

Forside

Eksamensopgave Bachelor

Semester:	7. Semester
Modul:	13
Gruppenr.:	44
Antal anslag:	139.553
Titel:	Forebyggende arbejde med skolevægtring
Engelsk titel:	Preventive work regarding school refusal
Dato:	04.01.24
Vejleder:	Steffen Ernø

Navn:	Cecilie Nørlem Ammitzbøll		
Studienr.	20205151	Telefon nr.	24 52 00 67
Studentmail	cammit20@student.aau.dk		
Navn:	Mette Hundahl Poulsen		
Studienr.	20203406	Telefon nr.	51 28 42 26
Studentmail	mtho20@student.aau.dk		

Indholdsfortegnelse

Abstract	4
Indledning	5
Problemfelt	7
<i>Mistrivsel.....</i>	<i>7</i>
<i>Mulige årsager til mistrivsel.....</i>	<i>8</i>
<i>Konsekvenser af mistrivsel.....</i>	<i>9</i>
<i>Trivselskommissionen.....</i>	<i>10</i>
Problemstilling	12
<i>Skolevægning</i>	<i>12</i>
<i>Projekter som er med til at afhjælpe skolevægning.....</i>	<i>14</i>
<i>Back2School:</i>	<i>14</i>
<i>Alle Med:</i>	<i>15</i>
<i>Community perspektiv.....</i>	<i>15</i>
Problemformulering	18
<i>Afgrænsning.....</i>	<i>18</i>
<i>Problemformulering relevans</i>	<i>19</i>
Metodisk tilgang	20
<i>Interview.....</i>	<i>20</i>
<i>Muligheder og begrænsninger</i>	<i>22</i>
<i>Kvalitet.....</i>	<i>23</i>
<i>Overvejelser om fremskaffelse og anvendelse af empirisk materiale</i>	<i>24</i>
Videnskabsteoretisk tilgang.....	25
<i>Hermeneutik</i>	<i>25</i>
<i>Forståelse</i>	<i>26</i>
Analysestrategi.....	27
<i>Den hermeneutiske analysestrategi</i>	<i>27</i>
<i>Kodning.....</i>	<i>28</i>



<i>Den abduktive tilgang</i>	29
Teorivalg og anvendelse	30
<i>Relationel Koordinering</i>	30
<i>Psykologisk tryghed</i>	31
<i>Kollektiv intelligens</i>	32
<i>Den gode relation</i>	32
<i>Anerkendelse</i>	33
Analyse	35
<i>Præsentation af informanter</i>	35
<i>Opsporing</i>	37
<i>Afdækning og faglig vurdering</i>	40
<i>Den gode relation til forældrene</i>	40
<i>Den gode relation til barnet</i>	42
<i>Udfordringer i den gode relation:</i>	45
<i>Handlemuligheder og indsatser</i>	46
<i>Relationel koordinering</i>	48
<i>De frivillige organisationer</i>	50
<i>Udfordringer i det tværfaglige samarbejde</i>	51
<i>Communityperspektivet</i>	52
<i>Community fællesskaber til forældrene</i>	55
<i>Udfordringer med community</i>	57
<i>Sammenfatning</i>	57
Diskussion	61
<i>Hvem har ansvaret for forebyggelsen?</i>	61
<i>Skolesocialrådgiverens rolle</i>	64
<i>Community</i>	65
Konklusion	67
Perspektivering	70
<i>Observation</i>	70
<i>Forandrings- og handlingsforslag</i>	71
Litteraturliste	74

ABSTRACT

The purpose of this project has been to investigate school social workers' preventive work regarding school refusal. Therefore, we aimed to explore how school social workers contribute to prevention, as well as the opportunities and challenges they experience in their work. Additionally, we wanted to determine if a community could be a helpful tool in their work.

To enhance the quality of the project, we have adopted the hermeneutic scientific theory. This theory is utilized throughout the project and is also reflected in the interviews we conducted. To address our research questions, we employed the qualitative method of interviews. We interviewed three school social workers, all with experience in preventive work related to school refusal. Through these interviews, we found that the three school social workers employ an overarching systematic approach in their preventive work.

Primarily, they need to identify children at risk of school refusal. Subsequently, they must uncover the reasons for the child's potential reluctance to attend school. Finally, an action or intervention must be initiated.

Throughout the project, it becomes clear that one of the major challenges for school social workers is that they invest a significant amount of their time in the initial phase, namely the identification phase. The challenge arises because when school social workers first notice a student's absence, it is often too late for them to prevent the issue. This leads to discussions regarding whether it should indeed be the school social worker's role to prevent and what the role could be if they were not involved in identification work.

If the school social worker were not responsible for the identification phase, and instead it was handled by the students' teachers/educators, the school social worker could allocate time to create these communities. All three school social workers see great potential in the community-oriented perspective, believing it is underutilized. The project suggests that a concrete proposal could be for teachers/educators to take over the identification work, allowing the school social worker more time to create communities for students at risk of school refusal. This, as indicated by the project, would contribute to improving preventive efforts against school refusal.

INDLEDNING

Netop nu oplever folkeskolen, at det høje skolefravær blandt eleverne stiger (Ottosen, et. al., 2022). Denne tendens, som blandt andet påvirkes af skolevægring, har taget sit indtog i Danmark. Skolevægring kan for mange være et nyt begreb, det er dog et begreb, der er blevet helt essentielt ude blandt de danske folkeskoler (Børns Vilkår, 2020).

Folkeskolen i Danmark skaber rammen for mange aspekter i børn og unges liv, både i forhold til læring, udvikling, trivsel og fællesskab. Den er med til at danne og uddanne børn og unge til borgere og deltagere i samfundet (Lund, 2021). Skolen har derfor også en helt afgørende betydning for udviklingen af demokrati, for formidling og udvikling af kultur, holdninger og kreativitet, for socialisering, fællesskaber og udvikling af værdier i samfundet (Lund, 2021).

”Mange stole i landets klasselokaler står tomme i op til flere måneder eller år. Det høje skolefravær har ofte store konsekvenser for børnenes trivsel og fremtidige uddannelses- og arbejdsliv, ofte er de tidlige tegn på mistrivsel ikke blevet opdaget i tide.” (Børns Vilkår, 2020)

Sådan starter en artikel omhandlende rapporten *skolens tomme stole* udarbejdet af Børns Vilkår og Egmont Fonden (Korsgaard, 2020). Nogle af problemstillingerne der bliver lagt vægt på angående skolevægring, er blandt andet manglende information for de resterende elever. Når en elev er fraværende, er det ikke altid, at klassen bliver orienteret, hvilket kan starte rygter om pjæk, der gør det svært for klassen at støtte op om eleven og hertil i sidste ende gøre det sværere at vende tilbage til fællesskabet i klassen. Derudover lægges der også stor vægt på de tidlige tegn på skolevægring, som ikke bliver opdaget i tide (Korsgaard, 2020). Ydermere har rapporten et stort fokus på de konsekvenser skolevægring og mistrivsel kan få for børnene/de unge og deres familier. Fordi når et barn eller en ung oplever skolevægring, er det ikke kun barnet det går ud over, men hele familien som påvirkes (Korsgaard, 2020). Dette giver derfor anledning til en nysgerrighed omkring denne stigende tendens vi lige nu oplever i samfundet. Hvad får de unge til at blive hjemme, og hermed efterlade sig en tom stol i skolen?



Denne opgave vil have fokus på det forebyggende arbejde omkring skolevægning. Opgaven vil dykke ned i en række projekter, artikler samt litteratur, som beskriver hvad skolerne allerede gør for at forebygge og hermed afhjælpe denne stigende tendens. Derudover vil vi gennem tre interviews undersøge, hvad der bliver gjort af skolesocialrådgiverne for at forebygge skolevægning, samt hvilke muligheder og især hvilke begrænsninger de oplever i arbejdet. Vi ser at det arbejde som allerede bliver gjort på skolerne, ikke har et forebyggende aspekt, i og med at de tidlige tegn på mistrivsel ikke bliver opdaget i tide (Børns vilkår, 2020). Derfor vil denne opgaves fokus ligge på det forebyggende arbejde. Desuden vil vi inddrage community perspektivet, for at undersøge om dette kan have en positiv effekt på skolesocialrådgivernes arbejde med forebyggelsen af skolevægning.

PROBLEMFELT

I følgende afsnit vil der blive redegjort for mistrivsel, herunder en definition på mental sundhed og hvordan mistrivsel kan opstå. Det vil ligeledes blive undersøgt, hvordan mistrivsel påvirker børn og unge, samt hvilke konsekvenser det kan give dem og deres familie. Herudover vil der blive redegjort for, hvad regeringen vil gøre ved denne problematik.

MISTRIVSEL

Forskning viser, at mistrivsel blandt danske unge er steget markant gennem de seneste år (Katznelson, Pless, Görlich, Graversen, & Sørensen, 2021). I denne opgave vil vi ligesom sundhedsstyrelsen tage udgangspunkt i WHO's definition af mental sundhed, som lyder således:

”En tilstand af velbefindende, hvor individet kan udfolde sine evner, håndtere dagligdags udfordringer og stress samt indgå i fællesskaber med andre mennesker.” (Sundhedsstyrelsen, 2018)

Mistrivsel opstår, når barnet eller den unge ikke længere kan leve op til denne ovenstående definition.

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd (VIVE) har siden 2009 udarbejdet fire rapporter ved navn *Børn og unge i Danmark*, som undersøger otte forskellige livsforhold i børnenes og de unges liv. Den seneste rapport fra 2022 viser, at de unges trivsel er faldende siden undersøgelsernes start i 2009 (Ottosen, et. al., 2022). Andelen af de unge, som tidligere har udtrykt at være rigtig glade for skolen, er faldende. Flere undersøgelser fra bl.a. SDU og VIVE viser også at det især er pigerne, som påvirkes af mistrivsel (SDU, 2023). Statistikker viser at der er flere piger end drenge som oplever følelses- og adfærdsmæssige vanskeligheder, oplever ensomhed, har lavere livstilfredshed samt får konstateret psykiske lidelser (Ottosen, et. al., 2022).

MULIGE ÅRSAGER TIL MISTRIVSEL

Men hvorfor oplever vi netop nu denne stigende tendens blandt landets børn og unge? En mulig forklaring er, at vi lever i et præstationssamfund, hvor præstationskulturen går ind og påvirker nærmest alle aspekter af vores liv (Juul, 2022). Som den tyske sociolog Jürgen Habermas ville have sagt, så 'koloniserer' præstationskulturen vores livsverden (Petersen & Krogh, 2021). Også vores børn og unge oplever denne præstationskultur. Den engelske professor og ungdomsforsker Andy Furlong mener specielt, at det er børnene og de unge som oplever tidens udviklingstendenser og præstationskulturen, hvilket kan komme til at påvirke deres skolegang og trivsel (Petersen & Krogh, 2021). De kæmper for at passe ind i fællesskaberne, for ikke at ende med at være udenfor eller at blive en af de 'skæve eksistenser'. Sociologerne Anders Petersen og Søren Christian Krogh mener nemlig ikke, at der skal så meget til nu om dage for at falde lidt udenfor 'normalen', da forståelsen af hvad normalt er har ændret sig markant, og er blevet indsnævret. Nu om dage handler markørerne for normalitet mere om personlige succeser og at opnå det perfekte, hvorfor det er blevet unormalt ikke at præstere på det højeste niveau (Petersen & Krogh, 2021).

Børn og unge har et generelt ønske om at passe ind. For at passe ind i fællesskaberne, er der en masse krav og forventninger, som de skal kunne leve op til. I og med at forståelsen af hvad normalt er har ændret sig, øges presset på børnene og de unge da de skal kunne præstere perfekt. Dette kan potentielt øge deres chance for at komme til at stå udenfor fællesskabet (Petersen & Krogh, 2021). Her mener Jens Christian Nielsen og Niels Ulrik Sørensen fra Center for Ungdoms-forskning også at de unge er begyndt at anse det perfekte som det normale. Når de unge dermed begynder at sammenligne sig selv med det perfekte glansbillede, er der stor sandsynlighed for, at de dermed ikke kan leve op til den standard, hvorved den lave selvtillid og mistrivsel kan opstå (Korsgaard, 2022).

De krav og forventninger som børnene og de unge skal kunne leve op til, kommer fra alle aspekter af børnene og de unges liv f.eks. i skolen, fra forældrene, fra sig selv, gennem venner og fritidsaktiviteter. Mistrivsel opstår, når børnene og de unge mennesker ikke længere kan

leve op til alle disse høje krav og forventninger (Korsgaard, 2022). Et sted hvor børnene og de unge netop i høj grad bliver udsat for denne præstationskultur, er i skolen. Her skal de både præstere fagligt over for deres lærer, men også socialt for at kunne passe ind i den helt rigtige vennegruppe. Fagligt skal de præstere i forskellige tests og sørge for ikke at skuffe andre, men heller ikke sig selv. Med alle disse tests gemmer der sig også en frygt for at fejle og ikke at kunne klare sig godt senere i livet (Petersen & Krogh, 2021). Dog skal de også præstere fagligt, for fortsat at kunne være en del af fællesskabet. Hvis man ikke klare sig godt i en fremlæggelse eller test er der nemlig også her en risiko for, at man bliver valgt fra af fællesskabet. Dog handler ens position i fællesskabet ikke kun om faglige præstationer, men også om hvordan man agerer på de sociale medier, ens udseende og livsstil (Petersen & Krogh, 2021).

Også i fritiden skal børn og unge præstere. Fritid kan nu om dage ses som spild tid. Derfor føler børnene og de unge at de helst skal udfylde deres fritid med aktiviteter, som kan gavne dem i andre situationer i livet. Fritidsaktiviteterne skal positionere børnene og de unge bedre og give dem flere kompetencer, så de virker mere attraktive senere i livet (Petersen & Krogh, 2021). En anden arena, hvor præstationskulturen også i høj grad finder sted, er på de sociale medier. Sociale medier fylder meget i børnenes og de unges liv og er et sted, hvor de bliver nødt til at repræsentere sig selv som en succes og producere interessant, unikt og imponerende indhold, så ens sociale omgangskreds fortsat vil følge med. Dermed indeholder de sociale medier også et konkurrenceelement, som børnene og de unge skal kunne leve op til og følge med i (Petersen & Krogh, 2021). Hvis man som barn eller ung netop ikke kan leve op til alle disse forskellige krav og forventninger i alle arenaer i ens liv, er der en mulighed for at mistrivsel kan opstå (Korsgaard, 2022).

KONSEKVENSER AF MISTRIVSEL

Mistrivsel kan have mange konsekvenser for børn og unge. Det kan bl.a. påvirke deres indlæring grundet koncentrationsbesvær, samt evne eller lyst til at deltage i fællesskaber, hvis de over en længere periode er kede af det og mistrives (Ottosen, et. al., 2022). I en undersøgelse udarbejdet af Børns Vilkår viste det sig, at 17 % af pigerne i en 8. klasse ofte eller altid har haft

det så dårligt, at de ikke havde lyst til at lave noget som helst i den seneste uge fra undersøgelsestidspunktet (Korsgaard, 2022). Med denne stigende tendens ser vi også at skolevægring bliver et større problem, hvilket vil blive uddybet senere i problemstillingen. Ud over skolevægring, kan mistrivsel blandt de unge også give anledning til konsekvenser såsom koncentrationsbesvær, søvnløshed, ensomhed, depression, spiseforstyrrelser, stress og angst (Otto- sen, et. al., 2022). Dog er det vigtigt at understrege at hvert barn og ung er forskellig og oplever mistrivsel forskelligt og reagerer forskelligt. Det er derfor ikke muligt at konkludere, at alle børn som mistrives, kommer til at opleve skolevægring, søvnløshed, stress, angst osv. Til sidst skal det pointeres, at man gennem forskning på nuværende tidspunkt ikke har ét entydigt svar på, hvorfor børn og unge oplever mistrivsel. Ovennævnte er blot nogle faktorer, som man gennem undersøgelser og forskning mener at have en påvirkning. Derudover er der heller ikke nogen entydig liste med hvilke konsekvenser og følgevirkninger mistrivsel kan føre til, hvorfor ovenstående ikke må anses som en udtømmende liste, men blot et udpluk. Dette område, hvor der tydeligvis mangler viden, er også et område, som regeringen har fået øjnene op for. Derfor har de netop oprettet den såkaldte *Trivselskommission*, som vil blive uddybet yderligere nedenfor (Nielsen, 2023).

TRIVSELSKOMMISSIONEN

Statsministeriet skrev i det seneste regeringsgrundlag *Ansvar for Danmark* fra 2022, at de oplever en stigning i antallet af børn og unge som mistrives (Regeringen, 2022). Derfor vil de udarbejde en plan for at forebygge, samt afhjælpe mistrivsel. I denne plan skulle der oprettes en kommission, som ville kunne dykke dybere ned i problematikkerne omkring mistrivsel. Denne kommission blev dermed oprettet d. 11.08.23 og fik tildelt navnet Trivselskommissionen. Denne kommission har det overordnede formål at komme med anbefalinger som understøtter børn og unges trivsel, myndiggørelse og livsmød (Regeringen, 2023). De skal dermed overordnet undersøge, hvordan mistrivsel kan forebygges, samt hvordan børn og unges myndiggørelse og livsmød kan forbedres. Herudover har regeringen udarbejdet fire temaer, som



de undervejs vil gå mere i dybden med (Regeringen, 2023). Det første tema handler om fællesskaber og relationer. Mange af de unge i mistrivsel føler sig ensomme, hvorfor kommissionen vil undersøge, hvordan der kan skabes flere positive fællesskaber og relationer i de unges liv. Det andet tema handler om tidlig indsats og forebyggelse, hvor kommissionen vil undersøge, hvordan vi opdager de tidlige tegn på et barn eller ungs mistrivsel. Tredje tema handler om livsmod og robusthed, hvor kommissionen vil undersøge, hvordan børn og unge kan udvikle en større robusthed og tro på egne evner. Fjerde og sidste tema som kommissionen vil gå i dybden med handler om det gode digitale liv, som sætter fokus på, hvordan ens digitale liv kan påvirke ens trivsel (Regeringen, 2023). Vi ser dermed, at denne nye Trivselskommission får et stort fokus på forebyggelse af mistrivsel på flere forskellige måder.

PROBLEMSTILLING

I følgende afsnit vil vi gå mere i dybden med vores emne omkring skolevægring. Derfor vil der blive redegjort for, hvad skolevægring er. Desuden vil der i problemstillingen blive inddraget en rapport omhandlende håndtering af bekymrende skolefravær. Herefter vil der blive redegjort for, hvilke projekter der på nuværende tidspunkt allerede gør noget for at afhjælpe skolevægring. Slutteligt vil begrebet Community blive introduceret, da dette er et tema, som vi blev optaget af under indsamlingen af vores empiri.

SKOLEVÆGRING

Skolevægring er et forholdsvis nyt begreb i det danske samfund. Det beskrives som en modvillighed mod at komme i skole, hvilket kan komme til udtryk gennem sygdom eller pjækkeri (Wagner, 2020). Tidligere har man koblet skolevægring op med dét at have en diagnose, hvor tendensen i dag er blevet mere udpræget, og ikke nødvendigvis er koblet sammen med en diagnose, men mistrivsel (Wagner, 2020). Dog er det vigtigt at nævne, at mistrivsel ikke altid fører til skolevægring. Psykolog Anne Vibeke Fleischer skønner, at omkring 5 % af eleverne i folkeskolen på et tidspunkt i livet kommer til at opleve skolevægring (Lund, 2021). Hvorfor vi kan udlede at alle de folkeskoleelever som mistrives, ikke kommer til at opleve skolevægring.

