

# Forside

## Eksamensopgave

---

|                      |                                          |
|----------------------|------------------------------------------|
| <b>Semester:</b>     | 7                                        |
| <b>Modul:</b>        | 13                                       |
| <b>Gruppe nr.:</b>   | 51                                       |
| <b>Antal anslag:</b> | 119.197                                  |
| <b>Titel:</b>        | Det forbyggende arbejde mod skolevægning |
| <b>Dato:</b>         | 03.01-2025                               |
| <b>Vejleder:</b>     | Cecilie Marie Schmidt Thøgersen          |

|                      |                        |
|----------------------|------------------------|
| <b>Navn:</b>         | Niels Bak jessen       |
| <b>Student mail:</b> | njess21@student.aau.dk |

# Abstract

This bachelor's project investigates school refusal among children and adolescents in Denmark, with a particular focus on the role of school social workers in preventive efforts. School refusal is a growing problem with serious consequences for individuals, their families, and society. The project explores the complex effects of school refusal, including poor wellbeing, loneliness, dissatisfaction, and broader impacts on families and communities. These findings underline the importance of actively preventing school refusal as a significant social issue.

Using a hermeneutic approach and qualitative methods, including semi structured interviews with three school social workers in a focus group interview and two teachers in individual interviews, the project highlights the central role of school social workers in prevention. The analysis shows that school social workers act as bridges between schools, families and authorities, ensuring a holistic approach and enabling early intervention. Their accessibility and guidance to teachers and parents are essential for detecting and managing issues early. Furthermore, the analysis emphasizes the value of the school social worker's communicative and recognizing approach, which fosters secure relationships as well as promotes children and adolescents' wellbeing and development.

The project identifies several barriers to preventive work, including a lack of legislation, limited resources, and challenges in interdisciplinary collaboration. However, it also highlights some opportunities for improvement of the preventive work in the field, such as enhanced detection of poor well-being children and adolescents as well as the implementation of community-oriented initiatives to foster and enhance the feeling of inclusion and support.

The conclusion underscores the critical role of school social workers in preventing school refusal. To strengthen their efforts, it is recommended to address the identified barriers and capitalize on existing opportunities. A more effective and holistic approach is necessary to promote the wellbeing of children and adolescents and to reduce the incidence and to reverse the negative trend in Danish public schools.

# Indholdsfortegnelse.

|                                                     |           |
|-----------------------------------------------------|-----------|
| <b>Indledning.....</b>                              | <b>4</b>  |
| <b>Kapitel 1 - Problemfelt.....</b>                 | <b>5</b>  |
| 1.1 Mistrivsel blandt børn og unge.....             | 5         |
| 1.2 Skolevægning.....                               | 7         |
| 1.2.1 Årsager bag skolevægning.....                 | 8         |
| 1.2.2 Konsekvenser ved skolevægning.....            | 9         |
| 1.3 Problemformulering.....                         | 10        |
| 1.3.1 Afgrænsning af målgruppen.....                | 10        |
| 1.3.2 Problemformulerings relevans.....             | 10        |
| <b>Kapitel 2 - Viden og teoretisk baggrund.....</b> | <b>11</b> |
| 2.1 Skolevægning som et socialt problem.....        | 11        |
| 2.2 Børn og unges rettigheder.....                  | 11        |
| 2.3 Skolesocialrådgiveren.....                      | 13        |
| 2.4 Relationel koordinering.....                    | 14        |
| 2.4.1 Psykologisk tryghed.....                      | 15        |
| 2.4.2 Kollektiv intelligens.....                    | 15        |
| 2.5 Indsatser mod skolevægning.....                 | 15        |
| 2.5.1 Back2School.....                              | 15        |
| 2.5.2 U-start.....                                  | 16        |
| 2.6 Community perspektivet.....                     | 16        |
| 2.6.1 Fællesskabets betydning.....                  | 17        |
| 2.7 Axel Honneths anerkendelses teori.....          | 18        |
| 2.7.1 Den private sfære.....                        | 18        |
| 2.7.2 Den solidariske sfære.....                    | 18        |
| 2.7.3 Den retslige sfære.....                       | 19        |
| <b>Kapitel 3 - Metodefelt.....</b>                  | <b>20</b> |
| 3.1 Videnskabsteoretiske tilgang.....               | 20        |
| 3.1.1 Hermeneutisk tilgang.....                     | 20        |
| 3.1.2 Min forforståelse.....                        | 21        |
| 3.2 Den kvalitative metode.....                     | 21        |
| 3.2.1 Interviewform.....                            | 22        |
| 3.2.2 Valg og præsentation af informanter.....      | 23        |
| 3.2.3 Forskningsetiske overvejelser.....            | 23        |
| 3.2.4 Udarbejdelse af interviewguiderne.....        | 24        |
| 3.2.5 Pilotinterview.....                           | 26        |
| 3.2.6 Transskribering.....                          | 26        |
| 3.2.7 Kvalitet.....                                 | 26        |
| 3.3 Analysestrategi.....                            | 28        |

|                                                                                         |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.3.1 Kodning .....                                                                     | 28        |
| 3.3.2 Abduktiv tilgang.....                                                             | 29        |
| <b>Kapitel 4 - Resultat og analyse.....</b>                                             | <b>30</b> |
| 4.1 Skolesocialrådgiverens rolle i praksis .....                                        | 31        |
| 4.1.1 Brobyggende indsats sikrer sammenhæng og effektivt samarbejde .....               | 31        |
| 4.1.2 Skolesocialrådgiverens tilgængelighed sikrer trygge relationer.....               | 32        |
| 4.1.3 Rådgivning og vejledning som forbyggende metode .....                             | 32        |
| 4.1.4 Betydningen af skolesocialrådgiverens kommunikation.....                          | 34        |
| 4.2 Barrierer og deres betydning for den forbyggende indsats mod skolevægning.....      | 35        |
| 4.2.1 Manglende lovgivning om generel forebyggelse .....                                | 35        |
| 4.2.2 Effekten af manglende ressourcer .....                                            | 36        |
| 4.2.3 Udfordringer i det tværfaglige møde i praksis .....                               | 37        |
| 4.2.4 Komplexiteten af skolevægning .....                                               | 38        |
| 4.3 Nuværende og potentielle muligheder i det forbyggende arbejde mod skolevægning..... | 39        |
| 4.3.1 Opsporing som et forbyggende redskab .....                                        | 39        |
| 4.3.2 Anerkendelse af børn og unge som unikke individer .....                           | 40        |
| 4.3.3 Skolesocialrådgiverens frihed til at tænke ud af boksen .....                     | 41        |
| <b>Kapitel 5 - Diskussion. ....</b>                                                     | <b>43</b> |
| 5.1 Skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende.....                                | 43        |
| 5.2 Manglende retningslinjer for opsporing .....                                        | 44        |
| 5.3 Community perspektivet .....                                                        | 46        |
| 5.4 Metodiske valg .....                                                                | 49        |
| 5.5 Fremtidige perspektiver til forskning af skolevægning .....                         | 50        |
| 5.5.1 Forældreperspektivet.....                                                         | 50        |
| 5.5.2 Overførbarhed til andre kontekster .....                                          | 51        |
| <b>Kapitel 6 - Konklusion. ....</b>                                                     | <b>52</b> |
| <b>Retskilder:.....</b>                                                                 | <b>53</b> |
| <b>Litteraturliste: .....</b>                                                           | <b>53</b> |

## Indledning.

I de seneste år har folkeskoler i Danmark oplevet, at skolefraværet er steget årligt, hvilket er et stort problem i samfundet (Ottosen, et al., 2022). I 2019 forsøgte folkettingen at forbygge det høje skolefravær ved at vedtage §153 i Serviceloven. Denne bestemmelse, siger at en skoleleder skal underrette myndigheden i den pågældende kommune, hvis et barn eller ung har et fravær på 15% eller mere inden for et kvartal af året (Østergaard, 2021). Denne indsats havde ikke den ønskede effekt, og folkeskolerne ser stadig for mange tomme stole. Der kan være mange årsager til, at børn og unge ikke møder op i skole. En af disse årsager er skolevægring, hvor barnet eller den unge oplever en stærk modvilje mod at gå i skole. Skolevægring er et begreb, som er blevet mere offentligt kendt, fordi folk er blevet bedre til at forstå, at børn og unge har sine egne personlige årsager til ikke at komme i skole (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020). Børns vilkår har, i samarbejde med Egmont Fonden, udarbejdet rapporten ”Skolens tomme stole”, hvor der er beskrevet forskellige årsager bag vedvarende skolefravær. Her bliver mistrivsel skitseret som et stort problem for børn og unge, som kan resultere i skolevægring (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020). Dog viser undersøgelsen, at det sjældent kun er én negativ faktor, der er skyld i længerevarende skolefravær, men ofte vil der være flere negative oplevelser, der sammen bidrager til at barnet eller den unge ikke kommer i skole (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020).

Folkeskolerne i Danmark er med til at danne rammerne i børns og unges liv, og har dermed stor indflydelse på aspekter som læring, videreudvikling af evner, trivsel og sociale fællesskaber (Lund, 2021). Folkeskolens rolle er altså at skulle uddanne børn og unge til på sigt at blive en deltagende del af samfundet (Lund, 2021). Det understreger vigtigheden af, at der arbejdes forbyggende på skolerne, da skolefravær kan udvikle sig til skolevægring, som på sigt kan have store konsekvenser for individet, familien og samfundet (Hansen, et al., 2019). Det forebyggende arbejde mod skolevægring er afgørende, da det kan hjælpe med at støtte børn og unge i at mindske mistrivsel, før det udvikler sig til et komplekst socialt problem som skolevægring. Derfor vil dette projekt undersøge, hvordan skolesocialrådgiveren arbejder forbyggende med skolevægring, samt hvilke barrierer og muligheder der opstår i den forbyggende indsats.

# Kapitel 1 - Problemfelt.

Dette kapitel danner grundlag for projektets primære sociale problem, skolevægning. Gennem kapitlet undersøges de komplekse faktorer, som påvirker børn og unges trivsel. Først undersøges den eksisterende viden om emnet for at skabe et dybere indblik i de underliggende årsager til børns og unges mistrivsel samt de potentielle konsekvenser heraf. Dette vil efterfølgende kobles sammen med skolevægning med fokus på årsager og potentielle konsekvenser.

## 1.1 Mistrivsel blandt børn og unge

Mistrivsel blandt børn og unge i Danmark er et alvorligt problem, der ofte forværres med alderen og kan følge dem ind i voksenlivet. Dette understreger vigtigheden af at gribe ind i en tidlig alder (Ottosen, et al., 2022). Børns vilkår har, i en rapport fra 2023, skrevet, at der, i 2022, var 12.972 børn og unge, der ringede til børnetelefonen på grund af mistrivsel (Køningsfeldt, et al., 2023). Derudover viser en rapport fra Vidensråd for Forebyggelse, at mentale helbredsproblemer er udbredt blandt børn og unge, hvor 10-20 % selv rapporterer at opleve dårlig mental sundhed (Jeppesen, et al., 2020). Dette inkluderer lav livstilfredshed, ensomhed, stress, søvnproblemer, mave- og eller hovedpine samt hyppig tristhed (Jeppesen, et al., 2020).

Børn og unge der, i en længere periode, oplever kontinuerlig mistrivsel, vil være udsat for flere forskelligartede risikofaktorer. Eksempler herpå inkluderer manglende færdiggørelse af uddannelse, svag eller ingen tilknytning til arbejdsmarkedet samt en øget risiko for at udvikle psykiske eller fysiske handicaps senere i livet (Rimpler, et al., 2021). Siden 2010 har Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for velfærd (VIVE) udarbejdet en serie af rapporter ”*Børn og unge i Danmark*” (Ottosen, et al., 2022). I den seneste rapport fra 2022, ses det, at børn og unges trivsel er faldet siden første gang rapporten inddragede skoleglæde i 2013 (Ottosen, et al., 2013). Antallet af børn og unge i alderen 7 til 19 år, der tidligere har udtrykt stor glæde ved skolen, er faldet fra 58% i 2013 til 45%, i 2022 (Ottosen, et al., 2022).

Når der fokuseres på mulige årsager til mistrivsel blandt børn og unge, er det vigtigt forstå, at der ikke blot findes en enkeltstående årsag bag mistrivsel. Det er et komplekst sammenspil mellem biologiske, psykologiske, sociale, kulturelle, strukturelle og miljømæssige faktorer (Rimpler, et al.,

2021). Årsagerne til mistrivsel kan findes på individ-, familie- og samfunds niveau (Ottosen, et al., 2022). I det følgende vil fokus rettes mod årsager på de tre niveauer.

I dag er samfundet præget af en stærk præstationskultur, hvor der, i næsten alle aspekter af livet, stilles høje forventninger om at præstere på et nærmest perfekt niveau (Katznelson, Pless, Görlich, Graversen, & Sørensen, 2021). Denne konstante stræben efter det perfekte påvirker næsten alle målgrupper af mennesker. Ifølge ungdoms forsker Andy Furlong er det særligt de unge i samfundet, der bliver påvirket af de høje præstationskrav, hvilket har konsekvenser for de unges skolegang og trivsel (Petersen & Krogh, 2021). I dagens samfund er der et stigende pres på, at børn og unge ikke blot skal præstere godt i skolen, men også leve op til de høje forventninger om at få en god uddannelse (Katznelson, Pless, Görlich, Graversen, & Sørensen, 2021). Derudover er karakterer i stigende grad blevet et centralt fokus, som lægger ekstra vægt på den enkeltes præstation. Dette pres skaber en kultur, hvor børn og unge konstant måles og vejes på deres resultater, hvilket kan føre til en følelse af utilstrækkelighed, hvis de ikke lever op til disse krav (Petersen & Krogh, 2021).

I en podcast fortæller psykolog Frederikke Skaanning, der forsker i langvarigt skolefravær, at unge ofte ønsker at høre til i en vennegruppe. Men sommetider er dette ikke tilstrækkeligt, da de især søger de genuine venskaber (Højholdt, Knage, & Bille, 2022). Psykolog Susan Whitbourne definerer genuine venskaber som *”en følelsesmæssig forbindelse præget af gensidig respekt, forståelse og en delt følelse af kammeratskab”* (Whitbourne, 2022). Med dette menes, at det ikke blot handler om at høre til, men også om, at venskabet føles ægte. Dette gør det vanskeligt for voksne og fagprofessionelle at opdage og intervenere, da det kan være svært at vurdere, om et barn eller en ung person reelt føler sig ekskluderet fra fællesskabet (Højholdt, Knage, & Bille, 2022).

For de fleste børn og unge er familien den tryggeste tilknytning og det primære sted, de lærer at socialisere sig og får deres værdier. I velfungerende familier får barnet og den unge følelsen af tryghed og tilhør (Finnvold, Sealand, Tveito, & Aarset, 2020). Omvendt kan mistrivsel også stamme fra den familiære situation, herunder sygdom, skilsmisse, svag økonomi, dårlige boligforhold og forældres seksuelle orientering. Alle disse faktorer højner risikoen for, at børn og unge mistrives (Kvelling, 2013). Dog ses det, at børn og unge fra familier med en eller flere af ovenstående risikofaktorer alligevel ofte kommer i skole, da skolen kan være et sted, hvor de glemmer alt om problemerne i hjemmet

(Fleischer, 2018). Dette understreger kompleksiteten ved tidligt at opspore mistrivsel og viser, at mistrivsel ikke altid er synlig i de sammenhænge, hvor barnet eller den unge tilbringer sin tid.

Når børn og unge mistrives, kan det medføre store konsekvenser, som for eksempel at påvirke deres evne til at lære, da de kan opleve indre uro, koncentrationsbesvær og manglende lyst til at deltage i klassens fællesskab (Ottosen, et al., 2022). Disse konsekvenser er tæt forbundet med skolevægning. Udover skolevægning kan mistrivsel føre til en række andre negative konsekvenser som søvnbesvær, social isolation, depressive symptomer, selvskadende adfærd, stress og angstlignende symptomer (Ottosen, et al., 2022). Ydermere kan det påvirke familiens dynamik, hvor forældre kan føle sig magtesløse og overbelastet, hvilket kan skabe en negativ spiral for familien (Ottosen, et al., 2022). Det er vigtigt at understrege, at alle børn og unge er forskellige individer og derfor reagerer forskelligt på mistrivsel. Det betyder også, at konsekvenserne af mistrivsel kan variere fra person til person.

## 1.2 Skolevægning

Skolevægning refererer til børn og unges vanskeligheder med at opretholde en stabil skolegang, som kan udtrykkes gennem sygdom eller fravær (Wagner, 2020). Førhen blev skolevægning koblet sammen med dét at være handicappet eller diagnosticeret, men i dag er skolevægning mere udbredt, og bliver ofte koblet sammen med et længerevarende mistrivsels forløb (Wagner, 2020). Det er svært at anslå præcist, hvor mange børn og unge der er ramt af skolevægning, da den danske folkeskole ikke registrerer det specifikt. I stedet anvender folkeskolen begreberne lovligt fravær og ulovligt fravær. Skolevægning kan skjule sig bag disse kategorier, da børn og unge midlertidigt kan sygemeldes fra skole på baggrund af en lægeerklæring, og deres fravær kan registreres som lovligt, hvis skolen vurderer, at de har behov for nedsat skoletid (Børne- og Undervisningsministeriet uddannelsesstatistik, 2024). Ifølge tal fra Børne- og Undervisningsministeriet havde 20,7 % af eleverne i de danske folkeskoler over 10 % fravær i skoleåret 2022/2023. Dette viser en negativ udvikling fra 2020/2021, hvor andelen af elever med fravær over 10 % kun var 11,9 % (Børne- og Undervisningsministeriet uddannelsesstatistik, 2024).

Der findes ikke en universel definition på skolevægning, da der anvendes mange forskellige begreber til at forstå problemet (Knudsen, Møller, & Graham, 2023). I dette projekt tages der udgangspunkt i metodecentrets definition: *”Barnet har en modvilje mod at gå i skole og foretrækker at være hjemme, bliver følelsesmæssig oprevet ved udsigten til skolegang, har ingen antisociale tendenser udover evt.*

*udadreagerende opførsel, hvis det tvinges i skole, forsøger ikke at skjule sit skolefravær for forældrene” (Knudsen, Møller, & Graham, 2023, s. 4).*

### 1.2.1 Årsager bag skolevægring

Udover mistrivsel findes der mange risikofaktorer, som øger risikoen for at børn og unge udvikler skolevægring. Herunder vil der blive redegjort for relevante årsager med henvisning til VIVEs *”Panelundersøgelse af bekymrende skolefravær”*. Rapporten udfører en analyse på baggrund af et tidligere Systematisk Review, hvor de finder frem til risikofaktorer på individ-, familie- og samfundsniveau (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020).

