



AALBORG UNIVERSITET

Når gamle mønstre smelter:
Ledelse, Refleksion og Skolevægtring i Grønland

En kvalitativ undersøgelse af opfattelser og tilgange til skolevægtring på tværs af ledelsesniveauer
i en grønlandsk kommune

When Old Patterns Melt:

Leadership, Reflection, and School Refusal in Greenland

A qualitative study of perceptions and approaches to school refusal across leadership
levels in a Greenlandic municipality

KIRSTINE OLSEN / AALBORG UNIVERSITET
KA LÆRING OG FORANDRINGSPROCESSER

Kandidatspeciale / 02-06-2025

Når gamle mønstre smelter: Ledelse, Refleksion og Skolevægning i Grønland

Titelblad	Når gamle mønstre smelter: Ledelse, Refleksion og Skolevægning i Grønland When Old Patterns Melt: Leadership, Reflection, and School Refusal in Greenland
Institut:	Aalborg Universitet – Institut for Kultur og Læring
Fakultet:	Det Humanistiske og Samfundsvidenskabelige Fakultet
Fag:	Kandidatspeciale i Læring og Forandringsprocesser
Semester:	10
ECTS-point:	30
Udarbejdet af:	Kirstine Olsen
Undertitel:	En kvalitativ undersøgelse af opfattelser og tilgange til skolevægning på tværs af ledelsesniveauer i en grønlandsk kommune A qualitative study of perceptions and approaches to school refusal across leadership levels in a Greenlandic municipality
Emne beskrivelse:	Skolevægning og ledelse i en grønlandsk kontekst
Vejleder:	Ronni Lausen
Afleverings dato:	2. juni 2025
Referencesystem:	APA 7.0
Kirstine Olsen	Studienummer: 20231762
Specialets samlede antal tegn inklusiv blanke: Svarende til antal normalsider á 2400 tegn: max 60 side	

Denne opgave, eller dele heraf, må kun offentliggøres med forfatterens tilladelse i henhold til bekendtgørelsen om lov om ophavsret, nr. 1144 af 23. oktober 201

Når gamle mønstre smelter: Ledelse, Refleksion og Skolevægning i Grønland

Når gamle mønstre smelter: Ledelse, Refleksion og Skolevægning i Grønland

Fortrolig ☐ Ikke fortrolig ☒

Prøvens form	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale X	Skriftlig hjemmeopgave /24 timers opgave
--------------	---------	----------	-----------	------------	--

Uddannelses navn	Læring og forandringsprocesser	
Semester	10. semester	
Prøvens navn/modul (i studieordning)	Kandidatspeciale	
Navn	Studienummer	Underskrift
Kirstine Olsen	20231762	
Afleveringsdato	02/06-2025	
Projekttitel	Når gamle mønstre smelter: Ledelse, Refleksion og Skolevægning i Grønland When Old Patterns Melt: Leadership, Reflection, and School Refusal in Greenland	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	144.000 anslag	
Antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave.	135.740 anslag	
Vejleder (projekt)	Ronni Laursen	
Jeg bekræfter hermed, at dette er mit originale arbejde, og at jeg alene er ansvarlig for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): http://www.plagiat.aau.dk/regler/		

FORORD

Dette speciale udspringer af en interesse for at forstå, og forbedre håndteringen af skolevægning i det grønlandske uddannelsesfelt, specifikt i en kommune, hvor jeg gennem faglig og personlig tilstedeværelse har opnået kendskab til lokale uddannelsesmæssige forhold.

Dette har givet adgang til indsigtsfulde erfaringer og sociale dynamikker, som har beriget forskningsprocessen.

Med en faglig baggrund som lærer i det grønlandske uddannelsessystem har jeg erfaret, at skolevægning er et komplekst fænomen, der kalder på en forståelse af skolens organisatoriske og sociale strukturer.

Med et refleksivt sociologisk perspektiv sigter specialet mod at undersøge, hvordan skoleledere og forvaltningsledere opfatter og handler i forhold til skolevægning og hvordan deres praksis kan styrkes for at fremme trivsel.

