den professionelle, at de manglende personlige, sociale og faglige kompetencer tænkes udviklet. Fortiden tænkes således i høj grad ind i såvel det socialpædagogiske arbejde som i specialundervisningen, hvorimod den fremtidige integration oftest er fraværende eller kan reduceres til abstrakte hensigtserklæringer, som ikke er sammenhængende med pædagogikken.*

*På denne baggrund efterlyses pædagogisk tænkning i mere kollektive lærings- og udviklingsmiljøer, hvor der i højere grad fokuseres på børnenes og de unges kompetenceudvikling i forhold til de krav,*



*der stilles i det moderne samfund, end på at søge at lappe på fortidens skader.” - Bryderup & Andsager 2006 s. 281.*

Problem-perspektivet iagttages her som havende tre omdrejningspunkter; kompensatorisk tænkning, individualiserede tilgange og en høj grad af fortids -”bearbejdning”. Indsatsens løsnings-perspektiv kan som beskrevet ovenfor ses i henhold til en fremtidsrettet tilgang, dette med reference til ambitioner og udvikling. Ligeledes kan tænkning i henhold til ambitioner og udvikling betragtes forskelligt fra kompensatorisk tænkning. Dette vil jeg komme mere ind på i det efterfølgende børnesyn. Her skal det overordnede problem først stå klart i henhold til systemet forvaltning. Den markerede side i henhold til det overordnede problem iagttages her som manglende eller for lave ambitioner i henhold til udsatte børn, og dette med reference til et kompensatorisk syn, qua ovenstående forskningsresultater. På den måde kan den umarkerede side altså anskues i lyset af indsatsens løsnings-perspektiv, og det bliver derfor lidt et paradoks at kalde det den umarkerede side i den givne kontekst.

Slutteligt skal det her siges, at den kompensatoriske tænkning mv. ikke udtrykkes eksplicit overfor socialarbejderne, hvorfor den markerede side i henhold til ledeforskellen problem blot er lave ambitioner for udsatte børns skolegang.

## Sammenfatning

På baggrund af ovenstående iagttages problemet i henhold til forvaltningen som for lave ambitioner i henhold til udsatte børn. Dette problem-perspektiv foranlediget af en skelnen mellem for lave ambitioner eller for lidt fokus på kompetenceudvikling, og for lidt kompensation (hensyntagen/beskyttelse). Disse forskelle vil der blive redegjort yderligere for i det efterfølgende omhandlende børnesyn.

## Børnesyn

Iagttagelser der iagttages vedrørende børnesyn i henhold til Indsatsen “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” og dermed systemet forvaltning, tager afsæt i den videnskabelige litteratur der var at finde i forbindelse med indsatsen. Børnesynet iagttages her som et resourcesyn, hvilket der vil redegøres for i det efterfølgende.

Samtlige artikler og rapporter var i den kontekst omhandlende anbragte børn. Dette kan ses som en naturlig reference til Barnets Reform. Dels fordi Barnets Reform, som nævnt i indledningen, kan betragtes som et supplement til Anbringelsesreformen, og fordi et af de overordnede mål med denne reform er at sikre kontinuitet i anbringelsen. Jeg overhører på et læringsmøde (møder hvor lærere og socialrådgivere tilknyttet projektet bliver indkaldt af “forvaltningen” for at arbejde med *det fælles tredje*) en medarbejder fra forvaltningen fortælle en nytilkommet lærer *“I starten var meningen at indsatsen var målrettet anbragte børn - men målgruppen blev så for lille, derfor blev det ændret til børn med foranstaltninger generelt”* (bilag, 4:4).

Ovenstående vidner om et udgangspunkt i målgruppen anbragte børn. Udvidelse af denne målgruppe kan fortsat ses i relation til Barnets Reform og dette i henhold til forebyggelse i forhold til anbringelse. Dette yderligere med reference til fokus på tidlig indsats i Barnets Reform.

I rapporten “Anbragte børns læring” udarbejdet af Egmont Fonden fremsættes to overordnede forskellige børnesyn. Disse har henholdsvis et ressource- og et kompenserende perspektiv. I rapporten står: *“I arbejdet med anbragte børn ses en tendens til i højere grad at fokusere på fortiden og børnenes problemer frem for på deres ressourcer og kompetenceudvikling ift. de krav, samfundet stiller – og vil stille i fremtiden”*.

Der lægges i rapporten op til en forskel i ovenstående to perspektiver, hvor det ene perspektiv retter sig mod beskyttelse af barnet, og det andet perspektiv retter sig mod, at barnet skal lære livsmestring.

Dette med afsæt i forskning der peger på en tendens til at give børnenes problemer mere opmærksomhed, end de ressourcer børnene har til rådighed.

I et kompenserende perspektiv fremsættes kernen; med omdrejningspunkt i barnets problemer, og hvad der kan gøres for at afhjælpe disse. Ligeledes vægtes beskyttelse mod udefrakommende påvirkninger, samt forudsigelighed, højt. Det kompenserende perspektiv er ifølge rapporten præget af en bagudrettet eller en her -og- nu- orientering, hvilket er forskelligt fra en fremtidsorientering, hvor der systematisk arbejdes hen imod reelle mål.

I rapporten påstås det, at modsætningen hertil er et perspektiv hvor der er fokus på barnets ressourcer og på hvordan disse udnyttes, således at barnet lærer at mestre sit eget liv og sine livsvilkår. Vægten lægges her på, at barnet selv tager initiativ og tager ansvar.

Ressourceperspektivet kan betragtes i relation til citatet i indledningen *“Socialpolitikken spiller nu ind i socialpædagogikken på en kvalitativt ændret måde gennem kontraktstyring, hvor handleplaner og behandlingsplaner ansvarliggør børn og unge, således at de selv med socialpædagogens hjælp gennem refleksive processer inddrages og ansvarliggøres for deres selvudvikling”* (Bryderup, 2005:418). Spørgsmålet er om dette aktualiseres eller praktiseres i henhold til alle børn.

Det kompenserende perspektiv kan derimod betragtes med reference til tidligere børnesyn bl.a. vejledningen fra 1953 der siger, at alle børn skal mødes med tillid og venlighed. Det skal her understreges, at dette ikke er ensbetydende med, at børn ikke længere bliver mødt på den måde, hvilket de forhåbentligt gør. Dette er blot medtaget i henhold til ændrede eller forskellige fokusområder.

I Rapporten står der, at det er mere eller mindre tilfældigt, hvorvidt den læringsmæssige og socialpædagogiske praksis bærer præg af et kompenserende perspektiv eller et ressourceperspektiv. Det er altså ikke kompleksiteten i, eller omfanget af børnenes problemer der er afgørende i forhold til hvilken tilgang der praktiseres.

I en brochure udarbejdet til forældrene i forbindelse med samtykke-erklæringen står der: *“Vi har fået en helt særlig mulighed for at sætte fokus på, at alle børn trives og lærer så meget de kan i skolen”*. Det kan ikke umiddelbart iagttages ud fra dette citat, hvordan der vil arbejdes med barnets trivsel, og om dette evt. har referencer til et kompenserende perspektiv. Derimod iagttages det, at børn lærer så meget som muligt med reference til ressourceperspektivet. Forstået på den

måde, at der er fokus på udvikling og dermed et fremadrettet perspektiv. På et af de møder/workshops jeg deltog i præsenterede en ekstern konsulent, på opfordring fra forvaltningen, styrke-perspektivet. Dette med afsæt i 24 styrkekort, hvilket er en gren indenfor positiv psykologi hvor styrker eller ressourcer er i fokus. Dette er i overensstemmelse med ressourceperspektivet på den måde, at det er forskelligt fra at have fokus på problemer eller udfordringer.

Ydermere indikerer titlen på indsatsen; Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” at socialarbejderne omkring disse børn skal højne ambitionsniveauet. Ligeledes iagttages, at det er i henhold til dette, at disse børn potentielt har mulighed for at indfri ambitioner på et højere niveau end det de på nuværende tidspunkt konfronteres med fra socialarbejderne. Denne iagttagelse understøttes i den generelle kommunikation der var at finde i dokumenterne i forbindelse med indsatsen. Den umarkerede side kan i den forbindelse ses som det kompenserende perspektiv. En umarkeret side med omdrejningspunkt i barnets problemer, og hvad der kan gøres for at afhjælpe disse, samt fokus på beskyttelse mod udefrakommende påvirkninger og forudsigelighed.

## Sammenfatning

I ovenstående kastes der lys over to forskellige børnesyn gennem forskellige perspektiver og tilgange i henhold til udsatte børn. Børnesynet iagttages i systemet forvaltning som et børnesyn, hvor børnene skal lære mest muligt i skolen, og dermed forberedes og kvalificeres bedst muligt til livet efter skolen. Der skal fokus på børnenes ressourcer og udvikling. Dette børnesyn er forskelligt fra et børnesyn med omdrejningspunkt i børnenes problemer, hvor det tilstræbes at kompensere for disse vha. beskyttelse, hensyntagen og omsorg. Nærværende sociale system har ud fra denne formanalyse altså et børnesyn med omdrejningspunkt i børnenes ressourcer eller sagt på en anden måde et resourcesyn.

## Samarbejde

Forvaltningens syn på det tværfaglige samarbejde iagttages i det efterfølgende som værende ikke optimalt. Forstået som et syn på samarbejde, hvor der er mulighed/behov for forbedring og plads til dette.

Iagttagelserne vedrørende samarbejde iagttages overordnet som samarbejde med mulighed for forbedring. Dette bl.a. på baggrund af det der i Barnets Reform kommunikerer i forhold til fokus på at styrke samarbejdet omkring barnet på alle niveauer. I de øvrige tekster iagttages; *“Stærk koordination”*, *“Procedure der giver mening for alle”*, *“Styrket, systematisk samarbejde”*, *“Tydelig rolle-afklaring”*, *“Hurtig inddragende reaktion”*, *“Tillid på tværs af fagpersoner”*, *“Platformen, eller det fælles tredje, i indsatsen er at styrke et tværfagligt netværkssamarbejde omkring handleplanen og elevplanen/ Min Uddannelse med henblik på at følge målene der ud, hvor de har en direkte indflydelse på barnets skolegang”* og *“Barnet, forældre og de professionelle har samme retning mod mål og måling”*. Samtlige udtræk iagttages med reference til det tværfaglige samarbejde, og dette mere som et ønske end en kendsgerning. Forstået på den måde, at det er en del af indsatsens formål og derfor ikke umiddelbart noget det allerede er i spil. Hvis ovenstående allerede var en del af praksis ville den del af indsatsen være overflødig. Den markerede side af forvaltningens syn på det tværfaglige samarbejde kan på den måde betragtes som ikke optimalt. Forskellen kan i den forbindelse ses som optimalt samarbejde. En specifik form i henhold til synet på samarbejde er her ikke iagttaget. Dette skyldes begrænset kommunikation vedrørende dette og yderligere kommunikationens sporadiske præg. Det betyder dog ikke, at en yderligere analyse er umulig. Det findes blot ikke her afgørende, hvorfor ressourcerne er prioriteret andet sted.

## Sammenfatning

Forvaltningens syn på det tværfaglige samarbejde, lærer og socialrådgiver imellem, iagttages i ovenstående som ikke optimalt, eller sagt på en anden måde med plads til forbedring. Dette inden for rammen af ikke optimalt samarbejde/optimalt samarbejde, og dette med afsæt i den del af formålet med indsatsen som omhandler styrkelse af samarbejde.

## Opsamling

I ovenstående analyse identificeres forvaltningens børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv, samt syn på det tværfaglige samarbejde socialrådgiver og lærer

imellem, i henhold til indsatsen "Høje ambitioner for udsatte børns skolegang. Dette er gjort i et systemteoretisk perspektiv hvor både den markerede og den umarkerede side af kommunikationen har været i spil.

Den overordnede opgave i henhold til det sociale system, forvaltningen, har omdrejningspunkt i udvikling. Dette inden for rammen af overordnede opgaver i henhold til udsatte børn. Disse iagttages jævnfør Barnets Reform; som det at sikre barnets trivsel, samt at udvikle barnets faglige og sociale kompetencer. Formen bliver på den måde trivsel/udvikling i henhold til ledeforskellen opgave. I den involverede kommunikation var der primært referencer til udvikling, hvorfor denne er valgt. Indsatsen har yderligere til formål at styrke det tværfaglige samarbejde og derfor bliver den samlede **opgave** som følgende; **et fælles fokus på udvikling med afsæt i høje ambitioner for barnet inklusivt barnet selv.**

**Problemet** iagttages i henhold til forvaltningen som, **for lave ambitioner i henhold til udsatte børn.** Dette problem-perspektiv foranlediget af en skelnen mellem for lave ambitioner eller for lidt fokus på kompetenceudvikling, og for lidt kompensation (hensyntagen/beskyttelse).

Der kastes i analysen lys over to forskellige børnesyn og disses forskellige perspektiver og tilgange. Børnesynet iagttages i henhold til systemet forvaltning som et børnesyn, hvor børnene skal lære mest muligt i skolen, og dermed forberedes og kvalificeres bedst muligt til livet efter skolen. Dette ved at sætte fokus på børnenes ressourcer og udvikling med afsæt i dette. Dette børnesyn er forskelligt fra et børnesyn med omdrejningspunkt i børnenes problemer, hvor det tilstræbes at kompensere for disse vha. beskyttelse, hensyntagen og omsorg. Det sociale system forvaltnings/indsats' **børnesyn** iagttages som et **ressourcesyn.**

Synet på det tværfaglige samarbejde, lærer og socialrådgiver imellem, iagttages tydeligt med plads til forbedringer. Dette inden for distinktionen ikke optimalt samarbejde/optimalt samarbejde, og med afsæt i den del af indsatsen omhandlende styrkelse af samarbejde.

## Analysedel 2 - Systemet skole

### Indledning

I folkeskolelovens første § står der følgende:

§ 1. Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling.

Det handler altså i skolesystemet overordnet om at give eleverne færdigheder og kompetencer. Alle børn i en given kommune skal sikres vederlagsfri undervisning i folkeskolen, hvilket kommunalbestyrelsen er ansvarlige for. Dertil kommer den enkelte skoles ansvar for kvaliteten af undervisningen inden for denne givne ramme i forhold til folkeskolens formål. Folkeskolen skal i nærværende afhandling ses som et subsystem i henhold til det overordnede funktionssystem - undervisningssystemet.

Luhmann referer i artiklen "Barnet som medie for opdragelsen" til skolen, hvorfor det findes relevant at inddrage den her, indledningsvist.

*"Den moderne opdragelseslære indstiller sig på, at de opvoksede skal udrustes til et liv i samfundet med kundskaber og færdigheder, som de ikke kan erhverve af sig selv eller i familien, men derimod må erhverve i skolen"* - Luhmann (Cederstrøm, Quortrup & Rasmussen 1993:164).