I rapporten deles risikofaktorerne efter, hvor meget de øger risikoen for skolevægring. Af de faktorer, som har stor betydning for skolevægring på individniveau, nævnes antisocial adfærd, negativ holdning til skolen, psykiatriske diagnoser og risikoforhold som rygning, alkohol og stoffer (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020). Af de risikofaktorer, som har en mindre betydning på individniveau, nævnes lave faglige præstationer, dårligt fysisk helbred, indlæringsvanskeligheder, negative livsbegivenheder eksempelvis venskaber der ophører, skilsmisse eller dødsfald i familien (Knage & Kousholt, 2023).

Det næste niveau, som rapporten fokuserer på, er gruppeniveauet, hvor de risikofaktorer, der har størst betydning for udviklingen af skolefravær, inkluderer lavt forældreengagement i skolen samt børnemisbrug og vold i familien (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020). Risikofaktorer, der har mindre betydning, omfatter, hvis barnet ikke bor hos sine forældre, lav støtte fra forældre, lav socioøkonomisk status og begrænset forældreomsorg (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020).

På samfundsniveau bliver der refereret til risikofaktorer i skolen, hvor der nævnes dårlige lære- og elev relationer samt dårligt klima i klassen (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020). Derudover kan sociale medier også være en årsag til skolevægring, som ses i et Japansk forskningsprojekt fra 2012 (Aruga, Suzuk, & Tagaya, 2012). Rapporten fandt sammenhæng mellem børn og unge, der foretrækker online kommunikation, og skolevægring. Derudover viser det, ligesom ved mistrivsel, at de øgede præstationskrav fra samfundet lægger et større pres på børn og unge, særligt hvis barnet eller den unge allerede har svært ved at stole på egne akademiske evner (Aruga, Suzuk, & Tagaya, 2012).

### 1.2.2 Konsekvenser ved skolevægtring

Når skolesocialrådgiveren eller andre fagprofessionelle kender de potentielle årsager bag skolevægtring, øges chancerne for hurtigt at opspore et barn eller en ung, der viser tegn på skolevægtring. Hvis det ikke lykkes at intervenere tidligt, kan det føre til store konsekvenser på både individ-, familie- og samfundsniveau (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020).

#### 1.2.2.1 Individniveau:

På individniveau kan konsekvenserne opdeles i kort- og langsigtede, hvor de langsigtede er de sværeste at afhjælpe (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020). De kortsigtede konsekvenser inkluderer svage faglige præstationer, stress, angst, nedsat mestringssevne, social isolation, ensomhed samt højt konfliktniveau med både skolekammerater og familie (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020). De langsigtede konsekvenser inkluderer en øget risiko for ikke at gennemføre skolegangen, hvilket kan resultere i et manglende fundament for at fuldføre en uddannelse og opnå beskæftigelse. I Børns Vilkårs Rapport ”Skolens tomme stole” ses det, at 48% af de unge, som, indenfor 15 måneder, ikke var startet på en ungdomsuddannelse, havde over 10% fravær i 9. klasse (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020). Derudover viser rapporten, at de børn og unge, der har haft lange skolevægtrings problematikker, er mere tilbøjelig til at udvikle psykiske, økonomiske og sociale problemer i løbet af deres liv (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020).

#### 1.2.2.2 Familieniveauet:

Det er ofte forældrene, der står i frontlinjen, når deres barn oplever skolevægtring, hvilket kan føre til både fysisk og psykisk udmattelse. Denne situation påvirker dog også andre familiemedlemmer, da barnet med skolevægtring ofte kræver en betydelig mængde opmærksomhed og støtte (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020). Derudover kan det også påvirke forældrenes økonomi og jobsituation, da skolevægtring ofte er et forløb, der tager lang tid. Dette betyder altså, at forældre kan have meget fravær på deres job, særligt hvis de ikke er i målgruppen til at modtage tabt arbejdsfortjeneste jf. Barnets lov (herefter BL) §87. Derudover ses en øget risiko for at blive forældrene selv kan blive sygemeldt med stress eller en depressiv tilstand (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020).

#### 1.2.2.3 Samfundsniveauet:

På samfundsniveauet ligger der et stort økonomisk incitament i at få de skolevægrings ramte børn og unge tilbage i travlhed, da det, både i et nutidigt- og fremtidsperspektiv, er dyrt for samfundet. Som nævnt, har børn og unge, der er ramt af skolevægning, brug for sine forældre, og derfor kan forældre søge støtte i form af tabt arbejdsfortjeneste jf. BL §87. I 2022 modtog omkring 1600 forældre tabt arbejdsfortjeneste, hvilket kostede samfundet 1,8 milliarder kroner (Redaktionen , 2023). Dette er en stor omkostning for samfundet, og dette tal vil stige, hvis der ikke bliver handlet på problemet. I en rapport fra "Bedre Psykiatri" forklarer professor Michael Thastum, at når unge undlader at tage en uddannelse og ender uden arbejde, vil de blive en stor og langvarig økonomisk byrde for samfundet (Thastum, 2023). I et svensk studie har økonomer regnet sig frem til, at børn og unge med skolevægning på sigt vil koste deres samfund omkring 200 milliarder svenske kroner om året. Udregningen er baseret på de livslange udgifter til velfærdsydelser, der opstår som følge af langvarige sygdomsmeldinger, arbejdsløshed og kriminalitet (Friberg, Karlberg, Lax, & Palmér, 2015).

### 1.3 Problemformulering

På baggrund af det ovenstående problemfelt er følgende problemformulering blevet udarbejdet:

*Hvad er skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende arbejde med børn og unge, der er i risiko for skolevægning, og hvilke barrierer og muligheder opstår i denne forebyggelse?*

#### 1.3.1 Afgrænsning af målgruppen

Målgruppen for dette projekt er folkeskoleelever fra 0. til 9. klasse, da dette giver mulighed for at fokusere på forebyggelse og de udfordringer, der kan opstå i den forebyggende indsats. Der vil ikke blive afgrænset i forhold til, om barnet eller den unge er socialt udsat eller handicappet, da det er fænomenet skolevægning, der er centralt i dette projekt. Projektet vil fokusere på den almene danske folkeskole.

#### 1.3.2 Problemformulerings relevans

Problemformuleringen er relevant for dette projekt, da der gennem problemfeltet skabes en grundlæggende forståelse af, at skolevægning er et omfattende, stigende og komplekst socialt problem for børn og unge i Danmark. Skolevægning kan have alvorlige konsekvenser på individ- og samfunds niveau, hvor det ses, at børn og unges travlhed, indlæring og sociale udvikling kan stagnere, hvis ikke det opspores rettidigt. Som beskrevet i problemfeltet er det folkeskolens opgave at skabe de rette

rammer for, at børn og unge kan udvikle sig, opnå et solidt fagligt fundament og indgå i et inkluderende fællesskab. Folkeskolen spiller en central rolle i at danne og uddanne eleverne, så de på sigt kan blive aktive deltagere i det demokratiske samfund (Lund, 2021). Skolen er derfor med til at udvikle demokratiet, kulturen, holdninger, fællesskaber, værdier og samhørigheden i det danske samfund (Lund, 2021). På baggrund af dette vækkes en undring og bekymring over, at flere og flere børn og unge ikke kommer i skole.

## Kapitel 2 - Viden og teoretisk baggrund.

I det følgende kapitel præsenteres den nødvendige viden og teori til projektets analyse og diskussion. Fokus vil være på skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende arbejde med skolevægning, definitionen af sociale problemer, børn og unges rettigheder, relationel koordinering, nuværende indsatser, community perspektivet og slutvist anerkendelsesteori.

### 2.1 Skolevægning som et socialt problem

Skolevægning betragtes som det primære sociale problem i dette projekt. I dette afsnit vil sociale problemer blive defineret for dermed at give en bedre forståelse af begrebet. Formålet er at tydeliggøre, hvorfor skolevægning anses som et socialt problem.

Der findes forskellige opfattelser og definitioner af, hvad et socialt problem er, afhængigt af konteksten. I dette projekt anvendes Peter Bundesens definition af sociale problemer "*En iagttaget, uønsket social livssituation, som der er en udbredt opfattelse om, at kollektive institutioner har et ansvar for at søge løst, enten ved hjælp eller straf*" (Bundesen, et al., 2015, s. 27). Skolevægning betragtes som et socialt problem, da de konsekvenser, der er beskrevet i punkt 1.2.2, kan være betydelige både på kort og lang sigt, og kan derfor ses som en "*uønsket livssituation*".

### 2.2 Børn og unges rettigheder

Børn og unge har en række rettigheder, som er fastlagt i FN's Børnekonvention, Lov om Folkeskolen (LOF) og Barnets Lov. Disse love danner et retsgrundlag, der skal sikre børn og unges trivsel, udvikling og deltagelse i samfundet. I det følgende vil der blive redegjort for den relevante lovgivning, der skal beskytte og fremme børn og unges rettigheder.

I 1989 vedtog FN konventionen om barnets rettigheder, som Danmark ratificerede i 1991. Her forpligtede Danmark sig til at opretholde de retningslinjer, Børnekonventionen fastlagde (Institut for menneskerettigheder, u.d.). Børnekonventionen består af 54 artikler, som definerer, at alle mennesker under 18 år ses som børn i denne henseende jf. Artikel 1. I forhold til projektets målgruppe vil der nedenfor blive fremhævet bestemmelser som er særligt relevante. Alle børn skal behandles lige uanset køn, race, religion eller handicap jf. Artikel 2. Børns tarv skal altid have første prioritet jf. Artikel 3. Derudover har børn ret til at blive hørt, og deres holdninger skal tages alvorligt i sager, der berører dem jf. Artikel 12. Børn har ret til en uddannelse, og deltagerstaterne skal sørge for, at grundskoleuddannelse er obligatorisk og kostfri for alle jf. Artikel 28. Derudover skal uddannelser forsøge at udvikle barnets personlighed, talenter, mentale og fysiske evner for at nå deres fulde potentiale jf. Artikel 29.

Barnets lov blev vedtaget ved et stort politisk flertal i 2021 og endeligt implementeret den 1. januar 2024, og har til formål at styrke børns rettigheder og sikre, at deres meninger bliver hørt og taget alvorligt i alle afgørelser, der vedrører dem (Social- og Boligministeriet, u.d.). Barnets Lovs formål og anvendelsesparagraf fastslår, at loven har til hensigt at yde rådgivning, hjælp og støtte til børn, unge og deres familier for at forebygge sociale problemer. Dette inkluderer, at børn og unge med særlige behov sikres omsorg, læring, personlig udvikling, trivsel og sundhed jf. BL § 1. Derudover er det vigtigt, at hjælp og støtte efter Barnets lov igangsættes med henblik på at sikre, at børn og unge med særlige problematikker kan opnå de samme muligheder som andre jf. BL § 2. Herunder at understøtte deres skolegang så de har mulighed for at gennemføre en uddannelse jf. BL §2. Stk. 2 nr. 3. Gennem Barnets lov er der mulighed for at myndighedssocialrådgivere kan iværksætte forskellige forebyggende indsatser, hvis de vurderer, at det er nødvendigt for barnets eller den unges bedste jf. BL § 30. Hvis det viser sig, at de forebyggende indsatser ikke er fyldestgørende, kan myndighedssocialrådgiveren også visitere til støttende indsatser, som alt efter det sociale problem kan være mere eller mindre intensive jf. BL § 32.

Folkeskoleloven indeholder bestemmelser, der sikrer, at alle børn har ret til en gratis grundskoleuddannelse og understøtter en inkluderende skolegang. Nogle af de mest relevante paragraffer inkluderer formålsparagraffen, som konstaterer, at Folkeskolen, i samarbejde med forældrene, skal give eleverne kundskaber og færdigheder, der forbereder dem til videre uddannelse, og giver dem lyst til at lære mere jf. LOF § 1. Herunder er det skolens ansvar, at børn, hvis udvikling kræver særlig hensyntagen eller støtte, skal tilbydes specialundervisning og eller anden

specialpædagogisk bistand jf. LOF § 3 stk. 2 og 3. Det er skolebestyrelsen, der har ansvaret for at skabe rammer, der sikrer faglige og sociale fællesskaber jf. LOF § 44 stk. 2 nr. 2.

Som det fremgår ovenfor, findes der en række lovkrav, der berører børn og unges rettigheder og som samlet set har til formål at beskytte børn og unge. Der eksisterer dog endnu ikke lovkrav, der forpligter kommunalbestyrelser eller skolebestyrelser til at etablere fagprofessionelle teams, der arbejder målrettet med forebyggelse af længerevarende fravær eller tilbyder konkrete indsatser mod dette. Dette er relevant, da skolesocialrådgivere ikke er en lovbestemt enhed, og derfor kan kommunalbestyrelser selv vælge, om de vil bruge ressourcer på at implementere skolesocialrådgivere i deres skoledistrikter.

## 2.3 Skolesocialrådgiveren

Skolesocialrådgivere blev først introduceret som et pilotprojekt i 2007 på 29 folkeskoler i København (Børne- og Ungdomsforvaltningen, 2015). I dag er der cirka 51 kommuner, der har integreret skolesocialrådgivere i deres skolesystem (KL, 2022). En skolesocialrådgiver er en af de fagprofessionelle, der har den tætteste kontakt med elever i folkeskolen, som oplever sociale, følelsesmæssige eller adfærdsmæssige udfordringer (Givskud, 2019). Skolesocialrådgiverens primære opgave er at styrke den tidlige og forebyggende indsats, hvilket også indebærer en central rolle i forebyggelsen af skolevægring (Frederiksen & Paulsen, 2023).

Skolesocialrådgiverens forebyggende indsats mod skolevægring omfatter en række opgaver, herunder tidlig opsporing og målrettede interventioner. Dette indebærer at opdage elever med begyndende fravær eller tegn på faldende trivsel på et tidligt tidspunkt (Frederiksen & Paulsen, 2023). Dette sker ofte gennem observationer eller samtaler med lærere og forældre. De koordinerer også indsatsen mellem skolen, forældrene og andre relevante aktører som Pædagogisk Psykologisk Rådgivning og sociale myndigheder, hvilket sikrer en fælles forståelse af elevens behov og en sammenhængende plan for støtte (Frederiksen & Paulsen, 2023). Derudover kan skolesocialrådgiveren udvikle individuelle støtteplaner for elever, der viser tegn på skolevægring. Disse planer kan inkludere tilpasninger i undervisningen, ekstra støtte i klassen eller gradvis eksponering for skolesituationen for at reducere angst og ubehag (Givskud, 2019). De arbejder også med trivselsfremmende aktiviteter i klassen og på skoleniveau, som kan inkludere social

færdighedstræning, konflikthåndtering og opbygning af et positivt skolemiljø (Frederiksen & Paulsen, 2023).

## 2.4 Relationel koordinering

En stor del af skolesocialrådgiverens arbejde går med at sikre det tværfaglige samarbejde (Frederiksen & Paulsen, 2023), hvorfor Jody Hoffer Gittells teori om relationel koordinering vil blive inddraget. Gittell har udviklet teorien om relationel koordinering som svar på behovet for tværprofessionelt samarbejde (Gittell, 2016). Gittell argumenterer for, at relationerne mellem samarbejdspartnere er afgørende for samarbejdets effektivitet, snarere end de individuelle egenskaber, og understreger, at effektiv kommunikation er nøglen til at samle og udnytte deltagernes viden til fordel for den elev, der er i centrum. Gittell har, i samarbejde med Brandeis University, udviklet seks principper, der fremmer effektivitet, produktivitet, kvalitet og arbejdsglæde. Disse principper vil blive gennemgået i det følgende (Gittell, 2016).

- 1) *Fælles mål og plan*: Alle parter i det tværfaglige samarbejde har en konsensus om, hvad målet for indsatsen og samarbejdet er.
- 2) *Fælles viden*: Alle parterne har en speciel viden, men for at samarbejdet skal fungere optimalt, kræver det, at de er i stand til at udnytte deres samlede viden. Sammen vil gruppen have et stærkere fundament for at lykkes med den primære opgave.
- 3) *Gensidig respekt*: Ved at gruppens parter udviser gensidig respekt gennem processen, vil parterne, hver især, få mere lyst til at kommunikere løsningsorienteret og bidrage med deres faglige inputs. Det betyder konkret, at parterne skal undgå at undertrykke og ydmyge hinanden, men nærmere værdsætte og lytte til hinanden.
- 4) *Problemløsende kommunikation*: Når eller hvis der opstår et uforudsigeligt problem, skal alle parterne aktivt arbejde sammen om at løse det konkrete problem fremfor at spille deres tid på at finde en eller noget at give skylden.
- 5) *Hyppig kommunikation*: Parterne i samarbejdet skal være undrende om, der kommunikeres tilstrækkeligt. Hvis der ikke er tilstrækkelig kommunikation, risikeres der at være vigtig information, der ikke nås alle parter rettidigt.
- 6) *Præcis kommunikation*: Alle parterne, i samarbejdet, skal formulere sig så tilstrækkeligt præcist, at de andre ikke er i tvivl om, hvad der menes. Dette øger værdien af det udbytte, parterne opnår ved at være en del af det tværfaglige samarbejde.

(Gittell, 2016)

Ifølge Ejrnæs (2019) er en udfordring ved Gittells teori, at den forudsætter et fælles mål. I tværfagligt samarbejde om børn og unge er målet ofte trivsel, men fagprofessionelle kan have forskellige opfattelser og perspektiver. Dette kan skyldes forskellige overbevisninger om, hvordan sociale problemer bedst løses (Vestergaard, 2018). Ifølge Vestergaard (2018) bygger begreberne psykologisk tryghed og kollektiv intelligens videre på Gittells seks principper. Disse begreber styrker det tværfaglige samarbejde ved at bidrage til et trygt miljø, hvor alle kan bidrage effektivt.

#### 2.4.1 Psykologisk tryghed

Psykologisk tryghed er tæt forbundet med Gittells tredje princip, gensidig respekt. Det betyder, at medlemmerne i en arbejdsgruppe føler sig sikre på, at de ikke vil blive ydmyget eller krænkede for at fremsætte anderledes eller forkerte antagelser (Vestergaard, 2018). Denne tryghed er afgørende for, hvordan gruppen fungerer og påvirker direkte resultatet af deres indsats. Hvis der opstår psykologisk utryghed, risikerer man, at medlemmerne ikke tør bidrage tilstrækkeligt. Det er derfor vigtigt, at medlemmerne er anerkendende, lytter tydeligt og forebygger ydmygelse (Vestergaard, 2018).