Psykolog og professor i klinisk børnepsykologi Michael Thastum har oplistet en række kriterier, som skal være opfyldte, når der er tale om skolevægring. Kriterierne lyder som følgende:

- "Barnet har modvilje mod eller nægter at gå i skole. Desuden reagerer barnet negativt på at skulle i skole, for eksempel ved angst, raseriudbrud, tristhed eller fysiske symptomer, eller det har mere kroniske emotionelle symptomer, som forhindrer, at det kommer i skole, for eksempel depressive symptomer eller søvnproblemer.
- Barnet skjuler ikke fraværet for forældrene, for eksempel opholder det sig hjemme i skoletiden med forældrenes vidende.
- Barnet udviser ikke alvorlig antisocial adfærd ud over modstanden mod forældrenes forsøg på at få det i skole.

- Forældrene forsøger aktuelt eller har på et tidligere tidspunkt, efter problemet opstod, forsøgt at få barnet i skole, og/eller forældrene har udtrykt ønske om, at barnet får/har en normal skolegang” (Lund, 2021).

Disse kriterier, udarbejdet af Thastum, vil blive den definition vi bruger på skolevægring gennem denne opgave.

Skolevægring er et stigende problem, og derfor er der også kommet et øget fokus på problemstillingen. Dette kommer til udtryk i blandt andet rapporter, dokumentarer og artikler. En statistik over fravær viser, at udvikling særligt siden år 2020 er steget markant. Hvor det samlede fravær i skoleåret 2020/2021 var på 5 %, så er det i skoleåret 2021/2022 steget op til 8 %. Dette kan sammenlignes med perioden fra skoleåret 2010/2011 til 2018/2019, hvor kurven for fraværet nærmest var uændret (Børne- og undervisningsministeriet, 2023). Hertil er vi opmærksomme på, at Corona pandemien kan have haft en indvirkning på statistikken i denne periode.

I 2020 udarbejdede Børns Vilkår og Egmond Fonden blandt andet en rapport, for at sætte fokus på skolens tomme stole. Rapporten lader børnene selv komme til orde og sætter fokus på, hvordan det er at være barn eller ung med bekymrende skolefravær, samt hvordan skolefravær og mistrivsel hos børn og unge går hånd i hånd (Korsgaard, 2020).

Jf. Lov om social service (SEL) § 153 stk. 2 skal skolen underrette kommunalbestyrelsen, når en elev har ulovligt fravær på 15 % inden for ét kvartal. Men er dette for sent og har skolen de nødvendige ressourcer og redskaber til at kunne afhjælpe fraværet inden da? Hvad der bliver gjort på nuværende tidspunkt og om det er tilstrækkeligt, er noget af det, denne opgave vil afdække.

I rapporten *håndtering af bekymrende fravær i folkeskolen* udarbejdet af Børns Vilkår, afdækker de klasselærens opsporing og håndteringen af bekymrende fravær. Fra klasselærens perspektiv bliver deres forståelse af, hvad bekymrende fravær er undersøgt, samt hvad der kan være medvirkende årsager og hvordan tidlige tegn kan komme til udtryk (Baltzarsen, Mørch, Nielsen & Pommerenecke-vilmand, 2021). Undersøgelsen peger på, at det bekymrende fravær ofte relaterer sig til mere personlige forhold hos eleven og udfordringer i hjemmet, frem

for at relatere sig til skolen. En klasselærer udtaler, at når et barn har bekymrende fravær, er det ofte fordi, barnet forsøger at fortælle, hvor skidt barnet har det. Det kan være årsager, som de voksne måske ikke kender til eller ser. Hertil bliver der i rapporten lagt vægt på, at den enkelte klasselærer ikke har mulighed for at skabe den gode relation til hver enkelt elev, for at opnå tillid mellem barn og voksen, for at barnet eller den unge kan åbne op omkring de svære samtaler (Baltzarsen, Mørch, Nielsen & Pommerenecke-vilmand, 2021). Derudover bliver det nævnt, at lærerne mangler viden om, hvordan man forebygger, altså ser tegnene og sætter ind med en mere pædagogisk/psykologisk indsats, inden eleven får et bekymrende fravær. Udover de manglende ressourcer hos klasselærerne er der desuden lange ventetider hos PPR (pædagogisk psykologisk rådgiver) og socialrådgivere. Indsatserne i skolerne er desuden i højere grad individbaseret, og ikke fællesskabsorienteret (Baltzarsen, Mørch, Nielsen & Pommerenecke-vilmand, 2021).

PROJEKTER SOM ER MED TIL AT AFHJÆLPE SKOLEVÆGRING

BACK2SCHOOL:

Et allerede eksisterende forsøg på at afhjælpe skolevægring er handlingsprogrammet kaldet Back2School, som er en systematisk og manualbaseret indsats til børn og unge med bekymrende fravær (Thastum, 2023). Programmet er i skrivende stund endnu ikke udgivet, men er blevet afprøvet som pilotprojekt i tre kommuner. Indsatsen er udarbejdet til at hjælpe børn og unge med alle typer af skolevægring tilbage til en regelmæssig skolegang. Helt konkret arbejdes der med at skabe gode rammer for at barnet eller den unge skal kunne trives i skolen, samt at få løst de problemstillinger, der er årsagen til at barnet ikke kommer i skole (Thastum, 2023). Selve forløbet er en intensiv indsats, der strækker sig over tre måneder og består af minimum tre skolemøder, hvor forældrene deltager og 11 sessioner med barn og forældre. I starten af forløbet skal forældrene og barnet/den unge udarbejde en fælles liste med de problemstillinger, der er årsagen til det høje fravær, og som indsatsen herefter arbejder på at få løst (Thastum, 2023).

Back2school har vist sig at være et velfungerende projekt, som er med til at hjælpe børn og unge tilbage til en god skolegang (Thastum, 2023). Dog er det en indsats som først hjælper

børnene og familierne, når skolevægningen er på sit højeste. Vores opgave vil derfor være mere centreret omkring det forebyggende arbejde med skolevægning, og undersøge omfanget af det forebyggende arbejde omkring mistrivsel i skolerne og hermed på den måde afhjælpe skolevægning.

ALLE MED:

Et andet projekt som arbejder med trivsel i folkeskolen, er projektet Alle Med. Skolen er rammen for børn og unges læring, trivsel og fællesskaber. Derfor er det også vigtigt at fokusere på, hvad der er i skolen, som barnet eller den unge gerne vil væk fra og hermed vælger at blive hjemme i stedet for (Lund, 2021). Når de vælger skolen fra, har eleverne ofte gode grunde til det, set fra deres perspektiv. Det er derfor også vigtigt at have fokus på, hvad der kan være med til at trække eleverne tilbage i skolen igen (Lund, 2021).

Med projektet Alle Med udarbejdet af Danske Skoleelever (DSE) og Danske Handicaporganisationer (DH), har man forsøgt at styrke skolernes inklusionsindsats. Målet om at skabe inkluderende læringsmidler er svært, særligt i mellemtrinnet og udskoling. Dette kan skyldes elevernes skrøbelige udvikling, som netop sker i disse år, da eleverne i højere grad bliver bevidste om sig selv og hinanden. Projektet har til hovedformål at gøre eleverne til aktive medspillere i at skabe bedre trivsel og inkluderende miljøer på deres skoler (Alle med, 2020).

Projektets fokus ligger altså ikke på skolevægning, men den generelle trivsel i klasselokalet, og hvordan eleverne selv kan være med til at højne denne. Projektet har fokus på inklusion, og menneskerne bag projektet vil gerne skabe et generelt miljø, hvor der er plads til alle, på trods af forskelligheder og i dette tilfælde også handicap. Selvom projektet ikke direkte handler om skolevægning har vi stadig taget projektet med, da der er stort fokus på trivsel og fællesskabet i klassen, hvilket muligvis kan have en effekt på skolevægning.

COMMUNITY PERSPEKTIV

Under vores indhentning af eksisterende empiri omkring skolevægning, har vi oplevet at mange af de eksisterende tiltag mod skolevægning er individbaseret. De kredser sig oftest rundt om det enkelte barn/ung, og man skal i de eksisterende tiltag finde ud af, hvorfor det

enkelte barn/ung ikke vil i skole og finde en løsning netop til det enkelte barn/ung. Derved ligger man alt fokus og ansvar på det enkelte barn eller ung. Når al fokus netop bliver på den enkelte, kommer det til at handle om det enkelte barn eller unges evner til at mestre og begå sig i præstationskulturen, som vi har i dag (Petersen & Krogh, 2021). Vi er derfor blevet mere optaget af det fællesskabsorienterede. Kunne man forestille sig, at forebyggelsen af skolevægning ville profitere af, at børnene kunne sidde sammen og spejle sig i hinanden, så de finder ud af, at de ikke er alene om at have det svært? Vi vil derfor bruge noget af denne opgave, til at undersøge om community perspektivet kunne være et hjælpende redskab i at forebygge skolevægning.

Community perspektivet har sine rødder helt tilbage til England i slutningen af 1800-tallet og senere også i USA med settlementbevægelsen, hvor især Jane Addams var foregangskvinde for dette arbejde. Community work, eller lokalsamfundsarbejde som det kan oversættes til på dansk, kom først rigtigt til Danmark omkring 1970. Det var den tidligere rektor ved den Sociale Højskole i Aarhus, socialrådgiver Ole F. Hermansen, som i 1969 reflekterede over hvordan community work kunne være en løsning på sociale problemer i udsatte boligområder (Posborg, 2016). Hertil udtalte Susanne Voldby i 1971 at:

" (...) socialt arbejde skal ikke længere nøjes med at være lappende og lægende, altså defensivt, men også være planlæggende, forandrende, altså offensivt"
(Posborg, 2016)

Voldby mener altså, at community work i lokalområdet kunne hjælpe det sociale arbejde med at blive en løsning på længere sigt og ikke kun dette såkaldte lappeskrædderarbejde (Posborg, 2016). Community work har et fokus på mobiliserende metoder og processer, som kan være med til at identificere behov, interesser, ideer, planer, udvikle strategier, mobilisere ressourcer, organisere aktiviteter og samarbejder, få os til at handle sammen i grupper for at opnå mål og bane vejen for sociale handlinger (Turunen, 2009). Community work har derfor et potentiale for at skabe forandring og til at styrke borgernes psykiske ressourcer (Posborg, 2016).



Når vi bliver sat sammen i grupper, oplever vi som mennesker med det samme en forpligtelse over for denne gruppe (Harder, 2015). Derfor har vi en tendens til at yde så meget til fællesskabet som muligt, hvorfor gruppens indsats bliver større, end hvad hver enkelt person kunne have ydet på egen hånd (Harder, 2015). Det er netop denne effekt vi med vores community perspektiv er nysgerrige på gennem dele af opgaven. For at opnå dette gruppetilhørsforhold med solidaritet og øgede handlingsressourcer indeholder community perspektivet nogle metoder som bl.a. handler om anerkendelse, hvilket vil blive uddybet senere i opgaven (Harder, 2015).

PROBLEMFORMULERING

Vi vil i følgende afsnit præsentere vores problemformulering samt vores arbejdsspørgsmål. Dernæst vil vi komme med en afgrænsning af emnet, for at illustrere de valg og fravalg vi har taget i opgaven. Desuden vil vi argumentere for, hvorfor vores problemformulering har relevans for det sociale arbejde i dag.

Med udgangspunkt i problemfeltet og problemstillingen har vi udarbejdet følgende problemformulering med et dertilhørende arbejdsspørgsmål:

Hvordan er skolesocialrådgiveren med til at forebygge skolevægring i folkeskolen, og hvilke muligheder og udfordringer er der i forebyggelsen?

- *Arbejdsspørgsmål: Hvordan kan man inddrage communityperspektivet som et hjælpende redskab i forebyggelsen af skolevægring?*

Da vi startede denne bacheloropgave op, havde vi ikke en hel sikker viden om, hvordan skolesocialrådgiverne forsøger at forebygge skolevægring. Derfor har vi været nysgerrige på hvordan de helt generelt forbygger skolevægring, samt hvilke muligheder og især udfordringer de har i dette arbejde. Dernæst har arbejdsspørgsmålet til formål at dykke dybere ned i denne fællesskabsorienterede tilgang, da vi er nysgerrige på, om denne kunne hjælpe med at forebygge skolevægring.

Formålet med opgaven er dermed først og fremmest at finde frem til hvilke metoder skolesocialrådgiveren bruger til at forebygge skolevægring, samt at undersøge hvilke muligheder og begrænsninger, der følger med i arbejdet. Dernæst er formålet at undersøge om community perspektivet kan hjælpe i det forebyggende arbejde.

AFGRÆNSNING

Vi har valgt at afgrænse denne opgaves målgruppe til at handle om børn og unge i folkeskolen, som går på mellemtrinnet. Når man går på mellemtrinnet i den danske folkeskole, går man i 4. til 6. klasse og er cirka 9-12 år. Vi har valgt ovenstående målgruppe, fordi vi netop vælger

at arbejde med det forebyggende aspekt. Hvis man først satte ind i udskolingen, kan det ofte være for sent. Desuden har vi valgt at have fokus på den almene danske folkeskole, hvorfor vi ikke koncentrerer os om specialklasser og specialskoler.

PROBLEMFORMULERING RELEVANS

Vores problemformulering har relevans, da vi ovenfor har beskrevet hvordan mistrivsel og skolevægring er et stigende problem. Børn og unge med mere end 10 % fravær er i risiko for f.eks. lavere karakterer, ikke at starte på en ungdomsuddannelse og generelt dårligere trivsel (Thastum, 2023). Regelmæssig skolegang er nødvendig for børns og unges udvikling af akademiske, sproglige, sociale og arbejdsrelaterede færdigheder. Årsagerne til det bekymrende fravær kan være mange, f.eks. faglig-, psykologiske eller sociale udfordringer. Uanset hvilken årsag er det dog et signal om, at noget er, som det ikke skal være, og baret eller den unge har brug for hjælp (Thastum, 2023).

Som skrevet skaber den danske folkeskole rammen for børns læring, trivsel, udvikling og fællesskaber. Den danner og uddanner børn og unge til borgere og deltagere i vores demokratiske samfund (Lund, 2021). Skolen har en helt afgørende betydning for udvikling af demokrati, for formidling og udvikling af kultur, holdninger og kreativitet, for socialisering, fællesskaber og udviklingen af værdier og for sammenhængskraft i samfundet (Lund, 2021). Det giver derfor anledning til både forundring og bekymring, at et stigende antal børn og unge vælger at blive hjemme, fremfor at møde op i skolen, og hermed efterlade sig en tom stol i klasseværelset.

Yderligere har vores erfaring under indsamlingen af empiri til denne opgave været, at der i folkeskolen er et større fokus på at afhjælpe skolevægring når et barn eller ung allerede har erhvervet sig et højt fravær, frem for at have fokus på det forebyggende aspekt.

Vores problemformulering har ydermere stor relevans for samfundet i dag i og med, at det også er et stort emne hos regeringen. De har med Trivselskommissionen fået et stort fokus på mistrivsel og skolefravær som de er interesserede i at undersøge nærmere og på sigt afhjælpe (Regeringen, 2022). Derfor kan vores opgave være et lille bidrag, til også at se nærmere på netop dette.

METODISK TILGANG

I følgende afsnit vil den metodiske tilgang interview, som er blevet anvendt til indsamlingen af empiri til denne opgave, blive udfoldet. Det vil dernæst blive beskrevet, hvordan vi helt lavpraktisk har fået kontakt til vores informanter, samt hvordan vi har fortaget interviewene. Der vil yderligere blive inddraget forskellige refleksioner omkring muligheder og begrænsninger ved at benytte den kvalitative interviewmetode.

Når man benytter sig af kvalitativ metode, er formålet at skabe forståelse for det emne man undersøger (Engen & Nielsen, 2022). Derfor vurderes det også, at vores metodevalg stemmer godt overens med vores hermeneutiske videnskabsteoretiske tilgang, som vil blive uddybet senere, da man gennem hermeneutikken netop går ind og fortolker for at skabe en dybere forståelse for emnet (Christensen, 2021).

INTERVIEW

Som nævnt har vi benyttet os af den kvalitative interviewmetode til at indsamle vores empiri. Vi har gennem tre interviews med skolesocialrådgivere spurgt ind til hvilke former for forebyggende arbejde de arbejder med, samt hvilke muligheder og begrænsninger de hver især oplever i deres forebyggende arbejde med skolevægring.

For at finde nogle skolesocialrådgivere, som ville deltage i et interview, søgte vi skolesocialrådgivere frem i forskellige kommuner. Derfra valgte vi nogle tilfældige ud, da vi på forhånd ikke havde noget kendskab til dem. Måden hvorpå vi kontaktede vores informanter, var gennem e-mail. Heri havde vi udarbejdet en kort beskrivelse af, hvad vi på daværende tidspunkt tænkte, opgaven skulle handle om, samt hvilke tanker vi havde gjort os omkring indsamlingen af empiri. Derefter fik vi svar fra flere. Nogle takkede nej, grundet travlhed, men flere takkede ja og var interesserede i at høre mere. Derfra uddybede vi, hvad vi undersøgte og fik aftalt datoer og klokkeslæt for interviewene. Da det var nemmest og mindst tidskrævende for alle parter, aftalte vi med alle tre informanter, at interviewene blev afholdt online over Microsoft Teams. Vi havde sendt invitationer over Teams til de forskellige interviews. Det er et program som alle informanterne har været vant til at bruge, hvorfor det ikke var et problem at afholde de tre interviews på den måde.

Vi havde på forhånd planlagt at bruge den semistrukturerede interviewguide (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Med den semistrukturerede interviewguide kunne vi på forhånd planlægge og strukturere interviewene og udarbejde nogle spørgsmål med bestemte temaer, sådan at vi var sikre på at få det ud af interviewene, som vi havde til hensigt. Forinden vi skulle afholde interviewene, havde vi sendt vores interviewguide til informanterne. Således kunne de hver især forberede sig på, hvad der ville blive spurgt om. Den semistrukturerede interviewguide gav os en vis fleksibilitet til at afvige fra interviewguiden, stille opfølgende spørgsmål og dykke dybere ned i noget, som informanterne fortalte om (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). En begrænsning med den semistrukturerede interviewguide kan være, at man kan overse nogle vigtige pointer, idet man holder for meget fast i de planlagte spørgsmål. Dermed kan det være muligt at miste sit helhedsblik, da man har haft et for fastlåst fokus. Derfor havde vi i gruppen hver haft en rolle. Den ene skulle sørge for at stille spørgsmålene fra vores interviewguide, hvorimod den andens fokus var på at holde overblikket og stille uddybende og opfølgende spørgsmål. Dermed sørgede vi for at bevare vores helhedssyn og få de svar med hjem, som vi havde behov for. I interviewenes start sørgede vi desuden for at få et mundtligt samtykke fra alle informanterne, om at vi havde lov til at optage interviewene samt at bruge deres udsagn i vores opgave.

Efter at have afholdt de tre interviews skulle al indholdet transskriberes. Vi valgte at omdanne lydoptagelserne til en tekstmæssig form ved at transskribere for at gøre interviewene nemmere at benytte i vores analyse (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Vi har transskriberet interviewene så ordret som muligt og derfor også valgt at beholde det, som ellers er talesprog. Det var et tidskrævende arbejde at transskribere alle interviewene på denne måde, men en risiko ved ikke at transskribere så ordret som muligt er, at man nemt kan komme til at overse nogle pointer og at man allerede i sin transskription ubevidst får lagt sin forforståelse ned over materialet (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Dette har vi netop forsøgt at undgå ved at transskribere så ordret som muligt.