Dette udtræk findes i overensstemmelse med ovenstående formålsbeskrivelse i henhold til folkeskoleloven på den måde, at det i skolen handler om at erhverve sig kundskaber og færdigheder. Ifølge Luhmann er undervisning og læring to forskellige operations-måder, hvilket medfører et problem i henhold til den tilstræbte integration. Han mener, at bøger tilbyder sig som "selvlæring"

og at undervisningen i skolen udvikler selvlæringsfærdigheder. Dette er forskelligt fra undervisning som en overførelsesproces, hvor læring er mekanisk modtagelse. Det handler i skolen ikke længere blot om at overføre stoffet til børnenes hoveder, men om at udvikle læringskompetencer og skolen bliver på den måde en dannelsesinstitution (Cederstrøm, Quortrup & Rasmussen 1993:182). Den efterfølgende analyse vil ikke omhandle hvorvidt opdragelsessystemet strukturelt kobles til børnenes psykiske systemer eller lignende, hvorfor der ikke i det efterfølgende vil skelnes markant mellem læring og undervisning. I det efterfølgende vil der derimod blive skelnet imellem overordnede forskelle med reference til henholdsvis udvikling af kompetencer/ressourcer og færdigheder i et fremadrettet perspektiv (styrke-perspektivet) og hensyntagen, beskyttelse og omsorg med afsæt i et problemfokus (tilbageblik). Denne skelnen er valgt med reference til analysedel 1, og ikke mindst fordi der her er tale om en særlig gruppe børn og ikke det "generelle" skolebarn. I den forbindelse skal det her understreges, at den efterfølgende analyse ikke refererer til det generelle skolesystem, men blot en lille del af det, altså den del af systemet der varetager arbejdet omkring de udsatte børn.

Skolesystemet er i den givne kontekst et subsystem i henhold til det overordnede funktionssystem, undervisningssystemet. Et subsystem eller en funktionel uddifferentiering som en konsekvens af, at det ikke længere var tilstrækkeligt at efterligne far og mor hjemme på gården (Cederstrøm, Quortrup & Rasmussen 1993:32). Skolen er et funktionelt lukket system, hvilket betyder at den interne interaktion er konditioneret og at dette er afgørende for adskillelsen til omverdenen. Skolens omverden er alt det der er forskelligt fra systemet selv, heriblandt socialrådgivningen og forvaltningen.



## Analysedel 2

I det følgende vil skolen fremstilles som et system med omdrejningspunkt i de fire ledeforskelle i kraft af interview og observationer. Det er på den måde lærernes og pædagogens selvforståelse af samarbejdet med og omkring barnet, den overordnede opgave, og udfordring i den sammenhæng der fremsættes. Interviewet er iagttaget med det formål at iagttage hvilke forskelle der knytter sig til ledeforskellene: opgave, problem, børnesyn og samarbejde. På samme måde som i analysedel 1 er der tale om en anden ordens iagttagelse, hvilket betyder, at det er min iagttagelse af interviewet der er genstand for analyse. Denne analysedel afspejler derfor min tolkning af kommunikationen i interviewet med lærere og pædagog. Udsagn som relaterer sig til de omtalte ledeforskelle vil blive fremhævet tilsvarende analysedel 1, altså i form af citater. Forskellene som iagttages i kommunikationen opstilles ligeledes ud fra formen markeret/umarkeret side. Først formens markerede side og derefter en redegørelse af den umarkerede side. Ledeforskellene vil i analysen præsenteres og analyseres i rækkefølgen:

- Opgave
- Problem
- Børnesyn
- Samarbejde

## Opgaver

Der tegner sig i interviewet et generelt billede af, at socialarbejdernes overordnede opgave i forhold til deres selvforståelse er at skabe og vedligeholde tillidsfulde relationer i forhold til de udsatte børn. Dette gælder både for de udsatte generelt, og for dem der er tilknyttet indsatsen "Høje ambitioner for udsatte børns skolegang".

Det efterfølgende uddrag af fokusgruppeinterviewet er den kommunikation der kommer som respons på mit åbende spørgsmål om, hvad socialarbejderne oplever som deres overordnede opgave i henhold til de udsatte børn.

*"Relation, er det første ord der kommer frem. [...] Ja, det er der vi flytter noget, ved relationen.*

*Ja, relationen, det er den der skal bære det hele. [...] Vores relation som voksen til det enkelte barn, uanset hvad problematikken den egentligt består i, altså hvorfor de er udsatte, om det er af den ene eller den anden grund. Men, men hvis vi kan lykkes med at skabe en relation til dem. Hvis de (børnene) får en følelse af, at vi ser dem og vi vil dem, og vi interesserer os for dem [...] Og så er der tiden, kan man sige. I allerhøjeste grad. Det vigtige er, at vi har tiden til at skabe den gode relation, fordi den gode relation den skabes jo ikke bare ved pingpong inde i klassen. Den skabes jo over et længere tidsrum og forløb, hvor man opbygger nogle ting og tillid til hinanden” (bilag, 2:1).*

De ovenstående udsagn vidner om, at alle de deltagende socialarbejdere er enige om, at det relationelle har stor betydning i arbejdet med de udsatte børn. Det handler om at give børnene en følelse af, at de bliver set og at socialarbejderne vil dem og interesserer sig for dem. Ydermere udtrykkes det, at tid er en forudsætning for skabelse af en god relation. Den markerede side i henhold til ledeforskellen opgave betragtes her som relations-skabelse med det formål at give børnene en følelse af, at de bliver set og af at socialarbejderne har en oprigtig interesse for dem. Den umarkerede side kan her betragtes som læring eller kompetenceudvikling. Forstået på den måde, at læring eller udvikling af læringskompetencer, jævnfør Luhmann, er en opgave inden for rammen af skolesystemet. Dette kan ses forskelligt fra relations-skabelse i den givne kontekst, da der ikke umiddelbart iagttages læring knyttet til den ovenstående kommunikation omkring det relationelle.

I starten af uddraget italesættes der dog, det at flytte noget, hvilket med stor sandsynlighed refererer til udvikling. Ligeledes skal det her nævnes, at relationsskabelse på ingen måde udelukker læring eller omvendt. Valget er truffet med afsæt i forskelslogikken, hvor et valg er en nødvendighed og dermed en konsekvens der udelukker noget andet i aktualiteten. Det betyder, at relationsskabelse er valgt i relation til trivsel fremfor udvikling, fordi der i kommunikationen omkring relationer primært refereres til trivsel i nuet. Det udelukker på ingen måde, at relationer kan understøtte indlæring af færdigheder såvel som trivsel.

I efterfølgende uddrag af interviewet understøttes ovenstående yderligere.

*”Nogle spontane, altså, øjeblikke der opstår hvor man ikke hænger i den der klokkestreng i tid hele tiden, men hvor man godt kan gribe en elev der siger noget, eller som lige pludselig har et behov, eller et ønske, eller en lyst til at snakke lidt. [...] Ja, Ja. Og det kan jo være enten som en åbning*

*eller for... for... snak, hvis man kan se det, at det er det der er behov for. Og det kan vi jo så sige det her projekt (det refererer til en ugentlig dag (fordybelsesdag) hvor hele årgangen typisk samarbejder om et givent tema eller en udflugt, hvilket betyder at flere socialarbejdere er sammen om en større gruppe børn), det giver jo lige pludselig legal mulighed for at sidde og snakke med de her elever.*

*[...] Fordi det er dem som kræver den her ekstra tid [...]*

*Jeg tænker også at det... det er så væsentligt at muligheden for den gode kontakt den er der fordi, i og med at de er udsatte, det gør jo at der er nogle situationer der en gang imellem spidser til, og hvis det kun er tilspidsede situationer, hvis det kun er irettesættelser, hvis det kun er noget hvor eleven af den ene eller grund fylder for meget, så er det bare negativt, på negativt, på negativt hele tiden. [...] Der skal være, altså nogle situationer hvor eleven kan mærke, jamen, hey hun vil mig det godt, hun er egentligt interesseret, og hvor vi er sammen i et positivt rum. [...] Hvor det ikke handler om, nu stiller jeg krav til dig, som du virkelig skal stå på tæer for at, at indfri” (bilag, 2:1ff).*

Den markerede side i ovenstående udtræk iagttages som relationskabelse, hvor tid ses som en afgørende faktor. Her markeres der yderligere hensyntagen til det udsatte barn i forhold til tilspidsede situationer. I den forbindelse iagttages lempelse i henhold til de krav der stilles til det enkelte barn. Den umarkerede side fastholdes her som læring eller udvikling. Dette fordi der i det kommunikerede ikke umiddelbart aktualiseres noget der knytter sig direkte til læring. Ydermere kan der i kraft af bl.a. begrebet krav anskues en bagvedliggende udviklingsintention, som skubbes i baggrunden.

Det nedenstående udtræk er medtaget for at understøtte forskellen relationskabelse/udvikling (læring) og for at tydeliggøre, at alle deltagerne i interviewet er enige om, at det relationelle er centralt i arbejdet med de udsatte børn.

*”Vi har en dialog og jeg spørger til dig. Hvad, spiller du lige nu, må jeg se din tegning, har du fået nye sko, ej er du blevet klippet, du har tabt en tand. [...] Altså det er en hånd om skulderen, eller grine lidt” (bilag, 2:3).*

Ovenstående kommunikation iagttages som opmærksomhed i henhold til barnet, opmærksomhed der ikke umiddelbart refererer til udvikling eller læring.

Nedenstående kommunikation iagttages som indikation på bl.a. omsorg. Omsorg i forhold til at spørge barnet om det er ok, med afsæt i en iagttagelse fra dagen før. Ydermere understreges sammenhæng mellem det relationelle og tillid. Socialarbejdernes kommunikation i henhold til børnenes behov for en tillidsfuld relation iagttages.

*“Bare blinke med øjet .... øjenkontakt. Og sige hey ikke, eller måske, er du ok igen, du hang lidt med næbbet i går [...] man kan se på mange niveauer og på mange måder men at de oplever at de bliver set. [...] Og så kan man grave det der stik dybere [...] jo kan man sige, og det er det der tager lidt mere tid [...] Men når du har den der tillid ik’ som du opnår gennem de små ting. Så kan du grave dybere[...] Tage nogle andre problematikker op end måske lige det mest almindelige [...] hvor man siger, men det her kan jeg jo godt betro dig til mig (barnet kan betro sig til socialarbejderen) [...] Og så kan vi snakke om det. Og så har du en allieret der. Så de kan sætte ord på” (bilag, 2:4)*

Det iagttages her, at en væsentlig del af den overordnede opgave for socialarbejderne i henhold til de udsatte børn er at åbne muligheden for, at børnene kan betro sig til dem. Kommunikationen der foranlediger til dette iagttages som omsorg for, og opmærksomhed til den enkelte. Dette betragtes på lige fod med det øvrige som bidrag til relationsskabelse.

*”Ja, men for nogle af de der ekstremt udsatte børn der er vi jo de mest stabile voksne de har” (bilag, 2:18)*

Ovenstående citat iagttages som socialarbejderens selvforståelse, hvor rollen som socialarbejder rækker udover det alment forventede. Dette set i forhold til Luhmanns rollebegreb. At socialarbejdere i folkeskoleregi er de mest stabile voksne i nogle børns liv, er måske en kendsgerning men at det forventes, at socialarbejderne varetager den rolle og de opgaver dette medfører, er formentlig ikke alment i den kontekst.

Begrebet tillid forekommer ofte i interviewet, samt kommunikation der refererer til dette begreb. Tillid er et eksistensgrundlag i Luhmanns optik og dette grundet tillidens kompleksitetsreduktion. Tillid er en nødvendighed for at kunne fungere socialt, og dette både i henhold til personer og

systemer. Børnene, det nærværende speciale omhandler, har i skolesammenhæng brug for kompleksitetsreduktion både i forhold til personer og systemet skole. I hvilket omfang reduktionen eller tilliden er nødvendig, er her ikke muligt at svare på. At der opstår et øget behov for tillid i skoleregi som en konsekvens af, at det der foregår udenfor skolen er komplekst eller risikofyldt, er for mig meningsfuldt.

Det efterfølgende iagttages som bidrag til tillidsfuld relation eller relationsskabelse fra socialarbejderens side i henhold til det udsatte barn.

*“[...] Og der har du forhåbentligt skabt den relation der gør, at du kan snakke med barnet, og sige ved du hvad, jeg har hørt sådan og sådan. Er det rigtigt [...] Altså det der med at tage vedkommende med herop i computerrummet og lave en kop kaffe eller [...] en kop kakao. Vi går lige her fordi, ikke fordi jeg skal snakke med dig, men vi snakker alligevel” (bilag, 2:18).*

Uddraget betragtes her i henhold til forskellen relationsskabelse/læring. Den umarkerede side bliver i den forbindelse læring, forstået på den måde, at der ikke iagttages kommunikation der indikerer læring i den givne kontekst. Det efterfølgende iagttages ligeledes forskelligt fra læring.

*“Og, men, men jeg tænker det er sådan vi prøver at snakke med dem og så sige det næste stykke tid der får de lige et ekstra klap ikke, og husk nu hvis der er noget... [...] Prøve sådan at få afdækket hele det lavpraktiske, hvordan hænger en hverdag sammen. Er det målet, at du bare kommer her, så pyt med om du først kommer halv ni eller ni, men at du bare kommer her. Også altså skal du have blæst hovedet af når du kommer et kvarter for sent eller skal jeg sige, hold kæft hvor var det godt du kom. [...] Der er nogle hensyn som man typisk vil tage, hvis man vidste at barnet var i en særlig udsat position[...] Hvordan kan vi med de ressourcer vi har hjælpe og gøre det så godt for dig som muligt. [...] Er det bedst for dig lige nu (barnet sidder og putter sig) er det for meget for dig lige nu, hvis jeg spørger om du vil læse højt....øhhh....i forhold til idræt, du plejer at have idrætstøj med, det har du ikke haft de sidste par gange, hvordan kan det være. Skal vi se om vi kan finde noget til dig” (bilag, 2:19).*

I det ovenstående udtræk betragtes yderligere indikation på omsorg fra socialarbejderens side. Dette omhandler hjælp med det lavpraktiske, hensyntagen til at barnet evt. kommer for sent og ekstra “klap”. Omsorgen iagttages her som den markerede sige. Og den umarkerede side kan betragtes

som læring og udvikling. Det betyder på ingen måde, at socialarbejderne ikke har et ønske om, at børnene skal lære og udvikle sig. Det betyder blot, at det ikke er det der aktualiseres i den nærliggende kommunikation. Begreberne læring/udvikling betragtes som en naturlig konsekvens af formålet med undervisningen i skoleregi. Det er dog ikke umiddelbart her fokus lægges når der spørges ind til den overordnede opgave i henhold til de udsatte børn, som deltager i projektet “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”.