Specialet bygger på kvalitative interviews med fire erfarne ledere, hvis refleksioner og engagement har været uvurderlige. Jeg retter en stor tak til dem for deres deltagelse!

Jeg vil også gerne takke min specialevejleder, Ronni Laursen, for hans uundværlige støtte og konstruktive feedback gennem hele processen.

Jeg håber, at specialet bidrager til forskningen om skolevægning og samtidig inspirerer til fortsat dialog, om udvikling af inkluderende skolemiljøer i Grønland.

God læselyst!

Kirstine Olsen

Maj 2025

ABSTRACT

This thesis explores how school leaders and administrative managers in a specific municipality in Greenland understand and address school absenteeism. Employing a qualitative, reflexive approach, the study is based on semi-structured interviews and an abductive analytical strategy to investigate how actors perceive and respond to school refusal. This study draws on Pierre Bourdieu's theory of practice, particularly the concepts of field, capital, and habitus, and adds Kurt Lewin's theory of organizational change to strengthen the analytical framework. The inclusion of Lewin's model enables a more comprehensive understanding of both structural constraints and possibilities for transformation in leadership practice.

Findings show that leadership strategies are closely linked to each actor's position within the organizational field and the types of capital they possess. Some leaders emphasize systemic structures and strategic control, while others focus on relational approaches and local adaptation. The results indicate a need for shared conceptual frameworks, flexible management tools, and cross-sectoral coordination in addressing school refusal.

This thesis contributes context-sensitive insights into educational leadership in Greenland and offers concrete recommendations for reflective and adaptive practices that can strengthen schools' inclusive capacity and promote organizational learning.

Keywords: School refusal, educational leadership, organizational conditions, reflexive sociology, Bourdieu, Lewin, Greenland, inclusion, change

LÆSEVEJLEDNING

Dette speciale er struktureret i fire hoveddele, der tilsammen udgør en sammenhængende undersøgelse af, hvordan ledere i en Kommune i Grønland forstår og håndterer skolevægning. Specialet bevæger sig fra problemfelt til analyse og refleksion med henblik på at generere kontekstnær viden og bidrage til praksisudvikling.

- **Del 1** introducerer problemfeltet, konteksten og specialets formål. Her præsenteres også problemformuleringen samt undersøgelsens casefelt og informanter.
- **Del 2** udfolder den teoretiske og videnskabsteoretiske ramme med afsæt i Pierre Bourdieus refleksive sociologi og praksisbegreber (felt, kapital og habitus), suppleret af Kurt Lewins forandringsteori, som tilsammen danner det analytiske fundament.
- **Del 3** beskriver den metodiske tilgang og undersøgelsesdesign, herunder interviewform, dataindsamling og analysemetode. Der redegøres også for refleksiv forskerposition og etiske overvejelser.
- **Del 4** består af analysen, hvor fire lederes forståelser og strategier undersøges i lyset af teori og metode. Afsnittet efterfølges af en diskussion, der samler og perspektiverer resultaterne, og afsluttes med en konklusion og faglig artikel, hvor undersøgelsens vigtigste indsigter sammenfattes.

Specialet bygger på semistrukturerede, narrative interviews og en abduktiv analysetilgang, hvor teori og empiri bringes i dialog.

Dette speciale henvender sig til både forskere og praktikere med interesse for skoleledelse, inklusion og organisatorisk læring i en grønlandsk kontekst.

INDHOLDSFORTEGNELSE

FORORD	4
ABSTRACT	5
LÆSEVEJLEDNING	6
INDHOLDSFORTEGNELSE	7
1. INDLEDNINGSAFSNIT	10
Indledning	10
Problemfelt.....	11
skolevægring som fænomen	11
Problemformulering	13
Undersøgelsesfelt: uddannelsesområdet	13
Rekruttering af interview:	14
Præsentation af informanter	15
2. TEORETISK OG VIDENSKABSTEORETISK RAMME: REFLEKSIV SOCIOLOGI OG PRAKSISTEORI	17
videnskabsteori	18
Pierre Bourdieu og praksisteori	19
Felt, kapital og habitus som analytiske begreber	20
Felt	20
Kapital	21
Habitus	22
Teoriens anvendelse i analysen	23
3. METODE	24
State of the art	24