MULIGHEDER OG BEGRÆNSNINGER

Den kvalitative interviewmetode besidder rigtig mange muligheder, men også begrænsninger. Når man skal afholde et interview, inviterer man nogle helt bestemte og udvalgte personer ind i et rum, som man ved har lige den form for viden, som man har behov for i sin opgave eller undersøgelse. Dette giver derfor en mulighed for, gennem samtalen, at dykke dybt ned i nogle emner, som man selv er interesseret i, og som man ved at informanten har megen viden om. Derved kan man få et dybt og præcist indblik i emnet. Desuden skaber metoden en mulighed for, at vi som interviewer kan spørge yderligere ind til nogle specifikke ting undervejs, hvorfor metoden også er meget fleksibel, åben og tilpasningsdygtig (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018).

Denne fleksibilitet kan dog også være en af de begrænsninger, som interviewmetoden indeholder. Når vi træder ind i det rum, som vi har skabt for selve interviewet, har vi på forhånd udarbejdet nogle specifikke spørgsmål, som vi vil spørge vores informanter om. Dog ved vi ikke hvilket svar, vi får tilbage på spørgsmålet. Derfor skal man som interviewer være meget omstillingsparat og hurtig til at reagere for at kunne nå at registrere, hvad informanten fortæller og muligvis kunne afvige fra sine spørgsmål for at få den ønskede viden med hjem. Dog skal man som interviewer også kunne være opmærksom på, om informanten er ved at bevæge sig ud på et spor af emnet, som er mindre vigtig for ens egen problemformulering og dermed kunne dreje informanten ind på det rette og relevante spor igen. Interviewet som metode stiller derfor høje krav til vores evner som interviewer (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018).

Ydermere kan det i et interview være svært at opfange de rigtige relationer og interaktioner, som opstår mellem mennesker (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Dette kan vi bl.a. have haft svært ved at registrere, i og med at vi afholdt interviewene online på Teams. Vi har desuden i vores interviews spurgt, hvordan skolesocialrådgiverne forsøger at forebygge skolevægring og fået nogle faktuelle svar på dette. Dog har det ikke været muligt netop at indfange, hvordan det reelt set foregår i praksis. Derved har vi ikke kunne indfange børnenes og de unges reaktioner på skolesocialrådgivernes forebyggelse. For at have fået den vinkel

med kunne det have været relevant at lave nogle yderligere observationsstudier (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018).

KVALITET

Et vigtigt budskab man skal huske på, når man benytter sig af de kvalitative metoder, herunder interview, er at metoderne aldrig er neutrale redskaber, men at de har en interaktiv og fortolkende karakter (Engen & Nielsen, 2022). Derfor er det vigtigt, at man også går ind og vurderer kvaliteten af ens empiri. For at sikre undersøgelsesprocessens videnskabelige kvalitet er der tre kriterier, som vi løbende har sikret, at vi har levet op til. De tre kriterier handler om troværdighed, bekræftbarhed og overførbarhed (Thagaard, 2004).

Troværdighed handler om, at man som læser skal kunne læse opgaven og nemt kunne gennemskue, hvilke informationer vi har fundet frem til i vores empiri, og hvad der er vores egne fortolkninger. Hvis man som læser er i tvivl om, hvad der er fakta eller fortolkning, virker opgaven mindre tillidsvækkende. Desuden kan opgaven blive mere troværdig, idet vi gør rede for hvordan vi har fremskaffet vores empiri, samt hvilken relation vi har til informanterne (Thagaard, 2004). Med bekræftbarhed har vi været nødt til at være kritiske over for vores egne fortolkninger. Kvale og Brinkmann siger, at "forskellige fortolkere finder forskellige meningsfortolkninger" (Kvale & Brinkmann, 2015). Derfor har vi først og fremmest været nødt til at blive bevidst om vores egne forforståelser. Dernæst har vi samtidig underbygget vores fortolkninger med relevante teorier (Thagaard, 2004). Overførbarheden handler om, at vi kan overføre vores opgaves resultater til andre sammenhænge. For at sørge for at vores opgave kan leve op til dette kriterie, har vi derfor som sagt valgt at interviewe flere forskellige skolesocialrådgivere, som er dem som er tættest på børnene og de unge i forbindelse med at forebygge skolevægring. Når vi vælger at interviewe flere skolesocialrådgivere, betyder det også at vi får flere perspektiver på problemstillingen, hvilket netop kan være med til at styrke overførbarheden (Thagaard, 2004).

OVERVEJELSER OM FREMSKAFFELSE OG ANVENDELSE AF EMPIRISK MATERIALE

I følgende afsnit har vi gjort os tanker om fremskaffelsen og anvendelsen af det nye empiriske materiale, som vi har indsamlet samt forskningsetiske overvejelser.

Vi har som forskere i denne opgave skulle sørge for at have et samtykke jf. Databeskyttelsesforordningens (DBF) artikel 7, fra vores informanter. Derfor har vi i starten af hvert interview sørget for at få et mundtligt samtykke. Vi har samtidig i overensstemmelse med DBF artikel 7 informeret dem om, at de til enhver tid kan trække deres samtykke tilbage. Når informanterne giver os samtykke, giver de os dermed jf. DBF artikel 7 tilladelse til at behandle deres personoplysninger. Dermed kan vi lovligt bruge interviewene i vores opgave.

Når vores informanter netop har givet os deres samtykke, til at behandle de oplysninger vi får gennem interviewene, har det også for os været vigtigt at udvise respekt, gøre dem trygge samt sørge for, at de ikke oplever nogen unødigt overlast (Carlsen, 2018). Vi har udvist respekt for informanterne ved blandt andet at spørge dem, hvor og hvordan de ville foretrække at interviewet blev afholdt. Yderligere har vi forsøgt at gøre informanterne trygge ved blandt andet at sørge for at fortælle, at de vil blive anonymiseret i opgaven, og at de derfor ikke vil blive mulige at identificere (Statens samfundsvidenskabelige forskningsråd, 2002). Derudover har vi sørget for, at informanterne ikke har lidt unødigt overlast ved ikke at spørge ind til nogle alt for personlige anliggender. Dette har vi gjort for at udvise en god videnskabelig praksis (Carlsen, 2018).

VIDENSKABSTEORETISK TILGANG

For at højne kvaliteten af vores opgave benytter vi os af en hermeneutisk tilgang/ metode. Vi tager udgangspunkt i den hermeneutiske cirkel, forforståelse samt horisontsammensmeltning. Vi vil desuden gøre det klart, hvad vi i gruppen har af forforståelser omkring emnet.

Videnskabsteori bruges som en overordnet form for meta-teori. Videnskabsteorien refererer altså til bestemte grundforståelser af viden og virkelighed. Det er nødvendigt at inddrage videnskabsteorien, for at opgaven ikke kun bygger på subjektive ideer, men derimod på en troværdig viden (Ringø & Christensen, 2022).

HERMENEUTIK

En af grundtankerne i hermeneutikken er at skabe forståelse ved at fortolke for at skabe en ny mening og komme bagom det sagte. At forstå dele i forhold til helheder (Christensen, 2021). Da vi bruger hermeneutikken som en overordnet måde at tænke på, har den hermeneutiske videnskabsteori blandt andet påvirket vores interviews. Vores semistrukturerede interviewguide har båret præg af hermeneutikken, i det at vi har ønsket at få et indefra-perspektiv. Vi har altså været interesseret i at kunne fortolke på informanternes subjektive meninger, følelser og motiver (Christensen, 2021). Ydermere har vi benyttet os af den hermeneutiske videnskabsteori igennem analysen. Her har vi blandt andet gennem fortolkning forsøgt at trænge om bagved det sagte gennem tekstfortolkning (Ringø & Christensen, 2022).

Som undersøger, må man hertil være bekendt med vekselvirkningen mellem det informanterne fortæller, de dokumenter som anvendes, og disses kontekster, før man er i stand til at fortolke. Hertil at de personer og fænomener der undersøges, er bærere af mening og betydning (Ringø & Christensen, 2022).

Som fortolkningsredskab i den hermeneutiske videnskabsteori har vi benyttet os af den hermeneutiske cirkel (Christensen, 2021). Dette redskab vil blive uddybet yderligere under afsnittet *analysestrategi*. Før man påbegynder sin fortolkningsproces, skal man dog være opmærksom på hermeneutikkens epistemologiske proces. Denne siger, at man altid fortolker ud fra nogle bestemte forudsætninger, altså på baggrund af ens forforståelse (Christensen, 2021). For at kunne lave en fortolkning bliver man derfor nødt til at gøre sig selv bevidst som

sine forforståelser. Dette bliver man nødt til, for at kunne opretholde en gennemsigtighed, som er vigtig i fortolkningsprocessen for at vise hvilke til- og fravalg, man har gjort sig i sin fortolkning (Christensen, 2021). Derfor har vi, inden vi udarbejdede interviewguiden, gjort os selv bevidste om vores forforståelse, således at den kom til at påvirke selve interviewet så lidt som muligt (Ringø, Christensen, 2022). Vores tanker omkring vores forforståelse vil blive uddybet i næste afsnit. Formålet med at afholde interviews var samtidig, at vi sammen med informanterne kunne skabe en horisontsammensmeltning. En horisontsammensmeltning vil sige, den proces hvor vi i interviewet får skabt en ny forståelse for emnet (Christensen, 2021). Derfor stillede vi i interviewet åbne og nysgerrige spørgsmål, for at denne horisontsammensmeltning kunne opstå (Christensen, 2021).

FORFORSTÅELSE

Vi har forinden opgavens start haft en forforståelse om, at der ikke bliver gjort særlig meget for at forebygge skolevægring ude på folkeskolerne. Der har været et stort fokus på, at de danske unge ikke trives, og vi har derved undret os over, hvad der egentlig bliver gjort for børn og unges trivsel på folkeskolerne. Dertil har vi også haft en forforståelse om, at det forebyggende arbejde som allerede foregår ude på skolerne, ikke er godt nok, da mistrivlsen blandt børn og unge på nuværende tidspunkt er så høj.

Vi har desuden haft en forforståelse om, at community perspektivet ville være en rigtig fornuftig løsning på at kunne afhjælpe skolevægring. Da mange nuværende indsatser over for børn og unge er individbaserede, har vi undret os over, hvorfor de ikke har benyttet sig af det mere fællesskabsorienterede, da vi har haft en klar ide om, at denne tilgang ville kunne være en del af løsningen. Vi vil derfor gennem opgaven være opmærksomme på, at vi netop har denne forforståelse om, at community perspektivet er så positivt og en rigtig god løsning. Vi har været opmærksomme på, at denne positivitet over for community perspektivet ikke har påvirke vores interviews, og at den først kommer til at spille en rolle i analysen og diskussionen.

ANALYSESTRATEGI

I dette afsnit vil vi redegøre for den hermeneutiske analysestrategi, som vi har benyttet os af i analysen. Derfor vil nogle pointer og metoder fra den hermeneutiske videnskabsteori i dette afsnit blive uddybet. Desuden vil vi komme ind på de forskellige redskaber, som vi har brugt herunder kodning.

DEN HERMENEUTISKE ANALYSESTRATEGI

Idet vi har valgt at gøre brug af den hermeneutiske videnskabsteori, hvor man søger efter mening og forståelse, mener vi, at det samtidig vil være relevant at gøre brug af den hermeneutiske analysestrategi, da vi i analysen også forsøger at forstå informanternes udsagn (Christensen, 2021).

Ved at benytte os af den hermeneutiske analysestrategi, håber vi at opnå en dybere forståelse af hvad vores informanter i interviewene fortæller. For at kunne lave en fortolkning af hvad informanterne har fortalt os, har vi i analysen blandt andet benyttet os af den hermeneutiske cirkel (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Analysen kommer derfor til at tage udgangspunkt i nogle dele af citater fra vores interviews, som vi fortolker på ud fra helheden, altså den kontekst vi befinder os i. Når vi går ind og fortolker på nogle bestemte udsagn fra interviewene, får vi en ny viden og forståelse for vores informanter, hvorfor der opstår en ny horisontsammensmeltning. Når man derved har opnået denne nye forståelse, er det ikke altid, at man er enig med den anden, det handler dog mere om, at man er i stand til at kunne forstå den anden (Guldager, 2015). Dermed opnår vi en dybere forståelse for vores tre informanter og vores emne. Denne nye horisontsammensmeltning og den nye viden vi har opnået, kan man bruge til at lave nye fortolkninger og dermed opnå endnu en ny viden (Christensen, 2021). Den hermeneutiske cirkel er derved en proces, som man kan fortsætte med at gøre ud i det uendelige, da man altid er i gang med fortolkningsprocesser, og fordi man aldrig har en garanti for at ens fortolkninger er universelt korrekte (Christensen, 2021). Derfor har vi også koblet relevante teorier og begreber på, som er med til at understøtte vores fortolkninger i analysen. Den hermeneutiske cirkel, som bliver benyttet i analysen, stemmer også godt

overens med redskabet meningsfortolkning. Her går man netop også ud over det, som informanterne direkte fortæller og finder strukturer og mening, i det som ikke direkte fremgår af det sagte (Kvale & Brinkmann, 2015). Meningsfortolkning vil sammen med den hermeneutiske cirkel også blive anvendt gennem analysen.

Når man arbejder hermeneutisk og anvender den hermeneutiske analysestrategi, skal man også være opmærksom på, at det er subjektiv viden man arbejder med, som ofte baserer sig på erfaringer (Christensen, 2021). Derfor kan man ikke sige, at det er en sikker eller sand viden, man får. Derved er det netop vigtigt at underbygge sine fortolkninger og nye forståelser med teori.

Når man benytter sig af den hermeneutiske analysestrategi, er det, lige som i den hermeneutiske videnskabsteori, vigtigt at gøre sig selv bevidst om sin egen forståelseshorisont, også kaldet forforståelse (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). I hermeneutikken er det netop vores forståelseshorisont, som er med til at forme det syn, som vi har på et bestemt fænomen. Derfor skal vi synliggøre vores forståelseshorisont, så vi kan stille os reflektivt og kritisk over for den, men også for at vi på en konstruktiv måde kan inddrage den i analysen (Christensen, 2021). Derfor har vi tidligere under afsnittet *Videnskabsteori* gjort os selv bevidste om vores forforståelse.

KODNING

For at kunne opnå en vis systematik igennem analysen har vi brugt det analytiske redskab kodning (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Vi har desuden også brugt kodning for at få et overblik over vores indsamlede empiri. For at opnå systematik i analysen og overblik over vores empiri har vi derfor brudt de tre interviews op i mindre stykker og undervejs markeret forskellige temaer, som vi stødte på, når vi genlæste de transskriberede interviews. For at finde disse temaer valgte vi at benytte os af den åbne kodning. Når man anvender den åbne kodning, går man åbent ind til materialet og er nysgerrig på, hvad materialet faktisk indeholder (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Dog blev vi allerede under indsamlingen af empirien opmærksomme på, at der var nogle bestemte temaer som gik igen, herunder det tværfaglige samarbejde. Derfor har vi til dels også benyttet os af den lukkede

kodning, da vi netop ledte direkte efter disse specifikke temaer i empirien (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018).

De relevante temaer som vi fandt under både den åbne- og lukkede kodning var det tværfaglige samarbejde, den gode relation, anerkendelse og det fællesskabsorienterede communityperspektiv. Vi vil derfor komme ind på disse temaer gennem analysen og se hvorledes de påvirker det forebyggende arbejde med skolevægning.

DEN ABDUKTIVE TILGANG

I vores refleksioner omkring hvordan vi ville bygge opgaven op, og hvordan vi ville forholde os til forholdet mellem empiri og teori, har vi valgt at benytte os af den abduktive tilgang. Den abduktive tilgang handler om at man opnår en vekselvirkning mellem teorien og empirien, således at de indbyrdes kommer til at påvirke hinanden (Lysen & Christensen, 2021). Vi har i vores arbejds spørgsmål valgt at have fokus på, om skolevægning kan forebygges gennem et community perspektiv. Derfor har vi på forhånd valgt en bestemt teoretisk vinkel, som vi undervejs har tænkt ind i vores interviews. Her vil teorien derfor styre empirien. Når man arbejder hermeneutisk, skal man dog passe på med at trække én bestemt teoretisk synsvinkel ned over hele ens empiri. Derfor har vi i analysen været opmærksomme på, når der i vores empiri dukker andre meninger op, som passer bedre under en anden teori (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018). Vi har derfor samtidig haft en nysgerrighed, samt åbenhed overfor andre fund i empirien, som vi har indsamlet. Dermed har vores empiri også styret vores teorivalg. Vi vil hermed komme til at opnå denne vekselvirkning mellem empirien og teorien, hvor de indbyrdes vil komme til at præge hinanden (Lysen & Christensen, 2021).

TEORIVALG OG ANVENDELSE

I følgende afsnit vil der kort blive redegjort for de gennemgående teorier, som vil blive brugt i analysen. Der vil blive redegjort for relationel koordinering og den gode relation herunder anerkendelsens fem ingredienser; At lytte, forstå, acceptere, tolerere og bekræfte (Møller, 2015).

Med vores teorivalg håber vi at opnå en dybere forståelse for vores indsamlede empiri.

Vi vil anvende teorier, som kan være med til at underbygge det, som vores informanter har fortalt igennem interviewene.

RELATIONEL KOORDINERING

Relationel koordinering er en teori udviklet af Professor Jody Hoffer Gittel. Gittel mener, at det tværprofessionelle samarbejde er blevet en nødvendighed, hvorfor hun har udarbejdet denne teori, som kan være med til at etablere og forbedre et fornuftigt samarbejde på tværs af faggrupper (Ejrnæs, 2019). Gittells tankegang går på, at det er relationen og ikke det enkelte menneskes egenskaber, som er altafgørende for samarbejdet.

Selve teorien består af kommunikation. Formålet er gennem kommunikation at få integreret alles viden ind i en fælles kontekst (Vestergaard, 2018). Gittel har i samarbejde med forskningscenteret Relational Coordination Research Collaborative ved Brandeis University præciseret seks principper, som er med til at skabe relationel koordinering. Vi vil kort gennemgå hvert princip.

(1) Første princip hedder fælles mål og plan, som handler om, at det skal være meget klart for alle, hvad man arbejder hen imod. (2) Andet princip hedder fælles viden. Her skal deltagerne både kende til de andre faggruppers mulige bidrag, men de skal samtidig også være i stand til sammen at skabe en fælles viden. (3) Det tredje princip hedder tilpas hyppig kommunikation, som handler om, at deltagerne skal mødes ofte nok for at kunne handle rettidigt. (4) Fjerde princip hedder præcis kommunikation og handler om, at de skal kunne formulere sig klart og detaljeret for de andre deltagere og gøre sig forståelig. (5) Femte princip hedder løsningsfokuseret kommunikation og handler om, at man hver især bidrager med viden og løsningsfor-

slag, som kan være med til at øge sandsynligheden for, at det bliver værdiskabende for deltagerne. (6) Sjette og sidste princip hedder gensidig respekt, som betyder at man skal værdsætte andres bidrag, lytte til de andre og undgå at ydmyge andre deltagere (Vestergaard, 2018).

En svaghed ved Gittells teori om relationel koordinering er, at den forudsætter, at der altid er et fælles mål (Ejrnæs, 2019). Dette er dog ikke altid tilfældet. Når man arbejder tværfagligt, kan man have mange forskellige perspektiver og indgangsvinkler, når man ser et socialt problem. Især når det handler om komplekse sociale problemer, kan det være svært at blive enige om hvad det mest presserende problem er, som skal løses først. Dog er man her nødt til at sætte sin faglige stolthed på hylden og benytte sig af sin præcise kommunikation (Vestergaard, 2018).