Som en del af indsatsen introduceres socialarbejderne fra folkeskolerne for elevcoaching. Der afholdes et endagskursus og alle de involverede børn skal derefter coaches med afsæt i denne strategi. Strategien bygger på styrke-perspektivet. Det efterfølgende udtræk omhandler dette.

*“Og man kan jo sige, at det er de 12 halve timer der er ekstra med barnet, det er dem der rykker. [...] Ja det er der relationen bliver forstærket” (bilag, 2:22).*

*“Og et eller andet sted ville jeg ønske, at alle udsatte børn ville få den opmærksomhed” (bilag, 2:15).*

Her iagttages der endnu en gang kommunikation der refererer til relationsdannelse, eller det at relationen bliver forstærket. Det første udsagn omkring det der rykker, kunne referere til læring såvel som trivsel. Der iagttages dog ingen indikation i forhold til læring i den kontekst. Der iagttages ingen indvendinger da responsen kommer vedrørende styrkelse af relationen. Ligeledes kan opmærksomhed referere til omsorg, såvel som læring og så meget andet. Med afsæt i det kommunikerede generelt, iagttages det primære fokus fortsat som relationsskabelse forskelligt fra læring.

*“Og jeg tænker også at den der elevcoaching den er lavet til ældre elever. [...]*

*Fordi, mange af de ord forstår de ikke. [...] Det er jo ikke ualmindeligt at børn fra den kategori, de er lidt forvirrede oven i hovedet nogle gange. Jamen så skal man starte et helt andet sted, og så er det jeg siger, jamen jeg er da glad for jeg har fået tid med eleven. [...] Og elev-coachingen, det er måske ikke det jeg tager udgangspunkt i, men det er samtalen” (bilag, 2:15).*

Udsagnene ovenover iagttages som en indikation på, at socialarbejderne iagttager samtalen som gavnlig og coaching som til tider ikke ideel. Coaching i henhold til den strategi forvaltningen har præsenteret i forhold til styrke-perspektivet. I denne strategi indgår 24 styrkekort, hvilke er dem der

refereres til i forhold til de ord børnene ikke forstår. Den markerede side iagttages her som hensyntagen, hensyntagen i forhold til at barnet ikke forstår de ord der bruges på styrkekortene og hensyntagen i forhold til, at børnene er forvirrede. Der aktualiseres ikke i kommunikationen noget der direkte refererer til læring, hvorfor den umarkerede side betragtes som dette. Her skal det understreges, at dette ikke blot tager afsæt i det enkeltstående udtræk ovenfor. Dette tager afsæt i den generelle iagttagelse af kommunikationen gennem hele interviewet, hvor der ikke på noget tidspunkt aktualiseres reference direkte til læring eller udvikling. Hensyntagen skal ses i relation til omsorg, og dette altså forskelligt fra læring.

Der iagttages i interviewet ingenting der refererer til høje ambitioner i henhold til den overordnede opgave, hverken i forhold til de udsatte børn generelt, eller dem der medvirker i projektet. Det skal her understreges, at det ikke udelukker, at noget sådant kan være i spil. Det er blot ikke kommunikeret og eller iagttaget.

## Sammenfatning

I det ovenstående iagttages der enighed om, at det relationelle spiller en afgørende rolle i arbejdet med de udsatte børn. Dette med reference til omsorg for, og hensyntagen til den enkelte. Ligeledes kommunikeres enighed i henhold til, at en god relation og tillid hænger sammen. Jeg har derfor valgt at sammenfatte dette til tillidsfulde relationer. Der iagttages ikke umiddelbart iagttagelser der indikerer behov for at højne ambitionerne i forhold til de udsatte børn. I ovenstående iagttages derimod kommunikation der indikerer behov for tid til relationsskabelse, og dette af en omsorgsfuld karakter. Den overordnede opgave der iagttages i forbindelse med skolesystemets kommunikation i henhold til de udsatte børn, kan her betragtes som skabelse og vedligeholdelse af tillidsfulde relationer med afsæt i omsorg for den enkelte. Og dette findes forskelligt fra forvaltningens systemlogik, som har fokus på udvikling og høje ambitioner.

## Problem

I det efterfølgende iagttages det overordnede problem, socialarbejderne kommunikerer i henhold til de udsatte børn. Dette iagttages tæt forbundet til ovenstående opgave. Forstået på den måde, at hvis den overordnede opgave ikke løses eller ikke har gode betingelser, kan den naturlige konsekvens ses som et problem. Som beskrevet ovenfor er tid til- og med det enkelte barn med foranstaltninger af afgørende betydning i forhold til skabelse af en tillidsfuld relation, hvorfor mangel på tid eller begrænset tid til den enkelte også spiller en betydelig rolle i henhold til det overordnede problem.

*“Og så er der tiden, kan man sige [...] I allerhøjeste grad [...] Det vigtige er at vi har tiden til at skabe den gode relation, fordi den gode relation den skabes jo ikke bare ved pingpong inde i klassen. Den skabes jo over et længere tidsrum og forløb, hvor man opbygger nogle ting og tillid til hinanden [...] Så det synes jeg også er super vigtigt, eller altså det hænger sammen. Tænker jeg. [...] Hvis man ser hen over en uge, hvor skemaet kører og man lidt blæser ind og ud af klasser, så kan det være svært” (bilag, 2:1).*

Det iagttages i ovenstående udtræk, at tiden er en afgørende faktor i forhold til den gode relation. Ligeledes iagttages det, at tiden til tider er knap og at dette gør det svært at opbygge en relation. Tiden betragtes her som en ressource i forhold til relationsskabelse. Tid kunne ligeledes betragtes som en ressource i forhold til alt muligt andet. Eksempelvis differentiering i forhold til undervisning.

Det efterfølgende omhandler ligeledes relationsskabelse og her iagttages iagttagelse af begrænset tid. Her refereres dog også til noget andet end det relationelle, hvilket med stor sandsynlighed kan være undervisning af faglig karakter. Da dette ikke i interviewet uddybes yderligere, er dette blot en gisning. Dette giver en indikation af, at der er andet end relationsskabelse på dagsordenen i folkeskolen, hvilket der selvfølgelig er. Det interessante i den givne kontekst er dog, at dette andet ikke aktualiseres. Dette kan skyldes, at de interviewede socialarbejdere betragter læring som en selvfølge i forhold til deres opgave og derfor ikke kommer yderligere omkring dette. Der findes i kommunikationen ingen identifikation i forhold til et ønske om at højne ambitionerne i henhold til de udsatte børn. “Høje ambitioner for udsatte børns skolegang” er titlen på indsatsen, og der



iagttages ikke umiddelbart reference til dette, hverken i henhold til socialarbejdernes overordnede opgave eller i henhold til problemer i arbejdet omkring børnene.

Det der gennem hele interviewet iagttages som den største udfordring i forhold til socialarbejdernes selvforståelse, er mangel på tid i henhold til den enkelte udsatte. Og dette ikke umiddelbart med reference til udvikling eller høje ambitioner. Derimod er dette iagttaget med reference til omsorg og hensyntagen til den enkelte.

*“[...] for til hverdag [...] i klokkestrengen der, der når vi det ikke. [...] Jeg synes, det kan være svært i sig selv, at give sig tid til det ikke også. Fordi der går tid fra noget andet” (bilag, 2:2).*

*“Jeg har aldrig følt mig så [...] Hænderne fulde på den her måde. Der er simpelthen nogle ting jeg ikke når i mål med [...] Det er simpelthen ikke ordentligt. [...] Og så er der jo dem vi ikke får noteret, det er bare sådan det er, de er der bare” (bilag, 2:20).*

Ovenstående er et udsnit af kommunikation der iagttages som frustration over manglende tid til at gøre arbejdet ordentligt og tid til den enkelte.

Den umarkerede side kan her betragtes i henhold til ønsket om at højne ambitionerne for de udsatte børns skolegang. Forstået på den måde, at det her ikke handler om en problemstilling i retning af, at der er for lave ambitioner i henhold til de udsatte børn. Dette med afsæt i det generelt iagttagede, hvilket dog ikke siger noget om socialarbejdernes hverken høje eller lave ambitioner på børnenes vegne. Det betyder blot, at dette ikke aktualiseres i den givne kontekst. Problemstillingens ophav omhandler hjemmesituationen og det er kompensation i henhold til dette socialarbejderne tilstræber.

*“Vi kan jo ikke ændre hjemmesituationen [...]*

Samtalen i det efterfølgende omhandler, hvordan man som socialarbejder opdager, at et barn har brug for støtte.

*”Ved deres måde at komme til os på, der er nogle, altså, inden man overhovedet har opbygget en relation, så har vi jo fået de første 25 kram, og har fået at vide at vi er pæne og vi er smukke, og vi dufter godt og jeg ved ikke hvad [...] Og hvor man tænker Wouw, der er et eller andet her. [...]*

*Hvorfor kommer du til mig, så voldsomt nu ikke? Og det er jo et typisk tegn, det der med henvendelse [...] Også fordi man har måske lige stirret sig blind på en sag, på et udsat barn, og man ser ikke et andet et ikke også...* ” (bilag, 2:6).

I ovenstående iagttages det relationelle der kommunikerer som omsorg, og behov for omsorg iagttaget i henhold til barnet fra socialarbejderens side. Manglende tid til den enkelte og hænder eller menneskelige ressourcer set i forhold til, at det ikke er muligt at rumme alle elever i en klasse på samme tid. Den markerede side i forhold til ledeforskellen problem, iagttages her som mangel på tid til den enkelte, hvilket kan betragtes forskelligt fra tid til fællesskabet.

Omsorgen, forpligtigelsen eller ansvaret foranlediger til behov for tidsmæssige ressourcer og ligeledes er mangel på tid et problem i dette anliggende.

## Sammenfatning

Den kommunikerede største udfordring i henhold til det sociale arbejde omkring børnene med foranstaltninger er manglende tid til den enkelte. Ønsket med denne tidsmæssige ressource iagttages umiddelbart som et bidrag ind i barnets behov for omsorg, i forhold til socialarbejdernes selvforståelse, hvilket her skal betragtes forskelligt fra tid anvendt til læring eller undervisning. Der er ikke iagttaget noget i interviewet der refererer til et problem i retning af manglende, eller for lave ambitioner i forhold til de udsatte børn.

## Børnesyn

I det efterfølgende vil fokus lægges på at identificere et generelt syn på børnene i forhold til socialarbejdernes selvforståelser. Kommunikation der iagttages i den sammenhæng har talrige overlap i forhold til opgave og problemer. Flere udsagn fra ovenstående afsnit vil her gå igen.

*“Og vi kan så tåle flere svigt”* (bilag, 2:4)

Ovenstående citat iagttages som en iagttagelse af, at de udsatte børn lider svigt. I hvilket omfang, og om det vedrører alle de udsatte børn kan ikke konkluderes ud fra denne udtalelse. Men udsagnet kommer i sammenhæng med udtalelser vedrørende børnenes behov for at blive set og mødt på en tillidsfuld måde.

*“Ja, men for nogle af de ekstremt udsatte børn der er vi jo de mest stabile voksne de har”* (bilag, 2:18).

Denne udtalelse iagttages som en indikation på en kompenserende rolle i henhold til socialarbejderne i skolen. At alle børn har stabile voksne i deres liv bør være en selvfølge, som ingen formentlig har indsigelser imod. Af den grund, og den fyldestgørende kommunikation vedrørende socialarbejdernes omsorg for de respektive børn, findes begrebet kompenserende her relevant. Det ligger ikke umiddelbart i folkeskolens formålsbeskrivelse, at socialarbejderne skal varetage en rolle som omsorgsyder. Tværtimod indgår forældrene som en vigtig aktør i henhold til formålet med skolen. Med sandsynlighed er socialarbejdernes “omsorgsrolle” en naturlig konsekvens af forældrenes manglende bidrag.

*“Det ved jeg ikke om jeg kan (Et udsat barn udtaler sig), jo det tror jeg godt at du kan” [...] Jeg tænker at de har i særlig grad brug for det”* (bilag, 2:4).

De ovenstående to udsagn er taget ud af en sammenhæng, hvor der iagttages kommunikation vedrørende opgaven/rollen i forhold til at give de udsatte børn en oplevelse af, at de kan klare de opgaver de bliver stillet overfor i skoleregi. Vel at mærke de opgaver den enkelte socialarbejder har tilpasset det enkelte barn i forhold til barnets forudsætninger. Udsagnene kan ses som et udtryk for et børnesyn, hvor børnene skal støttes eller opmuntres. Det skal her endnu en gang tydeliggøres, at det ene syn ikke udelukker det andet. Det første udsagn kan også betragtes i henhold til et ressource syn. Og et syn i retning af at højne ambitionerne i henhold til udsatte børn. Når det er sagt iagttages det generelle børnesyn i henhold til socialarbejdernes selvforståelse, dog fortsat med omdrejningspunkt i compensation og beskyttelse. Dette skyldes, at indikation i forhold til dette børnesyn iagttages konsekvent, og i henhold til samtlige af de deltagende socialarbejdere.

## Sammenfatning

Det generelle børnesyn der iagttages i henhold til socialarbejdernes selvforståelse i folkeskoleregion er, at udsatte børnene skal beskyttes. Dette med afsæt i hensyn til, og omsorg for den enkelte, hvilket kan betragtes som en kompenserende rolle eller opgave, idet rollen som omsorgsperson almindeligvis varetages af børnenes forældre. Det skal her understreges, at ovenstående ikke på nogen måde udelukker, at socialarbejderne varetager deres opgave eller rolle som underviser. Det handler her om en skelnen mellem to overordnede børnesyn. I ovenstående iagttages en systemlogik i overensstemmelse med et kompenserende børnesyn, og dette forskelligt fra resourcesynet som fremgik af forvaltningens systemlogik.

## Samarbejde

Det mest iagttagede i forhold til socialarbejdernes selvforståelser omkring samarbejde med socialrådgiverne er manglende information/vidensdeling. Der iagttages en tydelig asymmetri i forhold til dette. Kommunikationen går primært én vej fra skolelærer til socialrådgiver, hvilket betyder at tilgængelighed og åben dialog efterspørges. I det efterfølgende vil der argumenteres og dokumenteres for dette.

Der kommunikeres, i interviewet med socialarbejderne fra skolen, en asymmetri i samarbejdet med socialrådgivningen og i den forbindelse et ønske om yderligere vidensdeling. Der iagttages i kommunikationen efterspørgsel i henhold til en tæt kontinuerlig relation til socialrådgiveren, med mulighed for let tilgængelig åben dialog.