Metodologi	26
Refleksiv sociologi	27
Abduktiv tilgang	27
casestudie og Undersøgelsesdesign	28
1. Problemformulering	29
2. Formål	30
3. Empiri	30
4. Teorier og metoder	30
5. Fremgangsmåde	30
Udvalg af informanter	30
Interview design	31
Valg af interviewtyper og struktur	31
Interviewguide	33
Transskribering af interviews	34
Analysestrategi	34
Etik og transparens	38
Interviewmetode og refleksiv praksis	38
Refleksion over forskerpositionen	39
Etiske overvejelser	40
4. ANALYSEAFSNIT	41
Ane: Organisatoriske betingelser begrænser og giver muligheder: Navigering mellem politiske, administrative og pædagogiske logikker	41
Cia: Prioritering af strukturelle betingelser kan understøtte eller begrænse skolernes muligheder for at inkludere børn med særligt behov	44
Bo: skolefravær som socialt mønster og pædagogisk udfordring	46
Dan: skolevægning som symptom på manglende mening og ubalance i elevens skolegang	49
Delkonklusion	51
Skolevægningens landskab formes af hvor vi står	52
Delkonklusion	53

Skolevægningens landskab ses ikke fra samme højde	53
Delkonklusion	55
Forandring gør der, hvor rødderne er	55
Delkonklusion	58
Når gamle mønstre smelter, ledelsen finder nye veje i landskabet.....	59
1. Optøning: Erkendelsen af behovet for forandring	59
2. Forandring: Erkendelse	61
3. Genfrysning: Forankring af nye praksisser	62
Delkonklusion	62
4. DISKUSSIONSAFSNIT	63
Diskussion af fund i forhold til eksisterende forskning	63
Metoderefleksion og kritisk vurdering	64
Teoretisk perspektivering og betydning	65
Praksisrelevans og samfundsmæssig betydning	66
Perspektivering	67
Delkonklusion	68
5. KONLUSIONSAFSNIT	69
SKOLEVÆGRING I GRØNLAND: NÅR LEDELSE BRYDER ISEN FOR FORANDRING	71
Referencer.....	1
LITTERATURLISTE	2
BILAG LISTE.....	4

1. INDLEDNINGSAFSNIT

Dette indledningsafsnit præsenterer specialets formål samt de vigtigste problemstillinger, der vil blive udforsket i løbet af specialeskrivningen.

INDLEDNING

I nærværende speciale forsøger jeg som forsker, med en baggrund som lærer der og tidligere har samarbejde med kommunalbestyrelsen, at belyse, hvordan ledere på forskellige organisatoriske niveauer inden for uddannelsesområde i en grønlandsk kommune forstår og håndterer skolevægning. Min professionelle relation med informanterne og borgmesteren samt min egen dagligdags erfaring i uddannelsessystemet giver mig en unik indsigt. Samtidig forpligter dette en løbende selvbevidst refleksion over, hvordan disse forhold kan påvirke mit perspektiv og valg af forskningsprocessen. I dette speciale har jeg af etiske hensyn valgt at anonymisere kommunen, samt pseudonymiser informanterne. Jeg omtaler den derfor som påkaldende kommune for "en Kommune i Grønland" gennem hele opgaven.

Skolevægning er et fænomen, der i stigende grad vækker bekymring blandt forskere, praktikere og politikere, også i Grønland. Når børn og unge ikke møder op i skole gennem længere tid, udfordres både deres trivsel og skolens inklusionskapacitet. Fraværet påvirker ikke blot den enkelte elevs muligheder, men skaber også usikkerhed og pres på lærere og ledelse, som ofte mangler sprog, strategier og organisatorisk støtte til at håndtere problemet.