#### 2.4.2 Kollektiv intelligens

Kollektiv intelligens refererer til arbejdsgruppens evne til at tackle udfordringer sammen og er forbundet med Gittells princip om fælles viden (Vestergaard, 2018). For at løse udfordringer effektivt kræves relevante input fra alle medlemmer, og det er vigtigt at skabe et fælles kendskabsgrundlag. Dette opnås ved, at alle bidrager, formulerer sig klart og bygger videre på andres udsagn. Psykologisk tryghed sikrer, at alle kan deltage på ligeværdigt niveau (Vestergaard, 2018).

### 2.5 Indsatser mod skolevægring

På grund af de alvorlige konsekvenser af skolevægring arbejder fagprofessionelle aktivt på at udvikle effektive indsatser og interventioner for at forebygge både skolevægring og mistrivsel. Der findes flere typer af indsatser, men her vil fokus være på interventionerne Back2School (B2S) og U-start, som specifikt henvender sig til børn og unge i skolevægring.

#### 2.5.1 Back2School

B2S er et dansk kognitivt adfærdsterapeutisk program, der sigter mod at reducere problematisk skolefravær og at mindske depression, angst og adfærdsproblemer (Knudsen, Møller, & Graham, 2023). Programmet involverer samtalesessioner med både elever og forældre, og hver familie får

tilknyttet en psykolog og en terapeut. Samarbejdet med skolen er centralt, og skolen deltager derfor i møder med eleven, forældre og terapeuter. B2S arbejder på at reducere undgåelsesadfærd ved at opbygge mestringsevne og trivsel. Barnet og forældrene lærer at genkende og ændre negative tanker om skolen. Programmet har vist gode resultater, men hjælper primært, når skolevægringen er på sit højeste (Knudsen, Møller, & Graham, 2023).

### 2.5.2 U-start

U-start adskiller sig fra B2S ved også at kunne anvendes forbyggende, hvis de fagprofessionelle er i stand til at opspore barnets eller den unges tidlige tegn på skolevægring rettidigt. U-start bygger på en tværfaglig tilgang, som har til formål at reducere problematisk og langvarigt skolefravær. På nuværende tidspunkt er det kun Hvidovre Kommune, der har implementeret indsatsen. En evaluering fra Metodecentret viser dog, at indsatsen har en markant effekt, da den gennemsnitligt reducerer skolefraværet fra 56% til 22% (Ilsvard, 2024). U-start består af en taskforce hvor der sidder en PPR-psykolog, en socialrådgiver og to børnepsykologer, som skaber individuelle og skræddersyede tilbud til barnet, familien og skolen. Denne taskforce designer individuelle indsatser for barnet, forældrene og skolen, der tager udgangspunkt i den enkeltes behov og livssituation (Ilsvard, 2024).

## 2.6 Community perspektivet

Indsatser som B2S og U-start fokuserer intensivt på skolevægringsforløb, der allerede er overbelastede, og placerer ansvaret primært på individet, uden at tage højde for de sociale kontekster omkring barnet eller den unge. Det er afgørende, at børn og unge føler sig som en del af et fællesskab og oplever tilhørsforhold til skolen og klassen. For mange opstår fællesskabsfølelsen naturligt, men ikke for alle. Her er det vigtigt, at voksne fagprofessionelle tager ansvar og med et community orienteret tilgang, hjælper med at skabe og styrke fællesskaber (Osterman, 2000).

Community perspektivet fokuserer på mobiliserende processer og metoder, der hjælper med at fremfinde interesser, planer, behov, strategier, ressourcer og aktiviteter. Det skaber en ramme, der tillader individer at arbejde sammen i fællesskaber for at nå et mål og udføre sociale handlinger (Hutchinson, 2009). Ved at inddrage community perspektivet i en indsats vil det være muligt at skabe et fællesskab, hvor individer, der lider af skolevægring, får mulighed for at møde, se og spejle sig i hinanden. Det vil, i et funktionelt perspektiv, kunne bidrage til at individerne ser sig selv som medkonstruktører i fællesskabet og derfra udvikle fælles løsninger (Berliner, 2016).

### 2.6.1 Fællesskabets betydning

I mange år har forskning undersøgt, hvordan individualisering, hvor unge skal klare sig selv mere selvstændigt, påvirker dem. Tidligere blev det antaget, at individualisering svækkede fællesskaber, men i dag er fokus skiftet mod, hvordan unge selv skaber fællesskaber. Det er nu tydeligt, at individualisering og fællesskab kan fungere sammen (Bruselius-Jensen & Sørensen, 2017). I dag forventes det, at individet styrker sin identitet for at blive en del af fællesskaberne. Denne udvikling har givet unge større frihed, men for nogle har det også betydet, at de har mistet deres tidligere holdepunkter og er blevet tvunget til at lære at klare sig selv (Posborg, Nørrelykke, & Antczak, 2016).

De mest optimale fællesskaber giver unge et frirum til at dyrke deres interesser. Der findes mange forskellige fællesskaber, som børn og unge kan deltage i, såsom familie, skole, klasse, ungdomsarbejde, foreninger og fritidsaktiviteter. Deltagelse i fællesskaber, uden for familien, kan øge deres sociale liv og selvforståelse (Bruselius-Jensen & Sørensen, 2017). Det kan også bidrage til identitetsudvikling, og gøre det nemmere for dem at vise deres personlighed. Desuden kan det opleves som en positiv forpligtelse at være en del af et ikke-familiært fællesskab, hvilket kan øge deltagelseslysten (Bruselius-Jensen & Sørensen, 2017).

Folkeskolen spiller en vigtig rolle i kampen mod eksklusion og forventes at levere høj kvalitet samt skabe inkluderende fællesskaber (Skolelederforeningen, 2023). Som fundament for det danske demokrati skal folkeskolen afspejle befolkningens mangfoldighed og bidrage til trivsel gennem inkluderende miljøer. For at opnå dette kræves ressourcer og samarbejde mellem skoler, forvaltninger og forældre. Inklusion handler om at imødekomme elevers forskellige behov og skabe et miljø, hvor alle trives (Fleischer, 2018).

I skolen kan fællesskaber opstå omkring aktiviteter som sport, leg, faglighed og meget mere. Hvis barnet eller den unge ikke føler, at de passer ind i disse fællesskaber, kan der hurtigt opstå en følelse af eksklusion (Fleischer, 2018). I bogen *"Præstationssamfundet"* beskriver Petersen og Krogh (2021), at selv minimale afvigelser fra normen kan få unge til at falde udenfor. Dette skyldes, at opfattelsen af, hvad der er "*normalt*", har ændret sig over tid, hvilket kan gøre det svært for unge at tilpasse sig (Petersen & Krogh, 2021). I dagens samfund er "*normalen*" tæt forbundet med individuel

succes og høje præstationsstandarder, hvilket betyder, at unge, der ikke kan leve op til disse krav, ofte føler sig udenfor (Katznelson, Pless, Görlich, Graversen, & Sørensen, 2021).

For at forstå fællesskabets rolle i individets trivsel og udvikling, er det nyttigt at se på Honneths anerkendelsesteori. Mens fællesskaber skaber rammerne for social integration og personlig udvikling, fremhæver Honneth, at anerkendelse er en grundlæggende forudsætning for individets selvrealisering og sociale integration. I det følgende vil Honneths anerkendelses teori blive belyst.

## 2.7 Axel Honneths anerkendelses teori

Axel Honneth fremhæver anerkendelse som afgørende for identitetsudvikling, idet manglende anerkendelse kan føre til personlige kriser. Anerkendelse er et grundlæggende livsvilkår, der understøtter selvfølelse, selvværd og selvagtelse (Willig & Honneth, 2003). Honneth identificerer tre centrale sfærer for anerkendelse: den private, den solidariske og den retslige. Disse sfærer bidrager alle til individets selvrealisering og trivsel.

### 2.7.1 Den private sfære

Den private sfære opleves ofte i familie- eller venskabsrelationer og bidrager til individets selvtillid og identitetsudvikling. Ifølge Honneth (2003) opleves denne anerkendelse som kærlighed, der kan spores tilbage til omsorg og nærvær fra primære omsorgspersoner i barndommen. Manglende anerkendelse kan hæmme barnets selvudvikling. Kærlighed i denne sfære indebærer både intimitet og nærvær, men anerkendelse kan også komme fra andre relationer og socialfaglige professionelle gennem en anerkendende tilgang til kommunikation, behandling og omsorg (Juul & Høilund, 2015).

### 2.7.2 Den solidariske sfære

Når Honneth arbejder med den solidariske sfære betragtes individet som en del af samfundet og dets fællesskaber. Det er i den sammenhæng, at mennesker bliver anerkendt for sine forskelligheder og særpræg, og ifølge Honneth (2003) sker denne anerkendelse gennem interaktion med andre fællesskaber og de tilhørende individer. I den solidariske sfære opnås anerkendelse gennem deltagelse i fællesskaber, hvor individet interagerer med andre, der både genkender og værdsætter dets unikke identitet (Willig & Honneth, 2003). Individet bliver således anerkendt for sine særtegn, kvaliteter, særpræg og særlige evner, som bidrager til at få fællesskabet til at fungere, samt samfundets fortsatte udvikling (Willig & Honneth, 2003). I den solidariske sfære kan anerkendelse af individet være

baseret på individets særlige livsforløb, præstationer, funktioner eller handlinger, der derved påvirker, at individet bliver anerkendt (Willig & Honneth, 2003).

### 2.7.3 Den retslige sfære

Inden for den retslige sfære handler anerkendelse om selvagtelse og respekt for individets rettigheder (Willig & Honneth, 2003). Anerkendelse opstår gennem de rettigheder, der omgiver individets liv, og skaber en følelse af ligeværdighed i samfundet (Willig & Honneth, 2003). Anerkendelsen gives uden forventning om præstation baseret på menneskers ligeværd, frihed og selvstændighed. Når individer anerkendes i deres rettigheder, bliver de bevidste om sig selv som moralsk kompetente og i stand til at deltage i offentlig diskussion, hvilket fremmer deres autonomi (Willig & Honneth, 2003).

Manglende anerkendelse kan medføre lavt selvværd og selvagtelse, som ikke kan udvikles eller forny sig. For at anerkendelse er ægte skal det gives frivilligt af en person, som individet selv anerkender, og derfor kan anerkendelse ikke tvinges. Anerkendelse er betinget af frivillighed og frihed, som er grundlaget for menneskets sårbarhed (Juul & Høilund, 2015). At omfavne denne sårbarhed kræver mod og robusthed, og det er lettere, hvis individet har oplevet kærlighed og venskaber i barndommen (Willig & Honneth, 2003).

## Kapitel 3 - Metodefelt.

Dette kapitel præsenterer valg af videnskabsteori, de anvendte metoder samt processen for rekruttering af informanter. Derudover vil udarbejdelsen af interviewguiden blive gennemgået, herunder hvilken type interview der udføres, og hvordan den indsamlede empiri behandles.

### 3.1 Videnskabsteoretiske tilgang

Videnskabsteori beskæftiger sig med spørgsmål om, hvad sandhed er, og hvordan verdenen kan forstås og analyseres. I videnskabsteori anvendes begrebet ontologi, som defineres som ”*læren om det værende*” (Christensen, 2021, s. 22). I forbindelse med dette projekt handler det om at definere, hvad der ønskes undersøgt, og om det er et reelt socialt problem, før det undersøges. Derudover handler det om, hvilken viden der inddrages for at skabe ny viden. I det følgende afsnit vil der blive redegjort for valget af hermeneutik som den videnskabsteoretiske position.

#### 3.1.1 Hermeneutisk tilgang

I dette projekt kommer den primære empiri fra interviews, som behandles gennem fortolkning af forskellige udtryksformer med de udvalgte informanter. Udtryksformer dækker blandt andet over tale, kropssprog, gestikulationer og tekst (Christensen, 2021). Dette passer godt med den hermeneutiske tilgang, fordi fokus er på, hvordan subjektive meninger dannes, når individuelle aktører mødes. Her undersøges deres motiver, følelser, intentioner og tankegang (Christensen, 2021). Der er dog et overordnet mål i hermeneutikken om at fortolke og skabe en ny forståelse på baggrund af denne fortolkning. Det vil sige, at det er en tilstedeværende fortolkningsproces uanset hvem de sociale aktører, der inddrages, er (Christensen, 2021).

Derudover er hermeneutikken optaget af den cirkulære proces mellem del og helhed, kendt som den hermeneutiske cirkel. Dette betyder, at forståelsen af en tekst eller et fænomen opnås ved at skifte mellem at se på de enkelte dele og helheden, hvilket skaber en dybere og mere nuanceret forståelse (Christensen, 2021).

Før fortolkningsprocessen, påbegyndes hermeneutikkens epistemologiske proces, som handler om, at mennesker altid fortolker ud fra bestemte forudsætninger, altså ens egen forforståelse (Christensen,

2021). Det betyder, at hvis der skal udarbejdes en fortolkning, skal ens egen forforståelser først bevidstgøres, så de ikke ubevidst påvirker indsamlingen af empiri (Engen, et al., 2022). Denne bevidstgørelse bidrager også til at opretholde transparens i processen, hvilket er vigtigt for fortolkningsprocessen, så læseren bedre kan forstå de valg, der er truffet i processen (Engen, et al., 2022). På baggrund af dette vil jeg, i afsnit 3.1.2, redegøre for mine egne forforståelser, før jeg udvikler interviewguiden.

### 3.1.2 Min forforståelse

Min interesse for det sociale problem, skolevægning, opstod i starten af projektet på baggrund af en artikel udgivet af Dansk Socialrådgiverforening, "*Skolevægning kan have livslange konsekvenser*" (Nielsen D. K., 2019). Denne artikel satte gang i mine tanker om forebyggelse, og jeg begyndte at undre mig over, hvorfor det er så svært at forebygge skolevægning.

Inden jeg begyndte at udarbejde projektet, var min forforståelse, at der, ude på skolerne, ikke bliver gjort et særligt omfattende arbejde for at forbygge skolevægning. Generelt gik min forståelse på, at der, inden for den danske folkeskole, var tendens til at reagere fremfor at agere. Det virkede som om, at fokus var mere på at håndtere problemerne, når de allerede var opstået, fremfor at forebygge dem og undgå de mere omfattende problematikker. Den forforståelse er præget af, at der, i samfundet, er stor opmærksomhed på at skabe trivsel i folkeskolerne. Samtidigt ses der årligt nye besparelser på folkeskolerne, som direkte påvirker trivslen (Carboni, 2023). Derudover har min forforståelse været, at den forebyggelse, der, i forvejen sker ude på skolerne, er utilstrækkelig, da problematisk skolefravær og mistrivsel stadig er et stigende problem. Dertil har jeg haft en forforståelse om, at de eksisterende tiltag og indsatser mod skolevægning er for individfokuseret, og at en mere fællesskabs orienteret tilgang kan være gavnlig i arbejdet mod skolevægning.

## 3.2 Den kvalitative metode

Formålet med at anvende en kvalitativ metode er at skabe en dybere forståelse for det undersøgte emne gennem subjektive perspektiver fra grupper eller individer (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022). Derfor vurderes det, at metodevalget stemmer godt overens med den valgte videnskabsteoretiske tilgang og problemformuleringen. Den kvalitative metode skal bidrage til at skabe indsigt i menneskers liv og give en dybere forståelse af deres oplevelser (Thagaard, 2004). For at opnå dette vil der blive anvendt enkeltpersons interviews og fokusgruppe interviews. Den

kvalitative metode er ikke et neutralt redskab, da den bygger på subjektive forståelser. Interviews er derfor interaktive og fortolkende (Engen, et al., 2022). For at sikre kvaliteten vurderes empirien løbende ud fra kriterierne troværdighed, bekræftbarhed og overførbarehed, samtidig indtænkes transparens løbende (Thagaard, 2004).

### 3.2.1 Interviewform

Interviews er kendetegnet ved deres fleksibilitet, åbenhed og evne til at tilpasse sig efter specifikke behov (Thagaard, 2004). Forud for et interview skal undersøgeren sætte sig grundigt ind i emnet, da et godt interview kræver engagement i samtalen med informanterne (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022). Inden interviewet afholdes, skal formålet med interviewene afstemmes. I dette projekt er formålet at indsamle ny og erfaringsbaseret viden om det forebyggende arbejde med skolevægning samt det primære sociale problem, skolevægning.

Ifølge Tanggaard og Brinkmann (2020) varierer kvalitative interviews fra ustrukturerede med få spørgsmål til strukturerede med omfattende og styrende spørgsmål, afhængigt af projektets mål. I dette projekt anvendes semistrukturerede interviewguids for at fokusere på relevante tematikker og undgå irrelevante emner (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022). Denne tilgang giver informanterne frihed til at uddybe, mens interviewguiden sikrer mulighed for opfølgende spørgsmål og pauser.

I dette projekt anvendes både enkeltinterviews og fokusgruppeinterviews. Enkeltinterviews tillader informanterne at sætte egne ord på deres livssituation og ytre deres subjektive meninger (Thagaard, 2004). Dette giver undersøgeren en unik mulighed for at komme ind i informanternes verden og få uddybet svarene. Formålet med disse interviews er at indsamle forskellige nuancer, erfaringer og forforståelser, som kan anvendes senere i projektet (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022). Ved fokusgruppeinterviews samles en række informanter med relevant informationsrigdom, og undersøgeren agerer som moderator i interviewet (Kvale & Brinkmann, 2009). Fokusgruppeinterviews er kendetegnet ved en ikke-styrende tilgang, der fremmer interaktion mellem informanter for at belyse flest mulige synspunkter på interviewguidens tematikker. Formålet er ikke at nå til enighed, men at høre informanternes synspunkter (Kvale & Brinkmann, 2009).

### 3.2.2 Valg og præsentation af informanter

De semistrukturerede interviews har til formål at generere ny viden. Derfor har rekrutteringen af informanter været målrettet mod fagpersoner, der besidder relevant og specifik viden om forebyggelse af skolevægtring. Derudover er der lagt vægt på at finde personer med erfaring i at nedbryde barrierer og finde muligheder i arbejdet med skolevægtring. Derved anvendes *Purposeful sampling*, hvilket betyder, at der rekrutteres informanter ud fra en forståelse af, at de kan bidrage mest muligt til projektets interesseområde (Merriam & Tisdell, 2015).