Vi anvender Gittells teori om relationel koordinering i analysen, da vi igennem de tre interviews blev opmærksomme på at ens relationelle koordineringsevner er en vigtig egenskab at besidde som skolesocialrådgiver. Vi benytter derved teorien til at undersøge om skolesocialrådgiverne oplever nogle muligheder, men især begrænsninger i det tværfaglige samarbejde.

PSYKOLOGISK TRYGHED

To begreber som stammer fra forskning i relationel koordinering, er psykologisk tryghed og kollektiv intelligens. De to begreber har nogle overlappende pointer med relationel koordinering, men besidder også sine egne, hvorfor vi mener, at de er relevante at tage med og redegøre for. De to begreber er relevante at gøre brug af, når grupper skal samarbejde.

I forlængelse af det sjette princip i relationel koordinering, *gensidig respekt*, er begrebet psykologisk tryghed derfor relevant. Psykologisk tryghed er et udtryk, som kan bruges, når en gruppe har en forestilling om at man i gruppen ikke blive ydmyget eller udstillet, hvis man har en anden eller forkert antagelse end de andre gruppemedlemmer har (Vestergaard, 2018). Den psykologiske tryghed er afgørende for, hvordan en gruppe kommer til at agere, og i sidste ende er det afgørende for gruppens resultat. Hvis man får den opfattelse, at der er psykologisk utryghed i gruppen, altså at man bliver ydmyget for at sige noget forkert eller anderledes,

er der stor chance for, at der ikke er nogen som tør sige noget og dermed bidrage. Derfor er det vigtigt at skabe den psykologiske tryghed ved at værdsætte de andres bidrag, lytte til dem og ikke at ydmyge dem (Vestergaard, 2018).

Vi anvender begrebet omkring psykologisk tryghed i analysen, da vi oplever, at det er rigtig vigtigt at få etableret, for at et gruppesammenhold kan opstå, og for at man kan få et tværfagligt samarbejde til at fungere.

KOLLEKTIV INTELLIGENS

Kollektiv intelligens handler om en gruppes evne til at løse forskellige problemstillinger sammen (Vestergaard, 2018). Disse problemstillinger skal være nogle problemer, hvor man har brug for alle gruppemedlemmers input, for i sidste ende at kunne løse problemet. For at kunne skabe den kollektive intelligens, er man derfor nødt til at skabe en fælles viden. For at skabe den fælles viden er man derfor nødt til at lade alle bidrage, formulere sig præcist og bidrage til andres udsagn. For at kunne skabe den kollektive intelligens er den psykologiske tryghed også afgørende, for at kunne få alle gruppemedlemmer til at deltage på lige fod (Vestergaard, 2018).

Både relationel koordinering, psykologisk tryghed og kollektiv intelligens bidrager med nogle begreber, som er gode til at underbygge det, som skolesocialrådgiverne gør i deres arbejde. Det står ikke klart for skolesocialrådgiverne, at det netop er disse begreber, som de gør brug af i deres arbejde, men gennem interviewene har vi kunne se flere tegn på netop dette.

DEN GODE RELATION

Den gode relation er afgørende for vores trivsel og udvikling som mennesker (Møller, 2015). I professionelle sammenhænge og for mennesker som arbejder med mennesker, er det grundlæggende at få etableret en god relation for at kunne hjælpe. Man snakker endda om begrebet relationsevne, som kort beskrevet handler om den professionelles evne til at mentalisere og anerkendende den andens virkelighed og være til stede i den, samtidig med at man kan bevare sine egne grænser og tydeligt kunne give udtryk for dem (Møller, 2015).

Vedholdenhed, involvering og engagement er nogle træk, som kan kendetegne en god relation (Møller, 2015). Det kræver nemlig disse tre ting for at få og opretholde en relation. Desuden kan en relation kendetegnes ved at personen, som man har fået en relation til, ikke kan skiftes ud med en hvilken som helst anden person. Det er netop denne unikke person med specifikke indre kvaliteter, som relationen er bygget til (Møller, 2015).

Vi har valgt at inddrage teori om den gode relation af Lis Møller, fordi vi gennem alle tre interviews fik et indtryk af, at den gode relation er noget af det vigtigste for skolesocialrådgiverne i deres samarbejde med både barn/ung og forældre. Desuden skriver Lis Møller også selv om, hvor vigtig den gode relation er for både trivsel og udvikling.

ANERKENDELSE

For at etablere en god relation kan anerkendelse være et godt bidrag, da vi som mennesker har behov for anerkendelse i de forskellige relationer, som vi indgår i (Højlund & Juul, 2015). Den norske psykolog, Ph.D. Anne Lise Løvlie Schibbye har udarbejdet nogle anerkendende ingredienser, som lyder: At lytte, forstå, acceptere, tolerere og bekræfte (Møller, 2015). Der vil kort blive redegjort for de fem anerkendende ingredienser.

Den første, at *lytte*, handler om mere end bare at lytte. Det handler om, at man er nærværende i situationen, kan høre bag om det sagte og derved involvere sig i den andens oplevelsesverden. Dernæst handler anerkendelse om at *forstå* den anden. Det handler om, at man i samtalen, enten med verbal eller nonverbal kommunikation, orienterer om at vi forstår den anden. Dermed udviser man en accept og genkendelse i den andens følelser og meninger. Yderligere handler anerkendelse netop om *accept* og *tolerance*. Med accept og tolerance menes at man skal kunne acceptere og tolerere den andens følelser og meninger, på trods af hvad man selv mener. Den sidste ingrediens i anerkendelsen handler om at *bekræfte*. Man kan sige, at bekræftelse indgår i alle de øvrige ovennævnte ingredienser. Når man lytter, forstår, acceptere og tolererer den anden person, giver man dem også en form for bekræftelse (Møller, 2015). Disse fem ingredienser mener Schibbye er til stede når man anerkender en anden person.



Vi har valgt at inddrage en teori om anerkendelse, da vi gennem interviewene finder ud af, at anerkendelse er et rigtig vigtigt redskab for alle tre skolesocialrådgivere, på trods af at de ikke altid selv er opmærksomme på, hvornår de gør brug af det. Vi har dermed valgt at benytte netop Schibbys anerkendende ingredienser, da den giver fem konkrete måder at anerkende på. Teorien giver derfor mange gode begreber, som man kan gøre brug af til at understøtte skolesocialrådgivernes udsagn i analysen. Desuden er anerkendelse også en af de metoder, som ofte bruges indenfor communityperspektivet (Harder, 2015).

ANALYSE

I denne analyse vil vi først og fremmest lave en præsentation af vores tre informanter, som vi har interviewet. Dernæst vil analysen tage form. Igennem interviewene fandt vi et overordnet mønster i, hvordan de tre skolesocialrådgivere er med til at forebygge skolevægring. Først og fremmest er de nødt til at opspore hvilke børn og unge, som har ulovligt fravær. Dernæst skal de synliggøre, hvad det ulovlige fravær kan skyldes og finde frem til hvilke opretholdende faktorer, som ligger til grund for fraværet. Til sidst er deres opgave at finde ud af, hvad der skal gøres, for at barnet eller den unge ikke ender i skolevægring. Denne systematik, som vi fandt frem til gennem interviewene, stemmer godt overens med et igangværende projekt af Social- og Boligstyrelsen, som handler om samarbejde og indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær (Pedersen, 2023). I dette projekt har de udarbejdet en model med det formål at afhjælpe begyndende og bekymrende fravær for børn og unge. Modellens tre overskrifter handler om: 1) opsporing, 2) afdækning og faglig vurdering 3) handlemuligheder og indsatser (Pedersen, 2023). For at skabe en systematik vil denne analyse tage udgangspunkt i disse tre overskrifter, samt dykke dybere ned i de temaer vi fandt igennem vores kodning. De gennemgående temaer i analysen vil derfor være det tværfaglige samarbejde, den gode relation og anerkendelse. Afslutningsvist vil vi inddrage den fællesskabsorienterede del gennem communityperspektivet. Slutteligt vil de vigtigste pointer blive samlet i en sammenfatning.

Vores tre transskriberede interviews kan findes i henholdsvis bilag 1, 2 og 3. I bilag 1 findes det transskriberede interview med skolesocialrådgiver Anette, i bilag 2 findes det transskriberede interview med skolesocialrådgiver Betina og i bilag 3 findes det transskriberede interview med skolesocialrådgiver Connie.

PRÆSENTATION AF INFORMANTER

De tre informanter vi har valgt at interviewe til vores opgave, er alle tre skolesocialrådgivere. Når man er ansat som skolesocialrådgiver, betyder det, at de er ansat af kommunen, men at de har deres base og daglige arbejdsgang ude på folkeskolerne. Det er forskelligt fra kommune til kommune hvor mange skoler, man som rådgiver er tilknyttet. Desuden har man som

skolesocialrådgiver ingen myndighedsfunktion, hvorfor de bl.a. ikke er i stand til at træffe afgørelser, bevilge indsatser osv. efter lovgivningen. Deres overordnede formål på skolerne er derfor råd og vejledning, samt at være rettidig og forebyggende blandt andet i forhold til skolefravær og mistrivsel. Som skolesocialrådgiver skal man kunne indgå i det tværfaglige fællesskab på skolen og samtidig være bindeleddet mellem skolen og familieafdelingen i kommunen. Informanterne har alle tre tilfælles, at de arbejder ude på skolerne for at hjælpe både børnene, forældrene og skolen. Skolesocialrådgiverne kan inddrages, hvis en af ovenstående parter oplever problemer, der påvirker barnets eller den unges udvikling eller trivsel. For at anonymisere vores informanter undlader vi at skrive kommunernes navn. Desuden har vi givet dem pseudonymer.

Skolesocialrådgiver Anette er uddannet socialrådgiver. Hun har altid arbejdet indenfor børne- og familieområdet. Hun har siden 2017 været ansat som skolesocialrådgiver på seks forskellige skoler i kommunen. Anette har derfor stor erfaring med det forebyggende og rettidige arbejde med bl.a. fravær (Bilag 1).

Skolesocialrådgiver Betina er også uddannet socialrådgiver. Hun er ansat som skolesocialrådgiver i PPR (Pædagogisk Psykologisk Rådgivning) og er tilknyttet fire folkeskoler og én friskole. Det er lidt usædvanligt at have en socialrådgiver i PPR, men det giver rigtig god mening, da socialrådgivere kan bidrage med andre faglige perspektiver. Hun arbejder ud fra SEL § 11 stk. 3, som blandt andet består af familierettede indsatser, samtalegrupper og rådgivning. Man kalder SEL § 11 for en forebyggelsesparagraf, da den har forskellige indsatser, som man kan sætte ind med, uden at man har udarbejdet en børnefaglig undersøgelse (Jørgensen, 2018). Betina har arbejdet med det i tre år og forinden det, arbejdede hun fem år som skole- og dagtilbudssocialrådgiver i en anden lille kommune, hvorfor hun også har meget erfaring indenfor det forebyggende område. Betina har desuden også en uddannelse inden for Back2School, som er et manualbaseret forløb med 12 stationer og et tæt samarbejde med skoler, hvor man identificerer de faktorer, der kan være medvirkende til børns fravær (Thastum, 2023) (Bilag 2).

Skolesocialrådgiver Connie er uddannet socialrådgiver og narrativ familieterapeut. Hun er ansat som skolesocialrådgiver på otte forskellige skoler i kommunen og har arbejdet med det i syv år. Hendes stilling omfatter den forebyggende indsats, ikke kun i forhold til fravær, men også generelt i forhold til sociale problemer i en familie sammen med skolen (Bilag 3).

OPSPORING

Følgende citat af Anette er taget med for at understrege, hvor vigtigt det forebyggende arbejde med fravær er.

”Hvis vi ser mere konkret i forhold til praksissen, så kan man sige, det at være tidlig og rettidig i opsporingen, det gør jo en kæmpe forskel, frem for at man skal lade problemerne vokse sig så store, at man faktisk skal sætte ind med mange flere midler i sidste ende, så er det jo bedre at tage det i opløbet vil jeg sige.” (Bilag 1)

Ovenstående citat fra Anette er blot én af årsagerne til, at det forebyggende opsporingsarbejde er vigtigt. Hun understreger her, hvor vigtigt det er at sætte flere ressourcer ind på det forebyggende arbejde for at kunne afhjælpe problemerne i tide, før de netop vokser sig så store, at skolesocialrådgiveren til sidst ikke kan løse dem, og at der derfor skal oprettes en sag i familieafdelingen. Dette kan i sidste ende få store konsekvenser for barnet/den unge og familien, hvorfor det første skridt i det forebyggende arbejde, opsporing, netop er så vigtigt. For at kunne opspore hvilke børn og unge som har ulovligt fravær, og som dermed er i risiko for at opleve skolevægring, viste det sig igennem interviewene, at det tværfaglige samarbejde er essentielt. Connie gav os et eksempel på hvordan hun opsporer børnene og de unge med ulovligt fravær:

”Når jeg arbejder med fravær, kan jeg på en oversigt i AULA se alle elever på hele skolen. Lad os sige at jeg har et forløb med AAA, så ville jeg jo gå ind løbende og tjekke hvordan det går med AAA’s fravær ud fra de aftaler, vi har lavet. Men jeg kan se at hendes samlede fravær det er på 16 %. Ulovligt er der 5,1 % og sygdom er 10,9 %. Og AAA har haft 9 fraværsdage i dette skoleår. Jeg bliver da rigtig bekymret uden at have klikket yderligere ind på AAA. Det er ikke alle skoler der arbejder sådan her, men det gør jeg, sammen med lærerne altså. Så vil jeg sidde med lærer, pædagog og trivselsforum, og så vil jeg sige, hovsa. Har vi kendskab til de her forældre?” (Bilag 3)

Vi kan i ovenstående citat se, at Connie helt lavpraktisk går ind og kigger på oversigten med alle elever på alle hendes skoler og tjekker, om der er nogen som har fravær og dernæst, om det er ulovligt fravær. Når først hun ser, at det er ulovligt fravær, bliver hun rigtigt bekymret. Betina bliver også bekymret, når hun ser et barn eller ung med meget fravær, og hun udtalte *”Jamen 20 % af et skoleår, det er altså hver femte dag, som man mangler lige pludselig.”* (Bilag 2). Den mængde fravær mener alle skolesocialrådgiverne, at der skal handles på. Man kan dog undere sig over, hvorfor bekymringen først opstår, når barnet eller den unge allerede har fravær.

I forrige citat fra Connie skal vi samtidig lægge mærke til, at denne opsporingsproces foregår i samarbejde med lærere, pædagoger og trivselspersoner. Det er lærerne og pædagogerne, der har den tætte, daglige kontakt med børnene og deres forældre. Derfor er skolesocialrådgiverne nødt til at trække på deres viden, for at finde ud af om der er en reel bekymring, som skal afdækkes og handles på. Socialrådgivere, pædagoger og lærer besidder alle forskellig erfaringsbaseret viden og professionsviden qua deres forskellige faglige uddannelser (Nissen, 2015). Anette forklarede blandt andet, at hun mener, at de som skolesocialrådgiver bidrager med et bredere syn på børnene gennem vores helhedssyn. Socialrådgivere har fokus på børnene både i forhold til skole, hjem og fritid (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023).

Hun mener derved, at vi som socialrådgivere har en særlig evne til at se det hele billede af barnet og familien, som lærere og pædagoger ikke arbejder med på samme måde, da de har

mere fokus på barnet i en skolemæssig kontekst (Bjarking, 2018). Gennem de tre interviews bliver vores kendskab til jura, myndighedsarbejde og socialfaglighed også nævnt som unikke egenskaber ved socialrådgiverperspektivet. Når der dermed er samlet flere forskellige fagligheder til at opspore fravær, ser vi, at de benytter sig af den kollektive intelligens, for at finde ud af om dette barn eller ung har behov for yderligere afdækning og handling på problemstillingen med fraværet (Vestergaard, 2018). Den tværfagligt sammensatte gruppe besidder forskellig viden, hvilket gør at de er afhængige af hinanden for at kunne skabe en fælles viden om barnet/den unge.

”Vi tænker jo højt sammen på et møde om, er der noget familiemæssigt? Hvad laver barnet i fritiden? Hvordan fungerer det socialt, på skolen og fagligt sådan hele vejen rundt spørgsmål. Så dem er jeg jo enormt afhængig af.” (Bilag 1)

Citatet fra Anette illustrerer, at de i opsporingsfasen trækker på hinandens forskelligartede viden for netop at opnå en fælles viden. I dette citat skaber de den kollektive intelligens ved at lade alle bidrage med den viden, som de har om barnets/den unges og familiens situation. Når alle kommer til orde og bidrager med hvad de ved, skaber de i samarbejde denne kollektive intelligens og får dermed klarhed over, om de skal gå yderligere ind i sagen og afdække (Vestergaard, 2018).

Denne opsporingsfase, hvor skolesocialrådgiverne manuelt sidder og tjekker elevernes fravær, kræver mange ressourcer, i og med at det tager rigtig lang tid at kigge på hver enkelt elevs fravær. Hvis man derfor inddrager et mere kritisk blik på denne proces, kan man derved undre sig over, hvorfor det netop er skolesocialrådgiverne, som skal tjekke op på alle elevernes fravær. Opsporingen foregår allerede tværfagligt, sammen med lærerne og pædagogerne, som har den daglige kontakt med børnene og de unge. Man kunne derfor antage, at lærerne og pædagogerne selv har nok viden om og kompetencen til at opspore, hvilke af deres elever som har fravær og kan være i risiko for skolevægring. Dermed kan skolesocialrådgiverne

giverne spare tid og bruge denne på en mere fyldestgørende afdækning. Det kan derfor diskuteres, om skolesocialrådgiveren skal have en anden rolle end netop at opspore elevernes fravær.

AFDÆKNING OG FAGLIG VURDERING

Når det kommer til at afdække, hvorfor barnet har ulovligt fravær, er det gennemgående for alle tre skolesocialrådgivere, at de afholder samtaler med børnene, men også deres forældre. For at kunne få det bedste resultat ud af disse samtaler, er den gode relation til både barn/ung og forældre derfor afgørende.

I afdækningsfasen er det tværprofessionelle samarbejde også essentielt, dog vil vi i dette afsnit fokusere mere på samarbejdet med forældrene og barnet, da Connie udtaler, at barnet og forældrene er deres vigtigste samarbejdspartnere (Bilag 3).

DEN GODE RELATION TIL FORÆLDRENE

For at komme til at snakke med barnet eller de unge og få en god relation til barnet/den unge, er den gode relation til forældrene afgørende.

I interviewene blev det tydeligt, at når Connie skal snakke med et barn eller ung, starter hun med at skabe tryghed og tillid til forældrene, for overhovedet at kunne komme i kontakt med barnet/den unge og få etableret en relation til denne. Dette er Anette enig i, da hun udtaler "Hjælpen til barnet går gennem forældrene." (Bilag 1). Med tillid menes der her, at forældrene skal have en klar forventning om, at skolesocialrådgiveren gennem sine ord, handlinger og beslutninger vil handle ud fra forældrenes behov og interesser (Kaufmann & Kaufmann, 2003). At skabe en god relation og tillid til forældrene er dog ikke altid nemt.