I den grønlandske kontekst er skolevægning endnu ikke et veletableret begreb. Der findes ikke et ord for det på grønlandsk, ud over "atuarusunngitsoq", som betyder "en der ikke har lyst til at gå til undervisning/skole", og det manglende fælles sprog gør det vanskeligt at identificere og systematisere indsatser i forhold til håndtering af skolevægning. Denne kan forstås som en begrænsning i skolens og forvaltningens erkendelse og håndtering af fænomenet i skolerne. Dette speciale søger derfor at belyse, hvordan ledere på forskellige organisatoriske niveauer i en grønlandsk kommune: to skoleledere, en uddannelseschef og en uddannelsesdirektør, opfatter og håndterer skolevægning, samt hvordan deres muligheder for at udvikle inkluderende og forebyggende indsatser formes af organisatoriske betingelser.

PROBLEMFELT

Dette afsnit præsenterer problemfeltet for specialet. Formålet er at give læseren indsigt i den centrale problemstilling og de faglige og samfundsmæssige udfordringer, som specialet relaterer sig til. Problemfeltet udspringer af en stigende opmærksomhed på skolevægring som en kompleks og tvetydig udfordring i det moderne skolesystem, både i international og grønlandsk kontekst.

SKOLEVÆGRING SOM FÆNOMEN

I indledningen nævnes, at skolevægring er et stigende globalt fænomen, som vækker bekymring blandt forskere, politikere og praktikere (Ulaş & Seçer, 2024; Laursen, 2023; Naalakkersuisut, 2024; Skaaning Knage, 2023). Internationale studier peger på, at skolevægring ikke blot er udtryk for manglende vilje til at gå i skole, men i stedet må forstås som en kompleks psykosocial tilstand, der kan udspringe af et samspil mellem angst, sociale udfordringer, præstationspres og familiære forhold. Ifølge Ulaş & Seçer (2024) manifesterer fænomenet sig i form af vedvarende fravær uden legitim grund og kan føre til alvorlige konsekvenser såsom fagligt efterslæb, psykiske lidelser og social isolation. Dette stiller store krav til skolesystemernes evne til at identificere og håndtere problemet gennem tidlige og tværprofessionelle indsatser.

Også i Grønland er skolevægring og bekymrende fravær en voksende problematik. Ifølge VIVEs panelanalyse (2020) ses en klar sammenhæng mellem højt fravær og lavere faglige præstationer, især blandt elever fra socioøkonomisk sårbare familier. Fraværet starter ofte tidligt og udvikler sig gradvist til et mønster, som det kan være vanskeligt at bryde (VIVE, 2020; Skaaning Knage, 2023). Naalakkersuisuts Uddannelsesstrategi 2024–2030 peger på en stigende risiko for, at færre unge fuldfører deres uddannelse, hvilket blandt andet tilskrives lærermangel, geografisk isolation og manglende adgang til støtte og ressourcer (Naalakkersuisut, 2024).

Centralt i dette arbejde står skoleledere, som skal navigere i en virkelighed præget af både pædagogiske, sociale og politiske krav. Ifølge Holm (2023) oplever mange ledere at stå alene med et stigende ansvar for elever i mistrivsel, ofte uden de nødvendige ressourcer og med begrænset organisatorisk støtte. Dette billede understøttes af Skaaning Knage (2023), der i sin omfattende forskningsoversigt viser, hvordan skolevægring ikke kan forstås som et isoleret psykologisk problem, men som et fænomen forankret i relationelle og kulturelle brudflader

mellem barn, skole og hjem. Børn med skolevægning oplever ofte skolen som et ekskluderende miljø præget af manglende anerkendelse, hvilket kan forstærke fraværet (Skaaning Knage, 2023).

Et vigtigt perspektiv leveres af Ronni Laursen (2024), som i et nyere studie viser, hvordan danske skoleledere navigerer i et spændingsfelt mellem pædagogiske idealer om trivsel og læring og eksterne styringslogikker, som vægter resultater, data og effektivitet. I stedet for at arbejde direkte med trivselsfremmende praksisser, beskriver skolelederne, hvordan de etablerer organisatoriske strukturer, der skal identificere og understøtte elever, der ikke trives eller ikke præsterer fagligt. Elevens trivsel bliver dermed et middel til at sikre læringsudbytte, snarere end et mål i sig selv. Laursens studie viser, hvordan skolens ledelse er påvirket af økonomiske rationaler og ansvarlighedskurser, der former skolens forståelse af trivsel som noget, der skal kunne måles, dokumenteres og anvendes i ledelsesmæssige beslutninger.