Med afsæt i det ovenstående er der rekrutteret fem informanter, tre af dem til et fokusgruppeinterview og to af dem til enkeltpersonsinterview. I figur 1 præsenteres informanterne med relevante oplysninger, der giver en grundlæggende forståelse af, hvem de er. Inden interviewene blev udført, blev der via e-mail tilsendt en samtykkeerklæring, som kan ses i Bilag 1, og som alle har underskrevet.

| Informanter                    |                     |                     |                     |                            |                           |
|--------------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|----------------------------|---------------------------|
| Pseudonymer                    | Hanne               | Sille               | Sarah               | Ida                        | Heidi                     |
| Alder                          | 33 år               | 49 år               | 32 år               | 54 år                      | 43 år                     |
| Køn                            | Kvinde              | Kvinde              | Kvinde              | Kvinde                     | Kvinde                    |
| Jobtitel                       | Skolesocialrådgiver | Skolesocialrådgiver | Skolesocialrådgiver | Skolelærer<br>(indskoling) | Skolelærer<br>(udskoling) |
| Anciennitet i<br>nuværende job | 5 år                | 5 år                | 1 år                | 4 år                       | 2 år                      |
| Erfaring med<br>børn og unge   | 7 år                | 20 år               | 1,5 år              | 10 år                      | 14 år                     |
| Anciennitet<br>(uddannelse)    | 2017                | 2001                | 2021                | 2014                       | 2010                      |

(Figur 1)

### 3.2.3 Forskningsetiske overvejelser

I projekter, hvor der anvendes kvalitative metoder, kan der ifølge Kvale og Brinkmann (2009) opstå et spændingsfelt mellem etiske hensyn til udforskningen af informanternes oplevelser og undersøgernes ønske til at få besvaret sine forskningsspørgsmål (Kvale & Brinkmann, 2009). Derfor bør der, i forbindelse med kvalitative interviews, tages stilling til inddragelsen af de fire traditionelle etiske forhold ”informeret samtykke, fortrolighed, konsekvenser og forskerens rolle” (Kvale & Brinkmann, 2009). Disse etiske forhold vil derfor blive gennemgået i de følgende afsnit.

I det informerede samtykke skal informanter oplyses om formålet med interviewene, opbevaring og håndtering af dataene, samt deres rettigheder til at trække sig fra projektet, hvis de fortryder deres deltagelse (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette vil blive gjort gennem en skriftlig samtykkeerklæring (*Bilag 1*), som udover ovenstående vil indeholde information om, hvor de kan klage, hvis det ønskes. Inden interviewene igangsættes, skal alle informanter læse samtykkeerklæringen og underskrive den.

Ved fortrolighed menes der, at informanterne, ikke må kunne blive identificeret i projektet (Kvale & Brinkmann, 2009). For at sikre at fortroligheden bliver opfyldt anonymiseres informanternes data, og derudover bliver deres navne erstattet af pseudonymer. Derudover bliver de samtykkede lydfiler slettet efter transskribering.

Ved konsekvenser ligger Kvale og Brinkmann (2009) op til, at undersøger bør reflektere over, hvilke konsekvenser deres undersøgelse kan have for informanterne. Dette indebærer at overveje både fordele og ulemper samt sikre, at informanternes grænser respekteres. I dette projekt vurderes det, at der kan være en risiko for at støde skolesocialrådgiver- og skolelærerinformanterne på deres faglige stolthed, hvis interviewspørgsmålene bliver opfattet som kritiske eller dømmende. Af den grund fokuserer interviewguiden på at skabe forstående og anerkende spørgsmål. Der vurderes ikke at være flere ulemper for informanterne. Tværtimod kan interviewene give dem en mulighed for at reflektere over deres egen praksis og de holdninger, de udtrykker.

Forskerens rolle spiller en afgørende betydning for de etiske beslutninger i et kvalitativt interview, da forskeren både fungerer som et redskab i selve interviewet og har kontrol over, hvor resultaterne offentliggøres (Kvale & Brinkmann, 2009). For at sikre validiteten bliver informanterne bedt om at bekræfte eller justere deres udsagn, hvilket reducerer risikoen for misforståelser og fejlfortolkninger undervejs i interviewene.

### 3.2.4 Udarbejdelse af interviewguiderne

Interviewguiderne er udarbejdet på baggrund af problemfeltet og den teori, som inddrages i kapitel 2. For at sikre, at interviewene dækker de nødvendige emner, er der udarbejdet to interviewguids, en til enkeltpersonsinterviews og en til fokusgruppeinterviews (*Bilag 2 og 3*). Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) kan interviewspørgsmål vurderes ud fra, om de er påvirket af en tematisk eller dynamisk dimension. Den tematiske dimension belyser de teoretiske forståelser af det valgte

forskningsemne og relaterer sig til interviewets "*hvad*", som derefter kan anvendes i analysen. Den dynamiske dimension holder samtalerne flydende og relaterer sig til interviewets "*hvordan*" (Kvale & Brinkmann, 2009). Denne dimension sikrer, at informanterne føler, at de kan dele deres oplevelser og følelser om det adspurgte, hvilket skaber en mere spontan tilgang. Kombinationen af begge dimensioner i interviewguiden sikrer både strukturerede og spontane svar fra informanterne.

Begge interviewguids er bygget op af to kolonner, en med de tematiske inspirerede forskningsspørgsmål "*formål*" og en med interviewspørgsmålene, se figur 2 herunder. Dette gør det muligt at omformulere de tematiske spørgsmål til et mere naturligt sprog, hvilket bidrager til en mere flydende og åben samtale (Kvale & Brinkmann, 2009).

| Interviewspørgsmålet                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Formål                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Tema 2:</b> Forebyggelse af skolevægring/ længerevarende fravær</p> <p>Til dette tema er jeg nysgerrig på, hvordan du betragter din egen rolle i det forbyggende arbejde af skolevægring/ længerevarende fravær.</p> <p>Hvilke muligheder opstår der i forebyggelsen, og hvilke barrierer møder du?</p> | <p>For at indsamle viden om, hvordan, der i praksis, arbejdes med forebyggelse, samt hvilke muligheder og barriere skolelæreren møder.</p> |

(Figur 2)

Begge interviewguids er opbygget omkring fire hovedtemaer: skolevægring, forebyggelse, kommunikation samt anerkendelse og tværfagligt samarbejde. For at sikre indsamlingen af nødvendig og relevant viden er der på forhånd udarbejdet en række åbne spørgsmål til informanterne. Under hvert tema er der skrevet en række opfølgningsspørgsmål, som alle bidrager til at indsamle relevant empiri. Før interviewene afholdes med projektets informanter, gennemføres et pilotinterview (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022).

### 3.2.5 Pilotinterview

Ifølge Merriam og Tisdell (2015) giver et pilotinterview mulighed for at teste interviewguiderne igennem inden de planlagte interviews. Pilotinterviewet kan gøre os klogere på, om interviewguiderne giver mening, og om der er dele, der skal ændres. Desuden kan pilotinformanten komme med forslag til spørgsmål, som undersøger ikke havde tænkt på (Merriam & Tisdell, 2015).

Pilotinterviewet afholdes cirka en uge inden det første gældende interview. Pilotinterviewet afholdes med en bekendt, som arbejder indenfor ungdomspsykiatrien i Region Nordjylland. Vedkommende har en kandidatgrad indenfor folkesundhedsvidenskab og arbejder med forskning hvor vedkommende har flere års erfaring med at arbejde med børn og unge, med alt fra simple problematikker til komplekse livssituationer.

Efter pilotinterviewet gav vedkommende input gennem sparring, hvilket førte til omformulering af nogle af de planlagte opfølgende spørgsmål, så de blev mere præcise og relevante i forhold til interviewets formål. Derudover bidrog vedkommende til at skabe refleksioner om, hvorvidt det var muligt at reducere mængden af spørgsmål for at give mere plads til åbenhed og interaktion.

### 3.2.6 Transskribering

Interviewene vil efterfølgende blive transskriberet ved hjælp af de samtykkede lydfile. Da der ikke findes en universel metode til transskribering, blev det besluttet at udelade lyde som "*hmm, øhhh, latter, suk*" i de udførlige transskriptioner (Kvale & Brinkmann, 2009). Derudover vil tydeligt talesprog blive oversat til tekstsprog. Dette bliver gjort, da fokus ligger på informanternes konkrete udtalelser fremfor deres sproglige tilgange og sociale interaktioner. I bilag 4 ses en transskriberingsguide som beskriver de retningslinjer, der sikrer ensartethed og kvalitet i transskriptionen.

### 3.2.7 Kvalitet

Som tidligere nævnt er det afgørende, at undersøger vurderer kvaliteten af den anvendte empiri. Dette vurderes ud fra tre kriterier: troværdighed, bekræftbarhed og overførbarhed. Disse kriterier anvendes løbende gennem undersøgelses- og skriveprocessen (Thagaard, 2004). Derudover er det vigtigt, at undersøger sikrer transparens gennem projektet.

Troværdighed indebærer, at det tydeligt skal fremgå for læseren, hvilken information der stammer fra sekundær empiri, og hvilke fortolkninger der er baseret på den primære empiri, som undersøgeren selv har indsamlet (Thagaard, 2004). Troværdigheden kan øges gennem nøje beskrivelser af, hvordan empirien er indsamlet, samt hvorfor informanterne er relevante at inddrage (Thagaard, 2004). I dette projekt vil troværdigheden blive sikret ved at dokumentere og beskrive alle trin i dataindsamlingsprocessen, herunder valg af informanter og de anvendte metoder.

Bekræftbarhed kræver en kritisk tilgang til egne fortolkninger. Kvale og Brinkmann (2015) påpeger, at *”forskellige fortolkere finder forskellige meningsfortolkninger”*. Derfor har det været vigtigt at bevidstgøre egen forforståelse inden fortolkningsprocessen. Derudover vil relevante teorier blive inddraget for at underbygge egne fortolkninger (Thagaard, 2004). I dette projekt vil bekræftbarheden blive sikret ved at reflektere over og dokumentere egne forforståelser samt ved at anvende teori, der understøtter fortolkningerne.

Overførbarhed handler om, hvorvidt resultaterne fra en undersøgelse kan anvendes i andre kontekster eller situationer. For at sikre overførbarhed skal undersøger give en grundig beskrivelse af konteksten og deltagerne i undersøgelsen. Dette gør det muligt for andre at vurdere, om resultaterne kan anvendes i deres egen kontekst. Derudover skal undersøger sikre, at de forhold, der undersøges, kan sammenlignes med andre situationer. Dette kan indebære en beskrivelse af de specifikke betingelser og omstændigheder, der gælder for undersøgelsen (Thagaard, 2004). I dette projekt vil overførbarheden blive sikret ved at give detaljerede beskrivelser af både konteksten og deltagerne, så andre kan vurdere relevansen af resultaterne.

Transparens sikres gennem hele projektet ved nøje af dokumentere alle trin i forskningsprocessen. Dette inkluderer detaljerede beskrivelser af metode valg, empiriindsamlingen, og de generelle processer. Ved at gøre dette kan læserne følge og forstå de beslutninger, der er truffet undervejs, hvilket øger projektets troværdighed og validitet. Desuden vil alle informanter blive anonymiseret, og deres data vil blive behandlet fortroligt, hvilket yderligere bidrager til en etisk forsvarlig og transparent forskningsproces (Tanggaard & Brinkmann, 2020).

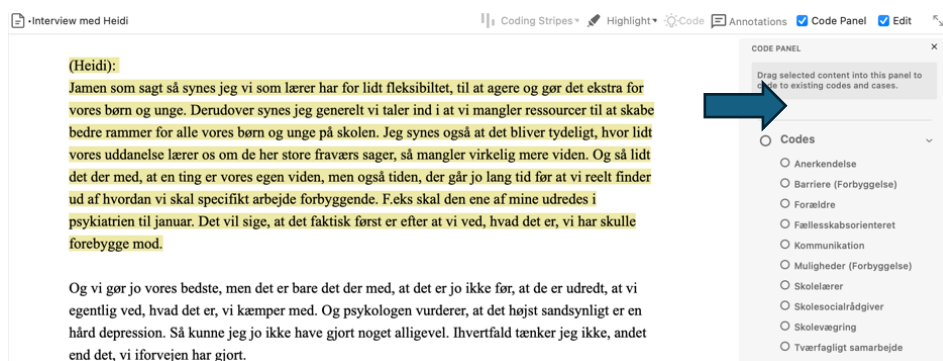
### 3.3 Analysestrategi

Dette afsnit beskriver strategien bag bearbejdningen af den indsamlede empiri samt den hermeneutiske tilgang, der danner grundlaget for analysen. Efter interviewene blev den indsamlede empiri bearbejdet med henblik på at udlede relevante citater og temaer til analysen. Den tematiske analyse gjorde det muligt at abstrahere information og tillægge den ny betydning, hvilket kan bidrage til at udfordre eksisterende viden på området (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022).

Den hermeneutiske analysestrategi fokuserer på forståelse, fortolkning og mening. Målet er at opnå en dybere forståelse af informanternes oplevelser gennem horisontsammensmeltning, hvor undersøgelsen indebærer, at forskeren træder ind i informanternes perspektiv og udfordrer sin egen forforståelse ved hjælp af fortolkende spørgsmål. Dertil kræves åbenhed over for, at empirien kan afvige fra den teoretiske ramme (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022). I dette projekt anvendes den hermeneutiske cirkel til at tolke empirien, hvor helhed og dele gensidigt påvirker hinanden, hvilket skaber ny viden gennem fortolkning og horisontsammensmeltning (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022). Meningsfortolkning hjælper med at afdække strukturer og mening, som informanterne ikke direkte udtrykker (Kvale & Brinkmann, 2015). Kombinationen af hermeneutisk strategi, kodning og meningsfortolkning muliggør en dybere og mere nuanceret forståelse af udsagn og temaer i empirien.

#### 3.3.1 Kodning

For at sikre systematik og overblik i analysen, anvendes kodning af transskriptionerne. Interviewene opdeles i mindre stykker, som derefter markeres for at fremfinde og fortolke relevante temaer (Rasmussen, Ingemann, Nørup, & Kjeldsen, 2022). Kodningen udføres i it-programmet NVivo, der muliggør markering af citater og tildeling af koder, hvilket gør det muligt at afdække tematikker og fokuspunkter i analysen (*Figur 3*). Denne proces bidrager til en dybere forståelse og fortolkning af den indsamlede empiri ved at afdække den underliggende mening bag informanternes udsagn. Kodningen gør det muligt at finde sammenligneligheder og modsætninger i materialet og sikrer, at relevante citater kan udvælges til analysen hvilket styrker troværdigheden af processen (Rasmussen, Ingemann, Nørup, & Kjeldsen, 2022). I figur 3 ses et udklip fra NVivo.



(Figur 3)

Kodningsprocessen resulterede i kodetræet, som vises i resultat- og analyseafsnittet (*figur 4*). Under kodningen blev både åben og lukket kodning anvendt. Kombinationen af åben og lukket kodning gjorde det muligt at finde temaer og fokuspunkter, hvilket bidrog til en systematisk analyse (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022).

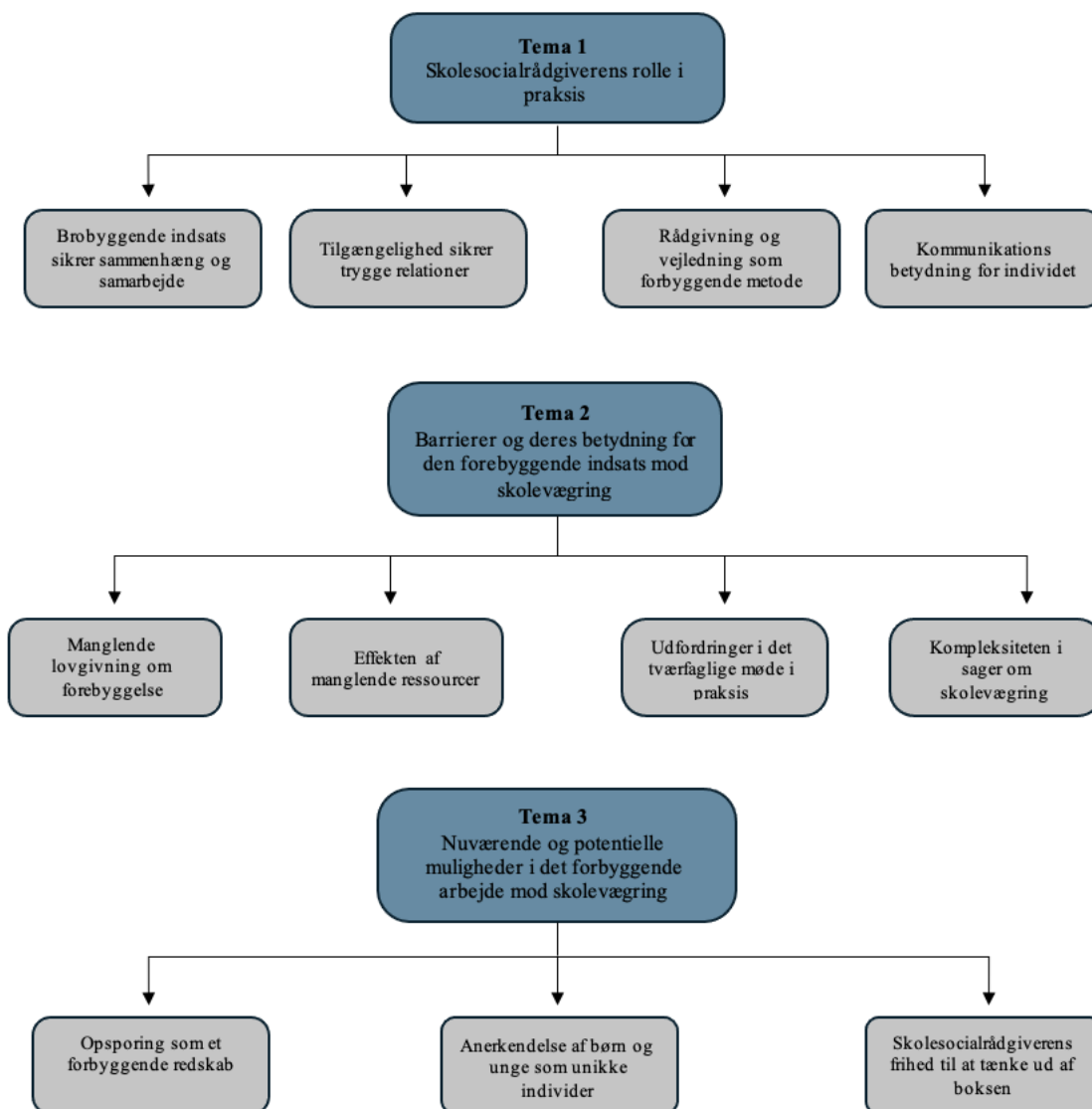
### 3.3.2 Abduktiv tilgang

I dette afsnit forklares forholdet mellem teori og empiri i projektet, da dette er centralt for at forstå, hvordan analysen er opbygget og struktureret (Christensen, Jørgensen, Lysen, & Rosenberg, 2021). Den abduktive tilgang viser, hvordan analysen bevæger sig frem og tilbage mellem empirisk baseret fortolkning og begrebsudvikling inspireret af teori. Det betyder, at analysen udgør en dialog mellem teori og empiri, hvor empirien påvirker teorivalget, mens teorien hjælper med at fortolke og perspektivere de empiriske fund (Mik-Meyer, et al., 2017).