*“Ja, altså nu havde vi jo handleplansmøde i går og jeg havde skrevet det ind som netværksmøde og jeg kunne ikke se forskellen på hvad der var et netværksmøde og hvad der var et handleplansmøde, tænkte jeg på, fordi socialrådgiveren sad stadigvæk og skrev ind i handleplanen, de ting der skulle ændres eller revideres på. Vi snakkede om de samme ting og vi gjorde det på den samme måde som vi plejer” (bilag, 2:8).*

I ovenstående citat kommunikerer ikke direkte efterspørgsel på en tættere relation til socialrådgiveren, dog iagttages en undren over, at mødet forløber som det plejer. Dette kan referere til et ønske om en tættere relation og mere samarbejde, forstået som yderligere inddragelse af socialarbejderen fra skolen. Der iagttages asymmetri i relationen i forhold til det der kommunikerer i henhold til handleplanen. På den måde, at det der vedrører handleplanen iagttages som noget socialrådgiveren alene varetager. Den umarkerede side kunne her betragtes som fælles og inddragende samarbejde, hvor både socialrådgiveren og læreren fik indflydelse på handleplanens udformning. Dette ikke mindst fordi indsatsen muliggør et særligt handlingsrum for samarbejde i kraft af forældrenes samtykke i henhold til vidensdeling. Den ellers eksisterende tavshedspligt mellem socialrådgiver og lærer kan på den måde betragtes som ophævet i dette handlingsrum. Samarbejdets markerede side iagttages her som asymmetrisk, på en måde hvor socialarbejderen fra skolen har begrænset indflydelse på mødets indhold og forløb.

*“[...] Min fornemmelse, erfaring er at en gang imellem, så er de meget langt væk [...] Og det kan også godt være de føler vi er meget langt væk, så hvis der kunne komme en følelse af at være lidt tættere på hinanden. Øh, være lidt, øh hurtigere til at se der er noget der nager mig, der er noget jeg er i tvivl om, jeg skriver lige og spørger, eller jeg tager chancen og ringer og ser om vedkommende tager telefonen, det synes jeg kunne være fint [...] Hvis vi kunne få en tættere dialog og nemmere kommunikation” (bilag, 2:8).*

Kommunikationen i udsagnene ovenfor iagttages som indikation på et distanceret og umiddelbart ikke let tilgængeligt samarbejde. Socialarbejderen fra skolen udtrykker kommunikativt et ønske om tættere dialog og mere tilgængelig kommunikation. Den markerede side af samarbejdet betragtes her som distanceret, ikke mindst i pga. begrænset korrespondance. Den umarkerede side er i den givne kontekst ikke så umarkeret, forstået på den måde, at det ønskede italesættes og er forskelligt fra det der i øjeblikket finder sted. Det distancerede samarbejde kommunikerer ikke direkte, men tolkes ud fra udsagnet om fornemmelsen af, at socialrådgiverne en gang imellem er meget langt væk. Ydermere iagttages, iagttagelse om ønsket om åben dialog som en indikation på, at der er mangel på samme, hvilket ligeledes understøttes i det efterfølgende citat.

*“Og hvor man har en åben dialog hvor man har en snak omkring hvad er det vi allesammen kan gøre. Og så synes jeg også jeg har oplevet nogen sidde og kun køre en vej fra kan man sige og ikke åbne op for deres oplysninger, og ikke byde særligt meget ind synes jeg” (bilag, 2:10).*

Nedenstående udtræk omhandler kommunikation vedrørende udskiftning af socialrådgivere og frustration i forhold til dette.

*“Der er stor frustration omkring udskiftning. [...] Hun (socialrådgiver) er skiftet ud, sådan lige og det ved jeg, det er ikke første gang hun er skiftet ud, og hun har været her i hvad, halvandet år. [...] Så hun har haft flere socialrådgivere inde over sig (barnet med foranstaltninger) [...] Her i første klasse. [...] Ja, og det er jo ikke særligt optimalt, hverken for barnet eller for vores samarbejde. Det er jo også noget med tillid. Jeg kender da også det her med, så tager man lige knoglen og skal lige finde ud af et eller andet, nej det må jeg ikke udtale mig om. [...] Men det er frustrerende når, når man får at vide nu er der kommet en ny sagsbehandler på. Sommetider kommer informationen jo ved at der kommer et andet menneske ind af døren end man forventer. [...] Altså vi starter fra scratch nogle gange på grund af det og det synes jeg måske, hvis man skal prioritere det, det er den største frustration i det samarbejde” (bilag, 2:9).*

Udskiftning af socialrådgivere iagttages som problematisk i kommunikationen citeret ovenfor både i forhold til barnet og det fagprofessionelle samarbejde. Den umarkerede side opleves i henhold til dette som en kontinuerlig relation. En kontinuerlig relation formodes at ville påvirke samarbejdet med og omkring barnet positivt. Her betragtes den kontinuerlige relation forskelligt fra det der aktualiseres i dialogen, og det der umiddelbart finder sted til dagligt. Den umarkerede side kan her betragtes i forhold til dette.

*“[...] altså mit håb er at vi i det daglige føler os tættere på hinanden. [...] At vi simpelthen ser hinanden oftere” (bilag, 2:16).*

Her udtrykkes den umarkerede side som beskrives ovenfor. Og hvordan lader det sig så gøre i forhold til blinde pletter mm? Det lader sig gøre for socialarbejderne i folkeskolen at iagttage den markerede og umarkerede side i forhold til ovenstående, fordi det ikke er en del af systemets egne logikker eller rettere en del af systemets operationer. Derimod er det en iagttagelse af samarbejdet

betragtet ud fra socialrådgivernes handlinger, og altså en iagttagelse af et andet system. Denne type iagttagelser betragtes som fremmedreference og dermed forskellig fra selvreference.

*“Er der noget jeg skal handle på eller ved du det allerede. [...] Jo, og det er måske i virkeligheden lidt tilbage til det med relationen til børnene. [...] Det handler måske også om relationen og noget tillid på en eller anden måde [...] Og det er også det, det handler om når vi siger, jamen der er måske nogle oplysninger vi godt kunne bruge. Så er det også et eller andet sted relationen der afgør, får vi dem eller får vi dem [...] Har vi en god relation, fordi vi har haft et samarbejde tidligere, så kan det godt være vi får dem, vi er måske mere tilbøjelige til at få dem” (bilag, 2:16).*

I det efterfølgende iagttages kommunikation vedrørende vidensdeling, på trods af eventuelt brud på tavshedspligten fra socialrådgiverens side, som noget positivt for samarbejdet.

*”Og så er der en anden én ikke, hvor man har haft to netværksmøder ikke og vi kender hinanden fra et andet netværksmøde ikke. [...] Ja, det må jeg jo ikke sige men øh, men nu skal du høre, altså hvor man får information som dybest set ikke er farlig. [...] Men, så ved man om man skal gøre noget ved det eller ikke. [...] Altså det kan være, du ved at der sker det og det i barnets liv lige nu. Så er der nogle der siger, det må jeg ikke udtale mig om, eller det ved jeg godt, så det behøver du ikke informere mig om” (bilag, 2:9).*

I kommunikationen vedrørende udskiftning af socialrådgivere kommer tillid på tale og ydermere iagttages ønsket om vidensdeling, som ikke bliver indfriet, hvorfor citatet er medtaget to steder. Her iagttages vidensdeling jævnfør kommunikationen i ovenstående som gavnlig og tillidsvækkende i forhold til samarbejdet. Gavnlig fordi det bidrager i forhold til hvad socialarbejderen i skolen evt. skal gøre. Tillid iagttages også i den forbindelse, og i forbindelse med udskiftning. Tillid skal i henhold til Luhmanns teori her ses som kompleksitetsreducerende. Kompleksitetsreducerende set i forhold til evt. vigtig vidensdeling i henhold til barnets tarv. Risikoen der her kan betragtes som den umarkerede side i forhold til netop denne tillid, er brud på tavshedspligten. Og risikoen for at overskride de respektive forældres og børns grænser for vidensdeling i henhold til skolen.

De to nedenstående udsagn iagttages som udtryk for ønske om mere kommunikation med socialrådgivningen.

*“Jamen det er hvis vi har nogle spørgsmål, at så kan vi forholdsvis hurtig eller nemt få svar på det”* (bilag, 2:16)

*“Men kunne de tage knoglen ikke og sige ved du hvad, har du den her viden”* (bilag, 2:17)

I den efterfølgende kommunikation iagttages frustration, i henhold til socialarbejderne i skolen, over ikke at være informeret fyldestgørende i forhold til barnets forhistorie.

*“Sommetider er der måske en forhistorie, som vi ikke bliver inviteret ind i, øh... der kan jo være sket nogle ting i barnets tidlige år [...] Som har været med til at gøre, at vilkårene og situationen er som den er [...] Men det bliver bare omtalt som dengang. Og, og øh, det kunne jo, altså det der med at bedre kunne forstå og møde barnet, hvorfor er det, at han eller hun reagerer sådan i de situationer. Jamen det er fordi der har været et mønster, sådan og sådan og tidligere har der været nogle voldsomme konflikter omkring det og det[...]*” (bilag, 2:11).

I ovenstående såvel som i de efterfølgende citater ses fortiden tænkt ind i det socialpædagogiske arbejde, og dette i relation til et kompenserende børnesyn.

*”Det er jo møgirriterende ikke at vide, altså sådan har jeg det, og det ved jeg godt der er forskel på det, men men alt viden omkring barnet ikke, den er vigtig for mig, så skal jeg nok selv sortere i det, og jeg kan godt lade være med at misbruge det på nogen som helst måde fordi det ved jeg, der er nogen der er bange for at man gør jo. [...] Men, altså for at se det hele barn ikke, så synes jeg det er vigtigt at man her en viden omkring barnet”* (bilag, 2:11).

*“[...] Men, så tænker jeg det kunne være rigtig fint, at jeg kunne få lov til at kigge tilbage i en sagsmappe og se, hvad er det egentligt der har været på spil tidligere her”* (bilag, 2:13).

Ovenstående udtalelse kommer i forbindelse med kommunikation omkring overdragelse af en ny klasse. Her iagttages det, at læreren iagttager det som hensigtsmæssigt at få indsigt i den sagsmappe der knytter sig til de børn, hun ikke umiddelbart har kendskab til.

Det iagttages i kommunikationen der vedrører vidensdeling, at dette er personafhængigt eller relations-afhængigt, hvilket kan opfattes som forskelligt fra, at vidensdelingen var afhængig af evt. indsatsens indpas, dette fordi “indsatsen” legitimerer vidensdeling på baggrund af forældrenes



samtykke i henhold til dette. Det er umiddelbart forældrenes samtykke der afgør, hvorvidt socialrådgiverne må dele deres viden, handleplaner mm. med socialarbejderne i skolen. Der iagttages i kommunikationen med og mellem socialarbejderne, som repræsenterer skolen, ingenting der indikerer øget vidensdeling foranlediget af indsatsens implementering.

I det efterfølgende citat iagttages iagttagelse der indikerer forståelse for socialrådgivernes rolle, og denne forskellig fra den rolle socialarbejderen har i folkeskoleregi.

*“[...] Socialrådgiverne sidder også i et andet felt og oplever nogle ting som vi ikke kommer i nærheden af og det gør dem måske i virkeligheden sådan sårbare i forhold til, hvad vil de bringe videre fordi de.... de oplever nogle situationer i de familier, og kommer tæt på de ting.[...] Ja, og tager nogle beslutninger, som nogle gange ikke er populære” (bilag, 2:12).*

Ovenstående iagttages som forståelse fra socialarbejderens (skolens) side i henhold til, at det til tider kan være svært for socialrådgiveren at bringe information/viden videre.

*“[...] jeg har et ønske og et håb om at vi vil kunne have en tættere dialog [...] Sådan at øh... at den her drift i det daglige, den bliver så rar for barnet som muligt” (bilag, 2:22-23).*

Til trods for forståelse i henhold socialrådgivernes rolle og til tider manglende vidensdeling, er ønsket fortsat en tættere dialog. Det iagttages i udsagnet, at socialarbejderen iagttager, at yderligere tæt dialog lærer/pædagog og socialrådgiver imellem, vil kunne influere positivt på barnets dagligdag.

Anskues ovenstående citat i lyset af det kompenserende perspektiv forskelligt fra ressourceperspektivet, findes der indikation primært i retning af beskyttelse. Forstået på den måde, at der i ovenstående iagttages, at dagligdagen skal være så rar som muligt for barnet. Der aktualiseres ikke umiddelbart et udviklende fremtidsperspektiv, hvilket på ingen måde udelukker dette. I kommunikationen aktualiseres begrebet rar, og dette kan i den givne kontekst anskues forskelligt fra udviklende. Dette ikke mindst set i forhold til den øvrige kommunikation der omhandler ønsket om yderligere vidensdeling i forhold til barnets forhistorie. Dette således, at der

skabes større forståelse for det enkelte barn. Dette iagttages og fortolkes her som indikation på omsorg og beskyttelse, og dette forskelligt fra kompetence og ressourceudvikling.

## Sammenfatning

I henhold til ledeforskellen samarbejde, iagttages iagttagelser der indikerer asymmetri i relationen mellem lærere/pædagog og socialrådgivere, ikke mindst i henhold til vidensdeling og information. Dette er umiddelbart en naturlig konsekvens af deres fagprofessionelle roller. Til trods for dette iagttages italesættelser af et ønske om en mere "symmetrisk" vidensdeling. Forstået på den måde, at skolens medarbejdere oplever at dele al deres viden vedrørende barnet med socialrådgivningen, og ytrer ønske om at få mere den anden vej fra. Indsatsen åbner i henhold til de involverede børn mulighed for dette i kraft af samtykke fra forældrene. Umiddelbart har det dog ikke medført en ændring i asymmetrien. Det iagttages, at socialarbejderne kommunikerer, at vidensdeling er individuelt. Altså betinget socialrådgiveren og det relationelle i den kontekst, og uafhængigt af indsatsen. Socialarbejderne oplever det som hensigtsmæssigt, at dialogen med socialrådgiverne bliver mere åben, tilgængelig og informativ i forhold til den viden socialrådgiveren ligger inde med. Indsatsen har ikke i den aktualiserede kommunikation ændret noget i forhold til opfattelsen af samarbejdet eller mangel på samme.

## Opsamling

Det skal her først understreges, at ovenstående analyse er en analyse af undertegnede's iagttagelse af aktualiseret kommunikation i et fokusgruppeinterview, hvilket betyder, at analysens resultater kunne have været anderledes. Det betyder ligeledes, at resultaterne ikke giver et "absolut" billede af lærere/pædagogers overordnede opgave i henhold til udsatte børn, problem i forhold til dette, syn på børnene og syn på det tværfaglige samarbejde. Det betyder dog ikke, at der ikke af ovenstående fremstår ny interessant viden.