Denne spænding mellem styringslogikker og pædagogiske værdier er ikke mindre aktuel i Grønland, hvor rammerne for ledelse ofte er endnu mere udfordrede, og hvor begreber som skolevægning mangler sproglig og organisatorisk forankring. Der findes som sagt ikke et fast begreb for skolevægning på grønlandsk, hvilket vanskeliggør fælles erkendelse og indsats (Møller, 2025). Med inspiration fra Laursen søger dette speciale at udfolde, hvordan ledelsesniveauer i et komplekst organisatorisk landskab opfatter og handler på skolevægning.

Dermed identificerer jeg et videnshul: Der mangler viden om, hvordan skoleledelse i Grønland opfatter og håndterer skolevægning og hvordan organisatoriske vilkår former deres muligheder for at udvikle forebyggende og inkluderende praksis.

Med udgangspunkt i ovenstående antagelser søger dette speciale derfor at belyse fire lederes erfaringer og handlemuligheder i en Kommune i Grønland.

PROBLEMFORMULERING

På baggrund af det beskrevne problemfelt, hvor skolevægning er en kompleks udfordring og ledelsens rolle særligt underbelyst i Grønland, søger dette speciale at belyse lederes forståelser og handlemuligheder i en Kommune i Grønland.

Med dette afsæt undersøger specialet følgende problemformulering:

Hvordan opfatter og håndterer ledere på forskellige niveauer i Kommunen i Grønland skolevægning? Hvordan kan deres indsats styrkes og udvikles gennem refleksion over organisatoriske betingelser og praksisser?

Undersøgelsen uddybes og afgrænses gennem følgende arbejdsspørgsmål:

Hvordan beskriver skolelederne, uddannelseschefen og uddannelsesdirektøren årsagerne til skolevægning?

Hvilke tilgange anvender de i arbejdet med at håndtere skolevægning?

Hvilke løsningsmuligheder og organisatoriske behov efterlyses af lederne i forhold til at styrke indsatsen?

Specialet afgrænser sig fra at analysere skolevægning ud fra et behandlingsmæssigt eller individuelt-psykologisk perspektiv. I stedet rettes fokus mod ledelsesmæssige forståelser og organisatoriske handlemuligheder set i et refleksivt sociologisk perspektiv.

UNDERSØGELSESFELT: UDDANNELSESOMRÅDET

Ifølge Kommunens officielle strategi, omfatter uddannelsesområdet både grundskoler og ungdomsuddannelser, herunder folkeskoler og erhvervsskoler. Der er et politisk fokus på at fremme et bæredygtigt og inkluderende uddannelsessystem, som tager højde for både lokale samfundsbehov og globale dagsordener, såsom FN's verdensmål.

Dette speciale fokuserer på to af den bys centrale folkeskoler: Skole X & Skole Y.

Undersøgelsen bygger på interviews med fire ledere: to skoleledere, en uddannelseschef og en

uddannelsesdirektør. Informanterne repræsenterer forskellige organisatoriske niveauer og bidrager med indblik i både strategiske, administrative og praksisnære aspekter af ledelsesarbejdet med skolevægning (læs videre i afsnittet: Præsentation af informanter).

Valget af en Kommune i Grønland som casestudie er desuden forankret i min forskningsposition: Jeg er bosat i kommunen og har tidligere arbejdet i en af de deltagende skoler. Dette har givet mig direkte adgang til feltet og et indgående kendskab til den lokale kontekst, hvilket har muliggjort etablering af tillidsfulde relationer til informanterne. I tråd med reflektiv sociologi betragtes denne position som en del af den vidensproducerende proces (Bourdieu & Wacquant, 1996, s. 23).

Specialet er samtidig forankret i en handlingsorienteret forskningstradition, hvor målet ikke blot er at producere viden om praksis, men også at bidrage til refleksion og udvikling i praksis. I denne tradition forstås læring og forandring ikke som tekniske eller abstrakte processer, men som noget, der opstår gennem erfaring, dialog og social interaktion (Brandt & Elkjær, 2014). Dette afspejles i valget af kvalitative interviews og i analysens fokus på, hvordan ledere fortolker og handler i forhold til skolevægning under givne organisatoriske betingelser.