Et eksempel på den abduktive tilgang i dette projekt er, at før indsamlingen af egen empiri blev det vurderet, at Honneths anerkendelsesteori ville være relevant at anvende, baseret på den eksisterende sekundære empiri. Det var dog først efter den tematiske analyse, det blev tydeligt, hvor meget skolesocialrådgiver informanterne ubevidst anvendte Gittells teori om relationel koordinering.

## Kapitel 4 - Resultat og analyse.

I dette kapitel præsenteres resultaterne fra den tematiske analyse af de kvalitative interviews. Den tematiske analyse har resulteret i tre hovedtemaer, som er baseret på elve undertemaer. Disse temaer er visualiseret i et kodetræ, som fremgår i figur 4. Kodetræet danner grundlag for projektets analyse, som er opdelt i tre dele. Hver del fokuserer på et specifikt hovedtema og dets tilhørende undertemaer.



(Figur 4: Kodetræ over temaer og undertemaer)

## 4.1 Skolesocialrådgiverens rolle i praksis

Gennem den tematiske analyse er der fremkommet fem undertemaer, som ifølge informanterne beskriver skolesocialrådgiverens rolle i forebyggelsen af skolevægning i praksis. Disse undertemaer vil blive fortolket nedenfor for at afdække den dybere mening bag det sagte.

### 4.1.1 Brobyggende indsats sikrer sammenhæng og effektivt samarbejde

Brobygning blev fremhævet som et centralt tema under fokusgruppeinterviewet med skolesocialrådgivere. De bruger dagligt tid og energi på at bygge bro mellem børnehave, skole og myndighedsafdelingen. Hanne udtaler: *”Jeg ser stadig, at det tværfaglige samarbejde blandt skole, børnehave og myndighed er problematisk. De har svært ved at kommunikere og nå hinanden, det har vi heldigvis ikke nogen af vejene, men det skyldes nok også at vi ofte er brobygger mellem det hele”* (Bilag 5, s. 40). Hanne beskriver, hvordan skolesocialrådgivere kan kommunikere på tværs af sektorer, hvilket ifølge Gittells teori er afgørende for at skabe en sammenhængende indsats med et fælles mål (Gittell, 2016). Dette kan opnås gennem hyppig og præcis kommunikation med relevante fagpersoner (Vestergaard, 2018). Skolesocialrådgiveren spiller dermed en indirekte rolle i at forbinde myndighedsafdelingen og skolen, så fokus flyttes fra de enkelte ansvarsområder til barnets behov.

Den brobyggende indsats, som skolesocialrådgiveren udfører, er afgørende. Dette fremgår tydeligt i et citat fra Heidi, der arbejder i en kommune uden skolesocialrådgivere. Hun beskriver en oplevet afstand mellem skoleområdet og myndighedens afdelingerne: *”Det fører tit til en frustration. Det fører tit til den der... De har kraftedeme aldrig tid. Og det ved vi jo. Det er jo ikke personligt på socialrådgiver (...) Men det er jo sådan, det er”* (Bilag 7, s. 71). Citatet illustrerer, hvor vigtigt det er med en skolesocialrådgiver, der kan bygge bro mellem sektorer og sikre et effektivt samarbejde. På informanten Idas skole, hvor der er tilknyttet en skolesocialrådgiver, oplever hun, at samarbejdet bidrager til kvaliteten af hendes arbejde, især i forbindelse med underretninger. Hun forklarer *”Det er rart at have en skolesocialrådgiver, hvor man kan gå hen og forelægge sin sag, især hvis man er i tvivl om, om man skal lave nogle underretninger (...) Der er det rart at have en, som er vant til at sidde med de ting, der kan se, om man laver sine beskrivelser godt nok, så når det går videre i systemet, at det ikke bliver kaldt tilbage, og så får man hurtigere få en afklaring”* (Bilag 6, s. 48). Citatet understreger, hvordan skolesocialrådgiverens brobyggende indsats styrker Idas psykologiske tryghed, som er beskrevet i punkt 2.4.1, da hun føler sig tryk ved at søge hjælp, når hun ved, at rådgiveren er der for at støtte. Dette har en positiv effekt på arbejdsmiljøet (Vestergaard, 2018).

Samlet set er den brobyggende indsats afgørende for at skabe et sammenhængende og effektivt samarbejde mellem de forskellige sektorer.

#### 4.1.2 Skolesocialrådgiverens tilgængelighed sikrer trygge relationer

Som beskrevet i punkt 4.1.1, sikrer brobygningen, at skolesocialrådgiveren, gennem et godt og trygt samarbejde med diverse sektorer og afdelinger, kan skabe en sammenhængende indsats. En af årsagerne til, at dette samarbejde fungerer, kan være skolesocialrådgiverens tilgængelighed.

På de dage, hvor skolesocialrådgiverne er til stede på skolerne, er de tilgængelige for at besvare lærernes spørgsmål og bidrage med deres faglige perspektiver. Sille beskriver: *”så sidder vi jo inde på lærerværelset og er til rådighed. De ser os hele tiden i pausen” (Bilag 5, s. 34)*. Sille tilføjer, at deres tilstedeværelse på skolen er med til at opbygge relationer med læreren. Det skaber en tryghed, der gør, at læreren tør at søge sparring, uanset problemets omfang. Gennem den åbenhed, som skolesocialrådgiverens tilgængelighed sikrer, bliver det muligt for dem at opspore børn og unge, som har brug for ekstra støtte. Tilgængeligheden kan derfor ses som en central del af den forebyggende indsats, da skolesocialrådgiverens faglige perspektiv adskiller sig fra de andre fagprofessionelles (Givskud, 2019).

Udover at være tilgængelig for de fagprofessionelle på skolerne, er skolesocialrådgiveren også lettilgængelig for forældre. Flere forældre kontakter dem både telefonisk og fysisk, hvilket spiller en vigtig rolle i forebyggelsen af skolevægring. Tilgængeligheden giver forældrene mulighed for at søge hjælp, inden et potentielt problem udvikler sig til en alvorlig skolevægringsproblematik, hvilket Sille understreger i følgende citat: *”Jeg synes allerede det starter, når man har nogle forældre, der ringer der synes de har et eller andet problem derhjemme (...) Så det forbyggende starter allerede der, helt inden barnet overhovedet har noget fravær” (Bilag 5, s. 20)*. Skolesocialrådgiverens tilgængelighed skaber et trygt rum, hvor forældre kan dele sine bekymringer. Desuden kan skolesocialrådgiveren igangsætte en afdækning, hvis der fremkommer bekymrende oplysninger, eller tilbyde professionel rådgivning og vejledning.

#### 4.1.3 Rådgivning og vejledning som forbyggende metode

Skolesocialrådgiveren arbejder med rådgivning og vejledning til relevante parter, herunder forældrene. Den tætte kontakt til forældrene bruges ofte til vejledning, hvilket Sille fremhæver: *”Men*

*allerede inden der overhovedet er en snak om fravær, så vejleder vi om, at det er så vigtigt, at du ikke giver ham eller hende lov til at blive hjemme” (Bilag 5, s. 20).* Hanne og Sarah tilføjer, at det ofte er nødvendigt at opfordre forældrene til at være nysgerrige på, hvorfor deres børn ikke vil i skole. Sygdomssymptomer kan nemlig udspringe af mistriksel eller være en strategi, børnene bruger for at undgå skolen (Fleischer, 2018). Skolesocialrådgiverens arbejde omfatter mere end specifikke skolevægringssager. De arbejder forebyggende ved at rådgive og vejlede forældrene om sociale problematikker, der kan udvikle sig til skolevægring, hvis de ikke adresseres i tide. Kontakten er derfor baseret på barnets bedste og skaber et fælles mål for samarbejdet. Enighed om målet øger sandsynligheden for, at familien implementerer de strategier, skolesocialrådgiveren foreslår (Gittell, 2016).

Udover at rådgive og vejlede forældre, spiller skolesocialrådgiveren en central rolle i at støtte lærerne på skolerne. Skolesocialrådgiverens faglige baggrund gør det muligt at vejlede lærerne på en mere systematisk og holistisk måde, hvilket Ida fremhæver: *”de bidrager meget når det er nødvendigt med et mere helhedsorienteret syn på barnet (...) hvilket er dejligt for mig som lærer (...) Derudover ved de meget om det, der ikke så meget er mit fagområde” (Bilag 5, s. 20).* Idas udtalelse illustrerer, hvordan skolesocialrådgiverens faglige perspektiv skaber et fælles kendskabsgrundlag. Dette opnås gennem den psykologiske tryghed, som skolesocialrådgiveren fremmer ved at bygge bro og være tilgængelig (Vestergaard, 2018). Et fundament af psykologisk tryghed skaber mulighed for at anvende dette fælles kendskabsgrundlag til at opbygge kollektiv intelligens, som er beskrevet i punkt 2.4.2. Ifølge Vestergaard (2018) gør dette samarbejdet mere effektivt og bidrager til at finde de mest optimale løsninger.

Heidi har ikke samme muligheder, da hendes kommune endnu ikke har implementeret skolesocialrådgivere. Dette bliver tydeligt i følgende citat: *”Jeg tænker også i forhold til hende med den begyndende skolevægring, havde det været godt med en skolesocialrådgiver (...) Så kunne skolesocialrådgiveren vejlede os (...) Vores første greb er jo en underretning. Og det er grænseoverskridende for mig at lave en underretning (Bilag 7, s. 72).* Citatet understreger, at Heidi mangler den rådgivning, vejledning og sparring, som en skolesocialrådgiver kan tilbyde. Det viser også, at Heidi, på trods af hendes skærpede underretningspligt jf. BL § 133, afholder sig fra at underrette myndighederne rettidigt, fordi hun ikke føler sig tryk ved det. Dette viser tydeligt, at skolesocialrådgiverens tilstedeværelse har en forebyggende effekt.

#### 4.1.4 Betydningen af skolesocialrådgiverens kommunikation

I forlængelse af punkt 4.1.3 er kommunikation en central del af skolesocialrådgiverens arbejde. Derfor er det vigtigt, at skolesocialrådgivere har en solid forståelse af forskellige kommunikationsstrategier. Skolesocialrådgivere tilpasser deres kommunikation til børn, unge og deres forældre for at skabe en relation præget af tryghed og tillid. Dette indebærer at kunne lytte aktivt, vise empati, have forståelse samt at kunne formidle sig klart og tydeligt (Posborg, Nørrelykke, & Antczak, 2016). Dette understreger Sille i følgende citat: *Det der med at skabe et rum, retning og sted, og det der med at snakke med barnet om, hvorfor vi skal snakke sammen (...) Sådan at barnet kender præmissen for, hvorfor vi skal snakke sammen (...) Ikke nogen fancy ord (...) Fordi allerede der får vi rigtig mange oplysninger*” (Bilag 5, s. 29). Citatet understreger, at skolesocialrådgivere bruger forskellige teknikker for at sikre, at børn og unge føler sig set og forstået. Selvom de ikke direkte henviser til Honneths anerkendelsesteori, afspejler deres tilgang elementer derfra. Ved at bruge et alderssvarende sprog og skabe et trygt rum anerkender de barnet eller den unge inden for den retslige sfære. Denne tilgang har en indirekte effekt, idet barnet føler sig respekteret som individ og dermed bliver mere tilbøjelig til at åbne op. Samtidig med at barnet oplever respekt for sine rettigheder, anvender socialrådgiveren en anerkendende kommunikationsstil, der også anerkender barnet i den personlige sfære. Ifølge Honneth (2003) indebærer dette, at barnet oplever en dybere form for anerkendelse, hvor deres unikke personlighed og individuelle behov bliver set og værdsat. Dette skaber en stærkere følelse af selvværd og tryghed, som er afgørende for barnets trivsel og udvikling (Juul & Høilund, 2015).

Skolesocialrådgiverne arbejder også med anerkendelse af forældrene til de børn og unge, der har det svært. Mange forældre har brug for vejledning og et trygt rum, hvor de kan få anerkendelse og udtrykke deres udfordringer som forældre. Dette fremgår tydeligt i Hannes citat: *”Det er hårdt at have børn, og det er svært (...) Det handler om at kunne sætte sig i deres sted (...) Det er helt normalt, og vi skal hjælpe med at normalisere det”* (Bilag 5, s. 37). Ifølge Honneth (2003) er anerkendelse afgørende for individets udvikling af selvværd og identitet. Skolesocialrådgiverne anerkender forældrene gennem den personlige sfære ved at vise empati og forståelse for deres udfordringer. Denne anerkendelse skaber en følelse af solidaritet, hvor forældrene føler sig set og hørt. Det styrker deres evne til at støtte deres børn og kan bidrage til at opspore og løse problemer tidligt, hvilket kan forebygge skolevægring og fremme trivsel.

Samlet set viser tema 1, at skolesocialrådgivere spiller en central rolle i det forebyggende arbejde mod skolevægtring. Gennem deres brobygning mellem skole, familie og myndigheder skaber de en helhedsorienteret indsats, der muliggør tidlig intervention. Deres tilgængelighed og rådgivning til både lærere og forældre er afgørende for at opspore problemer på et tidligt stadie. Samtidig bidrager deres kommunikation og anerkendende tilgang til at opbygge trygge relationer, som både fremmer et godt samarbejde og understøtter børn og unges trivsel og udvikling.

## 4.2 Barrierer og deres betydning for den forebyggende indsats mod skolevægtring

I alle interviews blev der fokuseret på en række barrierer, som komplicerer forebyggelsen af skolevægtring. Herunder vil der blive fokuseret på de fire mest gennemgående barrierer. Denne del af analysen er struktureret således, at den starter på et makroniveau og arbejder sig mod mikroniveau. Denne struktur afspejler, at der på alle niveauer findes barrierer, der hindrer en effektiv forebyggelse af skolevægtring.

### 4.2.1 Manglende lovgivning om generel forebyggelse

Fokusset i dette afsnit vil være på, hvordan lovgivningen udgør en barriere for det forebyggende arbejde mod skolevægtring. Derfor kan dette afsnit blandt andet betragtes som en forklaring på, hvorfor der ikke er flere ressourcer til rådighed i indsatsen mod skolevægtring.

Som redegjort i punkt 2.2 har børn og unge i Danmark en række rettigheder, men hverken Barnets Lov eller Folkeskoleloven kræver forebyggende tiltag i skolesektoren. Dette udgør en barriere, som Hanne også beskriver: *”Ressourcer er en barriere, og det er fordi det ikke er lovbestemt, at der skal være forebyggende arbejde på skoleområdet”* (Bilag 5, s. 25). Uden lovgivning bliver det op til kommunerne at prioritere forebyggende arbejde, hvilket kun omkring halvdelen af kommunerne gjorde i 2022 (KL, 2022). Hanne påpeger, at selv i kommuner med skolesocialrådgivere bliver det forebyggende arbejde ofte nedprioriteret. Ifølge Honneth (2003) kan den manglende anerkendelse i den retslige sfære føre til, at børn og unge med begyndende skolevægtring ikke får den nødvendige støtte.

En anden barriere, der opstår på baggrund af lovgivningen, er manglen på klare retningslinjer for, hvordan ressourcer skal fordeles mellem forebyggende arbejde og myndighedsopgaver. Til dette

fortæller Hanne: *"Det er også sket at vi alle er blevet hevet ind i myndighed, (...) Hvis vi blev skrevet ind i lovgivningen, på en måde hvor vi skal være, så tror jeg også, vi fik nogle andre muligheder"* (Bilag 5 s. 27). Citatet kommer i forlængelse af en fortælling om, hvordan de, i længere perioder, måtte lukke deres forebyggende funktion ned, fordi der var personalemangel i myndighedsafdelingen. Det er igen tydeligt, at børn og unge, der har behov for den forebyggende indsats, lovgivningsmæssigt bliver nedprioriteret. I denne situation er det en hel målgruppe af børn og unge, der ikke bliver anerkendt gennem den solidariske eller retslige sfære. Dette kan resultere i en følelse af utilstrækkelighed og yderligere forstærke en oplevelse af manglende selvrespekt (Willig & Honneth, 2003).

#### 4.2.2 Effekten af manglende ressourcer

Lovgivningen udgør en strukturel barriere, der påvirker skolesocialrådgiverens arbejde på flere niveauer, særligt gennem mangel på ressourcer. Sille beskriver: *"Vi er fire til at dække alle skoler og dagtilbud i hele kommunen (...) Så vi skal altid selv løbe hurtigere"* (Bilag 5, s. 23). Skolesocialrådgiveren har ansvar for flere skoler og kan kun være på hver skole én gang om ugen under optimal dækning. Dette begrænser deres muligheder for at opbygge relationer, støtte fagpersoner og opspore børn og unge med begyndende fraværsproblemer. Manglende opsporing medfører, at børn og unge ikke får anerkendt deres udfordringer i tide, hvilket kan forværre deres problemer med at gå i skole.

I forlængelse af ovenstående påvirker kommunens allokering af ressourcer direkte antallet af kvalificerede medarbejdere, som arbejder forebyggende. Sille fortæller: *"Det kan være vores egne ressourcer, der gør det svært at gøre det ekstra, der er nødvendigt (...) det sidste halvandet år har vi mistet tre forbyggende medarbejdere"* (Bilag 5, s. 26). Ifølge Vestergaard (2018) er det vigtigt, at der, i et effektivt tværfagligt samarbejde, er tilstrækkeligt med medarbejdere, når der søges løsninger på udfordringer.