Skolesystemets opgave iagttages i forhold til de udsatte børn med omdrejningspunkt i relations-skabelse. Det betyder, at skolens systemlogik i den forbindelse er centreret om omsorg for, og hensyntagen til det enkelte udsatte barn. Dette er umiddelbart forskelligt fra forvaltningens løsningsstrategi, hvor fokus er på udvikling og høje ambitioner. Problemet, der i skolesystemet aktualiseres mest, er mangel på tid og dette i forhold til at skabe og vedligeholde relationer til de udsatte børn. Dette betragtes ligeledes forskelligt fra forvaltningen, hvor problemorienteringen har retning mod manglende ambitioner eller for lave ambitioner for udsatte børn. Systemlogikken der identificeres i skolesystemet i forhold til synet på de udsatte børn, er beskyttende, hensynstagende og omsorgsfuldt, og kan karakteriseres som et kompenserende børnesyn. Dette er forskelligt fra forvaltningens resourcesyn. Synet på det tværprofessionelle samarbejde viser sig, ifølge skolens socialarbejders selvforståelser, som udfordrende. Der efterspørges yderligere vidensdeling fra, og tilgængelighed til socialrådgiverne. Her opleves en vis grad af overensstemmelse mellem forvaltningssystemets og skolens syn på samarbejde, altså at dette bør styrkes. Omdrejningspunkterne i styrkelsen af samarbejdet er dog forskellige. Forvaltningens omdrejningspunkt er en fælles styrkeorienteret tilgang til barnet, og skolens er ønsket om yderligere vidensdeling og en tættere relation til socialrådgiveren.

## Analysedel 3 – Systemet socialrådgivning

### Indledning

Den efterfølgende beskrivelse af systemet socialrådgivning tager afsæt i Børne- og Socialministeriets hjemmeside med reference til serviceloven. Børne- og Socialministeriet har ansvaret for kommunernes indsatser bl.a. i henhold til udsatte børn. Der er konsekvent foregået en selektiv udvælgelse af det anvendte materiale i dette speciale. Børne- og Socialministeriet relevans er her socialrådgivningens (sagsbehandling) omdrejningspunkt i sociale problemer. Det skal her nævnes, at Børne- og Socialministeriet også har ressortansvar for dagtilbudsområdet, hvilket betyder at ministeriet også beskæftiger sig med et område udenfor feltet sociale problemer. De to andre hovedområder dette ministerie varetager findes begge relevante i den givne kontekst; socialområdet og familieområdet.

Under Udsatte børn og unge kommunikeres der på hjemmesiden, at det handler om at styrke de personlige ressourcer hos de udsatte (børn og familier). Således at børnene og de unge kan få samme muligheder for sundhed, personlig udvikling og et selvstændigt voksenliv som deres jævnaldrende. Det betyder, at der kan være behov for særlig støtte f.eks. pædagogisk. Støtten kan også udmønte sig i anbringelse.

Kommunen har ansvaret for den forebyggende indsats, såvel som for at yde støtte efter behov. Støtte og hjælp skal igangsættes tidligt og være af sammenhængende karakter. Børnenes synspunkter skal inddrages og familien skal i videst muligt omfang være behjælpelige i henhold til problemløsning.

Sagsbehandlingen af en børnesag beskrives som ofte kompleks, hvilket forudsætter en høj faglig kvalitet hos sagsbehandleren. Dette således, at der sikres en grundig og helhedsorienteret udredning af barnets eller den unges forhold. Socialrådgivere og sagsbehandlere refererer i dette speciale til det samme. Inden der iværksættes støtte til barnet eller den unge og familien skal der igangsættes en børnefaglig undersøgelse. En undersøgelse hvor en række forhold i henhold til barnet betragtes, heriblandt; udvikling og adfærd, familieforhold og skoleforhold. Denne helhedsbetragtning (undersøgelse) munder ud i en begrundet stillingtagen til, hvorvidt støtte er berettiget. Som led i den børnefaglige undersøgelse skal en samtale med barnet eller den unge gennemføres. Kun

undtagelsesvis kan dette udelades. Inden der træffes afgørelse om særlig støtte eller efterværn til børn og unge skal der udarbejdes en handleplan, og dette som en opfølgning på den børnefaglige undersøgelse.

Socialrådgivningen er i den givne kontekst et subsystem af funktionssystemet *Hjælpesystemet*, det betyder, at de sociale systemer der ikke har koden hjælp/ikke hjælp er omverdenen hertil.

Deriblandt skolesystemet. Det betyder dog ikke, at der ikke kan forekomme hjælp i omverdenen, blot at der ikke i socialrådgivningssystemet umiddelbart kan kobles kommunikation der ikke vedrører hjælp.

## Analysedel 3

På baggrund af det foretagne interview fremstilles i det efterfølgende socialrådgivernes konstruktion af sig selv eller deres arbejde og samarbejde. Formålet med interviewet er at iagttage, de iagttagelser der knytter sig til lede-forskellene: opgave, problem, børnesyn og samarbejde. Det handler, som i de to foregående analyser, om anden ordens iagttagelse, hvilket betyder at analysen er en afspejling af min fortolkning af kommunikationen. Og dette i henhold til både den markerede og den umarkerede side af den respektive forskel. Denne analyse vil på lige fod med de andre to præsenteres og analyseres ved brug af citater. De citater der findes relateret til en given ledeforskel og dette således, at der skabes transparens for læseren.

Ledeforskellene vil optræde i nedenstående rækkefølge:

- Opgave
- Børnesyn
- Problem og Samarbejde

## Opgave

I interviewet tegner der sig et billede af en overordnet opgave, i henhold til socialrådgivernes selvforståelse, som værende at undersøge og etablere hjælp/støtte til den enkelte familie på en ordentlig måde. Det er en meget overordnet opgave og umiddelbart i overensstemmelse med ovenstående system-/formålsbeskrivelse. Det der er ny viden i denne sammenhæng er vægten på og identifikationen af, at det skal gøres på en ordentlig måde. Det betyder at denne overordnede opgave kunne have haft et andet fokus, eksempelvis udvikling. Og kan fokus på udvikling ikke gøres på en ordentlig måde? Selvfølgelig, men i Luhmanns optik i henhold til iagttagelsesbegrebet (se teorikapitlet) er der altid et primært fokus der i aktualiseringen udelukker andet. Udover det, er forskellen; *undersøgelse på en ordentlig måde/udvikling* valgt med reference til de forrige analyser. Mest af alt er denne forskel valgt fordi der i forhold til socialrådgivningssystemet ikke forekommer kommunikation med reference til udvikling, og fordi der ofte iagttages kommunikation med relation til at gøre tingene på en ordentlig måde, og dette med omdrejningspunkt i respekt og omsorg. Det virker ikke umiddelbart som om socialrådgiverne identificerer sig med indsatsen eller rettere, det virker ikke som om, det at højne ambitionerne for udsatte børn har penetreret systemet. Når snakken falder på indsatsen bliver lærerne hurtigt en del af kommunikationen. Jeg oplever, at socialrådgivningen overordnet kommunikerer omkring indsatsen som noget der henvender sig til lærerne. I det efterfølgende vil der argumenteres herfor.

Til mit første åbende spørgsmål vedrørende socialrådgivernes overordnede opgave svares der;

*”Ja, ok... fordi hvis det bliver generelt sådan hele vejen, så er det jo en stor opgave. Fordi der er jo mange aspekter i det, når vi kommer ind i en familie og skal hjælpe dem med at løse nogle problematikker [...] jeg tænker at der er meget i det. [...] Øh, også komme ind med respekt og omsorg for dem, så de ikke bliver bange for os, men også vil tage imod vores hjælp [...] det er en stor opgave [...] Og et kæmpe ansvar vi har i at gøre det ordentligt”* (bilag 3: 2).

*” [...] Hvis man skal sige noget sådan grundlæggende. [...] Min opgave som socialrådgiver i en hvilken som helst familie er at komme med min faglighed, som jo er en kombination af et helhedssyn og noget jura, og også med et fokus på noget etisk og noget kommunikation og viden om, jamen hvad er det for en vifte af muligheder der er, og komme ud og få lavet de sagsbehandlingsskridt som*

*lovgivningen beskriver, at jeg skal. [...] På en god og ordentlig måde for både børn og forældre”* (bilag 3: 2).

Det iagttages, at den overordnede opgave omhandler at undersøge og hjælpe, og at gøre det på en ordentlig måde. At undersøge forholdene er en forudsætning for at tilrettelægge hjælpen og et lovmæssigt krav. Det interessante i den givne kontekst er i hvilket omfang, det at gøre det på en ordentlig måde, stemmer overens med indsatsen. Betragtes indsatsens overordnede opgave eller formål som udvikling, og dette med afsæt i analysedel 1, er der ikke umiddelbart sammenhæng med ovenstående. Dette på baggrund af distinktionen mellem udvikling/trivsel. Trivsel findes i langt højere grad med reference til ovenstående udtræk. At tingene skal gøres på en ordentlig måde nævnes flere gange og dette i sammenhæng med begreber som omsorg og respekt, hvilket iagttages som omsorg for den enkelte og med reference til, at den enkelte skal trives i den givne situation. Den umarkerede side betragtes således som udvikling med afsæt i distinktionen trivsel/udvikling.

Da jeg i interviewet spørger mere direkte ind til hvad indsatsen (”Høje ambitioner for udsatte børns skolegang”) kommer med for dem, og hvad deres opgave i den forbindelse er, svares der;

*”Jamen, altså det synes jeg kan være svært at svare på fordi jeg ved ikke lige hvad du tænker med det, men jeg tænker bare det er jo en alvorlig opgave altså vi skal varetage et barn som jo er i mistrivsel [...] Vi skal jo hjælpe den her familie og barnet [...] til at få det godt, så jeg synes jo at det er alvorligt og vi skal tage det meget alvorligt [...] at vi skal forsøge at hjælpe det her barn bedst muligt”* (bilag 3:6).

Jeg iagttager i ovenstående ligeledes ingen indikation i retning af udvikling. Umiddelbart virker det ikke som om indsatsens formål/opgave omkring at højne ambitionerne for de udsatte børn, er koblet til dette system. Det virker ikke nærliggende for socialrådgiveren, hvad indsatsens omdrejningspunkt er i forhold til at højne ambitionsniveauet. Kommunikationen opleves mest af alt som en repetition af den eksisterende systemlogik uden umiddelbare tegn på et udviklingsperspektiv eller forandring.

## Sammenfatning

Der iagttages ikke noget i kommunikationen/interviewet der indikerer et ønske om, eller en arbejdsopgave i, at højne ambitionerne i forhold til de udsatte børn. Derimod iagttages der en overordnet opgave i at undersøge og hjælpe børnene/familierne på en ordentlig måde, hvilket derfor findes forskelligt fra forvaltningens systemlogik. Der findes fællestræk i forhold til ledeforskellen opgave mellem socialrådgivning og skole. Dette på baggrund af et ønske om at beskytte og drage omsorg for den enkelte, samt kompensere for ”mangler”. Der er dog fortsat de grundlæggende forskelle, undersøgelse og hjælp for socialrådgivningens vedkommende, og relationskabelse for skolens.

## Børnesyn

Jævnfør iagttagelserne i interviewet tegner der sig generelt et familiesyn frem for et børnesyn i dette system. Dette på baggrund af, at kommunikationen primært refererer til familien som helhed eller både til børn og forældre. Til trods for, at den semistrukturerede interviewguide ikke stiller spørgsmål til familien, men udelukkende børnene, er det typisk familien der omtales i interviewet. På den måde spiller forældrene en stor rolle i kommunikationen. Det findes dog fortsat relevant at identificere et børnesyn ud fra det nærliggende materiale. Dette således, at specialets problemstilling kan blive besvaret så præcist som muligt. I Luhmanns optik kunne der argumenteres for, at det sociale system socialarbejderne iagttager (hjælper) er familien som helhed, og ikke et socialt system hvor barnet alene eller frakoblet iagttages.

Måske dette ”familiesyn” har indflydelse på den manglende identifikation med indsatsen generelt. Forstået på den måde, at hvis socialrådgiverne arbejder ud fra et familieperspektiv, må det at højne ambitionsniveauet blive mere komplekst. Fordi dette så ligeledes refererer til forældrene.

Det børnesyn, der trods dette, fremgår af den efterfølgende analyse er et børnesyn der er præget af omsorg, hensyn og compensation. Børnesynet her er på mange måder i overensstemmelse med det der fremgik i skolesystemet.

*”De her børn de skal have det bedst muligt på skolen [...] Ja fra deres niveau af, hvor de stille og roligt kan vokse [...] på en god måde. [...] Så der ikke bliver sådan noget, at skal du til at lave*



*lektier. [...] Med nogle realistiske forventninger, fordi man skal jo ikke nødvendigvis forvente at skoletaskens blyanter er spidsede altid, hvis det er det der altid har været en udfordring, hvor starter vi så henne” (bilag 3:15).*

*”Men det der med at vi gør det på en ordentlig måde og i en ordentlig tone og ikke har for store forventninger til dem” (bilag 3:17).*

Her italesættes endnu en gang, at tingene skal gøres på en ordentlig måde og i en ordentlig tone. Dette ses i relation til den overordnede opgave med reference til omsorg for, og hensyn til den enkelte. Dette findes grundlæggende forskelligt fra et resourcesyn, til trods for at der nævnes *det at vokse*. Det skyldes bl.a. at forventninger i den forbindelse nævnes to gange, dels realistiske og dels ikke for store, disse ses begge forskellige fra høje ambitioner. Resourcesynet er i den givne kontekst forbundet med det at have høje ambitioner på børnenes vegne. Og i den forbindelse ses ambitioner og forventninger med en fællesnævner i et fremtidsperspektiv. Der iagttages på den måde et børnesyn med omdrejningspunkt i omsorg og hensyn, og et begrænset fremtidsperspektiv.

## Sammenfatning

I socialrådgivningssystemet identificeres et kompenserende børnesyn på lige fod med det der viste sig i skolesystemet. Her skal der tages hensyn til den enkelte (og familien) og drages omsorg. Dette børnesyn iagttages forskelligt fra det resourcesyn indsatsen tilstræber at implementere, som tager afsæt i forvaltningens ønske om at højne ambitionerne i henhold til udsatte børns skolegang. Til trods for, at socialrådgivningen ikke som sådan er en del af børnenes skolegang, så var/er formålet med indsatsen, at også disse socialarbejdere havde en styrke/ressource tilgang til børnene, hvilket ikke aktualiseres i kommunikationen.

## Problem og Samarbejde

I socialrådgivningssystemet er det/de mest italesatte problem(er) relateret til lærerne, hvorfor problem og samarbejde som ledeforskel er lagt sammen i ét analyseafsnit. Det omhandler dels det tværfaglige samarbejde og dels usikkerhed i forhold til, hvorvidt lærerne gør deres arbejde omkring de udsatte børn på en ordentlig måde. Der optræder i kommunikationen også problemstillinger i henhold til de specifikke sociale problemer der relaterer sig til barnet, eksempelvis skilsmisse og rusmiddelsproblematikker. Problemer i forhold til frygten for anbringelse, sprogbarriere, fordomme og lovgivning bliver ligeledes iagttaget i interviewet. Disse problemstillinger er meget begrænset repræsenteret i kommunikationen, hvorfor samarbejdsvanskeligheder, og i den forbindelse manglende tillid til lærerens arbejdsfunktion, er valgt som den overordnede problemstilling eller problemopfattelse. I det efterfølgende vil der argumenteres for dette.