REKRUTTERING AF INTERVIEW:

Rekrutteringen af informanter til undersøgelsen udspringer af en konkret forespørgsel fra borgmesteren i Kommunen, som under valgkampen i februar 2025, til kommunalbestyrelsen udtrykte sin interesse for en nærmere belysning af skolevægning i Kommunen. Med baggrund i et tidligere samarbejde i kommunalbestyrelsen og kendskab til undertegnede uddannelsesmæssige baggrund inden for læring og forandringsprocesser blev det foreslået, at der blev taget kontakt til uddannelsesdirektøren med henblik på adgang til relevante aktører. Dette åbnede mulighed for at inddrage centrale personer med organisatorisk ansvar og indsigt i problemstillingen, herunder skoleledere, en uddannelseschef og uddannelsesdirektøren. Udvalget af disse informanter skal ses i lyset af undersøgelsens fokus på at forstå skolevægning fra et organisatorisk perspektiv. Undersøgelsen retter sig ikke mod individuelle eller psykologiske forklaringer på skolevægning, men søger i stedet at belyse, hvordan fænomenet forstås og håndteres på ledelses- og systemniveau.

På baggrund af denne tillidsbaserede relation og formidlingen af kontaktmulighederne blev der etableret forbindelse til uddannelsesdirektøren, som efterfølgende har bidraget til at identificere relevante personer til deltagelse i undersøgelsen (Se Bilag 9).

I tråd med en reflektiv sociologisk tilgang (Bourdieu & Wacquant, 1996) anerkendes det, at adgang til feltet og informanterne ikke er neutral, men afhænger af forskerens position i det sociale rum. Rekrutteringen er derfor båret af både strategisk relevans og etableret tillid, hvilket har haft betydning for adgangen og for den vidensproduktion, som undersøgelsen bygger på.

PRÆSENTATION AF INFORMANTER

Cia

Cia er i midten af 40'erne og har en baggrund inden for økonomi. Hun blev uddannet i slutningen af 2010'erne og har omfattende erfaring fra både private og offentlige organisationer, hvor hun har arbejdet med økonomistyring og administration. Det er dog først i sin nuværende stilling som uddannelsesdirektør, at hun har arbejdet direkte med uddannelsesområdet, en rolle, som har været både udfordrende og lærerig.

Som direktør har Cia ansvar for en bred portefølje af uddannelsesrelaterede funktioner i kommunen, herunder skoler, daginstitutioner, kulturtilbud og forebyggelsesindsatser. Hun leder et tværfagligt team bestående af chefer med ansvar for uddannelse, økonomi, HR og digitalisering. Selvom hun ikke har daglig kontakt med skolernes drift, arbejder hun tæt sammen med både skoleledere og uddannelseschefer, blandt andet gennem faste mødefora, hvor temaer som trivsel og skolevægning drøftes. På undersøgelsestidspunktet stod hun over for et kommende jobskifte, hvilket dog ikke påvirkede hendes engagement i interviewet.

Ane

Ane er i midten af 40'erne og arbejder som områdechef på uddannelsesområdet i en grønlandsk kommune, en stilling hun har haft siden starten af 2023. Hun har en baggrund som lærer og har gennemført flere relevante uddannelser, herunder en kontoruddannelse og et akademisk diplom i ledelse. Før hun tiltrådte sin nuværende stilling, har hun i en årrække været skoleinspektør på en folkeskole og haft ansvar for både undervisning og det tværfaglige samarbejde.

I sin nuværende rolle som uddannelseschef, har Ane ansvar for en bred vifte af institutioner og mellemledere, herunder skoler, daginstitutioner og fritidsområder. Hun arbejder tæt sammen med sine ledere for at sikre en koordineret indsats på tværs af områderne.