Dette er ikke kun et problem, som Sille genkender. Ida fortæller, at hun, fra sit perspektiv som skolelærer, oplever, at *"en af de største barrierer er ressourcer (...) manglen på ressourcer gør at vi risiker at tabe rigtig mange børn, både på specialområdet og det almene område (...) børnene mangler mere tid og fokus på dem som enkelte individer"* (Bilag 6, s. 50). I Idas citat fremgår det, at hun som skolelærer oplever, at de manglende ressourcer i skolesektoren får hende til at frygte, at de

ikke vil være i stand til at nå de børn og unge, der har eller vil få behov for ekstra støtte. Det samme oplever Heidi: *”Som sagt så synes jeg vi som lærer har for lidt fleksibilitet, til at agere og gøre det ekstra for vores børn og unge. Derudover synes jeg generelt vi taler ind i at vi mangler ressourcer til at skabe bedre rammer for alle vores børn og unge på skolen”* (Bilag 7, s. 68) Den tendens, som Ida og Heidi oplever i praksis skyldes sandsynligvis, at skolesektoren på landsplan gentagne gange har gennemført store besparelser (Carboni, 2023). Besparelserne har en direkte negativ effekt på børn og unges trivsel i skolen og kan medføre alvorlige konsekvenser for den enkelte, herunder lav livstilfredshed, ensomhed, stress og hyppig tristhed. Alle disse konsekvenser kan bidrage udviklingen af længerevarende problematikker som for eksempel skolevægring (Jeppesen, et al., 2020).

Manglen på ressourcer i skolesektoren er en stor barriere for det forebyggende arbejde mod skolevægring. Uden lovkrav om forebyggende tiltag overlades ansvaret til kommunerne, hvilket ofte resulterer i utilstrækkelige ressourcer til skolesocialrådgiverne. Situationen forværres yderligere af personalemangel, hvilket både påvirker børn og unges trivsel og de professionelle arbejdsvilkår.

#### 4.2.3 Udfordringer i det tværfaglige møde i praksis

For at sikre effektiv forebyggelse og intervention mod skolevægring er et velfungerende tværfagligt samarbejde afgørende. Deltagerne i samarbejdet skal være bevidste om de forskellige følelser, værdier, vidensgrundlag og handlingsmønstre, de bringer med sig (Ejrnæs, 2019). Ved at anerkende og forstå disse forskelle kan gruppen opnå en dybere forståelse af de forskellige perspektiver på problemstillingen. Dette skaber bedre forudsætninger for at finde fælles løsninger og handle effektivt (Ejrnæs, 2019).

Alle projektets informanter deltager i forskellige tværfaglige møder. Formålet med møderne er at samle de relevante personer for dermed at styrke den kollektive intelligens og skabe mere effektive løsninger. Til det fortæller Heidi: *”Vi sidder elve mennesker rundt om bord i en time. Det vil sige, at vi har seks minutter taletid hver (...) Og hvad så? Så skal vi have løst, det hele, når vi går derfra?”* (Bilag 7, s. 77). Den begrænsede tid, der er til rådighed for de enkelte fagpersoner, lægger pres på den tværfaglige gruppes succes. Ifølge Gittell (2016) er det afgørende at fastlægge et fælles mål for mødet, da dette fungerer som et styringsredskab, der sikrer mødets effektivitet, selv i tilfælde af tidsmangel (Gittell, 2016). Når der ikke opnås konsensus om det fælles mål, påvirker det den fælles viden, der skal skabes på baggrund af de individuelle fagpersoners specialviden (Ejrnæs, 2019).

Hele Gittells teori om relationel koordinering er ifølge Ejrnæs (2019) bygget op omkring antagelsen om, at der er et fælles mål for alle tværfaglige møder. Citatet af Ida beskriver dog en anden virkelighed: *”Det vigtigste er, at alle der er en del af de tværfaglige møder arbejder imod de samme mål. Og der oplever jeg desværre for tit (...) at der er lang vej (...) skolen sidder ofte med et mål (...) og forældrene med et andet og igen myndighederne med et tredje”* (Bilag 6, s. 57). De forskellige mål for det tværfaglige møde udgør en væsentlig barriere for det forebyggende arbejde, da det kan komplicere processen og forsinke nødvendige interventioner. Dette kan i sidste ende have en negativ effekt på eleven, da chancen for at opspore de reelle problematikker mindskes, når det tværfaglige møde hverken udnytter den samlede kollektive intelligens eller er konstruktivt (Ejrnæs, 2019).

Det tværfaglige samarbejde er afgørende for effektiv forebyggelse og intervention mod skolevægning. Gittells teori om relationel koordinering understreger vigtigheden af fælles mål og konstruktiv kommunikation. Dog kan forskellige mål blandt deltagerne skabe barrierer, som hæmmer samarbejdet og forsinke nødvendige interventioner. Dette kan have alvorlige konsekvenser for barnet eller den unge, da manglende konsensus reducerer chancerne for at opspore og adressere de reelle problematikker rettidigt (Ejrnæs, 2019).

#### 4.2.4 Komplexiteten af skolevægning

Skolevægning er et komplekst socialt problem, der kan udspringe af en række forskellige risikofaktorer på individ-, familie- og samfundsniveau. Disse faktorer kan inkludere angst, mobning, depression, sociale fobier samt familiære konflikter (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020). At risikofaktorer kan være til stede på alle niveauer, gør det vanskeligt for fagpersoner at opspore de tidlige tegn på øget risiko for skolevægning hos børn og unge. Dette udgør en betydelig barriere for både forebyggelse og tidlig intervention, hvilket Hanne understreger i følgende: *”Skolevægning er fandme svært (...) der er ikke nogen, der har en effektiv løsning. Det er så forskellige sager, vi har, når der er skolevægning, og mange gange, så lykkes vi bare ikke særlig godt”* (Bilag 5, s. 14). Det er tydeligt, at skolevægning er et så komplekst socialt problem, at det i praksis kan være svært at forebygge og intervenere effektivt. Komplexiteten understreger behovet for bedre muligheder for individuelt skræddersyede indsatser, der tager højde for de specifikke behov og udfordringer, som det enkelte barn står overfor (Ilsvard, 2024).

Ressourcestærke familier kan ligeledes skabe udfordringer for forebyggelsen af skolevægring, da høje forventninger og et konstant pres på børnene kan resultere i stress og angst (Petersen & Krogh, 2021). Sille forklarer: *”Jeg har været tilknyttet en skole, hvor der var mange velhavende familier (...) I de familier kan børnene allerede om morgenen lugte, hvis mine forældre skal arbejde hjemme i dag, så kan jeg nok også godt blive hjemme (...) Så blev jeg tilknyttet en anden skole, hvor mange af forældrene havde fysiske jobs (...) Der kunne børnene godt fornemme, at det ikke er en mulighed at blive hjemme”* (Bilag 5, s. 15). Skolevægring opstår altså ikke nødvendigvis som følge af problemer i skolen, men kan også skyldes, at børn eller unge har muligheden for at blive hjemme. Dette bekræftes af både af skolesocialrådgivere og lærere informanterne, der påpeger forskellene i mulighederne mellem ressourcestærke og mindre ressourcestærke familier som en årsag. Selvom enkeltstående fravær i sig selv ikke nødvendigvis udgør et problem, kan selv kortvarigt fravær gøre det vanskeligt for børn og unge at følge med både fagligt og socialt i klassen. Dette kan føre til mistrivsel og i sidste ende skolevægring, hvis det ikke opspores og håndteres rettidigt (Knage & Kousholt, 2023).

Det ovenstående afsnit illustrerer, hvor komplekst et socialt problem skolevægring er, da det udspringer af mange risikofaktorer på individ-, familie- og samfunds niveau. Denne kompleksitet udfordrer fagpersoner i forebyggelse og intervention. Forældres påvirkning og socioøkonomiske forhold spiller en væsentlig rolle, hvor ressourcestærke familier utilsigtet kan forstærke problemet ved at skabe et miljø, hvor børn oplever, at det er acceptabelt at blive hjemme.

## 4.3 Nuværende og potentielle muligheder i det forbyggende arbejde mod skolevægring

Gennem den tematiske analyse blev det tydeligt, at der i den nuværende indsats mod skolevægring er flere muligheder for at forbedre den forebyggende indsats. De følgende temaer er allerede en del af praksis, men deres potentiale er, i forskellig grad, begrænset af de tidligere nævnte barrierer.

### 4.3.1 Opsporing som et forbyggende redskab

Opsporing er på mange måder en af de vigtigste dele af den generelle og forebyggende indsats mod skolevægring (Frederiksen & Paulsen, 2023). Citatet fra Sille indikerer, at skolesocialrådgiveren ikke får udnyttet deres nærhed og tilstedeværelse på skolerne tilstrækkeligt: *”Det er fagpersonalet, der kommer til os og siger, at vi har ham eller hendes her. Der godt nok meget fravær (...) Vi er jo ikke*

*som sådan rundt på den måde, og lave opsøgende arbejde” (bilag 5, s. 21).* Citatet efterfølges af, at skolesocialrådgiverne påpeger, at de slet ikke har adgang til fraværsprotokollerne. Dette betyder, at ansvaret for opsporing overgår til lærerne i klasserne, som tidligere nævnt i analysen, ofte mangler faglig viden til at vurdere, om der er underliggende årsager bag en elevs adfærd.

Derfor er forældre vigtige i det opsporende arbejde, men de kan have svært ved at opdage, hvis deres barn står over for udfordringer, hvilket understreger vigtigheden af et effektivt tværfagligt samarbejde. Dette understreger Sille: *”Vi får jo først noget at vide af nogen, enten mor, far eller personale, når de allerede er lidt bekymrede og synes, der er noget der går galt” (Bilag 5, s. 24).* Det lader til, at opsporing ikke anvendes aktivt og forebyggende, men snarere først, når der allerede er tydelige tegn på mistrivsel. Hvis de forskellige sektorer sikrede sig et fælles mål om aktivt at anvende opsporing som et forebyggende redskab, ville det kunne hjælpe med at opdage mistrivsel tidligt og dermed øge chancerne for en succesfuld intervention (Vestergaard, 2018). For at få succes med både opsporing og intervention kræver det, ifølge Gittel (2016), hyppig, præcis og problemløsende kommunikation mellem de relevante fagpersoner, herunder skolesocialrådgivere, pædagoger og lærere, som er dem, der er tættest på børnene og de unge (Frederiksen & Paulsen, 2023).

Ved at styrke det tværfaglige samarbejde og sikre adgang til nødvendige data og ressourcer, kan skolesocialrådgivere og andre fagprofessionelle bedre udnytte deres position til at opspore og håndtere mistrivsel tidligt. Dette vil ikke kun forbedre den forebyggende indsats mod skolevægring, men også bidrage til en mere helhedsorienteret støtte til eleverne.

#### 4.3.2 Anerkendelse af børn og unge som unikke individer

Som beskrevet i afsnit 2.7 er anerkendelse afgørende for børn og unges udvikling. Den spiller en central rolle i deres evne til at opbygge et sundt selvbillede og udvikle respekt for både sig selv og deres omgivelser (Willig & Honneth, 2003). Børn og unge har brug for anerkendelse i alle tre sfærer, og når de mistrives, forstærkes dette behov. Idas følgende citat fremhæver tydeligt, hvor stor en rolle anerkendelse spiller i hendes daglige arbejde som skolelærer: *”Jeg anerkender rigtig meget. Jeg tænker, at min tilgang generelt er anerkendende (...) Vi anerkender, når de har det svært (...) Vi anerkender generelt hele vejen igennem således børnene kan mærke hvor meget vi vil dem her” (Bilag 6, s. 55).* Gennem anerkendelse hjælper Ida børnene og de unge med at føle sig værdsatte og respekterede, hvilket bidrager til at styrke deres selvværd og understøtte deres identitetsudvikling.

Når børn og unge føler sig set og værdsat, styrker det deres selvtillid (Willig & Honneth, 2003), og evne til at håndtere udfordringer, hvilket fremmer deres modstandskraft (Kvello, 2013). Med et forbyggende perspektiv kan det mindske risikoen for skolevægtring, fordi skolemiljøet bliver mere inkluderende og anerkendende.

Selvom skolesocialrådgiveren ikke altid har tæt kontakt med eleverne, arbejder de, som Sarah påpeger, stadig ud fra en anerkendende tilgang, særligt inden for den retslige sfære: *”Jeg tænker, at en af de ting, vi er rigtig gode til, det er jo at snakke med børnene. Få deres stemme frem, og få indblik i dem”* (Bilag 5, s. 22). Ifølge Barnets Lov § 5, stk. 3 skal børn og unge med behov for ekstra støtte inddrages løbende, og deres holdninger skal tages i betragtning. Skolesocialrådgiveren gør netop dette for at afdække støttebehovet, hvilket sikrer, at børn og unge føler sig respekteret som ligeværdige, frie og unikke individer. Denne anerkendende tilgang gør, at de føler sig set og værdsat uden at skulle yde noget for det, hvilket understøtter deres udvikling positivt (Willig & Honneth, 2003).

Skolesocialrådgiveren har også mulighed for at anerkende barnet eller den unge gennem den personlige sfære under deres samtaler. Dette opnås ved at skabe et trygt og støttende miljø, som kan øge elevens selvagtelse, dette beskriver Hanne: *”Fordi det giver dem luft fra noget at det der er svært. (...) så laver vi en aftale. Hvad skal vi sige videre? Jeg siger ikke det her til de voksne, før vi har aftalt det”* (Bilag 5, s. 31). Dette viser, at skolesocialrådgiveren aktivt arbejder ud fra en anerkendende tilgang ved at sikre, at det, der deles i rummet, forbliver fortroligt, hvilket skaber tillid og fremmer åbenhed. Når skolesocialrådgiveren arbejder anerkendende både i den personlige og retslige sfære, hjælper det eleven med at genopbygge selvværd og selvrespekt, hvilket udgør en vigtig forebyggende indsats mod fremtidige udfordringer (Willig & Honneth, 2003).

Ved ubevidst at integrere Honneths anerkendelsesteori i både det forebyggende og opfølgende arbejde med eleverne, kan skolesocialrådgiverne bidrage til en mere helhedsorienteret indsats. Denne tilgang fokuserer ikke kun på at forebygge og afhjælpe skolevægtring, men også på at tackle mistrivsel ved at styrke elevernes selvværd og respekt.

#### 4.3.3 Skolesocialrådgiverens frihed til at tænke ud af boksen

Dette afsnit bygger på en udtalelse fra Sille, der påpeger, at skolesocialrådgivere har potentiale til at spille en mere forebyggende rolle, end de gør i dag. Sille fortæller: *”Vores stilling er jo fri til vi må*

*egentlig gerne tænke ud af boksen og tænke, hey, vi har et oplæg om det her. Og sige til skolen, skal vi komme og holde det?" (Bilag 5, s. 24).* Skolesocialrådgiverens rolle giver dem unikke muligheder for at implementere forskellige tiltag og styrke det forebyggende arbejde mod skolevægring. Derudover giver skolesocialrådgiverenes frie tøjler dem mulighed for at skabe trygge rammer og sikre, at elevernes stemmer bliver hørt. Et væsentligt element i dette arbejde er samarbejdet med skolens pædagoger, som ifølge Pædagogernes Landsforening spiller en afgørende rolle i at fremme elevernes trivsel og forebygge social eksklusion. Pædagoger er trænet i at spotte sociale dynamikker og kan hurtigt identificere trivselsproblemer, som ikke er synlige for lærerne (Larsen, 2023). Et tættere samarbejde mellem skolesocialrådgivere og pædagoger kan derfor sikre en bedre opsporing af trivselsproblemer og skabe en mere helhedsorienteret indsats i forebyggelsen af skolevægring.

Skolesocialrådgiverens frie tøjler giver dem mulighed for at tænke fællesskabsorienteret. Som Sille nævner: *"Nu har vi jo i noget tid været alle fire i gang hos vores afdeling, så derfor har vi haft overskud til at starte en skilsmissegruppe op (...) Vi har nogle børn, som er fælles om at deres forældre er skilte, så på den måde arbejder vi faktisk fællesskabsorienteret, når der er tid og ressourcer til det"* (Bilag 5 s. 27). Ved at danne grupper som denne arbejder skolesocialrådgiveren på at skabe et fællesskab og tilhørsforhold for de børn og unge, der deltager. I dette fællesskab oplever deltagerne en gensidig anerkendelse og solidaritet, som ifølge Honneth (2003) bidrager til en følelse af værdsættelse og respekt. På den måde arbejder skolesocialrådgiveren i tråd med elementer fra community perspektivet, som sigter mod at fremme mental sundhed og trivsel i sociale sammenhænge. Gennem fællesskabet hjælper skolesocialrådgivere deltagerne med at opbygge netværk og skabe tilknytning til et støttende miljø, som fremmer deres positive udvikling (Jason, Glantsman, O'Brien, & Ramian, 2019).

Som det fremgår af ovenstående, spiller skolesocialrådgiverne en central rolle i forebyggelsen af skolevægring ved at have frie tøjler. Ved at anvende relationel koordinering og fokusere på fællesskabsorienterede tiltag kan de bidrage til at skabe et trygt og støttende miljø for børn og unge. Dette arbejde er afgørende for at sikre, at eleverne trives og forbliver engagerede i deres skolegang.

## Kapitel 5 - Diskussion.

I dette kapitel vil de væsentligste fund fra analysen blive diskuteret. Diskussionen fokuserer på de centrale temaer, der er fremkommet, samt hvordan disse temaer belyser både muligheder og barrierer i det forebyggende arbejde. Herefter vil kapitlet indeholde overvejelser om metodiske valg samt perspektiver på fremtidig forskning inden for området.

### 5.1 Skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende

Resultaterne i dette projekt belyser skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende arbejde med børn og unge, der er i risiko for skolevægring, samt de barrierer og muligheder, der opstår i forbindelse med denne forebyggelse. I det følgende vil der blive diskuteret, hvordan projektet besvarer problemformuleringen.

Analysen viser, at skolesocialrådgiveren har en central rolle i det forebyggende arbejde mod skolevægring. Gennem brobygning mellem skole, familie og myndigheder skabes en helhedsorienteret indsats, der sikrer effektiv intervention. Skolesocialrådgiverens tilgængelighed og rådgivning til lærere og forældre er afgørende for tidlig opsporing. Deres kommunikation og anerkendende tilgang bidrager til trygge relationer, som understøtter samarbejdet og fremmer børn og unges trivsel og udvikling. Som det fremgår af analysen, understøttes disse fund af Gittells og Honneths teorier om relationel koordinering og anerkendelse, hvor vigtigheden af fælles mål, gensidig respekt og præcis kommunikation, bliver fremhævet (Gittell, 2016).