"Forældrene har ingen tillid, oftest har de ingen tillid, når de kommer ind til mig. Det kræver, at man faktisk gør det, som man siger at man vil gøre." (Bilag 3)

For at opnå denne tillid fra forældrene ser vi altså, at Connie har erfaret, at der skal ligge handling bag ens ord. Desuden viser det også, at skolesocialrådgiverne er nødt til at udvise involvering og engagement over for forældrene for at kunne sikre, at skolesocialrådgiverne kan love at de gør det, som de siger, de vil gøre (Møller, 2015). Det samme mener Anette, som fortalte:

”Og forældrene skal altid være mine stærkeste samarbejdspartnere, jeg lover derfor ikke mere, end jeg kan holde.” (Bilag 1).

Det bliver derfor tydeligt at se, at forældrene har behov for en forsikring om, at skolesocialrådgiverne taler sandt, de vil gerne hjælpe og vil gøre alt, hvad de kan for deres barn, hvilket kræver involvering fra skolesocialrådgivernes side. Ved at kunne leve op til dette og aldrig love mere end man kan holde, opnår skolesocialrådgiverne dermed tilliden fra forældrene. Vedholdenheden, som også er en faktor i at skabe en god relation, bliver også her afgørende, da skolesocialrådgiverne er nødsaget til at være vedholdende i at ville hjælpe deres børn, da relationen ellers ville falde til jorden (Møller, 2015).

Når først den gode relation til forældrene er etableret, viser det sig også, at den psykologiske tryghed er skabt (Vestergaard, 2018).

”Og at jeg kan være det her mellemlid og bindeled systemerne imellem, er rigtig rart for forældrene, fordi så ved de, at der er en der kender systemet og kan tale i det sprog, som de kan stille alverdens spørgsmål til.” (Bilag 1)

Det fremgår derved i ovenstående citat, at det her er lykket Anette at skabe så god en relation til forældrene, at den psykologiske tryghed er opstået. Det ser vi, da Anette fortæller, at forældrene stiller alverdens spørgsmål til hende. Derfor er der opstået en tillid og en tryghed mellem dem, til at forældrene tør at stille hende spørgsmål omkring bl.a. systemet, som de

ikke forstår. Det virker altså i citatet til, at de ikke er bange for at blive ydmyget eller udskammet ved at stille spørgsmål. I og med at den psykologiske tryghed er opstået, kan gruppen, bestående af skolesocialrådgiver og forældre, komme til at virke mere effektiv i at undersøge barnets/den unges skolefraværssituation, da de har skabt en tryk relation til hinanden (Vestergaard, 2018). Dermed er der også en større forhåbning om, at forældrene også kan være med til at forebygge deres barns eller unges risiko for at ende i skolevægring.

DEN GODE RELATION TIL BARNET

For at kunne forebygge skolevægring ser vi som sagt gennem de tre interviews, at afdækningen er væsentlig. Afdækningen af hvorfor barnet ikke vil i skole, og hvad barnet har af bekymringer, sker gennem samtaler med skolesocialrådgiveren. Relationen er derfor rigtig vigtigt, for at kunne komme til at snakke med dem. Connie udtaler: "Og i min verden er det relationer, trygge relationer til børnene der skaber forandringer." (Bilag 3). Vi ser i citatet, at Connie mener at først når den gode relation er etableret til et barn eller en ung, kan der skabes forandring.

For at skabe denne relation, gør skolesocialrådgiverne brug af forskellige metoder.

"Ja, først så starter jeg med at sige, altså ved du hvorfor jeg er her? Altså helt simpelt, og det skal jeg jo selvfølgelig, når det er et nyt barn, der ikke har set mig før, så skal der jo opbygges en tillid og en relation. Så den metodiske tilgang for mig er jo sådan det der med at jonglere sig lidt igennem og selvfølgelig lytte, men også at være vejviser og bruge mig selv som en måde at udtrykke ord og følelser på." (Bilag 1)

Ovenstående citat illustrerer, at Anette benytter sig af flere forskellige metoder, når det handler om at danne en relation til et barn. Hun forsøger først og fremmest at skabe en tillid med barnet ved at fortælle hvem hun er, og hvorfor hun er der. Når Anette fortæller dette til barnet, viser det en åbenhed og konsistens, i og med at barnet ved hvad han/hun kan forvente af skolesocialrådgiveren. Dette er faktorer, som kan være med til at skabe dette tillidsbånd,

som er nødvendigt i relationen (Kaufmann & Kaufmann, 2003). Yderligere ser vi også, at Anette lytter til barnet, hvilket som tidligere nævnt er en af anerkendelsens fem ingredienser. Det handler nemlig ikke kun om at høre ordene, som barnet siger, men om at forstå det der ligger bagved ordene (Møller, 2015).

Slutteligt i citatet fortæller Anette også at hun bruger sig selv i samtalerne med børnene. Vi ser hermed, hvordan hun ubevidst bruger sin relationsevne til at hjælpe børnene med at udtrykke både ord og følelser. Anette bruger sin relationsevne i og med, at hun engagerer sig og sætter sig ind i barnets verden og er nysgerrig på, hvilke følelser barnet indeholder, men som de har svært ved at sætte ord på. Hun er derfor deltagende i barnets oplevelsesverden, da hun inddrager sig selv i arbejdet (Møller, 2015).

For at få barnet til at tale og til at fortælle, er en af de gennemgående metoder, som alle tre skolesocialrådgivere benytter sig af, Signs of Safety (Alminde, 2015). Signs of Safety benyttes oftest i myndighedsarbejdet, men er også en metode, som kan bruges af socialrådgivere uden myndighed i arbejdet med udsatte børn og unge. Metoden tager sit udgangspunkt i barnets behov og med fokus på bekymringer omkring barnets eller den unges trivsel (Alminde, 2015).

”Jeg kan rigtig godt lide at bruge SOS modellen, altså det her med at sige, hvor er det egentlig vi skal hen? Altså jeg plejer at sige til de børn og unge, at der er ligesom tre vinduer, så kig ind i deres liv og især dette vindue, det blå vindue, hvor vi skal kigge ind i hvad det er man håber at der kunne blive anderledes. Det er den, vi skal bruge meget energi på.” (Bilag 2)

I det citerede eksempel observerer vi, hvordan Betina bruger Signs of Safety i samtalen med barnet eller den unge. Som vi kender fra denne metode, arbejder man ofte med et skema om hvad der bekymrer, hvad der fungerer og hvad der skal ske (Alminde, 2015). Betina har gjort metoden mere målrettet til børn og unge på mellemtrinnet, hvorfor hun bruger tre forskellige farvede vinduer som illustration. I det vindue hvor man skal snakke om hvad der bekymrer, nævner Anette følgende:

”Og det er jo den nysgerrighed og anerkendelse og accept af, at når noget er svært, så er det svært. Og det er barnets, den unges egne oplevelser, narrativer og oplevelse af situationen, så der ikke er noget rigtigt/forkert der.” (Bilag 1)

Vi ser her, at Anette mener at nysgerrighed, anerkendelse og accept er tre væsentlige ting at have i mente, når man snakker med barnet eller den unge om, hvad der er svært. Netop accepten af hvad barnet eller den unge fortæller er rigtig vigtig og er også en del af de anerkendende ingredienser. Accepten er vigtig igennem alle de tre vinduer, som de skal snakke om, da den måde man bliver mødt på af andre mennesker, kan være afgørende for, hvordan vi ser på os selv (Møller, 2015). Dette gælder også for børn og unge. Ved at Anette derfor i snakken med barnet accepterer de følelser og oplevelser som barnet eller den unge har, bliver skolesocialrådgiveren derfor en af barnets allierede. Når skolesocialrådgiveren accepterer barnet, kommer barnet til at opfatte skolesocialrådgiveren som en person, som man har lyst til at udtrykke sig og sine følelser over for (Møller, 2015). Når denne form for relation er skabt til barnet, fortæller Connie også at det hænder, at de får oplysninger ud af barnet eller den unge, som selv deres forældre ikke ved noget om. Skolesocialrådgiverne opnår derfor ofte en stor fortrolighed med børnene og de unge på mellemtrinnet.

Når Anette går ind og accepterer barnets følelser, oplevelser og perspektiver, betyder det også, at skolesocialrådgiveren forinden har brugt tid på at lytte og forstå barnet. Dette kan være med til at ændre barnets selvopfattelse, samtidig med at man får skabt en god relation (Møller, 2015).

For at skabe den gode relation er anerkendelse også essentielt. Vi ser i nedenstående citat, hvordan Anette faktisk benytter sig af alle de anerkendende ingredienser.

”Og så tager vi en snak om det og en anerkendelse af at det er okay at have det svært, og det er okay at have brug for en tilbagetrækning for at kunne genereres. Jeg siger ikke, at jeg negligerer betydningen af at gå i skole hver dag, men

jeg går ind og forsøger at forstå det her barns behov for at blive hjemme.” (Bilag 1)

For det første fremgår det, at Anette lytter til barnet. Hun prøver at forstå barnet og dets behov og derved acceptere og tolerere dem. Slutteligt bekræfter hun barnet i, at det er okay at have de følelser, som vedkommende har. Når Anette går ind og benytter de anerkendende ingredienser over for barnet, skaber det et grundlag for en god relation, hvilket vi i starten fandt ud af er afgørende for at skabe forandring (Møller, 2015). Den gode relation til barnet kan derfor være med til at forebygge skolevægring, da man får opbygget denne tillidsrelation, så man kan finde ud af hvad barnet/den unge tænker og føler. Derved kan man finde ud af hvad det er der gør, at barnet/den unge ikke har lyst til at komme i skole, hvorefter man kan handle derpå og finde en løsning.

UDFORDRINGER I DEN GODE RELATION:

En udfordring i at skabe den gode relation til forældrene og barnet kan ligge i det, at skolesocialrådgiverens relation til barnet og forældrene altid vil være asymmetrisk. Det er skolesocialrådgiverens arbejde at hjælpe eleven og deres forældre, hvorimod det er eleven og deres forældre, som står i en sårbar situation og har brug for hjælp. Skolesocialrådgiveren er dermed hjælperen, hvor eleven og forældrene er de hjælpesøgende. Derfor kan de ikke være ligestillet i relationen, da det er skolesocialrådgiveren som er den professionelle og som har ansvaret for at hjælpe og udvikle relationen. Dog kan relationen derimod bygge på ligeværdighed, hvilket vil sige at begge parter meninger, holdninger og perspektiver har lige stor gyldighed (Møller, 2015).

”Jeg har kendskab. Jeg anerkender, jeg er ydmyg i rollen og jeg lytter. Jeg tager udgangspunkt i, hvad I måtte have brug for som forældre.” (Bilag 1)

I citatet noterer vi os, at Anette netop fortæller, at hun har kendskab til sagen, til barnet og situationen, hun har derfor en viden på forhånd i forbindelse med sin profession. Dog anerkender hun, lytter og er ydmyg, samtidig med at hun er lydhør over for, hvad forældrene har brug for. Dette viser, hvordan Anette forsøger at skabe denne ligeværdighed i relationen (Møller, 2015). Dog oplever skolesocialrådgiverne at relationen til forældrene nogle gange kan være en udfordring. Især tillidsdannelsen kan være svær for dem at opnå.

I forbindelse med at danne en god relation til børnene og de unge på mellemtrinnet nævner alle tre skolesocialrådgivere, at det ikke er børnene, som de oplever udfordringer med at danne relationer til. I følgende citat udtaler Connie omkring et barn/ung:

”Ham der har taget mig længst tid at knække, altså fået i tale, det er to møder vi snakker om. Til næste møde var der øjenkontakt og der kunne vi faktisk snakke sammen.” (Bilag 3)

Det fremgår dermed af citatet, at Connie havde succes med at få drengen i tale allerede til det andet møde. Connie mener dog også at det at danne relationer handler om hvordan man er som person, altså ens relationsevne (Møller, 2015). Vi må derfor udlede at udfordringerne i relationsdannelsen hovedsageligt ikke ligger hos børnene og de unge, men at udfordringerne er større med forældrene. Det bliver derfor klart for os, at skolesocialrådgiverne er rigtig gode til at skabe en god relation til børnene og de unge på mellemtrinnet. Dog ligger der ifølge Connie en udfordring i, at de ikke har tid nok til at snakke med børnene og de unge, da det ellers er her de mener, at de kan være med til at hjælpe og skabe forandringer for børnene og de unge.

HANDLEMULIGHEDER OG INDSATSER

Når det kommer til at finde handlemuligheder og indsatser, er det igen det tværfaglige samarbejde, der er essentielt. Efter afdækningen af hvorfor barnet/den unge har ulovligt fravær, samt efter den gode relation er opnået mellem skolesocialrådgiveren, eleven, forældre og

skole, er det aktuelt at finde handlemuligheder og indsatser for at afhjælpe det ulovlige fravær og forsøge at forebygge skolevægring. Gennemgående for de tre skolesocialrådgivere er, at disse handlingsmuligheder skal findes på et netværksmøde, hvor relevante samarbejdspartnere er indkaldt.

”Det handler om at prøve at få set på hvad kan skolen gøre og hvad kan forældrene selv gøre? Og så er det jo at tilbyde vejledning til familierne ved at sige, jamen, nu har vi altså et problem at barnet ikke kommer i skole så meget som vi håbede på.” (Bilag 2)

Som det fremgår af citatet, fortæller Betina, at netværksmøder ofte handler om, hvilke muligheder skolen har, og hvilke muligheder forældrene har hertil hvilke mulige aktører udefra, der vil være relevante at inddrage. På disse møder folder man derved paletten ud, i forhold til hvad hver enkelt barn/ung kalder på, og hertil deler de ansvaret ud på de forskellige områder.

På et sådant netværksmøde, hvor dagsordenen omhandler handlemuligheder og eventuelle indsatser, vil samarbejde og kommunikation være afgørende. Til de såkaldte netværksmøder kan der være mange forskellige deltagende aktører. Ofte deltager skolesocialrådgiveren, forældre, lærer, pædagog, trivselsperson og nogle gange, hvis det er relevant, deltager sundhedsplejerske, PPR, SSP-konsulent og en psykolog også. Det kan derfor også være overvældende for forældrene, da der er mange og måske nye mennesker at møde på én gang, særligt da det ofte er en sårbar situation, som forældrene er i. De tre skolesocialrådgivere ligger vægt på, at det er dem, der står med ansvaret for at skabe det gode tværfaglige samarbejde, samt at koordinere indsatsen omkring barnet/den unge, og derudover at hjælpe forældrene i at navigere rundt i forskellige samarbejdspartnere. Hertil nævner Connie også, at lærerne ikke altid kender proceduren i systemet, og hvem man kan søge hjælp hos i forhold til en konkret problemstilling.

Til at beskrive dette vil vi inddrage relationel koordinering, da vi gennem interviewene, samt under kodningen, blev optaget af deres måde at håndtere denne koordinering på og hertil opretholde det gode tværfaglige samarbejde.

RELATIONEL KOORDINERING

Gennem de tre interviews blev det tydeligt, at skolesocialrådgiverne benytter sig af den relationelle koordinering. De bruger det i det tværfaglige samarbejde mellem skole, PPR, frivillige organisationer, samt forældre og barnet/den unge. Det kommer til udtryk blandet andet gennem citatet af Anette, som efter at være blevet spurgt om hvor meget af hendes hverdag, der bruges i kontakt med forældre, lærer og børn/ den unge udtaler:

”... Altså jeg kan ikke andet, end at det skal gå igennem læreren, eller at de skal gå igennem forældrene. For man kan jo sige, jeg bygger jo både bro til skole, til forældre, men også ud af skolesystemet og videre til familiegruppen. Så der er mange broer, der skal bygges og skabes og forbindes.” (Bilag 1)

Her bliver det tydeligt, hvordan Anette er i kontakt med mange forskellige parter, som alle skal kunne arbejde sammen for at kunne hjælpe barnet/den unge og familien. For at den relationelle koordinering lykkes optimalt, har skolesocialrådgiverne ansvaret for at facilitere forløbet, hvilket betyder at det er skolesocialrådgiveren, der har ansvaret for at ”gøre det let” for deltagerne at frembringe relevant viden om barnet eller den unge. Dette er vigtigt, for at kunne skabe en fælles viden og integrere den viden i det fælles mål og plan for det videre forløb om at få barnet/den unge tilbage i en sund skolegang (Vestergaard, 2018). Principperne omkring fælles viden og mål og plan for forløbet er særdeles vigtige i samarbejdet for blandt andet at undgå misforståelser, men også fordi man som fagprofessionelle kan sidde med forskellige ideer om, hvad der skal handles på først i de enkelte sager.

Den relationelle koordinering er ifølge Gittell afgørende for, at der etableres et frugtbart samarbejde, hertil anser hun fælles mål og viden, gensidig respekt og præcis og rettidig kommunikation for at være forudsætninger i den relationelle koordinering (Ejrnæs, 2019). Gensidig

respekt og kommunikation, som tidligere nævnt, er essentielt for skolesocialrådgiveren som bygger bro mellem skole, forældre, elev og andre samarbejdspartnere.

”At der skabes en fælles forståelse, kan være svært der hvor alt er gået i hårdknude. I forvejen kan skolen være træt af forældrene, for eksempel. Men når jeg kommer på banen, ”oversætter” jeg for forældrene, hvad der sker på skolen, og omvendt.” (Bilag 3)

Som det fremgår i citatet, gør Connie meget ud af, at de forskellige samarbejdspartnere ikke misforstår hinanden. Der bliver dermed lagt vægt på den gode kommunikation for samarbejdspartnerne imellem (Ejrnæs, 2019). Når de forskellige samarbejdspartnere kommer med forskellige fagligheder, kan man også bidrage med forskellige termer, værdier og begreber, som de andre fagligheder ikke har kendskab til. Derfor er den præcise kommunikation et afgørende princip i samarbejdet (Vestergaard, 2018).

Et andet princip som også er afgørende for det gode samarbejde, er den gensidige respekt.

”... Det er vigtigt at positionere sig og være ydmyg i forhold til hinandens professionelle tilgang, men bevarer den professionelle nysgerrighed. Det vil være min pointe i det, for vi kommer med hver vores viden og kasketter ind i det.” (Bilag 1)

I citatet fra Anette ser vi, at hun i det tværprofessionelle samarbejde vægter ydmyghed i forhold til hinandens professionelle tilgang højt. I denne ydmyghed ligger dermed også en respekt for hinanden. De forskellige samarbejdspartnere kommer alle med forskellige fagligheder og viden, hvilket er vigtigt at respektere for at opretholde det gode samarbejde. Vi kommer netop med hver vores viden og tilgang til problematikken, og det skal respekteres. For at den psykologiske tryghed kan opstå og for at kunne skabe den kollektive intelligens, er det rigtig vigtigt, at dette princip omkring gensidig respekt overholdes (Vestergaard, 2018).

DE FRIVILLIG ORGANISATIONER

Et andet essentielt tema under handlemuligheder og indsatser er de frivillige organisationer og samarbejdet med nærmiljøet. De tre skolesocialrådgivere ligger alle tre vægt på nærmiljøet som en nødvendig faktor, når det handler om at hjælpe børn og unge i det forebyggende arbejde. Det er nemlig ikke altid at løsninger som skolen, forældrene eller skolesocialrådgiveren kan finde frem til, der er den ideelle løsning for det konkrete barn. Derfor er samarbejdet med de frivillige organisationer i nærmiljøet vigtigt.

I interviewene med både Anette, Betina og Connie fortæller de også hvor mange forskelligartede løsningsforslag, man kan finde ude i de frivillige organisationer, alt afhængigt af hvad det individuelle barn eller ungs problemstilling er. For er få et ideelt samarbejde med de frivillige organisationer, kan principperne i relationel koordinering også være nyttige.