*”[...] Jeg tænker at underretninger kan komme fra voksensystemet (socialrådgivning) [...] Fordi man ved at forældrene har nogle problemstillinger [...] Hvor de formentlig ikke kan varetage omsorgen og opdragelsen i forhold til børnene. [...] Hvor skole og daginstitution måske ikke har registreret, at de her børn har problemer, men hvor at man så igennem dialog og samarbejde finder ud af, at de her meget veltilpassede børn måske er alt for voksne” (bilag 3:3).*

I henhold til ledeforskellen samarbejde iagttages asymmetri i socialrådgivernes selvforståelse. I det ovenstående i forhold til, at socialrådgiverne ”hjælper til med” at gøre de øvrige socialarbejdere opmærksomme på problemstillinger, de ikke selv her registreret.

I forbindelse med snak om netværksmøder tydeliggøres asymmetrien i dette udsagn; indsatsen ”udelukker jo ikke at vi stadigvæk beder lærerne gå” (bilag 3:10ff).

Socialrådgiverne lægger i interviewet ikke skjul på deres særlige kompetencer og beføjelser i forhold i skolemedarbejderne. Særlige kompetencer i forhold til deres egne selvforståelser og den ”rigtige” måde at gøre tingene ordentligt på, hvilket understøttes i det efterfølgende hvor jeg spørger ind til samarbejdet med skolen;

*”Det har jo rigtig stor betydning [...] Hvis vi nu har et barn som f.eks. har rigtig højt skolefravær [...] Det kan være fordi mor ikke kan komme op om morgenen og få barnet gjort klar og få det*

*sendt ud af døren og sådan noget, så kan man sige, jamen så kører det et stykke tid, så bliver det svært for barnet at komme i skole fordi det bliver ikke sådan regnet med i klassen og det er ikke lige der, der bliver sagt hey skal vi i gruppe sammen for man ved aldrig lige om barnet er der til tiden, og det bliver svært at være i de sociale relationer. Så får vi et barn der begynder at stige lidt af på det her med at komme i skole fordi det er også pinligt at komme for sent altid og [...] Der tænker jeg, det har kæmpestor betydning om der på skolen står en skolelærer som siger – Nå, kommer du nu for sent igen, eller der er en skolelærer der lige kommer hen når barnet kommer ind i klassen og lægger hånden på skulderen og siger, nej hvor er det dejligt du er her [...] Der er stor forskel. Ja. Det har en kæmpestor betydning for det her barn. [...] Så på den måde så kan man sige, at der vil vores arbejde jo også gå hurtigere og med et bedre resultat, hvis de samarbejdspartnere der har børnene i hænderne hver dag, de formår at bakke op på den rigtige måde” (bilag 3:6ff).*

I ovenstående iagttages asymmetri og manglende tillid eller mistillid i forhold til, at socialarbejderne i skoleregi varetager arbejdsopgaverne i henhold til de udsatte på en ordentlig måde. Den umarkerede side skal her ses som *tillid på tværs af fagpersoner*, hvilket er et udsagn fra forvaltningens formidlede materiale (side 51). Distinktionen mistillid/tillid på tværs af fagpersoner eller fagprofessioner er i den givne kontekst rammen for ledeforskellen samarbejde.

*”Jeg tænker jo, at vi tit har været udfordret i, det er jo så vores oplevelse, at vi synes de nogen gange har været lidt modstandereovre i skolen. Fordi, hvorfor gør I ikke nogetovre på forvaltningen (socialrådgivningen), det er ikke godt nok og I skal anbringe det her barn, og der er meget negativt, kan vores oplevelse være [...] Fordi vi ikke kan fortælle dem alt hvad vi gør” (bilag, 3:6).*

I det ovenstående iagttages en selvforståelse fra socialrådgivernes side om modstand fra skolen. Forstået som manglende tillid fra skolens side til, at socialrådgiverne varetager deres arbejdsopgaver godt nok. Socialrådgiveren begrundede denne fremmedreference med manglende information.

De efterfølgende udsagn iagttages som udtryk for, at yderligere vidensdeling vil kunne styrke samarbejdet. Dette findes i overensstemmelse med socialarbejderne i skoleregis selvforståelser.

*”Og hvis man nu kan snakke lidt bedre om, hvad det er vi laver, så bliver der måske også en bedre forståelse for, hvad kunne de gøre. Hvad har vi af forventninger til hinanden, hvad kan vores forskellige faglighed gøre ind i de her forskellige ting [...] Det kunne vi godt blive bedre til alle sammen [...] Det kan faktisk gøre noget [...] Jeg synes også sådan en systematik, hvor vi får snakket om de erfaringer vi hver især har og får samlet det. Det kan jo godt være [...] Både forældre og eller den foranstaltning der er på, har nogle erfaringer med hvordan man nemmest får ro på det her barn [...] Eller det her barn til at møde stabilt, eller hvad det skulle være, så man får udvekslet de erfaringer der er og måske kommer til at forstå barnets reaktioner bedre end man ellers gør i skolen” (bilag 3:7).*

Citatet iagttages som et udtryk for, at vidensdeling eller udveksling af erfaringer kan have positiv indflydelse på forståelsen for hinanden i det tværprofessionelle samarbejde, samt bedre forståelse for de udsatte børns reaktioner.

Den markerede side iagttages i det efterfølgende som socialrådgivernes fremmedreference i forhold til lærernes/pædagogernes behov for, at socialrådgivere har/tager medansvar.

*”Og så tror jeg også det betyder rigtigt meget for skolen at de ved, at vi er der [...] Og vi er med og de ved hvem af os de skal have fat i. [...] De ved at vi er orienteret om, hvad de synes er problematisk. [...] Det betyder rigtigt meget for skolen, at de ikke føler at de står med et ansvar de ikke kan leve op til” (bilag 3:16).*

Socialrådgiverens selvforståelse i citatet iagttages med fællestrek til socialarbejderne i skolens selvforståelse. Forstået på den måde, at der i skolesystemet iagttages et ønske om yderligere vidensdeling og en tættere relation til socialrådgiverne. I den givne kontekst betragtes tydelig rolleafklaring/uklar rolleafklaring som distinktionen, og dette med afsæt i forvaltningens opfordring i henhold til indsatsen (se evt. side 51). Da der her er tale om fremmedreference opstår muligheden for, at begge sider af distinktionen er i spil på samme tid. Der iagttages i kommunikationen et behov for tydelig rolleafklaring, hvilket på samme tid indikerer, at der på nuværende tidspunkt er uklar rollefordeling.

I den efterfølgende kommunikation fremsættes en positiv oplevelse fra en socialrådgivers side i henhold til det tværprofessionelle samarbejde. Positiv i forhold til socialrådgiverens yderligere indsigt i barnets forhold.

*”Hvor at forældrene og jeg jo sammen ikke har deltaget sammen med anbringelsesstedet i sådan hyppige møder med skolen, fordi barnet har været velanbragt og har udviklet sig rigtigt godt. Og der er kommet meget ro på i skolen, men hvor vi fik øje på nogle problemstillinger, som i hvert fald blev tolket forskelligt i de forskellige sammenhænge, hvor det gav en anden forståelse. Og noget af det som jeg også [...] Synes er så fascinerende, eller hvad man nu skal kalde det, det er jo at lærerene bliver uddannet i noget elevcoaching. Så de får jo også snakket med barnet på en helt anden måde, så barnets opfattelse af sig selv og hvad barnet har brug for kommer meget tydeligere frem i de møder og den dialog de har med hinanden. Og børnene sidder med også i nogle af de her møder, hvor den elevcoaching de har haft sammen med læreren, jo også bliver bragt ind i, og børnene de ved jo rigtigt meget om hvad de har brug for, at man hver især gør. Jeg synes i hvert fald, at jeg fik en øjenåbner i det her, det oplevede jeg, det fik vi alle sammen” (bilag 3:8).*

Elevcoaching italesættes her som et positivt bidrag til det tværfaglige samarbejde. Betragtes dette i henhold til distinktionen tydelig rolleafklaring/uklar rolleafklaring, kan dette ses i relation til tydelig rolleafklaring. Dette fordi socialrådgiveren får indsigt i lærerens/pædagogens rolle i elevcoachingsammenhæng. I citatet iagttages ikke umiddelbart vidensdeling fra socialrådgiverens side.

Det interessante i forhold til den givne problemformulering er, at der ikke iagttages kommunikation i retning af udvikling eller høje ambitioner. Der refereres i citatet til problemstillinger, hvad barnet har brug for og barnets selvopfattelse. Det udelukker dog ikke, at barnet kan have brug for høje ambitioner og at barnet i sin selvopfattelse har et resourcesyn, ej heller udelukker det, at lærer/pædagog har en sådan tilgang til barnet. Der findes dog ikke indikation på dette i kommunikationen og det identificerede børnesyn for dette system. Ligeledes gør dette sig heller ikke gældende i skolesystemet.

Vidensdeling? *”Altså jeg synes det er rigtigt dilemmafyldt [...] Jeg synes der ligger noget i det her med også at [...] Passe på forældrene. [...] Jeg synes ikke nødvendigvis, at det er udelukkende positivt, det der med, at vi nu lige pludseligt skal til på de her møder også at skal sidde og komme*

*ind på om mor nu lige var omkring psykiatrisk afd. i weekenden. [...] Så kan man tænke, nå ja men kan det ikke være godt for lærerne at vide, jo jo men der kan være noget sådan i gradsforskellen, af hvor meget man åbner for pakken [...] Jeg godt mærke, at der kommer min etik nogle gange sådan på ret hårdt arbejde. Jeg tænker det er jo rigtigt at skelne imellem, hvad der vigtigt de får at vide [...] Fordi vi kan jo sagtens have en stor viden, som det ikke giver nogen mening at de har. [...] Så kan der være dele af oplysninger omkring forældrene som er vigtige lærerne har, men det er ikke alt lærerne behøver at vide [...] Nej, noget af det handler om nysgerrighed, det handler jo ikke om relevant og brugbar viden vel” (bilag 3:12).*

Den ovenstående kommunikation iagttages som bekymring i henhold til forældrene angående vidensdeling. Der iagttages i den forbindelse også mangel på tillid til, at socialarbejdernes interesse omkring børnenes forhold er arbejdsrelateret.

Nedenstående er et eksempel på en kontrovers socialrådgiver og lærer imellem.

*”Jeg har faktisk oplevet at være uenig med skolelæreren om barnet skulle være med eller ej [...] Hvor skolelæreren tænker, at det skal hun da i hvert fald ikke, og hvor jeg tænker, jamen selvfølgelig skal hun det. [...] Der oplever jeg [...] En meget engageret lærer, så det, og det er jo i virkeligheden også fedt at mærke, men jeg oplever også en skolelærer der virkelig kæmper for, at det skal hun bare ikke. [...] Jamen det er fordi hun tænker det her barn kan slet ikke holde til at sidde med i det her møde, og kan slet ikke koncentrere sig, så længe og kan slet ikke... altså der er så mange argumenter [...] Hvor jeg jo tænker, nu har jeg kendt det barn her i to og et halvt år, og jeg tænker det kan sagtens sidde med” (bilag 3:13).*

Asymmetri og samarbejdsvanskeligheder iagttages i kommunikationen. Dette kan ses i relation til mistillid og uafklaret rollefordeling, men mest af alt peger det i retning af skøn og holdning i forhold til den enkelte socialarbejder. På baggrund af observationer og interviews tegner der sig i denne undersøgelse ikke et generelt billede i de respektive systemer af, hvorvidt barnet skal deltage/involveres eller ikke. Forskellige holdninger i forhold til barnets deltagelse i projektet (indsatsen) mm. fremtættes uafhængigt af fagprofession.

## Sammenfatning

Der er ikke noget i socialrådgivningssystemet der indikerer et problem i retning af manglende eller for lave ambitioner i henhold til udsatte børn. Problemstillingen der identificeres i systemet handler i udbredt grad om samarbejdsvanskeligheder og mistillid, socialrådgivning og skole imellem. Samarbejdet er på den måde præget af kontroverser. En del af kommunikationen indikerer, at yderligere vidensdeling mellem fagprofessionerne vil kunne styrke samarbejdet og en del af kommunikationen indikerer, at vidensdeling er dilemmafyldt. Behovet for at styrke det tværfaglige samarbejde identificeres i samtlige systemer. Dog er løsningen på dette ikke umiddelbart en styrkeorienteret tilgang til børnene, som indsatsen formidler. Samarbejdsvanskelighederne virker mere komplekse end til at kunne løses med denne tilgang, hvilket vil diskuteres yderligere i det efterfølgende kapitel.

## Opsamling

I systemet socialrådgivning identificeres en systemlogik i henhold til overordnet arbejdsopgave, med omdrejningspunkt i, at børn og forældre behandles på en ordentlig måde. En ordentlig måde hvor forældre og børn behandles med respekt og omsorg. Ydermere skal forventningerne til barnet være realistiske og ikke for høje. Børnesynet findes i den forbindelse kompenserende. Der iagttages manglende tillid til de socialarbejdere, der har børnene mellem hænderne hver dag, fra socialrådgivernes side. Manglende tillid til at de varetager deres arbejdsopgave på en ordentlig måde. Forstået som bl.a. hensynstagen til den enkelte, hvor der ikke stilles for store krav. Der opleves samarbejdsvanskeligheder jævnfør socialrådgivernes selvforståelse, i forhold til lærernes manglende forståelse for socialrådgivernes funktion og nysgerrighed fra lærernes side i forhold til de udsatte familier.

## Analysedel 4: Sammenligning og diskussion

På baggrund af de tre foregående formanalyser (forvaltning- analysedel 1, skole - analysedel 2 og socialrådgivning - analyse del 3) vil der i dette kapitel forekomme en differentieringsanalyse. Det betyder, at der i det kommende vil iagttages ligheder/forskelle i kommunikationen i henhold til de respektive ledeforskelle. Dette vil udmønte sig i retning af en komparativ analyse. Forstået på den måde, at de tre systemers syn vil sammenholdes og diskuteres i forhold til indsatsens formål. Diskussionen har til hensigt at kaste lys over kontroverser der er en konsekvens af systemernes forskellige systemlogikker. Heriblandt koblinger og afkoblinger i henhold til indsatsen. I det efterfølgende præsenteres en sammenfatning af resultaterne fra de foregående formanalyser i en tabel, dette således at der kan skabes overblik.