Skolesocialrådgiverens forebyggende arbejde bliver dog påvirket af flere barrierer. Manglende lovgivning om forebyggelse i skolesektoren betyder, at ressourcer ofte er utilstrækkelige, og at skolesocialrådgivere ikke altid kan prioritere det forebyggende arbejde tilstrækkeligt. Dette understøttes af skolesocialrådgiver informanternes udsagn om, at ressourcemangel begrænser deres muligheder for at tænke ud af boksen og udnytte deres frie tøjler. Samtidigt begrænser det deres muligheder for at opspore børn og unge med begyndende fraværsproblemer. Derudover er det fremkommet, at manglen på fælles mål og forståelse skaber udfordringer for et konstruktivt og effektivt tværfagligt samarbejde. Endelig er det blevet understreget, hvor stor en barriere

skolevægning udgør, da sagerne ofte er komplekse, med risikofaktorer på både individ-, familie- og samfundsniveau. Denne kompleksitet gør det vanskeligt at finde enkle løsninger og kræver derfor en individuelt tilpasset indsats (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020).

På trods af de fundne barrierer har analysen også fremhævet flere muligheder for at styrke det forebyggende arbejde mod skolevægning. Det er blevet tydeligt, at opsporing af mistrivsel og begyndende fraværsproblemer er en vigtig del af den forebyggende indsats.

Skolesocialrådgiverens tilstedeværelse på skolerne er en vigtig styrke. Men på baggrund af dette projekt kan der dog argumenteres for, at denne tilstedeværelse kan udnyttes bedre ved at give skolesocialrådgiverne adgang til fraværsprotokoller og flere dage på skolen. Dette vil give dem større indflydelse på det kollegiale samarbejde og dermed styrke det tværfaglige arbejde. Analysen viser desuden, at anerkendelsen af børn og unge som unikke individer er afgørende for deres trivsel og udvikling. Skolesocialrådgiverens arbejde med at skabe trygge og støttende miljøer kan derfor bidrage til at fremme denne anerkendelse og spille en vigtig forebyggende rolle. Endelig giver skolesocialrådgiverens frie tøjler dem mulighed for at tænke ud af boksen, og med tilstrækkelig opbakning fra ledelsen vil de kunne implementere fællesskabsorienterede tiltag, der styrker elevernes sociale netværk og mentale sundhed (Jason, Glantsman, O'Brien, & Ramian, 2019).

Analysen giver et klart billede af, at skolesocialrådgiveren spiller en central og vigtig rolle i det forebyggende arbejde mod skolevægning. Samtidig viser det, at der er flere væsentlige barrierer, som skal overvindes. Ved at udnytte eksisterende muligheder og styrke det tværfaglige samarbejde kan skolesocialrådgiveren bidrage til en mere effektiv og helhedsorienteret indsats. Dette kan styrke børn og unges trivsel i skolen og samtidig forbedre forebyggelsen af skolevægning.

## 5.2 Manglende retningslinjer for opsporing

Manglen på fælles retningslinjer for opsporing af mistrivsel blandt børn og unge udgør en betydelig barriere for at sikre en effektiv og ensartet indsats mod skolevægning. En tidlig opsporing af mistrivsel og implementering af relevante tiltag er afgørende for en effektiv forebyggelse. Dette forudsætter en ensartet og systematisk tilgang til opsporing, som desværre ikke er til stede i dag.

En af de få fælles indsatser, der i øjeblikket eksisterer til at opspore mistrivsel blandt børn og unge i Danmark, er den årlige trivselsmåling. Målingen gennemføres på alle folkeskoler og har til formål at

skabe et øjebliksbillede af elevernes skoletrivsel samt at identificere områder, hvor der er behov for forbedringer (Børne- og undervisningsministeriet, 2024). Selvom intentionen bag trivselsmålingen er god, kan det være udfordrende at anvende en årlig måling som et effektivt redskab til at opspore mistrivsel. Den årlige måling giver kun et øjebliksbillede af elevernes skoletrivsel og kan derfor ikke fange de dynamiske og ofte hurtigt skiftende forhold, der påvirker børn og unges mentale sundhed (Nielsen, Lund, Jespersen, Stage, & Jensen, 2020). Mistrivsel kan opstå og udvikle sig hurtigt, og en årlig måling er derfor ikke tilstrækkeligt hyppig til at opdage disse ændringer i tide. Mistrivsel kan variere betydeligt over korte perioder, og derfor er kontinuerlig opfølgning nødvendig for at kunne gribe ind rettidigt (Nielsen et al., 2020). Desuden er trivselsmåling ikke designet til at opspore generel mistrivsel, men til at identificere tendenser, som skolen kan handle på. Den er således ikke beregnet til at støtte den enkelte elev direkte (Børne- og undervisningsministeriet, 2024).

Denne mangel på effektive opsporingsmetoder understreger behovet for fælles retningslinjer, der kan sikre en ensartet og effektiv indsats i praksis på tværs af kommuner og skoler. I dag er der store variationer i, hvordan opsporingen af mistrivsel og skolevægring håndteres, hvilket betyder, at skolesocialrådgiverne ikke, i alle kommuner, har de samme muligheder for at opspore aktivt (Ottosen, et al., 2022). For eksempel har skolesocialrådgiverne i Aalborg Kommune adgang til skolens fraværsprotokol, hvilket tillader dem at spotte fraværmønstre før de udvikler sig til et større problem (Aalborg Kommune, u.d.). Derimod har skolesocialrådgiverne i den kommune, hvor projektets informanter arbejder, ikke adgang til fraværdata. De er derfor afhængige af oplysninger fra deres kollegaer for at kunne opspore mistrivsel. Denne begrænsning udgør en betydelig barriere, der kan forværre den allerede stigende tendens til fravær i danske folkeskoler. Fælles retningslinjer for opsporing af mistrivsel kan effektivisere den forebyggende indsats mod skolevægring. Det er dog vigtigt at huske, at alle børn og unge er unikke. Derfor bør retningslinjerne være fleksible og tilpasses, så de også fanger de børn og unge, der ikke passer ind i de generelle kriterier for opsporing. En eventuel mere ensartet retningslinje skal tage højde for de enkelte individers behov, da selv de bedste intentioner hurtigt kan komme i konflikt med barnets tarv, som altid skal sikres og prioriteres (Institut for menneskerettigheder, u.d.).

En effektiv og ensartet opsporing kan sikres gennem fælles retningslinjer og adgang til flere standardiserede værktøjer som fraværsprotokoller og løbende screeninger. Ved samtidigt at inddrage både kollegaer og barnets eller den unges familier får skolesocialrådgiverne bedre mulighed for at

anvende deres faglighed til at identificere mønstre i fraværet. Denne tværfaglige tilgang styrker samtidig deres evne til at forebygge skolevægring mere effektivt (Fleischer, 2018).

Opsporing af mistrivsel kræver et tæt samarbejde mellem forskellige faggrupper, og fælles retningslinjer bør derfor fastsætte klare rammer for dette samarbejde. Det bør inkludere regelmæssige møder, fælles mål og handlingsplaner samt tydelige kommunikationskanaler, som sammen sikrer en effektiv og koordineret indsats (Gittell, 2016). Derudover bør fagpersoner, der arbejder med børn og unge, have flere muligheder for løbende uddannelse og kompetenceudvikling, da dette vil styrke deres viden og færdigheder (Eskesen, 2020). Det vil, i sidste ende, bidrage til en mere kvalificeret og effektiv indsats mod mistrivsel og skolevægring.

Selvom fælles retningslinjer for opsporing af mistrivsel ikke alene kan løse den stigende fraværstendens, vil det give skolesocialrådgivere og andre fagpersoner den nødvendige tid til at tilpasse de rette interventioner for den enkelte og implementere dem rettidigt. Der bør derfor skabes et økonomisk incitament for staten, kommunerne og skolerne til at investere i bedre rammer for opsporing, da det på lang sigt vil resultere i betydelige besparelser, hvis skolevægring bremses (Thastum, 2023).

### 5.3 Community perspektivet

På baggrund af analysen er der fremkommet en række barrierer, der hindrer det forebyggende arbejde mod skolevægring, herunder mangel på tid, ressourcer og kompleksiteten af skolevægring. Disse barrierer bidrager til, at skolesocialrådgiveren ikke, i tilstrækkelig grad, har overskud til at indtænke community perspektivet i forebyggelsen af skolevægring. De eksisterende indsatser, såsom reduktion af skoletimer, specialaftaler og programmer som Back2School og U-start, er primært individfokuserede og lægger et ekstra pres på de børn og unge, der allerede er overbelastede. Disse indsatser fokuserer primært på de faktorer, der direkte påvirker barnet, hvilket betyder, at de sociale kontekster, som børnene og de unge er en del af, ofte bliver overset (Knudsen, Møller, & Graham, 2023).

Community perspektivet anvendes traditionelt inden for en bred sociologisk ramme til at identificere strukturelle ændringer, der kan fremme trivsel for børn og unge på skolerne. Det handler ikke primært om at skabe konkrete indsatser eller interventioner, men om at fremfinde hvilke rammer der skal justeres for at sikre bedre trivsel og forebygge skolevægring (Berliner, 2016). I dette projekt bruges

community perspektivet dog på en mere målrettet måde, hvor det danner grundlag for udviklingen af indsatser og interventioner, der kan styrke fællesskaber og fremme sociale relationer. Med elementer fra community perspektivet kan skolesocialrådgiveren arbejde proaktivt ved at skabe og støtte miljøer, hvor børn og unge oplever tilhørsforhold og fællesskab. Disse indsatser kan reducere følelsen af isolation og bidrage til at forebygge skolevægning ved at fremme trivsel og samhørighed (Berliner, 2016). En måde at integrere sådanne tiltag på kunne være gennem skoleprogrammer, der fremmer samarbejdet mellem elever, lærere og forældre. Skolesocialrådgiveren kunne for eksempel facilitere aktiviteter eller workshops, der har til formål at styrke de sociale bånd mellem deltagerne, hvilket vil øge chancerne for at skabe en følelse af fællesskab.

En anden måde, hvorpå skolesocialrådgiverne kan bidrage, er ved at fokusere på at skabe flere fællesskaber både i og uden for skolen. Skolebestyrelserne har ansvaret for at skabe rammer, der understøtter både faglige og sociale fællesskaber i jf. LOF § 44, stk. 2, nr. 2. Derfor kan skolesocialrådgiverne samarbejde med skolebestyrelserne om at udvikle initiativer, der fremmer elevernes trivsel og inklusion. Dette stemmer overens med de aktuelle samfunds- og politiske fokusmål der handler om at fremme inkluderende fællesskaber (Glintborg & Thøgersen, 2024). Skolesocialrådgiveren kan for eksempel etablere støttegrupper, der fokuserer på forskellige problematikker som isolation, diagnoser og sociale udfordringer. Ved at arbejde målrettet med at skabe positive fællesskaber kan skolesocialrådgiveren hjælpe børn og unge i mistrivsel med at opbygge relationer til ligesindede. Disse relationer kan give børnene og de unge et værdifuldt pusterum og en følelse af forståelse, der styrker deres trivsel og modvirker isolation (Jason, Glantsman, O'Brien, & Ramian, 2019). Samtidig vil de opleve solidarisk anerkendelse, hvor deres individuelle særpræg og kvaliteter accepteres af andre ligesindet (Willig & Honneth, 2003). Når individerne oplever anerkendelse gennem fællesskabet, vil det skabe en følelse af inklusion. Samtidig vil det bidrage til at opbygge individernes sociale netværk, som de kan bruge og videreføre uden for det etablerede fællesskab, hvilket styrker deres mentale sundhed og trivsel i andre sociale kontekster (Jason, Glantsman, O'Brien, & Ramian, 2019). Dette er særligt vigtigt, da børn og unge, der føler sig ekskluderet fra fællesskabet, har en øget risiko for at udvikle skolevægning (Fleischer, 2018).

Community perspektivet fokuserer blandt andet på at skabe fællesskaber, hvor individer kan arbejde sammen mod fælles mål og sociale handlinger (Hutchinson, 2009). Ved at inddrage dette perspektiv i forebyggende indsatser kan der skabes miljøer, hvor børn og unge føler sig som en del af et fællesskab, hvilket kan reducere følelsen af isolation og øge deres trivsel (Berliner, 2016). Som

skolesocialrådgiver informanten Sille nævner, har de skabt et fællesskab for elever, hvis forældre er blevet skilt. Med flere ressourcer vil der være mulighed for at skabe lignende fællesskaber for børn og unge, der oplever mistrivsel. Da børn og unge er unikke individer, kan fællesskaber ikke anvendes som en universel forebyggende indsats. Derfor bør de fagprofessionelle, der deltager i disse fællesskaber, altid være opmærksomme på, hvis en af de involverede individer ikke udvikler sig som forventet, eller hvis vedkommende ikke trives i fællesskabet. I sådanne tilfælde bør de overveje andre alternative tilgange, som for eksempel indsatser som U-Start eller Back 2 School.

Elementer fra community perspektivet kan ikke kun bruges som forebyggelse mod skolevægring, men også som en intervention, når børn og unge allerede oplever skolevægring. Hvis skolesocialrådgiveren skaber et fællesskab for børn og unge i deres kommune, får de mulighed for at møde hinanden, spejle sig i hinanden og dermed skabe en følelse af samhørighed. Hvis det lykkes at skabe et fællesskab, kan det antages, at eleverne ser sig selv som medkonstruktører af fællesskabet (Berliner, 2016). I fællesskabet kan de sammen skabe en fælles fortælling og få flere ressourcer til at håndtere individuelle udfordringer (Berliner, 2016). I sidste ende kan dette skabe en begyndende motivation for at vende tilbage til skolen. Ved at facilitere disse fællesskaber, kan det antages, at nogle af de elever, der mistrives, vil kunne undgå at udvikle skolevægring.

Når man betragter skolevægring gennem et community perspektiv, bidrager det til en forståelse af forebyggelsen, der fokuserer på at fremme fællesskabsfølelse, involvere flere aktører, adressere strukturelle faktorer og styrke elevernes egne stemmer (Hutchinson, 2009). Community perspektivet understreger vigtigheden af at se skolevægring som et komplekst problem, der ikke kun stammer fra skolen, men også fra faktorer i familier, lokalsamfund og sociale tjenester. Community perspektivet kan bidrage med at identificere og tackle de underliggende sociale og økonomiske faktorer, der bidrager til skolevægring, såsom fattigdom, manglende adgang til ressourcer og sociale uligheder (Hutchinson, 2009). Ved at inddrage elevernes egne perspektiver og erfaringer i løsningen af problemet kan der udvikles mere målrettede og relevante interventioner, der tager højde for deres behov og ønsker (Jason, Glantsman, O'Brien, & Ramian, 2019).

Fordelene ved denne tilgang er, at den skaber et inkluderende og støttende miljø, hvor elever føler sig som en del af et fællesskab, hvilket kan reducere følelsen af isolation og fremmedgørelse. Desuden kan en bredere involvering af aktører og adressering af strukturelle faktorer føre til mere bæredygtige

og langsigtede løsninger på skolevægning (Jason, Glantsman, O'Brien, & Ramian, 2019). Fordelene ved kun at inddrage elementer i indsatsen er, at det kan give en mere fokuseret og målrettet tilgang til at tackle skolevægning. Det kan også være en mere effektiv måde at implementere og evaluere specifikke interventioner, da det kan give hurtigere resultater.

## 5.4 Metodiske valg

I dette projekt er der valgt en kvalitativ metode, hvor interviews anvendes sammen med en hermeneutisk videnskabsteoretisk tilgang. Dette for at undersøge skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende arbejde mod skolevægning. Den kvalitative metode giver mulighed for at opnå en dybdegående forståelse af de subjektive oplevelser og perspektiver fra de udvalgte informanter (Ingemann, Kjeldsen, Nørup, & Rasmussen, 2022). Ved at gennemføre semistrukturerede interviews med tre skolesocialrådgivere og to lærere har det været muligt at indsamle detaljerede beskrivelser af deres erfaringer og opfattelser, hvilket har været afgørende for at forstå kompleksiteten i deres arbejde. Den hermeneutiske tilgang har været central i fortolkningen af dataene, da den fokuserer på at forstå meningen bag informanternes udsagn gennem en cirkulær proces mellem dele og helheder (Christensen, 2021). Denne tilgang har gjort det muligt at opnå en nuanceret forståelse af, hvordan skolesocialrådgiverne arbejder forebyggende, samt hvilke udfordringer de møder i praksis.

I projektets indledende fase var målet at undersøge, hvordan forskellige fagpersoner opfatter skolesocialrådgiverens rolle. Planen var at inkludere interviews med en bred vifte af aktører, såsom skoleledere, lærere, pædagoger og socialrådgivere fra forskellige sektorer. Dette skulle sikre et alsidigt perspektiv på skolesocialrådgiverens funktion og betydning. Undervejs blev det dog klart, at der var behov for et mere fokuseret blik på skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende arbejde mod skolevægning. Justeringen af fokus blev inspireret af det indledende fokusgruppeinterview, hvor det blev klart, at forebyggelse udgør en central del af skolesocialrådgiverens arbejde, men rummer samtidig både udfordringer og muligheder. Ved at skifte fokus til det forebyggende arbejde kunne projektet undersøge de konkrete metoder og strategier, skolesocialrådgivere anvender. Samtidig kunne det belyse både de styrker og udfordringer, der er forbundet med at have skolesocialrådgivere tilknyttet skolerne. Dette gav mulighed for en dybere forståelse af deres betydning i indsatsen mod skolevægning.

I empiriindsamlingsprocessen blev der truffet et valg om at inddrage endnu en skolelærer som informant. Dette fordi den første skolelærer, der blev interviewet, arbejdede i indskolingen, og det

blev vurderet, at det ville være relevant at få perspektiver fra både indskoling og udskoling. Dette valg har beriget projektet ved at give en bredere forståelse af de udfordringer og muligheder, der er forbundet med det forebyggende arbejde mod skolevægning på tværs af hele skoleforløbet. Det har også gjort det muligt at fremfinde konkrete barrierer og muligheder i det forebyggende arbejde, hvilket har bidraget til en dybere forståelse af, hvorfor forebyggelse af skolevægning er så kompleks. Projektets fokus på det forebyggende arbejde har givet en omfattende indsigt i, hvordan skolesocialrådgivere kan støtte elever i at undgå skolevægning ved at fremme deres trivsel og udvikling.