”Så ja, det er også en kunst lige at finde ud af. Jamen, det er jo ikke altid mig altså socialrådgiveren, der er bedst til at løse opgaven. Det kan jo også være at der er nogen rundt omkring, vi skal finde i stedet for.” (bilag 1)

I citatet fra Anette ser vi at hun har registreret, at det ikke altid er hende eller skolen, som kan komme med den rette løsning for barnet/den unge. Derfor må hun række ud til de frivillige organisationer i nærmiljøet, som har et mere passende tilbud. Hertil gælder det dog, at de også skal have en rettidig og passende kommunikation, hvor de har respekt for hinanden og hinandens fagligheder. Skolesocialrådgiveren og medarbejderne fra de frivillige organisationer kommer med forskellige viden, hvorfor de også skal have en præcis kommunikation med hinanden, for at undgå misforståelser (Vestergaard, 2018).

Derved kan de frivillige organisationer i nærmiljøet også være med til at forebygge skolevægring for børn og unge, hvis principperne i den relationelle koordinering overholdes og samarbejdet derved fungerer.

UDFORDRINGER I DET TVÆRFAGLIGE SAMARBEJDE

Ligeledes er det vigtigt at være opmærksom på, hvilke udfordringer der kan forekomme i det tværfaglige samarbejde. Når de forskellige samarbejdspartnere kommer med handlingsforslag, er det nødvendigt at have i mente, at disse kan være påvirket af forskellige værdier og følelser, viden og handlingstendenser. I det tværfaglige samarbejde er det derfor vigtigt at hver deltager erkender, at foruden den faglige viden er der ligeledes personlige værdier og følelser, der er afgørende for, hvordan man som deltager stiller sig overfor problemstillingen, og hermed bidrager med handlingsmuligheder (Ejrnæs, 2019).

Connie mener desuden, at der er en udfordring i forbindelse med det tværfaglige samarbejde i forhold til handlingsaspektet, som ikke er rettidigt nok.

”Et eksempel, vores PPR system skal vejlede skolen og forældre om angst og eksponering. Lige nu er jeg blevet ”ekspert” i at guide forældrene. Fordi hvis de skal have en PPR psykolog, tager det mindst 2 uger inden de åbner en sag, og det vil sige, hvis vi er heldige 2 måneder efter, kan der være et møde, men oftest er det 4 til 6 måneder før man kan holde et møde. Og så er løbet kørt.” (Bilag 3)

Det fremgår af citatet, at der kan være rigtig lange ventetider, hvis man f.eks. skal i kontakt med en psykolog fra PPR. Dette er en ventetid, som Connie ikke mener der er tid til. Hvis det skal være forebyggende arbejde, nytter det ikke, at man venter op til seks måneder på at få hjælp. Derfor er Connie nødsaget til at gå ind og guide forældrene i noget, som hun egentlig ikke er uddannet grundigt nok i. Dette er en udfordring, som også er med til at forringe det forebyggende arbejde med skolevægning.

En anden udfordring der kommer til syne i de tre interviews er, at skolesocialrådgiverne mener, at når de først får øje på noget bekymrende fravær hos et barn, så er det nærmest for sent for dem at forebygge.

”... Socialrådgivere, vi arbejder forebyggende, men der er noget, der er endnu mere forebyggende, som er de helt almindelige indsatser, at når man ser, man har en klasse, som har haft ja tredje matematiklærer på 2 år altså at se hvad den ustabilitet gør ved det.” (Bilag 2)

Betina illustrerer her, hvordan hun som skolesocialrådgiver ikke selv mener, at hun er den, som kan være mest forebyggende. Hun mener dermed at det ikke burde være skolesocialrådgiverens arbejde at forebygge, men at der ville være nogen, tættere på barnet, som hurtigere kunne være med til at afhjælpe det. Der burde være nogen, tættere på barnet, som burde have de kompetencer, at kunne se, når en klasse eller et barn oplever mistrivsel.

”Den allervigtigste fagperson et barn møder, det er deres lærere og deres pædagoger i skolen, fordi de ser alle børn, de ved, hvordan tingene er. De kan løfte børnene der, de har den daglige kontakt, eller i hvert fald ugentligt kontakt. Det er ikke sådan nogle som os socialrådgivere.” (Bilag 2)

Her pointerer Betina netop at barnets lærere og pædagoger på skolen, som har den daglige eller ugentlige kontakt, burde kunne nå at spotte en form for mistrivsel eller afvigende adfærd hos børnene. Betina mener altså, at det burde være noget, som kunne løses helt alment på klasseniveau. Hun mener dermed at det ikke burde være skolesocialrådgiverens ansvar at stå for det forebyggende arbejde, da det altså er for sent (Bilag 2).

COMMUNITYPERSPEKTIVET

Som en del af problemformuleringen udarbejdede vi et arbejdsspørgsmål, som handler om inddragelsen af community perspektivet som et hjælpende redskab i forebyggelsen af skolevægring. På daværende tidspunkt havde vi endnu ikke undersøgt i hvilken grad dette var et redskab, som skolesocialrådgiverne benyttede sig af ude på skolerne, hvorfor de tre skolesocialrådgiver er blevet spurgt ind til dette i interviewene.

Alle de tre skolesocialrådgivere vi interviewede pointerer, at man på skolerne benytter sig af det communityorienterede perspektiv, oftest af trivselspersoner eller sundhedsplejersken. Måden man anvender community perspektivet på ude på skolerne sker oftest i mindre grupper, hvor der eksempelvis vil være et overordnet tema f.eks. sorg. De tre skolesocialrådgivere fremhæver ligeledes at communities ikke bliver benyttet i en ønsket grad. Yderligere pointerer de tre skolesocialrådgivere, at det kunne give god mening, hvis det var dem som skolesocialrådgiver der var udfører og som afholdte disse communities.

”Man skal på ingen måde undervurdere fællesskabets betydning, og det er jo faktisk også det, der er mere og mere fokus på, at man bevæger sig lidt væk fra det individuelle i forhold til hvem er det, der er den problembærende.” (Bilag 1)

Som det fremgår af ovenstående citat, mener Anette, at man på ingen måde skal undervurdere fællesskabets betydning, ligeledes at man bevæger sig lidt væk fra det individbaserede, hvilket de andre skolesocialrådgiver er enige i. Det bliver derfor hurtigt tydeligt for os, at skolesocialrådgiverne mener, at det fællesskabsorienterede perspektiv er vigtigt og brugbart i det forebyggende arbejde.

”Det er jo også den måde, vi vil kunne favne flere unge og give dem mulighed for at kunne spejle sig i hinanden og normalisere tingenes tilstand på... Så ja, altså indsatser på gruppebasis og gruppeniveau, det er vejen frem.” (Bilag 1)

Anette fremhæver ligeledes i det ovenstående citat, at ved at benytte sig af det fællesskabsorienterede perspektiv, vil man kunne favne flere af børnene og de unge og give dem muligheden for at spejle sig i hinanden og normalisere tingenes tilstand. Ved at spejle sig i hinanden og normalisere hinandens situationer, kan børnene og de unge benytte sig af de anerkendende ingredienser (Møller, 2015). For at kunne spejle sig i hinanden er de netop nødsaget til at lytte til hinanden, og for at normalisere tingenes tilstand kan de f.eks. acceptere og bekræfte de andre deltagers udsagn og meninger (Møller, 2015).

”Men som skolesocialrådgiver har jeg også et stort ønske om at kunne gøre det. For det arbejde vi udfører, er jo meget på individniveau. Det handler jo om det enkelte barn og om at bygge bro og forældredelen, men hvis man på en måde også kunne være ansvarlig for en gruppe på den enkelte skole i forhold til netop at tale ind i trivsel, og det kan være sorg, og det kan være, hvad det nu kunne være... fordi behovet er der, og det er højt.” (Bilag 1)

Som det fremgår i citatet, fremhæver Anette, at jobbet de som skolesocialrådgivere udfører på nuværende tidspunkt ofte, bliver individbaseret, da det ofte kommer til at handle om, hvordan man kan hjælpe den enkelte elev. Hertil fremgår det, at hvis de som skolesocialrådgivere kunne anvende fællesskabsorienterede redskaber, hvor man fjernede fokus fra den enkelte elev og skabte et rum, hvor fokus skulle være på at tale om netop trivsel, da Anette oplever det som et stort behov blandt eleverne.

Betina udtaler ligeledes, at formen på dette kunne være ved at benytte sig af mindre grupper, hvor fokus vil være på hver enkelt elev, at denne skal føle sig set og hørt i en grad der ikke altid er mulig i klasselokalet. Derudover skal fokus være på at skabe relationer, så man f.eks. har en, som man kan sige hej til på gangen (Bilag 2). Dette kan også være med til at give den enkelte et gruppetilhørsforhold, som kan styrke den enkeltes, men også gruppens ressourcer (Harder, 2015). Derudover vil der i dette fællesskab kunne opnås psykologisk tryghed. Gruppen vil derfor være rammen for et gruppefællesskab, hvor der er en fælles forestilling om, at man ikke bliver ydmyget eller udstillet ved at udtale sig eller være sig selv i gruppen (Vestergaard, 2018). Connie udtaler ligeledes, at hun har god erfaring med mindre grupper, hvoraf at netop det med grupper har vist sig at være en god ide. Indtil nu har hun benyttet sig af aktører ude fra til dette, som f.eks. Girltalk. Hertil udtaler Connie, at det kunne være godt, hvis dette var en mulighed på skolen, da arbejdet med relationen dermed også skete på skolen, og eleverne derfor også fik en større lyst til at forblive i skolen. Derudover er det især vigtig at støtte op omkring barnets eller den unges relation til jævnaldrende, da disse er vigtige for barnets og den unges identitetsdannelse særligt i skoleårene, og kan få betydning

fremadrettet for dennes selvopfattelse, såvel som dannelse (Andersen, 2004). At være en del af et gruppefællesskab, som man er tryk ved, har stor indflydelse på dannelsen af barnets og den unges selvopfattelse, netop fordi der ofte i en gruppe bliver opstillet nogle normer eller genrer, hvorefter man vil konstruere sig selv (Bruner, 1996). På denne måde kan gruppefællesskaber ligeledes være med til at styrke barnets/den unges selvopfattelse.

Det bliver dermed i interviewene tydeligt, at indsatser på gruppeniveau ville være oplagt for skolesocialrådgiverne at gøre mere brug af i det forebyggende arbejde med skolevægning.

COMMUNITY FÆLLESSKABER TIL FORÆLDRENE

Ligeledes blev et vigtigt tema for de tre skolesocialrådgivere, et ønske om et større arbejde omkring forældrene ude på skolerne. Både i forhold til det opsporende arbejde, så forældrene opnår et større kendskab til hvilke mulige adfærdsmønstre hos deres eget barn/ung de kan være opmærksomme på, og hertil et fællesskab for forældre med børn der oplever skolevægning, hvor ønsket er at danne et fællesskab for dem. Betina udtaler:

”Jeg tror det ville være en stor hjælp, hvis forældre ved noget omkring hvad det er de skal gøre, når deres børn begynder at synes, at det er svært at gå i skole. Altså, forældre gør en hel masse, men de prøver måske noget af, lidt her, lidt der, eller det bliver simpelthen for hårdt for dem, at være den der holder på ”nu skal du bare af sted”, eller også har man holdt på det i så lang tid, at man har fået slidt sin relation.” (Bilag 2)

Som citatet illustrer, oplever Betina, at forældrenes kendskab til løsningsmuligheder kan være problematisk. Det fremgår i citatet, at Betina oplever, at det kan være svært for forældrene at vide helt nøjagtigt, hvad man som forældre skal stille op, når man har et barn/en ung som ikke vil i skole. Hertil fremgår det, at det som forældre kan være svært at blive ved med at opretholde den gode relation til sit barn, hvis det altid er forældrene der skal tage den ”besværlige” samtale om hvorvidt barnet/den unge skal i skole eller ej. Netop derfor ligger de tre

skolesocialrådgivere vægt på, at det ville være essentielt, at forældrene opnår større kendskab til skolevægring, og ligeledes opnår kendskab til andre forældre der står i en lignende situation.

”Vi har et ønske om at kunne lave nogle grupper enten for børn og unge eller for deres forældre, hvor vi sådan kan lave et eller andet form for fællesskab med at sige. Ja, det er mega hårdt at have et barn, der ikke vil i skole eller ikke kan gå i skole, så hvordan kan man støtte hinanden i det” (Bilag 2)

Derudover fremhæver Betina, gennem nedenstående citat at give forældrene mere viden om hvilke faktorer, man som forældrene kan være opmærksom på. Dette vil ligeledes være med til at afhjælpe opsporingsarbejdet for skolesocialrådgiverne og hermed være med til at hjælpe forebyggelsen af skolevægring. Betina pointerer, at dette vil kunne ske ved f.eks. at give forældre større viden om angstreaktioner, så forældrene opnår større viden om, hvad man som forældre kan være opmærksom på og dermed reagere.

”Det man kan reagere på, det er sådan at tale med barnet og tale med skolen hurtigt og sige, vi synes der er et problem her... Ja, altså prøv at klæde forældrene endnu bedre på ... fordi det er mega svært at vide hvornår skal man presse? Hvornår skal man stille krav? Hvornår skal man slække på det? Så ja, at give forældre viden omkring ja f.eks. angstreaktioner vil jeg sige er en stor vej og gå i forebyggende arbejde.” (Bilag 2)

De tre skolesocialrådgivere fremhæver altså hver især det fællesskabsorienterede, som et vigtigt redskab i det forebyggende arbejde omkring skolevægring. Som det fremgår, oplever de, at det er noget der sker på skolerne, men ikke i den ønskede grad. Ligeledes ønsker de at skabe et rum for forældrene, hvor de kan dele tanker, følelser og viden.

UDFORDRINGER MED COMMUNITY

Når man vil sammensætte en gruppe af unge mennesker på mellemtrinnet, udtalte Betina at hun godt kunne se nogle udfordringer i at få de unge mennesker til at dele ud af deres tanker, følelser og problematikker.

”Altså grupper er utrolig givende. Det er bare samtidig en enormt svær aldersgruppe at rekruttere til. Teenagere er vanvittigt svære at få med i grupper, og det er næsten dem, der får allermest ud af det hvis det lykkes at få sat dem sammen.” (Bilag 2).

Betina er nervøs for, at teenagerne på mellemtrinnet vil være svære at få samlet i grupper, men at det dog ville være rigtig givende for dem at deltage. Når først vi som mennesker bliver sat sammen i grupper, oplever vi med det samme en forpligtelse over for denne gruppe (Harder, 2015). Derfor kunne det også være givende for eleverne på mellemtrinnet at deltage både for at få dette tilhørsforhold til en gruppe med andre medlemmer, som man kan spejle sig i. Derudover mener Betina også, at de kunne bruge gruppen til at lære at begå sig bedrent socialt, hvis man har udfordringer med dette (Bilag 2).

De tre skolesocialrådgivere er derfor enige i, at hvis man først og fremmest kan få eleverne samlet i et community og få dem til at tale, ville det være rigtig givende for dem. Desuden mener de, at et community både ville være en god ide i det forebyggende arbejde, men også kunne bruges senere i et forløb omkring skolevægning.

SAMMENFATNING

Denne analyses formål har først og fremmest været at se på, hvordan skolesocialrådgivere er med til at forebygge skolevægning på mellemtrinnet, samt hvilke muligheder og udfordringer der er i det. Det blev hurtigt tydeligt for os igennem de tre interviews, at de tre skolesocialrådgivere overordnet set har den samme systematik i arbejdet.

De starter først og fremmest med at opspore, dernæst skal de afdække og til sidst kommer en handling.

Som det fremgår, starter de tre skolesocialrådgivere med at opspore hvilke børn og unge, som har fravær, og hvilke som har ulovligt fravær, som i sidste ende er den slags fravær, som bekymrer dem mest. I denne opsporende fase er viden om barnet fra lærere, pædagoger og trivselspersoner tættest på barnet vigtig at få på banen for at kunne blive klogere på, om der kunne opstå skolevægring. Derfor fandt vi det også nødvendigt, at der i det tværfaglige fællesskab opstod en psykologisk tryghed, for at den kollektive intelligens kunne opstå (Vestergaard, 2018). Ved at få opbygget den psykologiske tryghed og den kollektive intelligens er der en større chance for at kunne forebygge skolevægring, da man hurtigere ville kunne handle på de eventuelle problemstillinger. Dog undrede vi os over at det er skolesocialrådgiveren, som har mindst viden omkring barnet, som skal udføre denne tidskrævende fase.

Den næste fase i at forebygge skolevægring, handler om at få afdækket om der er nogle problemer knyttet til barnet. Her brugte alle tre skolesocialrådgivere samtalen med barnet og forældrene som metode, hvorved vi fandt ud af, at relationen er afgørende. For at kunne snakke med barnet er den gode relation med forældrene dog først og fremmest vigtig. Først skal der oprettes en tillid mellem forældre og skolesocialrådgiveren. Det sker blandt andet ved at skolesocialrådgiveren sikrer at der ikke er nogle tomme løfter, men at der altid vil ligge en handling bag hendes ord (Kaufmann & Kaufmann, 2003). Når tilliden er skabt, fandt vi det nødvendigt at skolesocialrådgiverne udviser involvering, engagement og vedholdenhed i forhold til barnet og familien, for at etablere den gode relation (Møller, 2015).

Når den gode relation er skabt til forældrene, handler det især også om at få skabt den til barnet. For at få en god relation til barnet handler det blandt andet også her om tillid, som skolesocialrådgiverne skaber på forskellig vis. Desuden viste det sig, at alle tre skolesocialrådgivere benytter sig af metoden Signs of Safety til at snakke med børnene og de unge om f.eks. de svære ting (Alminde, 2015). Gennem Signs of Safety og samtalerne med børnene/de unge var en af metoderne som alle tre skolesocialrådgivere benyttede sig af de anerkendende ingredienser som består af at lytte, forstå, acceptere, tolerere og bekræfte. Ved at gøre brug af de anerkendende ingredienser er man med til at skabe den gode relation (Møller, 2015). Når

den gode relation er skabt, kan der ske forandring, hvilket er med til at forebygge skolevægning. En af udfordringerne i at skabe den gode relation til forældre og børn er at deres relation altid vil være asymmetrisk (Møller, 2015). Dog oplever skolesocialrådgiverne ikke nogen gennemgående udfordringer i at snakke med børnene og de unge, hvorfor vi må udlede at relationsdannelsen er en af skolesocialrådgivernes spidskompetencer.

Den sidste fase i at forebygge skolevægning er handling og indsats, hvor det altafgørende er samarbejdet med forældre, lærere, pædagoger, trivselspersoner, sundhedsplejersker, PPR, psykologer, frivillige organisationer osv. Vi har i denne fase brugt relationel koordinering, for at undersøge hvordan de tre skolesocialrådgivere samarbejder med alle disse forskellige professioner (Ejrnæs, 2019). For at denne sidste fase i forebyggelsen skal kunne fungere, er det altafgørende, at man som skolesocialrådgiver kan samarbejde og koordinere på tværs. Det blev tydeligt at principperne om præcis kommunikation og gensidig respekt var to af de vigtigste, for at få skabt det bedste samarbejde (Vestergaard, 2018). Dog blev vi også opmærksomme på, hvilke udfordringer der kan være i det tværprofessionelle samarbejde. En af udfordringerne, som Betina nævner, er at det ikke burde være skolesocialrådgiverens ansvar at forebygge skolevægning. Hun mener at det burde være lærerne og pædagogerne, som har den daglige kontakt med børnene, som skulle kunne opdage en anderledes adfærd hos barnet eller mistrivsel og dermed forebygge det.