	<b>Forvaltning</b>	<b>Skole</b>	<b>Socialrådgivning</b>
<b>Opgave(r) - løsningsstrategi</b>	At højne ambitionerne for udsatte børns skolegang og styrke det tværfaglige samarbejde. Dette gennem en fælles styrkeorienteret tilgang, med afsæt i barnets ressourcer.	Skabelse og vedligeholdelse af tillidsfulde relationer i henhold til de udsatte børn, med afsæt i en problemorientering, hvor hensyntagen og omsorg er i fokus.	Undersøge de udsatte børns forhold samt etablere hjælp og støtte på en ordentlig måde i henhold til både forældre og børn. Dette med afsæt i omsorg og respekt for familien.



<b>Problem - problemopfattelse</b>	For “lave” eller manglende ambitioner i henhold udsatte børns skolegang. Problemets ophav: manglende ressourceperspektiv og et for udbredt kompenserende perspektiv.	Manglende tid/opmærksomhed i henhold til det enkelte barn. Problemets ophav: manglende omsorg mm. med afsæt i problemer i hjemmet. Yderligere vidensdeling fra socialrådgivningen.	Samarbejdsvanskeligheder og manglende tillid til varetagelse af arbejdsfunktion socialrådgiver og lærer imellem. Problemets ophav: uafklaret rollefordeling/afklaring og asymmetri i arbejdsfunktion.
<b>Børnesyn</b>	Ressourcesyn	Beskyttende og kompenserende	Beskyttende og kompenserende
<b>Syn på samarbejde socialarbejderne imellem</b>	Samarbejdet kan og skal styrkes, og dette vha. en fælles styrke-orienteret tilgang til det enkelte barn.	Efterspørgsel i forhold til vidensdeling og en åben, tillidsfuld og tilgængelig relation.	Bekymring for i hvilket omfang lærerne varetager arbejdet omkring børnene “ordentligt” samt mistillid fra lærernes side. (socialrådgivernes selvforståelse)

### Kontroverser i henhold til løsningsstrategi

Sammenholdes de tre systemers overordnede opgave, iagttages der ikke umiddelbare ligheder. Og dette er givet i forhold til de forskellige systemers, forskellige formål og funktioner. Det er på den måde naturligt, at den overordnede opgave iagttages forskelligt internt i de respektive systemer. Det vækker dog undren, at der ikke på noget tidspunkt i interviewene eller observationerne optræder kommunikation der refererer direkte til indsatsens titel og formål; *høje ambitioner for udsatte børns*

*skolegang*. Dette til trods for, at der i fokusgruppeinterviewene spørges direkte ind til socialarbejdernes opgave i henhold til indsatsen. Det virker ikke umiddelbart som om forvaltningens opgave i henhold til at formidle indsatsens formål, i forhold til at højne ambitionerne for udsatte børns skolegang, er lykket. Der iagttages ingen fællestræk i henhold til overordnet opgave og dermed heller ingen umiddelbare fællestræk i forhold til opgaveløsning. Kobling fra forvaltningen, til skole og socialrådgivning, iagttages altså ikke i den givne kontekst. Kontroverser kan i den forbindelse ses som manglende indsigt i, og forståelse for de andre systemers formål og funktion, ikke mindst forvaltningens qua indsatsen. Betragtes indsatsens fokus på samarbejde og styrkelse af dette, kan en begrænset kobling antages, hvilket uddybes i afsnittet kontroverser i samarbejdet.

### Kontroverser i problemopfattelse

Problemstillingen, indsatsen (forvaltningssystemet) tager afsæt i, er manglende eller for lave ambitioner i henhold til udsatte børn i arbejdet med og omkring dem. Denne problemstilling iagttages på ingen måde i henhold til de to andre systemer, hvilket betyder at manglende eller for lave ambitioner som problemopfattelse er afkoblet skole- og socialrådgivningssystemet. Derimod iagttages mangel på tid som et problem i skolesystemet, og dette i forhold til at kunne etablere tillidsfulde relationer til de udsatte. I socialrådgivningssystemet identificeres en bekymring/problemopfattelse i forhold til, i hvilket omfang socialarbejderne i bl.a. skoleregi varetager arbejdet omkring de udsatte børn på en ordentlig måde, og i en ordentlig tone. Ydermere udtrykkes der qua socialrådgivernes selvforståelser mistillid fra lærernes/pædagogernes side i henhold til socialrådgivernes varetagelse af arbejdsopgaver. Der iagttages dog en fælles problemopfattelse i systemerne, hvilket er manglende samarbejde eller behovet for styrkelse af dette.

### Børnesyn

Der tegner sig i formanalysen for skolesystemet, og ligeledes for socialrådgivnings-systemet et billede at et beskyttende og kompenserende børnesyn der tager afsæt i børnenes problemer. Et

paradoks set i forhold til indsatsens formål. Dette fordi indsatsens overordnede formål er at højne ambitionsniveauet i henhold til de udsatte børn og dette vha. en fælles styrkeorienteret tilgang. Denne tilgang tager afsæt i et børnesyn med omdrejningspunkt i barnets ressourcer og dette er forskelligt fra en problemorientering.

Indsatsens implementeringsproces er endnu ikke fuldendt, men at nå at ændre så grundlæggende en systemlogik findes ikke umiddelbart muligt på nuværende tidspunkt. Mest af alt fordi problemstillingen (kontroverser) i henhold til forskellige børnesyn endnu ikke virker som iagttaget af forvaltningen.

Forstået på den måde, at der ingen kommunikation iagttages i henhold til disse to forskellige børnesyn, udover den forskning der var at finde i forbindelse med indsatsens udarbejdelse. Det antages (dette med afsæt i min adgang til formentlig det fulde materiale og deltagelse i samtlige læringsmøder) her, at hverken skole eller socialrådgivning er blevet gjort opmærksom på dette i forbindelse med indsatsen. Det medfører, at systemerne ikke umiddelbart kender til de to forskellige børnesyn og i Luhmanns optik, med god grund ikke kender til sit eget. Da dette for systemet er en blind plet.

## Samarbejde

Behovet for styrkelse af det tværprofessionelle samarbejde iagttages i alle tre systemer. Problematikkerne der foranlediger til dette behov findes dog forskellige. Forvaltningssystemet formidler umiddelbart, at et fælles tredje/en fælles tilgang implicit vil styrke samarbejdet. Som beskrevet ovenfor har denne fælles tilgang ikke penetreret systemerne skole og socialrådgivning, hvorfor dette ikke har medført den store styrkelse (elevcoaching en smule, dette dog umiddelbart med en ændret tilgang, altså en tilgang der er i tråd med den grundlæggende systemlogik (børnesyn)). For systemet socialrådgivning fremstår den mest udprægede samarbejdsvanskelighed som mistillid. For skolesystemet fremstår samarbejdsvanskeligheden størst i forhold til manglende vidensdeling.

## Kontroverser - uklar funktionsforståelse eller rollefordeling og mistillid

Tillid/mistillid er en central kontrovers i samarbejdet lærer/socialrådgiver imellem.

Socialarbejderne i skolen efterspørger tillidsfulde åbne relationer til socialrådgiverne. Og socialrådgiverne mangler tillid til, at ønsket fra lærernes side om vidensdeling er arbejdsrelateret og ikke blot nysgerrighed. Ligeledes iagttages der i undersøgelsen mangel på tillid til, at socialarbejderne i bl.a. skolen varetager arbejdsopgaverne omkring de udsatte børn på en ordentlig måde. Kontroverserne i denne afhandling tager afsæt i de givne ledeforskelle, og et generelt systemperspektiv. Det betyder, at den enkeltes holdning og skøn ikke har spillet en særlig rolle i dette speciale. Her skal disse to begreber alligevel nævnes og dette fordi jeg mener, at det har indflydelse på relationen lærer/pædagog og socialrådgiver imellem. Socialarbejderne i skolen oplever store forskelle i vidensdelingen fra socialrådgivernes side. Forstået på den måde, at lærere og pædagoger til tider får en del at vide om barnets forhold, og til tider ikke får det. Dette må bero på en skøns- eller holdningsmæssig vurdering fra den enkelte socialrådgivers side. Her er tavshedspligten typisk i spil og dette i forhold til i hvilket omfang den skal håndhæves. De involverede familier der deltager i projektet/indsatsen har givet samtykke til, at lærere og pædagoger må blive informeret og deltage i handleplansmøderne. Det betyder dog ikke nødvendigvis, at socialrådgiverne informerer lærerne yderligere. Her kommer forskellige synspunkter frem i interviewet, en socialrådgiver finder yderligere vidensdeling hensigtsmæssig og en anden finder det dilemmafyldt. Dilemmaet iagttages ikke umiddelbart meningsfuldt. Det skyldes, at der ikke umiddelbart iagttages sammenhæng mellem at passe på forældrene, og ikke at dele viden om barnets forhold med de socialarbejdere der er omkring børnene til hverdag. Selvfølgelig skal dette ikke gøres mod forældrenes vilje, når nu tavshedspligten er gældende. Når det er sagt åbner lovgivningen dog alligevel rum for at dette må ske i særlige tilfælde. Det interessante i den givne kontekst er i hvilket omfang forældrene overhovedet bliver spurgt om tilladelse til at dele viden generelt. Måske er nogle systemstrukturer slet ikke ”struktureret” til dette. Jeg finder det meget problematisk, at der er mangel på tillid i nærliggende arbejdsfællesskab og ligeledes finder jeg det problematisk, at systemerne ikke umiddelbart har fyldestgørende indsigt i, og forståelse for hinandens arbejdsopgaver, lovgivningsmæssige begrænsninger og formålsbeskrivelser.

## Vurdering af afhandlingen

I dette kapitel vurderes afhandlingens undersøgelse og resultat. Validitet, reliabilitet og generalisering vil i den forbindelse blive behandlet. Afslutningsvist vil en refleksion over teori og metode fremsættes.

### Afhandlingens validitet

Det handler her om begreberne gyldighed og relevans, og sammenhængen mellem disse.

Gyldigheden i dette speciale refererer til den generelle overensstemmelse mellem Luhmanns teoretiske begrebsplan og den empiriske sammenhæng der udmønter sig i undersøgelsen.

Relevansen henleder til, hvor relevant det empiriske begrebs/variabeludvalg er i henhold til problemstillingen (Andersen, 2008:83).

Formålet med undersøgelsen var at identificere forvaltnings, skoles og socialrådgivnings børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv, samt syn på samarbejde i forbindelse med en indsats implementering og dette ved at iagttage socialarbejdernes selvforståelser, samt forvaltningens kommunikation i henhold til indsatsen. Dette vurderes som værende opfyldt. Ligeledes vurderes det, at argumentationen for betydningen af forskellige syn i henhold til det tværfaglige samarbejde og indsatsens formål er i overensstemmelse med Luhmanns forskningslogik. Og dette i henhold til det formanalytiske afsæt og den efterfølgende differentieringsanalyse. Når det er sagt, skal det konstruktivistiske afsæt her understreges, dette fordi det medfører, at undersøgelsen unægteligt er præget af undertegnede meningskontingens, og at noget andet derfor også ville være en mulighed.

### Afhandlingens reliabilitet

Reliabilitet refererer til i hvilket omfang, der præcist og sikkert er blevet ”målt” det, der angives at ”måle”. Der her er tale om i hvor høj grad resultaterne er påvirket af tilfældigheder, og dette i

henhold til måleinstrument eller målemetode (Andersen, 2008:83). Der er i denne kvalitative undersøgelse brugt en målemetode der tager afsæt i fire lede-forskelle. Resultaterne i forhold til disse er dokumenteret med citater i de respektive analysedele, og kodning og analyse/fortolkning er der argumenteret for. Der findes på den måde overensstemmelse mellem de operationelt definerede variabler og de registrerede data. Dette betyder dog ikke, at resultaterne nødvendigvis ville blive de samme hvis en lignende undersøgelse blev foretaget. Det er der flere årsager til, først og fremmest at der i fokusgruppeinterviewsne er tale om aktualiseret kommunikation eller øjebliksbilleder. Det vil sige, at der er mange faktorer der kan have påvirket situationen og dermed udfaldet. Både i henhold til det aktuelle miljø og de enkeltes meningskontingens. Indsatsen udvikles/tilrettes yderligere under processen og er derfor unik, og de involverede aktører vil derfor højst sandsynligt også blive påvirket i processen. Det vurderes derfor ikke muligt ud fra samme vidensgrundlag at reproducere samme viden. Til trods for dette findes undersøgelsens resultater troværdige, og dette ikke mindst grundet den disciplinære analysestrategi og dennes transparens. Dette udelukker dog ikke, at resultaterne kunne have været anderledes, dette fordi min kompleksitetsreduktion har været i spil, og dette unægteligt har haft indflydelse på undersøgelsen

### Afhandlingens generalisering

Nærværende undersøgelse kan som nævnt betragtes som et fænomenafslørende casestudie hvorfor det efterfølgende citat er medbragt: *”Det drejer sig først og fremmest om at beskrive sit casestudie så godt som muligt og induktivt slutte sig frem til generel viden. Her drejer det sig om at finde frem til de forhold ved de fundne resultater, der er specifikke for netop det studerede case, og hvad der er generelt. Men spørgsmålet er jo oftest ikke, om vi er i stand til at producere generel viden, men mere om hvor holdbar (valid) denne viden er (Andersen, 2008:83).*

Det har i denne afhandling handlet om at beskrive indsatsen så godt som muligt, og i den forbindelse identificere systemets specifikke børnesyn, problem- og opgave/løsningsperspektiv, samt syn på samarbejde socialrådgiver og lærer imellem. Ligeledes var formålet at identificere specifikke børnesyn mm. i henhold til systemerne skole og socialrådgivning, og dette efter indsatsens umiddelbare implementering. Hensigten var på den måde ikke at producere generel viden som sådan, det var derimod hensigten at producere holdbar og brugbar viden. Holdbar som

beskrevet i forhold til validitet og reliabilitet ovenfor. Brugbar som nævnt i indledningen med henblik på at gøre indsatserne omkring udsatte børn mest muligt nyttige.

Måske siger de respektive syn noget generelt om de forskellige systemer, måske ikke. Ønsket er at gøre opmærksom på, at forskellige syn er i spil og at dette har negative konsekvenser i henhold til formålet.

## Afsluttende refleksion - teori og metode

Valget af et systemteoretisk perspektiv på nærliggende problemfelt findes gunstigt. Dette i særdeleshed fordi Luhmanns forskningslogik gør det muligt at sammenligne forskellige felter/systemer og stille skarpt på afkoblinger der ikke umiddelbart iagttages. På den måde skabes muligheden for en særlig indsigt i et komplekst og asymmetrisk felt. Teoriens åbenhed kræver dog, at man selv ”opfinder” nuancerne. Her kan inddragelse og inspiration fra anden forskning være yderst gavnligt.