## 5.5 Fremtidige perspektiver til forskning af skolevægning

Dette afsnit præsenterer og diskuterer to centrale perspektiver i arbejdet med forebyggelse af skolevægning. Først undersøges fordelene ved at inddrage forældreperspektivet som en vigtig del af indsatsen. Derefter fokuseres der på mulighederne for at anvende projektets fremgangsmåde i andre kontekster.

### 5.5.1 Forældreperspektivet

Gennem projektet blev det tydeligt, at forældres rolle er central i forståelsen af skolevægning. Forældre har en betydelig indflydelse på deres børns skolegang, og deres perspektiver kan give værdifuld indsigt i de underliggende årsager til skolevægning. Forældres holdninger, adfærd og støtte kan enten bidrage til at afhjælpe eller forværre skolevægning (Kristensen, Jensen, & Krassel, 2020). Derfor kunne det være vigtigt at inkludere forældreperspektivet i forskningen for at få en mere holistisk forståelse af problemet. En måde at integrere forældreperspektivet på kunne være ved at anvende kvantitative spørgeskemaer, som muliggør en systematisk og omfattende indsamling af data fra et stort antal forældre (Madsen, 2017). Disse spørgeskemaer kunne indeholde spørgsmål om forældrenes opfattelse af deres barns skolegang, deres egen involvering i skoleaktiviteter, og hvordan de håndterer udfordringer relateret til skolefravær. Ved at analysere disse data vil det være muligt at afdække mønstre og sammenhænge, som kan pege på specifikke faktorer, der bidrager til udviklingen af skolevægning (Madsen, 2017). Desuden vil det være relevant at gennemføre kvalitative interviews med forældre for at supplere de kvantitative data og opnå en dybere forståelse af de komplekse dynamikker, der påvirker skolevægning. Disse kvalitative data ville belyse individuelle oplevelser og nuancer, som ikke nødvendigvis fremgår af spørgeskemaer. Kombinationen af kvantitative og kvalitative metoder kan dermed give en mere omfattende forståelse af forældrenes rolle i skolevægning (Kvale & Brinkmann, 2015).

### 5.5.2 Overførbarhed til andre kontekster

Fremgangsmåden i dette projekt rejser spørgsmålet om dens anvendelighed i andre kontekster. Eftersom projektet kun er gennemført i to kommuner, er det ikke muligt at generalisere resultaterne direkte. Denne begrænsning skyldes de unikke forhold i hver kommune, såsom socioøkonomiske udfordringer, kulturelle normer og tilgængelige ressourcer, som kan have betydelig indflydelse på både omfanget af skolevægning og effektiviteten af forebyggende strategier. I stedet for at fokusere på resultaternes generaliserbarhed vil det derfor være mere relevant at undersøge, hvordan fremgangsmåden fra dette projekt kan anvendes i andre kontekster. En sådan tilgang kan skabe en dybere forståelse af skolesocialrådgiverens rolle i det forebyggende arbejde og præcisere de barrierer og muligheder, der opstår i forskellige kontekster.

Gennemførsel af lignende undersøgelser i andre kommuner vil give mulighed for at afdække, om de samme barrierer og muligheder gør sig gældende, eller om nye mønstre opstår, som kræver alternative løsninger. For eksempel kan elever i landdistrikter stå over for andre udfordringer end dem i byområder, hvilket kan påvirke både årsagerne til og løsningerne på skolevægning (Ottosen, et al., 2022)

Samtidig kan gentagelsen af metoderne i andre kontekster give indsigt i deres anvendelighed og begrænsninger. Dette kan afsløre, om visse forhold i de undersøgte kommuner er særligt afgørende, eller om metoden kan tilpasses bredere rammer (Thagaard, 2004). En sådan tilgang vil kunne bidrage til en mere nuanceret forståelse af, hvordan skolevægning bedst forebygges under forskellige sociale og geografiske betingelser.

Selvom resultaterne fra dette projekt ikke kan generaliseres, giver fremgangsmåden en værdifuld ramme for at undersøge skolevægning i andre kontekster. Replikationsstudier vil hjælpe med at identificere eventuelle begrænsninger og tilpasse metoden til forskellige sociale og geografiske forhold, hvilket vil bidrage til en mere nuanceret forståelse af forebyggelsen af skolevægning.

## Kapitel 6 - Konklusion.

Skolesocialrådgiveren spiller en central rolle i det forebyggende arbejde mod skolevægning. Gennem brobygning skaber skolesocialrådgiverne en helhedsorienteret indsats, der muliggør tidlig intervention. De har et stort ansvar for at opspore og synliggøre børn og unges problematikker igennem deres tilgængelighed og derudover tilbyde rådgivning til både kollegaer og forældre. Deres kommunikative og anerkendende tilgang bidrager til at opbygge trygge relationer, hvilket styrker samarbejdet med både børn, unge og deres familier som dermed understøtter elevernes trivsel og udvikling.

Der er dog flere barrierer, der påvirker skolesocialrådgiverens forebyggende arbejde. Manglende lovgivning om forebyggelse i skolesektoren medfører utilstrækkelige ressourcer, hvilket gør det vanskeligt for skolesocialrådgiverne at prioritere det forebyggende arbejde tilstrækkeligt. Ressourcemanglen begrænser også deres muligheder for at tænke ud af boksen og udnytte deres frie tøjler, hvilket har en negativ indvirkning på deres evne til at opspore børn og unge med begyndende fraværproblemer.

Derudover skaber manglen på fælles mål og forståelse udfordringer for et konstruktivt og effektivt tværfagligt samarbejde. Endelig udgør kompleksiteten i sager om skolevægning en betydelig barriere, da risikofaktorer kan opstå på både individ-, familie- og samfundsniveau, hvilket gør det udfordrende at forebygge skolevægning effektivt.

På trods af de betydelige barrierer har skolesocialrådgiveren flere muligheder for at styrke det forebyggende arbejde mod skolevægning. Det er særligt blevet tydeligt, at tidlig opsporing af mistrivsel og begyndende fraværproblemer er en central del af den forebyggende indsats. Skolesocialrådgiverens tilstedeværelse på skolerne kan udnyttes bedre ved at give dem adgang til fraværprotokoller og flere dage på skolen, hvilket vil styrke det tværfaglige samarbejde i praksis. Desuden vil dette give skolesocialrådgiveren bedre muligheder for at skabe trygge og støttende miljøer, hvor børn og unge anerkendes som unikke individer, hvilket er afgørende for deres trivsel og udvikling. Yderligere åbner skolesocialrådgiverens frie tøjler op for kreative løsninger, hvor de kan tænke ud af boksen og implementere fællesskabsorienterede tiltag, der styrker elevernes sociale netværk og mentale sundhed.

## Retskilder:

Lov om socialservice LBK nr. 909 af 03/07/2024

Barnets lov, LBK nr. 890 af 19/06/2024

Folkeskoleloven, LBK nr. 989 af 27/08/2024

FN's Børnekonvention

## Litteraturliste:

Aalborg Kommune. (u.d.). *Skolesocialrådgiveren Mia*. Hentet fra Aalborg Kommune:

<https://www.aalborg.dk/job-og-karriere/moed-en-kollega/skolesocialraadgiveren-mia>

Aruga, M., Suzuk, E., & Tagaya, A. (2012). *Factors involved in the feelings related to school avoidance among high school students in Nagano Prefecture, Japan*. Hentet fra Journal of Nursing Science: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1742-7924.2011.00185.x>

Børne- og undervisningsministeriet . (2024). *Trivselsmåling i folkeskolen*. Hentet fra Børne- og undervisningsministeriet : <https://www.uvm.dk/folkeskolen/test-evaluering-og-skoleudvikling/trivselsmaaling>

Børne- og Undervisningsministeriet uddannelsesstatistik. (2024). *uddannelsesstatistik - Nøgletal*. Hentet fra Børne- og undervisningsministeriet uddannelsesstatistik: <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Topics/15.aspx>

Børne- og Ungdomsforvaltningen. (2015). *Udmøntning af skolesocialrådgiverordningen 2015 og frem*. Hentet fra Københavns Kommune: <https://www.kk.dk/sites/default/files/agenda/3e3283e9-7f07-43b4-90ec-478306900ccb/127124ea-6cd2-4254-a868-693b8e4091bd-bilag-6.pdf>

Berliner, P. (2016). Community psykologi. I T. Koester, & K. Frandsen, *Introduktion til psykologi* (3 udg., s. 497-508). Fredriksberg C: Frydenlund.

- Bruselius-Jensen, N. U., & Sørensen, M. (2017). Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Bundesen, P., Christensen, A. B., Rasmussen, T., Bengtsson, S., Bømler, T., Dall, T., . . . Andersen, M. L. (2015). *Sociale problemer*. Hans Reitzels Forlag.
- Carboni, M. (Oktober 2023). *Besparelserne er tunge at bære*. Hentet fra Skole og forældre: <https://skoleborn.dk/skolebestyrelser-besparelser-er-tunge-at-baere/>
- Christensen, M. (2021). Hermeneutik – Forståelse, fortolkning og mening. I M. Christensen, R. E. Jørgensen, N. H. Lysen, & C. Rosenberg, *Videnskabsteori og socialt arbejde - en grundbog* (s. 115-130). Samfundslitteratur.
- Christensen, M., Jørgensen, R. E., Lysen, N. H., & Rosenberg, C. (2021). *Videnskabsteori og socialt arbejde - en grundbog*. Samfundslitteratur.
- Ejrnæs, M. (2019). Tværprofessionelt samarbejdes formål, funktioner og dysfunktioner. I A. Matthiessen, S. F. Gerhold, A. M. Møller, & B. Zeeberg, *Bedre møder på tværs - Facilitering, processer og beslutninger* (s. 31-52). Samfundslitteratur.
- Engen, M., Østergaard, P., Nielsen, V. B., Müller, M., Svensson, C. F., Lysen, N. H., . . . Christensen. (2022). *Problembaserede undersøgelser På socialrådgiveruddannelsen*. København K: Hans Reitzels Forlag.
- Eskesen, S. G. (23. Juni 2020). *Nye tal om professionshøjskolernes efteruddannelsesaktivitet for lærere*. Hentet fra Uddannelses- og Forskningsstyrelsen: [https://ufm.dk/aktuelt/nyheder/2021/filer/professionshojskolernes\\_efteruddannelsesaktivitet\\_i\\_relation\\_til\\_folkeskoleområdet.pdf](https://ufm.dk/aktuelt/nyheder/2021/filer/professionshojskolernes_efteruddannelsesaktivitet_i_relation_til_folkeskoleområdet.pdf)
- Finnvold, J. E., Sealand, I., Tveito, S. B., & Aarset, M. F. (2020). *Familiens betydning - Kunnskapsoversikt om hverdagsliv, omsorg, samlivsbrudd og familiestøttende tiltak*. Oslo: Velferdsforskningsinstituttet NOVA.
- Fleischer, A. V. (2018). *Jeg vil ikke i skole - Om skolevægring hos børn og unge*. Dansk Psykologisk Forlag .
- Frederiksen , L. Ø., & Paulsen, S. (2023). *Socialrådgiveren 01/23*. Dansk Socialrådgiverforening .

- Friberg, P., Karlberg, M., Lax, L. S., & Palmér, R. (2015). *Hemmasittande och vägen tillbaka: Insatser vid långvarig skolfrånvaro*. Columbus Forlag.
- Gittell, J. H. (2016). *Transforming Relationships for High Performance - The Power of Relational Coordination*. Stanford University Press.
- Givskud, T. M. (2019). *Bag om fraværet*. Dansk Socialrådgiver Forening.
- Hansen, H. R., Lenchler-Hübertz, L., Paarup, N., Thastum, M., Stokholm, M., Fisker, T. B., . . . Berthelsen, L. (2019). *Skolens fraværende børn: Årsager og indsatser*. Frederikshavn: Dafolo Forlag.
- Højholdt, A., Knage, F. S., & Bille, R. A. (2022). Podcast: Spørg om børn - Skolevægning. København, Danmark: København Professionshøjskole.
- Hutchinson, G. S. (2009). *Community work in the Nordic countries - New trends*. Universitetsforlaget.
- Ilsvard, S. (2024). *U-start - En indsatsbeskrivelse*. Aarhus: Metodecenteret.
- Ingemann, J. H., Kjeldsen, L., Nørup, I., & Rasmussen, S. (2022). *Kvalitative undersøgelser i praksis*. Samfundslitteratur.
- Institut for menneskerettigheder. (u.d.). *FN's Konvention om Barnets Rettigheder*. Hentet fra Institut for menneskerettigheder: <https://menneskeret.dk/monitorering/internationale-rapporter/menneskerettighedskonventioner/boernekonventionen>
- Jason, L. A., Glantsman, O., O'Brien, J. F., & Ramian, K. N. (2019). *Introduction to Community Psychology: Becoming an Agent of Change*. Chicago: DePaul University .
- Jeppesen, P., Obel, C., Lund, L., Madsen, K. B., Nielsen, L., & Nordentoft, M. (2020). *Mental sundhed og sygdom hos børn og unge i alderen 10-24 år*. København: Vidensråd for forebyggelse.
- Juul, S. R., & Høilund, P. (2015). *Anerkendelse og dømmekraft i socialt arbejde* (2. udg.). Hans Reitzels Forlag.

- Katznelson, N., Pless, M., Görlich, A., Graversen, L., & Sørensen, N. B. (12. November 2021). Ny udsathed: nuancer i forståelser af psykisk mistrivsel. *Idunn*.
- Køningsfeldt, L. H., Bach Larsen, A. B., Kristensen, P. F., Jensen, J., Bien, N., Thastum, R., . . . Pasalic, A. (2023). *Svigt af børn i Danmark*. Børns Vilkår.
- KL. (2022). *Survey: Kommunernes brug af skolesocialrådgiverordningen 2022*. KL.
- Knage, F. S., & Kousholt, D. (2023). *Langvarigt bekymrende skolefravær*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Knudsen, M. H., Møller, S. Ø., & Graham, M. (2023). *Problematik skolefravær og skolevægring*. Aarhus N: Metodecenteret.
- Kristensen, N., Jensen, V. M., & Krassel, K. F. (2020). *Panelanalyse af bekymrende skolefravær*. København K: VIVE - Det nationale forsknings- og analysecenter.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview - Introduktion til et håndværk*. Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. Hans Reitzels Forlag.
- Kvællø, Ø. (2013). *Børn i risiko*. Frederiksberg : Samfundslitteratur.
- Larsen, T. V. (2023). Pædagoger kan noget særligt i kampen mod skolevægring. *BUPL*.
- Lund, G. E. (2021). *Fra fravær til fællesskab - Hvad kan skolen gøre?* Aarhus: Aarhus Universitets Forlag.
- Madsen, B. S. (2017). *Statistik for ikke-statistikere*. Samfundslitteratur.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research - A Guide to Design and Implementation*. Jossey-Bass Inc. U.S.
- Mik-Meyer, N., Järvinen, M., Pedersen, L. T., Gilje, N., Kristiansen, S., Gilje, N., . . . Ravn, S. (2017). *Kvalitativ analyse - Syv traditioner*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Nielsen, D. K. (2019). *Skolevægning kan have livslange konsekvenser*. Dansk Socialrådgiverforening.
- Nielsen, N. R., Lund, L. R., Jespersen, M. F., Stage, S., & Jensen, T. G. (2020). *Skolens tomme stole: Skolefravær fra barnets side*. Børns Vilkår.
- Osterman, K. F. (2000). *Review of Educational Research - Students' Need for Belonging in the School Community*. Hofstra University: Sage Journals.
- Ottosen, M. H., Andreasen, A. G., Dahl, K. M., Hestbæk, A.-D., Lausten, M., & Rayce, S. B. (2013). *Børn og unge i Danmark: Velfærd og trivsel*. København K: VIVE - Viden til velfærd.
- 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*. København K: VIVE - Viden til velfærd.
- Petersen, A., & Krogh, S. C. (2021). *Præstationskultur*. Aarhus : Aarhus Universitets Forlag.
- Posborg, R., Nørrelykke, H., & Antczak, H. (2016). *Socialrådgivning og socialt arbejde - En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, S., Ingemann, J. H., Nørup, I., & Kjeldsen, L. (2022). *Kvalitative undersøgelser i praksis - Viden om mennesker og samfund*. Samfundslitteratur.
- Redaktionen . (7. August 2023). *Skolevægning koster knap to milliarder kroner om året i tabt arbejdsfortjeneste*. Hentet fra Folkeskolen: <https://www.folkeskolen.dk/citat-fravaer-ppr/skolevaegring-koster-knap-to-milliarder-kroner-om-aret-i-tabt-arbejdsfortjeneste/4724458>
- Rimpler, E., Kjeldahl, R., Mikkelsen, B., Mathiasen, E. S., Preuss, C., Vergo, S., & Hjortdal, C. (2021). *Anbefalinger til fælles handling fra Forum mod Psykisk Mistrivsel*. Forum mod Psykisk Mistrivsel.

- Skolelederforeningen. (September 2023). *Inkluderende fællesskaber*. Hentet fra Skolelederforeningens politik: <https://skolelederforeningen.org/politik-og-indsatser/inkluderende-faellesskaber/>
- Social- og Boligministeriet. (u.d.). *Barnets lov*. Hentet fra Social- og Boligministeriet: <https://www.sm.dk/arbejdsomraader/boern-og-unge-i-udsatte-positioner/barnets-lov>
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2020). *Kvalitative metoder - En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.
- Thagaard, T. (2004). *Systematik og indlevelse - En indføring i kvalitativ metode*. Akademisk Forlag.
- Thastum, M. (2. Januar 2023). *Webinar: Når dit barn ikke vil i skole*. (M. Thastum, Udøvende kunstner) Bedre Psykiatri - Landsforeningen for pårørende, Aarhus.
- Vestergaard, B. (2018). *Relationel koordinering i praksis - Metoder til bedre beslutninger og samarbejde på tværs*. LEAD READ.
- Wagner, L. (2020). *Hvad er skolvægring?* Hentet fra Skolens sputnik - Vi møder dig, som du er : <https://www.skolensputnik.dk/hvad-er-skolevaegring/>
- Willig, R., & Honneth, A. (2003). *Behovet for anerkendelse - En tekstsamling* (1. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Østergaard, A. M. (14. November 2021). *Kommunen skal undersøge årsagen til elevers fravær, inden der træffes afgørelse om standsning af børne- og ungeydelsen*. Hentet fra Ankestyrelsen: <https://ast.dk/social/artikler/generelt-om-området/kommunen-skal-undersoge-arsagen-til-elevers-fravaer-inden-der-traeffes-afgorelse-om-standsning-af-borne-og-ungeydelsen>