Dernæst har formålet med analysen også været at undersøge, om community perspektivet kan være et hjælpende redskab i at forebygge skolevægning, hvilket de tre skolesocialrådgivere bekræftede gennem interviewene. Gennem analysen fremgår det, at de tre skolesocialrådgivere på nuværende tidspunkt oplever, at community perspektivet bliver anvendt på skolerne blandt andet gennem trivselspersoner og sundhedspleje og hertil gennem udefrakommende aktører. Ligeledes fremgår det af analysen, at community perspektivet ikke bliver benyttet i den ønskede grad af de tre skolesocialrådgivere, hvorfor de har et ønske om at opgaven blev overført til dem. Dette således at man ville kunne favne flere af de unge og dermed skabe et rum, hvor trivsel vil være i fokus. De tre skolesocialrådgivere blev ligeledes adspurg



i forhold til formen på denne anvendelse, hvor alle tre nævnte mindre grupper blandt eleverne på skolen. Dette vil også hjælpe til, at der bliver skabt relationer både i klassen og på tværs af klasser og årgange. Som det fremgår af analysen, vil denne måde at anvende community perspektivet ligeledes kunne højne børnenes/de unges selvopfattelse og dermed være med til at højne trivslen blandt børn og unge på skolerne.

Derudover blev et tema for de tre skolesocialrådgivere forældrene. Som det fremgår i analysen, har de tre skolesocialrådgivere et ønske om at skabe et rum for forældrene, hvor de kan dele oplevelser, tanker og viden med hinanden. Derudover bliver der givet udtryk for et ønske om forældrene og deres viden omkring skolevægring, således at forældrene i højere grad kan blive en del af opsporingsarbejdet.

DISKUSSION

Vi har igennem analysen undersøgt, hvilke problematikker som skolesocialrådgiverne oplever i det forebyggende arbejde med skolevægring. Dog har vi også udfoldet et område, som på nuværende tidspunkt fungerer godt, her iblandt den gode relation til barnet. Vi vil i følgende afsnit derved diskutere disse problematikker og mulige løsningsforslag i arbejdet med skolevægring. Først og fremmest vil det blive diskuteret hvem der egentlig burde have ansvaret for det forebyggende arbejde. Dernæst vil vi diskutere hvad skolesocialrådgiverens rolle kunne være, hvis ikke han/hun skulle lave opsporingsarbejdet. Slutteligt vil vi diskutere hvad et community kunne bidrage med i den forebyggende indsats.

HVEM HAR ANSVARET FOR FOREBYGGELSEN?

En problematik, som vi blev opmærksomme på i det forebyggende arbejde med skolevægring er, hvis ansvar er det egentlig at forebygge mistrivsel og skolevægring? Vi vil i det følgende afsnit derfor diskutere både fordele og ulemper ved at det enten er skolesocialrådgiveren eller lærere/pædagoger, som udøver det forebyggende arbejde.

Igennem analysen blev det klart for os, at der i hvert fald er to aspekter, når det kommer til udfordringer i det forebyggende arbejde for skolesocialrådgiveren. Ét aspekt som handler om, hvem der har det største kendskab til børnene og et rettidigheds aspekt i forhold til forebyggelsen.

Det første handler om kendskabet til børnene. Vi så i analysen, at det er skolesocialrådgiverne, som udfører opsporingsarbejdet, hvor de tjekker fraværet hos hver enkelt elev, hvilket er en meget lang og tidskrævende proces. Her efterspurgte Anette netop også efter mere tid til at snakke med børnene og de unge i stedet for at sidde og tjekke diverse tal og statistikker. Skolesocialrådgiverne fortalte i interviewene, at de arbejder på flere forskellige skoler i deres kommuner, Connie arbejder endda på hele otte skoler. Derfor har de ikke ressourcer nok til at lære alle børn og unge på skolerne at kende, hvorfor de netop er nødsaget til kun at se på fraværsprocenten. Her kommer det andet aspekt til syne. Fordi som Betina også nævner, når skolesocialrådgiverne får øje på det bekymrende fravær hos en elev, er det nemlig oftest for

sent at forebygge. Man kunne derfor sætte spørgsmålstejn ved skolesocialrådgiverens rolle i opsporingsfasen, og om det er skolesocialrådgiveren, som er den bedste til at opdage et barn i begyndende mistrivsel, og derved forebygge.

Til trods for de ovennævnte problematikker, som skolesocialrådgiverne står over for i det forebyggende arbejde, er der også nogle pointer, som taler for, at det netop er skolesocialrådgivere, som skal arbejde forebyggende med skolevægring. VIVE har i 2023 udarbejdet en rapport, som handler om socialfaglige medarbejdere i skole og dagtilbud. Denne rapport undersøger netop, hvordan socialfaglige medarbejdere, såsom socialrådgivere, kan integreres i den almene folkeskole og i dagtilbud (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023). I denne rapport bliver der peget på nogle specifikke socialfaglige kompetencer, som socialrådgivere besidder, som de mener, er væsentlige i den tidlige indsats mod mistrivsel og skolevægring. Nogle af de nævnte kompetencer er vores helhedssyn samt vores relationelle, menneskelige og følelsesmæssige evner (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023). Socialrådgiveres helhedssyn er ganske unikt og vigtigt i at forebygge mistrivsel og skolevægring. Med helhedssynet kan skolesocialrådgiverne se, analysere og vurdere barnet og den unge ud fra både individ-, gruppe- og samfundsniveau. Skolesocialrådgiveren kan derfor både have fokus på barnet/den unge i en familie-, skole- og fritidssammenhæng. Derfor ser en skolesocialrådgiver barnet i et større perspektiv, end andre faggrupper kan, som i sidste ende kan være afgørende for den tidlige indsats med skolevægring (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023). Dernæst nævnes også kompetencer angående deres relationelle, menneskelige og følelsesmæssige evner. Disse kompetencer er i særdeleshed også vigtige i det forebyggende arbejde, da skolesocialrådgivernes opgaver ofte drejer sig om at samtale med elever og forældre omkring sårbare emner. Det er dog vigtigt at nævne at lærere og pædagoger også besidder kompetencer indenfor det relationelle, menneskelige og følelsesmæssige aspekt, hvorfor skolesocialrådgiverens socialfaglige evner skal ses som supplerende (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023).

Som lærer og pædagog har man dog et andet fokus på barnet, end skolesocialrådgiverne har. Som socialrådgiver arbejder man generelt med udsatte mennesker, de har derfor sin fulde

opmærksomhed på de børn og unge, som er udsatte, eller er i risiko herfor. Hvorimod lærerne og pædagogerne skal have deres opmærksomhed på alle børnene i klassen. De skal koncentrere sig både om de ressourcestærke og de resourcesvage børn, de børn som oplever mistrivsel og dem som trives. Desuden skal lærerne også have fokus på hvordan børnene har det socialt i klassen, samtidig med at de skal fokusere på børnenes faglighed. Skolesocialrådgiverne har derfor kun opmærksomhed på de udsatte børn, både i deres skole-, familie- og fritidsliv. Hvorimod lærere og pædagoger har deres opmærksomhed på alle børnene, men hovedsageligt i en social og faglig sammenhæng. Derudover skal læreren også have et stort fokus på det didaktiske, som også tager megen tid, hvorfor læreren måske ville være udfordret i at kunne lave det opsporende arbejde tilstrækkeligt (Bertram, 2023). Desuden beskrives det også i en rapport fra Børns Vilkår hvordan især lærerne ikke har tid nok til at danne en tillidsfuld relation til hver enkelt elev i en klasse, hvorfor lærerne kan have svært ved at opspore en ændret adfærd hos et barn eller ung (Baltzarsen, Mørch, Nielsen & Pommereneckevilmand, 2021).

En tydelig fordel, ved at overlade det opsporende arbejde til lærerne og pædagogerne er dog, at de på forhånd kender alle børnene og de unge. Så selvom lærerne ikke har tid til at skabe en tillidsfuld relation til hver enkelt elev i en klasse, er det dog stadig lærerne og pædagogerne som har den daglige kontakt og dermed har det bedste kendskab til børnene og de unge (Baltzarsen, Mørch, Nielsen & Pommereneckevilmand, 2021). I og med at lærerne og pædagogerne er sammen med børnene og de unge hver dag, kan de have nemmere ved at opspore en ændrende adfærd. Dermed har lærerne og pædagogerne større mulighed for at være rettidig i det forebyggende arbejde og handle på denne ændrede adfærd. Skolesocialrådgiverne opholder sig ikke nok på hver enkelt skole til at vurdere, om et barn eller ung har ændret adfærd og måske er i begyndende mistrivsel, hvorfor samarbejdet mellem lærere, pædagoger og skolesocialrådgiver er afgørende. Dermed er den relationelle koordinering også vigtig, for at få samarbejdet til at fungere (Vestergaard, 2018).

Når det diskuteres hvis ansvar forebyggelsen af skolevægring ligger hos, ville det være nærliggende også at nævne forældrene til barnet/den unge. Det er oftest forældrene, som har det bedste kendskab til eleven, hvorfor forældrene også hurtigere end skolesocialrådgiveren ville kunne opdage, hvis barnet eller den unge er i risiko for mistrivsel eller skolevægring. Dog kan det ikke forventes, at forældrene ved hvad tegnene på mistrivsel eller skolevægring er. Derfor kunne det være en mulighed, at forældrene skulle have mere information om netop dette, hvilket flere af skolesocialrådgiverne også nævner i interviewene.

SKOLESOCIALRÅDGIVERENS ROLLE

Nu hvor der i ovenstående afsnit er oplistet forskellige fordele og ulemper ved henholdsvis skolesocialrådgiverens, pædagogens og lærerens forebyggende arbejde, kunne man diskutere hvilken rolle skolesocialrådgiveren burde have i det forebyggende arbejde med skolevægring.

Som det fremgår bruger skolesocialrådgiverne meget tid på opsporingsfasen, hvor de sidder og tjekker elevernes fravær. Denne fase er meget tidskrævende når man ikke kender børnene og de unge. Derudover kan det næsten ikke kaldes for forebyggende arbejde. Fordi når skolesocialrådgiveren først ser det bekymrende fravær hos barnet eller den unge, er det ofte for sent til at kalde det forebyggende. Derfor kunne der argumenteres for, at det ikke er skolesocialrådgiverens rolle at stå for opsporingsarbejdet, da de ofte ikke kan reagere rettidigt. I stedet for kunne lærerne og pædagogerne få tildelt sig denne rolle, da de i forvejen kender børnene/de unge og må kunne se hvilke elever der ofte har fravær. Hvis det dermed er læreren eller pædagogen, som er opmærksom på om et barn er i risiko for mistrivsel eller skolevægring, så er der en chance for at kunne gribe ind tidligere end skolesocialrådgiveren ville kunne. Derved ville det forebyggende arbejde kunne forbedres.

I analysen blev det tydeligt, at skolesocialrådgiverens kompetencer i at danne relationer til børnene og de unge på mellemtrinnet var rigtig gode. De har en god relationsevne, samtidig med at de er anerkendende i deres kommunikation (Møller, 2015). Derfor kunne skolesocialrådgiverens rolle omkring relationsdannelse og afdækningen af skolefraværet stadig være en

del af deres arbejde. Hvis skolesocialrådgiveren derfor ikke skulle stå for selve opsporingsarbejdet, men blot afdækning og handling, ville de derved få mere tid til at snakke med børnene og de unge, hvilket vi erfarede, at Anette havde et stort ønske om. Lærere og pædagoger besidder i øvrigt også disse kompetencer i, at danne relationer som en naturlig del af deres uddannelser, dog kan skolesocialrådgiveren med sin socialfaglige baggrund supplere dem blandt andet med helhedssynet samt en generel viden om systemet og relevante juridiske paragraffer (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023).

COMMUNITY

Hvis skolesocialrådgiveren dermed får en anden rolle og ikke skal udføre den opsporende fase i det forebyggende arbejde, får de som sagt mere tid. Denne tid ser vi i interviewet, at Anette gerne vil bruge på at snakke mere med børnene og de unge. Desuden udtrykte alle tre skolesocialrådgivere i interviewene, at de anser fællesskaber og grupper som virksomme redskaber i forebyggelsen. Dog er det ikke noget, som de selv har tid til at stå for.

Vi ser dermed en mulighed for at skolesocialrådgiverne i deres nye rolle uden opsporingsarbejdet ville få tid til at oprette disse såkaldte communities. Disse communities ville samtidig stemme godt overens med regeringens temaer i den såkaldte Trivselskommission fra regeringsgrundlaget 2022. Heri var et af temaerne netop at undersøge, hvordan der kan skabes flere positive fællesskaber og relationer i de unges liv (Regeringen, 2023). Skolesocialrådgiverens arbejde med communities ville netop kunne skabe en ramme for at oprette flere positive fællesskaber og relationer for børnene og de unge, som f.eks. oplever mistrivsel og/eller skolevægring.

I disse communities ville man kunne samle de børn og unge som lærerne og pædagogerne i opsporingsfasen ser, at der er en risiko for at de ender i mistrivsel eller skolevægring. Disse grupper ville give børnene og de unge en mulighed for at snakke sammen om de problematikker de hver især oplever. De ville kunne fortælle om sig selv, samt lytte og forstå de andre. Dermed ville de kunne spejle sig i hinanden. Gennem denne spejling, ville de blive bekræftet i at de ikke er alene i at have de følelser, som de har. De ville kunne komme til at opleve en

accept og tolerance fra de andre i gruppen. Derfor kommer de til at opleve denne anerkendelse, som vi også fandt oppe i analysen gennem de anerkendende ingredienser (Møller, 2015). Dog ville de i et community kunne opleve anerkendelsen fra andre børn og unge, og ikke kun fra skolesocialrådgiveren.

Man kan diskutere, hvorfor det netop er skolesocialrådgiveren, som skulle afholde disse communitys og ikke læreren eller pædagogen. Først og fremmest er det skolesocialrådgiverens job at afdække barnets eller den unges fravær. Dermed er der allerede opbygget en god relation til eleven. Og som Connie sagde i interviewet, kan man ikke bare overføre sin egen gode relation til en elev til en anden fagprofessionel (Bilag 3). Desuden fortalte Anette også at hun ofte får oplysninger ud af barnet eller den unge, som ikke engang hans/hendes forældre vidste (Bilag 1). Ydermere har skolesocialrådgiverne stor viden om systemet og har derfor bedre mulighed for at vide, hvis der skal laves en underretning og sagen skal videre til familieafdelingen i kommunen. Som det fremgår, har lærere også et stort fokus på undervisning, hvorfor tid også er en manglende ressource hos dem (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023).

Igennem denne diskussion har vi dermed fået sat spørgsmålstejn ved, hvis ansvar det egentlig er at forebygge skolevægring. Burde det være skolesocialrådgiverens ansvar, eller burde det mere være lærerne, pædagogerne og forældrene? Desuden har vi diskuteret, om skolesocialrådgivernes forebyggende arbejde foregår på den mest hensigtsmæssige måde, eller om der er nogle ting, som burde ændres. Slutteligt har vi inddraget community perspektivet, for at undersøge om dette kunne være en del af løsningen på at lave noget endnu bedre forebyggende arbejde for børn og unge på mellemtrinnet.

KONKLUSION

Afslutningsvist vil vi samle op på hovedpointerne fra opgaven og derved svare på vores problemformulering samt arbejdsspørgsmål. Vores problemformulering lød som følgende:

Hvordan er skolesocialrådgiveren med til at forebygge skolevægring i folkeskolen, og hvilke muligheder og udfordringer er der i forebyggelsen?

- *Arbejdsspørgsmål: Hvordan kan man inddrage communityperspektivet som et hjælpende redskab i forebyggelsen af skolevægring?*

For at kunne svare på vores problemformulering har vi interviewet tre skolesocialrådgivere, som alle har stor erfaring med det forebyggende arbejde. Gennem disse interviews fandt vi en gennemgående systematik, som de gør brug af i det forebyggende arbejde mod skolevægring. For at forebygge skolevægring er de først og fremmest nødt til at opspore hvilke børn og unge, som er i risiko for skolevægring. Hvorfor de kigger på en oversigt over alle deres elever og ser på elevernes fraværspcent og om der er noget ulovligt fravær. Det blev hurtigt klart, at denne opsporingsfase er yderst tidskrævende, da skolesocialrådgiverne alle sidder med mere end tre skoler, nogen sidder endda med helt op til otte skoler. Desuden bliver det påpeget af skolesocialrådgiverne, at når først de får øje på børnenes/de unges fravær, er det ofte for sent for dem at forebygge. Netop denne del har optaget vores fokus, og efterladt os en undren og nysgerrighed over hvorfor det er skolesocialrådgiverne, der skal udføre denne opsporende fase, da det netop ofte er for sent til at kalde det forebyggende arbejde. Derfor diskuteres det også i denne opgave, om skolesocialrådgiverne burde have en anden rolle i det forebyggende arbejde.

Efter at have opsporet de børn og unge som er i risiko for skolevægring, er det næste skridt i skolesocialrådgiverenes forebyggende arbejde at afdække, hvad den dybere årsag til fraværet er, og om der skal gøres noget ved det. Her har den gode relation til børnene og de unge og deres forældre vist sig yderst relevant. Skolesocialrådgiverne bruger især den gode relation til eleverne til at kunne snakke med dem om, hvad årsagen er, til at de ikke har lyst til at komme i skole. Hvis den gode relation ikke blive opbygget, er det svært at finde og forstå den

underliggende årsag, hvorfor det forebyggende arbejde dermed ikke ville kunne lade sig gøre. Dog er den gode relation en af skolesocialrådgivernes spidskompetencer, i og med at skolesocialrådgiverne ikke ser de store udfordringer i denne del af det forebyggende arbejde. De ser det mere som en stor mulighed for at få skabt den gode relation til børnene og de unge og dermed en chance for at få snakket mere i dybden med dem.

Den sidste fase, som skolesocialrådgiverne arbejder med i det forebyggende arbejde med skolevægning, er handlingsfasen. Her er formålet, at man i tværfaglige teams sammen finder ud af hvilken handling eller indsats, som skal igangsættes. Her erfarede vi, at det tværfaglige samarbejde var en afgørende faktor i det forebyggende arbejde. Dog er en af udfordringerne i det tværfaglige samarbejde, at der ofte er lange ventetider hos blandt andet PPR, hvorfor det forebyggende aspekt ryger til jorden. Desuden nævner en af skolesocialrådgiverne at det ikke burde være skolesocialrådgiverne, som laver det forebyggende arbejde, da det er dem, som har mindst kendskab til børnene. Derfor diskuteres det også i opgaven om det opsporende forebyggelsesarbejde burde være lærernes eller pædagogernes rolle i stedet for, da det er dem som har den daglige kontakt med eleverne.

Slutteligt havde vi i problemformuleringen udarbejdet et arbejdsspørgsmål, som drejer sig om community perspektivet som et virksomt redskab i det forebyggende arbejde med skolevægning. Her stillede vi skolesocialrådgiverne i interviewene direkte spørgsmål omkring dette, hvorved de svarede at gruppefællesskaber bliver brugt, bare ikke nok og at der i den grad er behov for det. Derfor må vi udlede at disse tre skolesocialrådgivere ser det som et hjælpsomt redskab i det forebyggende arbejde. For at få det inkorporeret som en del af skolesocialrådgiverenes forebyggende arbejde har vi desuden diskuteret, om skolesocialrådgiverne skulle opgive det opsporende arbejde og i stedet overtage arbejdet med community fællesskaber. Her ville skolesocialrådgiverne netop få mulighed for at oprette nogle fællesskaber for børnene og de unge, hvor eleverne ville have mulighed for at spejle sig og anerkende hinanden, hvilket skolesocialrådgiverne mener de kunne have stor gavn af.