Luhmanns operative konstruktivisme og den dermed ”italesatte” anden ordens betragtning har medført, at afhandlingen fra start har været præget af accept i henhold til, at udformningen til hver en tid kunne have været anderledes. Dette epistemologiske afsæt har gjort, at argumentationen i henhold til valg og beslutninger er tilstræbt så konsekvent som muligt. Hensigten var at skildre den virkelighed der er derude så autentisk som muligt, med de naturlige forbehold der er, når der ikke findes en umiddelbar tilgang til denne. Det betyder, at besvarelsen af afhandlingens problemstilling har omdrejningspunkt i systemkonstruktioner og ikke som sådan videnskabelige sandheder. At kaste lys over systemlogikkerne i de respektive systemer, og derefter vurdere betydningen af disse i henhold til indsatsen formål, vha. den indhentede kommunikation har været tilstræbelsesværdig og opleves som en succes. Den indsamlede og anvendte data (dokumenter, observationer og fokusgruppeinterviews) har været meningsfuld i henhold til formålet/resultatet.

## Konklusion

Jeg har indledt denne afhandling med at spørge til hvorvidt en indsats, der iværksættes for at fremme udviklingsbetingelserne for udsatte børn, kan udmønte sig i en kerneløs kerneopgave? Og til det er svaret ja! Dette set i forhold til, at indsatsens omdrejningspunkt var/er at højne ambitionerne for udsatte børns skolegang, og at dette findes løsrevet fra implementeringsprocessen. Dette vil understøttes i den efterfølgende konklusion som besvarer problemformuleringen.

**Hvilke kontroverser omkring børnesyn, problemopfattelser og løsningsstrategier kan identificeres i et samarbejde- og udviklingsprojekt omkring udsatte børn, hvor både forvaltning, socialrådgivning og skole er involveret? Og hvilken betydning har forskellige iagttagelsesmåder i systemerne for sammenhængen i indsatsen?**

Konklusionen er struktureret således, at den er opdelt i de forskellige syn/perspektiver; opgave, problem, børnesyn og samarbejde. Under hver enkelt vil forvaltning, skole og socialrådgivning være præsenteret og kontroverserne vil i den forbindelse tydeliggøres. Slutteligt vil betydningen disse forskellige syn/perspektiver har for det tværfaglige samarbejde, og indsatsens formål konkluderes.

### **Børnesyn**

Det fremgår af afhandlingens analyse, at der i forvaltningen i kraft af indsatsens opgave/løsningsstrategi hersker et resourcesyn. Det betyder, at der i det analyserede materiale tegner sig et billede af, at Børn- og Ungeforvaltningen tilstræber at skole og socialrådgivning er resourceorienteret. Dette således, at begge systemer har en fælles tilgang med afsæt i et fælles børnesyn. Der skal fokuseres på børnenes ressourcer og dette i sammenhæng med høje ambitioner for det enkelte barn, og dermed en fremtidsorientering.

I skolesystemet fremgår der i kraft af tre socialarbejders selvforståelser et børnesyn, med omdrejningspunkt i omsorg for, og hensynstagen til den enkelte. Dette kan relateres til et kompenserende børnesyn eller et syn der har fokus på børnenes problemer, og på hvordan disse afhjælpes. Perspektivet har en nutids eller fortidsorientering.



På baggrund af analysen identificeres der i socialrådgivningssystemet et børnesyn (familiesyn) med omdrejningspunkt i hjælp på en ordentlig måde. Her vægtes omsorg og respekt i et kompenserende perspektiv. Kontroversen består heri af, at forvaltningens børnesyn er forskelligt fra skole og socialrådgivnings, hvilket til gengæld er sammenfaldende. Denne kontrovers betyder umiddelbart, at indsatsens børnesyn/formål afkobles, altså ikke penetrerer systemet skole og systemet socialrådgivning.

### **Opgave/løsningsstrategi**

I denne undersøgelse konkretiseres forvaltningens løsningsstrategi qua indsatsen, som det at højne ambitionerne for udsatte børns skolegang. I den forbindelse skal det tværfaglige samarbejde styrkes, skole og socialrådgivning imellem. Begge opgaver skal løses vha. en fælles styrkebaseret/ressourceorienteret tilgang til barnet.

Det fremgår af analysen, at der i skolesystemet er enighed (tre repræsentanter) om, at den primære opgave i henhold til de udsatte børn er relations-skabelse. Det handler her om at opbygge en gensidig tillidsfuld relation. Dette således, at socialarbejderne kan få indsigt i børnenes problemer og dermed prøve at afhjælpe og kompensere for disse.

I henhold til socialrådgivningen fremsættes der i analysen en overordnet opgave med omdrejningspunkt i undersøgelse og hjælp. Det betyder, at børnenes forhold skal undersøges og hjælp skal etableres/iværksættes. Dette skal gøres på en ordentlig måde ,og ikke mindst med respekt for forældrene til de udsatte børn. At der iagttages tre forskellige overordnede opgaver i tre helt forskellige systemer med forskellige formålsbeskrivelser/funktioner findes på ingen måde bemærkelsesværdigt. Det der undrer, og bliver et paradoks er, at der i undersøgelsen er spurgt direkte ind til indsatsens opgave/bidrag i henhold til det enkelte system. Og at der i hverken skole eller socialrådgivning i den forbindelse iagttages noget det peger i retning af at højne ambitionerne for udsatte børn.

### **Problem**

Det konkretiseres i denne undersøgelse, at problemstillingen bag indsatsen, eller indsatsens ophav er for lave ambitioner for udsatte børns skolegang. Denne problemopfattelse er dels foranlediget af

indsatsens titel og dels af det videnskabelige materiale der var præsenteret i forbindelse med indsatsens udarbejdelse.

I analysen omhandlende problemopfattelse i skolesystemet, er manglende tid det fremtrædende. Det betyder, at der her tegner sig et billede af, at mangel på tid er den største udfordring og at dette medfører, at løsningsperspektivet i henhold til relations-skabelse udfordres. Ligeledes opleves manglende vidensdeling fra socialrådgivernes side som et problem. Dette grundet socialarbejderne i skoleregis selvforståelse, hvilke vidner om, at indsigt i børnenes problemer kan bidrage gunstigt til arbejdet med og omkring børnene.

De mest italesatte problemstillinger der fremgår af analysen i socialrådgivningen, er manglende tillid i forhold til det tværfaglige samarbejde og for lidt beskyttelse af forældrene. Jævnfør socialrådgivernes selvforståelser berettes der om mistillid fra lærernes side i henhold til varetagelse af arbejdsopgaver. Eftersom løsningsstrategien fra forvaltningens side ikke har penetreret hverken skole eller socialrådgivning undrer det ikke, at en problemopfattelse i retning af for lave ambitioner i henhold til udsatte børn i disse systemer ikke iagttages. Der er dog, for alle systemerne, en fælles problemopfattelse i, at samarbejdet mellem skole og socialrådgivning ikke er optimalt.

## **Samarbejde**

Det konkluderes ud fra denne undersøgelse, at samarbejdet mellem socialrådgiver og lærer ønskes styrket fra forvaltningens side. Dette med afsæt i den ene del af indsatsens formål eller løsningsperspektiv.

Samarbejdet opleves problematisk både i forhold til skolesystemet i relation til socialrådgivningen og omvendt. Problemstillingerne fra de respektive systemer er dog meget forskelligartede. For skolens vedkommende opleves manglende vidensdeling fra socialforvaltningens side problematisk. Mistillid er for socialrådgivningen problematisk i forhold til samarbejdet. Mistillid dels i forhold til socialrådgivningens oplevelse af, at lærerne betvivler deres arbejdsindsats og dels i forhold til socialrådgivningens manglende tillid til, at lærerne altid varetager deres arbejde med de udsatte børn på en ordentlig måde.

Det konkluderes i dette systemteoretiske perspektiv, at indsatsen ikke kobles til hverken skolen eller socialrådgivningen. Dette på baggrund af manglende iagttagelse af fokus på høje ambitioner eller ressourcesyn i henhold til de respektive systemer. Der iagttages i undersøgelsen ingen indikation på,

at skolesystemet har fokus på at højne ambitionerne for udsatte børns skolegang. Det samme gør sig gældende i forhold til socialrådgivningen. Der er selvfølgelig forskel på arbejdet med og omkring børnene i de to systemer, men indsatsens formål var at implementere en fælles platform/et fælles tredje. Noget fælles foranlediget af indsatsens indtog iagttages ikke i den nærværende undersøgelse. Ligeledes iagttages der heller ikke umiddelbart et styrket samarbejde mellem lærer og socialrådgiver, i forhold til en fælles platform med en ressourceorientering. Hypotesen om at indsatsen er mere kompleks end den selv indikerede er på den måde blevet verificeret.

## Perspektivering

Som det fremgår i analysedel 4 iagttages der ikke umiddelbart penetration i forhold til systemet skole og systemet socialrådgivning, i henhold til indsatsens overordnede opgave eller formål. Dette finder jeg særdeles tankevækkende. Forhåbentlig får de involverede børn primært en positiv oplevelse. Og måske kan elevcoaching være et godt bidrag i skoleregi fremadrettet. Men det kræver, at det bliver sat på dagsordenen og at ressourcerne er der til det. Dertil kommer, at det nok er hensigtsmæssigt, tydeligt at få afklaret hvilken model eller tilgang der her skal anvendes. Jeg oplever det, som Justin Grønbæk Pors og Niels Åkerstrøm Andersen beskriver det, som en kerneløse kerneopgave. ”*En kerneopgave er ikke blot en overordnet opgave, men snarere en abstrakt orientering afkoblet fra opgaverne, men som opgaverne udefra alligevel skal indoptage, medtænke og reflektere. [...] Kerneopgaven skal også, netop for at fungere som fællesbetegnelse for de forskellige faglighedens bestræbelser, være tilpas abstrakt. Mange spørgsmål rejser sig her: Hvilket spørgsmål er kerneopgaven et svar på, som formål ikke kan være svaret på? Hvorfor synes abstrakt/konkret at være en bedre organiserende forskel end formål/delmål?*” (Bjerg, 2015:306).

Det ovenstående refererer til skolen og på den måde til et bestemt formål. I nærliggende afhandling refereres til to, skolens og socialrådgivningens. Citatet findes til trods for dette relevant i den givne kontekst. Dette fordi det abstrakte i henhold til *høje ambitioner* måske er så abstrakt og langt fra de respektive systemers formål, at dette er grunden til, at *det* ikke umiddelbart penetrerer systemerne.

Jeg finder det særdeles vigtigt at gøre opmærksom på, at en indsats som denne ikke umiddelbart opnår sit formål. Således at kontroverserne tages til efterretning og indsatterne fremadrettet udformes så de bliver udbytterige for dem det handler om, de udsatte børn.

## litteraturliste

Andersen, Heine & Kaspersen, Lars Bo (2007). *Klassisk og moderne samfundsteori*. København: Hans Reitzels Forlag.

Andersen, Ib (2008). *Den skinbarlige virkelighed - vidensproduktion inden for samfundsvidenskaberne*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Andersen, Niels Åkerstrøm (1999). *Diskursive analysestrategier - Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*. København: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Bjerg, Helle & Vaaben, Nanna (2015). *At lede efter læring - Ledelse og organiseringer i den reformerede skole*. Frederiksberg: Samfundslitteratur. (Justin Grønbæk, Pors & Niels, Åkerstrøm Andersen. Kerneløse kerneopgaver – Skolen som potentialiseringsmaskine)

Bryderup, Inge M. (2005). *Børnelove og socialpædagogik gennem hundrede år*. Århus: Klim.

Bryderup, Inge M. (2015). Synet på børn og på de socialpædagogiske opgaver- et historisk blik. I: Kjærgaard, Holger (2015) *Social- og specialpædagogik*. Akademisk Forlag, s. 87-109

Cederstrøm, John, Qvortrup, Lars & Rasmussen, Jens (1993). *Læring, samtale, organisation - Luhmann og skolen*. København: Unge Pædagoger (Special-Trykkeriet Viborg a-s)

Duedahl, Poul & Jacobsen, Michael Hviid (2010). *Introduktion til dokumentanalyse - metodeserie for social- og sundhedsvidenskaberne, bind 2*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Ejrnæs, Morten & Guldager, Jens (2008). *Helhedssyn og forklaring - i sociologi, socialt, sundsfagligt og pædagogisk arbejde*. København: Akademisk Forlag.

Guldager, Jens & Skytte, Marianne (red.) (2015): *Socialt Arbejde - teorier og perspektiver*. København: Akademisk Forlag.

Højlund, Holger & Knudsen, Morten (red.) (2003). *Organiseret kommunikation - systemteoretiske analyser*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Jacobsen, Dag Ingvar og Thorsvik, Jan. (2013). *Hvordan organisationer fungerer – en indføling i organisation og ledelse*. København: Hans Reitzels Forlag.

Jacobsen, Michael Hviid, Carleheden, Mikael & Kristiansen, Søren (red.) (2009). *Tradition og fornyelse - En problemorienteret teoriehistorie for sociologien*. Hagen, Roar: Niklas Luhmann kap. 21. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

Jacobsen, Michael Hviid, Lippert-Rasmussen, Kasper & Nedergaard, Peter (red.) (2010). *Videnskabsteori - i statskundskab, sociologi og forvaltning*. Skov Henriksen, Lars: Niklas Luhmann Socialhjælp i systemteoretisk belysning kap. 25. København: Hans Reitzels Forlag.

Jerlang, Espen (2009). *Sociologiske tænkere - Et tekstudvalg*. København: Hans Reitzels Forlag (Gyldendals Bogklubber).

Juul, Søren, Elm Larsen, Jørgen & Kristensen, Jytte. (2016). *Sociologi-bogen*. København: Forlaget Columbus.

Kneer, Georg & Nassehi, Armin (1997). *Niklas Luhmann- introduktion til teorier om sociale systemer*. København: Hans Reitzels Forlag.

Kvale, Steiner & Brinkmann, Svend (2009). *Interview - introduktion til et håndværk*. København: Gyldendal Akademisk.

Luhmann, Niklas (2000). *Sociale systemer*. København: Hans Reitzels Forlag.

Luhmann, Niklas (1999). *Tillid - en mekanisme til reduktion af social kompleksitet*. København: Hans Reitzels Forlag.

Nissen, Maria Appel (2014). "*At analysere refleksionsteorier – specificering og anvendelse af den funktionelle metode.*" iBooks.

Pedersen, Kirsten Bransholm & Nielsen, Lise Drewes (red.) (2001). *Kvalitative metoder- fra metateori til markarbejde*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Rasmussen, Jens (2004). *Undervisning i det reflektive moderne - Politik, profession, pædagogik*. København: Hans Reitzels Forlag.

Schuldt, Christian (2006). *Luhmann for begyndere*. København: Unge pædagoger.

Schultz Jørgensen, Per (2002). *Risikobørn i Danmark*. Social kritik nr. 84. s. 98-110