Desuden drøftes muligheden for et community for forældrene også. Her er formålet at forældrene skal opnå mere viden omkring skolevægning, så de på sigt også kan være en del af det

forebyggende arbejde. Ydermere mener skolesocialrådgiverne også, at forældrene ville kunne profitere af at dele erfaringer med andre forældre, som står i lignende situationer.

Vi ser dermed gennem denne opgave, at skolesocialrådgiverne har en systematisk tilgang til det forebyggende arbejde med skolevægring på mellemtrinnet og generelt i folkeskolen. Denne tilgang besidder både muligheder og begrænsninger i arbejdet. Vi har fået diskuteret nogle af disse begrænsninger og fundet frem til, at skolesocialrådgiverne muligvis skal have en anden rolle i det forebyggende arbejde, end de har netop nu. Ved at lade lærerne og pædagogerne overtage det opsporende arbejde, ville skolesocialrådgiverne dermed få mere tid til at udføre andre vigtige opgaver, som kan forbedre det forebyggende arbejde. Desuden viser det sig også, at community perspektivet kunne have en god effekt i det forebyggende arbejde med skolevægring.

PERSPEKTIVERING

Til sidst i denne opgave vil vi reflektere over hvad en anden metode, herunder observation, kunne have bidraget med. Desuden vil vi reflektere over hvilke forandrings- og handlingsforslag vores opgave har ledt op til.

OBSERVATION

For at have opnået et andet perspektiv på denne opgave, kunne man have haft inddraget den kvalitative observationsmetode. Med den kvalitative metode observation er formålet ofte at få viden om menneskers interaktion med henblik på, at forebygge og afhjælpe sociale problemer (Engen & Nielsen, 2022).

Vi har i starten af denne opgave haft undersøgt mulighederne for at komme ud på nogle skoler og observere, hvordan skolesocialrådgivere forebygger skolevægring i praksis. Dog har det ikke været muligt. Den store barriere her har været den juridiske del, i form af samtykke jf. DBF artikel 7, da en skolesocialrådgiver behandler mange personfølsomme oplysninger dagligt. Desuden har det været observationer af børn og unge, hvorfor det ligeledes ville kræve samtykke fra deres forældre jf. DBF artikel 8. Dette ville kræve et stort stykke arbejde for de skolesocialrådgivere vi ville kunne observere hos, hvorfor det ikke har været muligt. Hvis vi havde haft flere ressourcer og mere tid til denne opgave, kunne det derfor have været et interessant perspektiv at få med.

Hvis et observationsstudie havde været muligt i denne opgave, kunne vores formål med at tage ud og observere have været at se, hvorledes skolesocialrådgivere arbejder med at forebygge skolevægring i praksis. Én ting er at høre, hvordan de arbejder med det i et interview, men det giver noget helt andet selv at komme ud og observere, hvordan skolesocialrådgivere griber det an, og hvordan de interagerer med børnene. Vi ville gennem observation kunne have fået et indblik i arbejdet, som har været svært at dokumentere i et interview (Engen & Nielsen, 2022). Det kunne derved have været spændende at undersøge, om vores resultat havde set anderledes ud, hvis vi kunne have observeret det forebyggende arbejde med børn og unge ude på nogle folkeskoler.

FORANDRINGS- OG HANDLINGSFORSLAG

Vi har gennem opgaven haft fokus på det forebyggende arbejde omkring skolevægring, samt hvilke udfordringer der kan opstå i arbejdet hermed. Gennem indsamling af vores empiri erfarede vi, hvordan skolesocialrådgiverne oplevede udfordringer ved blandt andet opspøringsarbejdet. Dette da, som det fremgår i afsnittet omkring opsporing i analysen, det ofte er for sent at forebygge skolevægring når skolesocialrådgiveren opdager det høje skolefravær, da barnet/den unge allerede på dette tidspunkt ofte mistrives og ikke kommer i skole. Man kan derfor sætte spørgsmålstejn ved, om det giver mening at forældrene, lærer og pædagoger, dem som har den daglig gang med eleverne, og som måske ser forandringer i børnene/de unges adfærdsmønstre først, får et større ansvar for opsporingen.

Som det fremgår, bidrager man som socialrådgiver med et bredere syn på børnene og de unge gennem helhedssynet (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023). Dog er det ikke skolesocialrådgiveren, som er helt tæt på eleverne til hverdag. De har derfor heller ikke de optimale forudsætninger for netop opspøringsarbejdet på samme måde som forældrene, lærerne og pædagogerne har, ligeledes er det dog også beskrevet, at disse på nuværende tidspunkt ej heller har forudsætninger for det gode opspøringsarbejde (Strandby, Mikuta & Villumsen, 2023). Her vil et muligt forandrings- og handlingsforslag være mere information til forældrene, lærerne og pædagogerne. Dette kunne blandt andet være gennem kurser til de ovennævnte aktører, således at de opnår større kendskab til reaktionsmønstre og adfærdsmønstre, samt at de får et større kendskab til løsningsmuligheder heromkring. Dette kunne blandt andet ske på de allerede eksisterende forældremøder, som bliver afholdt af skolen. Som skolesocialrådgiver Betina nævner, kunne et tema f.eks. være større kendskab til angstreaktioner eller forslag til hvad man som forældre kan gøre, når ens barn eller ung ikke vil i skole. Dette tænkes at kunne skabe større kendskab til hvad de forskellige aktører kan være opmærksomme på, og man vil i sidste ende kunne hjælpe barnet eller den unge tidligere i processen, så det høje fravær ikke opnås.

Derudover oplevede vi under indsamlingen af empiri et ønske fra skolesocialrådgiverne om grupper til forældrene, hvorfor dette ligeledes vil være et handlingsforslag. Et community til forældrene i form af grupper, hvor forældrene kan søge støtte, råd og vejledning i og af hinanden. Dette således at man som forældre kan opnå større tryghed i forældrerollen og hertil "arbejdet" omkring barnet/den unge. Ligeledes vil forældrene kunne fungere som sparringspartnere for hinanden, og give gode råd videre, som f.eks. hvad fungerer og hvad fungerer mindre godt. Dette med forbehold for at alle børn og unge ikke reagerer ens.

Derudover erfarede vi ligeledes, at et community til eleverne er essentielt for børnenes/de unges mentale trivsel og dermed forebyggelsen af skolevægring. Hvorfor et forandringsforslag vil være, i højere grad at arbejde med eleverne i grupper og dermed have fokus på det fællesskabsorienterede på skolerne og i klassen.

Dette, som det fremgår i opgaven, kan ske i form af grupper med et bestemt tema, f.eks. sorg eller at være skilsmisse barn, eller blot en gruppe uden et bestemt fokus. Ligeledes skal grupperne danne rammen for, at den psykologiske tryghed opstår blandt deltagerne (Vestergaard, 2018). Tankerne med disse communities er, med inspiration fra Back2school forløbene, at gruppen mødes én gang ugentligt. Her vil der være mulighed for at snakke om hvordan der skabes gode rammer for at eleverne i gruppen trives i skolen, samt at få løst de problemer som er årsagen til at de mistrives. Eleverne kan derved dele både gode og dårlige erfaringer og oplevelser med hinanden. Grupperne ville både kunne blive sat sammen på tværs af klasser og årgange, hvor man kan se mulige ligheder i deres problematikker. Dette giver også eleverne en mulighed for at skabe andre og flere relationer.

På nuværende tidspunkt oplyses det, at det ikke er muligt for skolesocialrådgiveren at være facilitator for sådanne grupper på grund af tidspres. Det tænkes dog, hvis forældre, lærer og pædagogerne opnår større ansvar i opsporingsfasen, så vil skolesocialrådgiver opnå mere tid, som ville kunne blive brugt på at facilitere disse grupper. Tanken med skolesocialrådgiverens rolle i disse communities er, at rådgiveren skal facilitere møderne og holde samtalen i gang. Dog er det hovedsageligt eleverne, som skal bidrage med relevante emner og problematikker, som de har oplevet eller tænker på.

Gennem perspektiveringen er der beskrevet tre udfordringer som optog vores fokus under udarbejdelsen af opgaven. Derfor er det netop også disse handlingsforslag og forandringsmuligheder, som vi mener er essentielle at kigge nærmere på i arbejdet med forebyggelsen af skolevægning for dermed at kunne afhjælpe de tomme stole i klasselokalet. Fordi, som tidligere nævnt, er mistrivsel og skolevægning en stigende tendens i den danske folkeskole. Vi oplever at forældre, lærer og pædagoger brænder for at hjælpe de børn og unge som har behov for det, men at de ofte står magtesløse i opgaven, hvilket vi mener temaerne i perspektivering kan være med til afhjælpe.

Denne bacheloropgave har hermed været med til at belyse skolesocialrådgiverens arbejde ude på skolerne, samt hvilke metoder og redskaber der bliver anvendt i arbejdet med forebyggelsen af skolevægning. Ligeledes har opgaven været med til at belyse de udfordringer der er omkring skolesocialrådgiverens arbejde, hvorfor vi igennem perspektiveringen har forsøgt at komme med mulige forandrings- og handlingsforslag.

LITTERATURLISTE

- Alle med. (2020). Hvorfor laver vi dette projekt? *Alle med – inklusion i øjenhøjde*.
(02.01.2024) <https://allemed.dk/hvorfor-laver-vi-dette-projekt/>
- Alminde, R. (2015): Signs of Safety. I K. Henriksen (Red.), *Metodiske tilgange i socialt arbejde*. (s. 136-150). Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, F. (2004). Den lærende pædagog. *Pædagogiske kompetencer i praksis*. Alinea.
- Baltzarsen, M., Mørch, T., Nielsen, L. P. & Pommerenecke-vilmand, L. (2021). Håndtering af bekymrende fravær i folkeskolen. *Børns Vilkår*. (02.01.2024) <https://bornsvilkar.dk/wp-content/uploads/2022/06/Rapport-Bekymrende-fravaer-2021.pdf>
- Bertram, S. (2023). *Ud af rådhuset, ind på skolen*. Social- og Boligstyrelsen. (02.01.2024). https://sbst.dk/Media/638234540103605817/Artikel%20%20-%20Ud%20af%20raadhuset_v3.pdf
- Bjarking, A. (2018). Implementeringen af ICS på børn og unge-området. I M. Hougaard & L. R. Højbjerg (Red.), *Socialt arbejde med børn, unge og familier*. (s. 254-294). Hans Reitzels Forlag.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Børne- og undervisningsministeriet. (2023). Elevfravær. *Børne- og undervisningsministeriet*.
(02.01.2024) <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1833.aspx>
- Børns Vilkår. (2020). NY RAPPORT: TUSINDVIS AF BØRN HAR BEKYMRENDE SKO-

LEFRAVÆR. *Børns Vilkår*. (02.01.24). <https://bornsvilkar.dk/nyheder/ny-rapport-tusindvis-af-boern-har-bekymrende-skolefravaer/>

Carlsen, L. T. (2018). Forskningsetik i praksis. I S. P. Olesen & M. Monrad (Red.), *Forskningsmetode i socialt arbejde*. Hans Reitzels Forlag.

Christensen, M. (2021). Hermeneutik – Forståelse, fortolkning og mening. I M. Christensen, R. E. Jørgensen, N. H. Lysen & C. Rosenberg (Red.), *Videnskabsteori og socialt arbejde – en grundbog*. (s. 115-130). Samfundslitteratur.

Databeskyttelsesforordningen, 2016/679 af 27. april 2016 af Europa-Parlamentets og Rådets Forordning (EU).

Ejrnæs, M. (2019). Tværprofessionelt samarbejdes formål, funktioner og dysfunktioner. I A. Matthiessen, S. F. Gerholt, A. M. Møller & B. Zeeberg (Red.), *Bedre møder på tværs*. (s. 31-50). Samfundslitteratur.

Engen, M. & Nielsen, V. B. (2022). Anvendt kvalitativ metode. I M. Engen, P. Østergaard, C. F. Svensson & V. B. Nielsen (Red.), *Problembaserede undersøgelser på socialrådgiveruddannelsen*. (s. 147-158). Hans Reitzels Forlag.

Guldager, J. (2015). Videnskabsteori. *En indføring for praktikere*. Akademisk Forlag.

Harder, M. (2015). Socialt arbejde med grupper og netværk. I M. Harder, & M. A. Nissen (Red.), *Socialt arbejde i en foranderlig verden*. (s. 89-105). Akademisk forlag.

Høilund, P. & Juul, S. (2015). Anerkendelse og retfærdighed som ideal i socialt arbejde. I P. Høilund & S. Juul. (Red.), *Anerkendelse og Dømmekraft i Socialt Arbejde*. (s. 21-55). Hans Reitzels Forlag.

Ingemann, J. H., Kjeldsen, L., Nørup, I., & Rasmussen, S. (2018). Kvalitative undersøgelser i praksis. *Viden om mennesker og samfund*. Samfundslitteratur.

Juul, S. R. (2022). Tre forskere: Vi har interviewet 75 unge om deres liv. Svarene er dybt bekymrende. *Politikken*. (02.01.2024) <https://politiken.dk/debat/kroniken/art8712833/Tre-forskere-Vi-har-interviewet-75-unge-om-deres-liv.-Svarene-er-dybt-bekymrende>

Jørgensen, S. (2018). Forebyggelse og tidlig indsats. I M. Hougaard & L. R. Højbjerg (Red.), *Socialt arbejde med børn, unge og familier*. (s. 158-177). Hans Reitzels Forlag.

Katznelson, N., Pless, M., Görlich, A., Graversen, L. & Sørensen, N. B. (2021). Ny udsathed: nuancer i forståelser af psykisk mistrivsel. *Nordisk tidsskrift for ungdomsforskning*, 2(2), 83-103. <https://www.idunn.no/doi/pdf/10.18261/2535-8162-2-2>

Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2003). *Psykologi i organisation og ledelse*. Akademisk Forlag.

Korsgaard, S. (2020). Skolens tomme stole. Skolefravær set fra barnets perspektiv. *Børns Vilkår*. (02.01.2024) https://bornsvilkar.dk/wp-content/uploads/2020/10/Skolefravaars_Rapport_2020_web_print.pdf

Korsgaard, S. (2022). Børn og unge kæmper for at passe ind. *Børns Vilkår*. September 2022. (02.01.2024) <https://bornsvilkar.dk/wp-content/uploads/2022/08/Børn-og-unge-kaemper-for-at-passe-ind-29082231.pdf>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). Interview. *Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.

Lov om social service, nr. 573 af 24. juni 2005 af Socialministeriet.

Lund, G., E. (2021). *Fra fravær til fællesskab. Hvad kan skole gøre?* Aarhus Universitetsforlag.

Lysen, N. H. & Christensen, M. (2021). Skabelse og anvendelse af videnskabelig viden. I M. Christensen, R. E. Jørgensen, N. H. Lysen & C. Rosenberg (Red.), *Videnskabsteori og socialt arbejde – en grundbog*. (s. 19-52). Samfundslitteratur.

Møller, L. (2015). Udviklingsstøttende relationer - at være anerkendende og bevare sig selv. I B. Lihme (Red.), *Det sociale betydning for mennesker med sindslidelse*. (s. 74-86 & 93-99). Akademisk Forlag.

Nielsen, R. L. (2023). Regeringen nedsætter Trivselskommissionen. *Børne- og undervisningsministeriet*. (02.01.2024) <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2023/aug/230810-regeringen-nedsaetter-trivselskommissionen>

Nissen, M. (2015). Viden om viden og kvalitet. I M. Harder & M. A. Nissen (Red.), *Socialt arbejde i en foranderlig verden*. (s. 119-132). Akademisk Forlag.

Ottosen, M. H., Andreasen, A. G., Dahl, K. M., Lausten, M., Rayce, S. B. & Tagmose, B. B. (2022). Børn og unge i Danmark. Velfærd og trivsel 2022. *VIVE*. (02.01.2024) <https://admin.vive.dk/media/pure/0xgg53xk/14872861>

Pedersen, L., S. (2023). Model for samarbejde og indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær. *Social- og Boligstyrelsen*. (02.01.2024) <https://sbst.dk/projekter-og-initiativer/boern/model-for-samarbejde-og-indsatser-til-boern-og-unge-med-bekymrende-skolefravaer>

- Petersen, A. & Krogh, S. C. (2021). *Præstationskultur*. Aarhus Universitetsforlag.
- Posborg, R. (2016). Teorier og metoder i lokalsamfundsarbejde og boligsocialt arbejde. I R. Posborg, H. Nørrelykke, & H. Antczak (Red.), *Socialrådgivning og socialt arbejde - En grundbog*. (s. 485-540). Hans Reitzels forlag.
- Regeringen. (2022). Ansvar for Danmark. Det politiske grundlag for Danmarks regering. *Regeringen*. (02.01.2024) <https://www.stm.dk/media/12275/regeringsgrundlag2022-a.pdf>
- Regeringen. (2023). Kommissorium for Trivselskommissionen. *Børne- og undervisningsministeriet*. (02.01.2024) <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/doc23/230811-bilag-12-kommissorium.docx>
- Ringø, P. & Christensen, M. (2022). Anvendt videnskabsteori. I M. Engen, P. Østergaard, C. F. Svensson & V. B. Nielsen (Red.), *Problembaserede undersøgelser på socialrådgiveruddannelsen*. (s. 115-130). Hans Reitzels Forlag.
- SDU. (2023). De fleste skolebørn har det godt, men særligt de store piger har fået det værre. *Statens institut for folkesundhed*. (02.01.2024) https://www.sdu.dk/da/sif/ugens_tal/ut_33_skoleboernsundersogelse
- Socialstyrelsen. (2016). Børn med autisme og skolevægtring. *Socialstyrelsen*. (02.01.2024) https://sbst.dk/media/10407/Autisme-skolev%C3%A6gtring_Socialstyrelsen.pdf
- Statens samfundsvidenskabelige forskningsråd. (2002). Vejledende retningslinjer for forskningsetik i samfundsvidenskaberne. *Statens samfundsvidenskabelige forsknings*

råd. (02.01.2024) <https://ufm.dk/publikationer/2002/filer-2002/ssf-etik.pdf>

Strandby, M. W., Mikuta, M. I. & Villumsen, A. M. (2023). *Socialfaglige medarbejdere i skole og dagtilbud*. VIVE. (02.01.2024) <https://sbst.dk/Media/638199108826489718/Socialfaglige%20medarbejdere%20i%20skole%20og%20dagtilbud%20Endelig%20rapport%20fra%20VIVE.pdf>

Sundhedsstyrelsen. (2018). Forebyggelsespakke - Mental sundhed. (02.01.2024) <https://sst.dk/-/media/Udgivelser/2018/Forebyggelsespakker/Mental-sundhed.ashx>

Thagaard, T. (2004). *Systematik og indlevelse – en indføring i kvalitativ metode*. Akademisk forlag.

Thastum, M. (2023). Back2School. *Angstavisen*. (Nr. 81), s. 8-10. (02.01.2024) <https://psy.au.dk/fileadmin/CEBU/Artikler/Angst-Avisen81.pdf>

Turunen, P. (2009). Nordic community work in transition. I Hutchinson, G. S. (Red.) *Community work in the Nordic countries - New Trends*. (s. 40-61). Universitetsforlaget.

Vestergaard, B. (2018). Relationel koordinering i praksis. *Metoder til bedre beslutninger og samarbejde på tværs*. Lead Read

Wagner, L. (2020). Hvad er skolevægning? *Sputnik*. (02.01.2024) <https://www.skolensputnik.dk/hvad-er-skolevaegning/>