Bo

Bo er en erfaren skoleleder med en lang og varieret baggrund inden for undervisning og skoleledelse. Han blev uddannet lærer i slutningen af 1980'erne og har siden arbejdet i flere forskellige dele af Grønland samt i Danmark, både i mindre lokalsamfund og større byer. Hans erfaring omfatter både almenundervisning og ledelse af specialpædagogiske indsatser, herunder arbejde med elever med skoletræthed og særlige behov.

På undersøgelsestidspunktet er Bo skoleleder på en større folkeskole med et betydeligt antal elever og medarbejdere. Han beskriver sin rolle som alsidig og kompleks, med ansvar for både pædagogisk udvikling og administrative funktioner. Han leder et større lærerteam og koordinerer desuden praktiske funktioner i skolens daglige drift. Bo lægger vægt på at skabe et trygt og inkluderende læringsmiljø og fremhæver skolens arbejde med at opbygge en professionel pædagogisk kultur, hvor trivsel, samarbejde og fællesskab er i centrum.

Dan

Dan er en erfaren skoleleder med en mangeårig baggrund inden for både undervisning og ledelse. Han har været uddannet lærer siden slutningen af 1990'erne og har i store dele af sin karriere arbejdet med specialundervisning, særligt i forhold til elever med forskellige former for udfordringer. Derudover har han haft flere ledelsesfunktioner, herunder som afdelingsleder, og har dermed opnået bred erfaring med organisatorisk ledelse i skolen.

I sin nuværende stilling leder Dan en folkeskole med et større medarbejderteam og har ansvar for både pædagogiske og administrative processer. Han beskriver sin ledelsesstil som præget af fokus på trivsel, samarbejde og teamstruktur. Han har blandt andet arbejdet med at udvikle fleksible skemaer og fremme kollegialt samarbejde i lærerteam, hvilket har bidraget til et dynamisk og inkluderende læringsmiljø. Skolen har desuden reintroduceret praktisk-musiske fag som sløjde og formning, hvilket ifølge Dan har styrket elevernes trivsel og engagement.

Følgende figur præsenterer informanterne

Navn	Alder	Stilling	Uddannelse	Tidsperiode i ansættelsen	Interview tidspunkt
Cia	Midt i 40'rne	Uddannelsesområde direktør i grønlandsk kommune	Økonomi fra Syd dansk Universitet	Ca. 2 år	April 2025
Ane	Midt i 40'rne	Områdechef i en grønlandsk kommune	Lærer, kontoradministration, diplom i ledelse	Ca. 2 ½ år	Marts 2025
Bo	Midt i 60'rne	Skoleinspektør i Skole X	Lærer	Ca. 1 år	April 2025
Dan	Midt i 40'rne	Skoleinspektør i Skole Y	Lærer	Ca. 2 år	April 2025

2. TEORETISK OG VIDENSKABSTEORETISK RAMME: REFLEKSIV SOCIOLOGI OG PRAKSISTEORI

Dette kapitel præsenterer det teoretiske og videnskabsteoretiske fundament for specialet.

Udgangspunktet er Pierre Bourdieus refleksive sociologi (Bourdieu & Wacquant, 1992), som danner grundlag for både forståelsen af forskningsprocessen og den analytiske tilgang.

Først introduceres den anvendte videnskabsteori, hvorefter beskrivelsen uddybes med en præsentation af specialets centrale begreber.

Jeg har valgt Bourdieu, fordi hans begreber og tilgang gør det muligt at analysere både individets erfaringer og de strukturer, som praksis er indlejret i en tilgang, der matcher specialets formål om at forstå skoleledelse i en kompleks grønlandsk kontekst.

Afsnittet afsluttes med en beskrivelse af, hvordan disse begreber anvendes konkret i analysen.

VIDENSKABSTEORI

Refleksiv sociologi kan placeres i forlængelse af socialkonstruktivistisk erkendelsesteori, men med en særlig vægt på struktur, magt og videnskabelig praksis. Bourdieu udvikler ikke blot en teori om, at virkeligheden er socialt konstrueret. Han insisterer på, at også forskningsfeltets egne kategorier og tankestrukturer må objektiveres og gøres til genstand for analyse (ibid., s. 46). Dermed adskiller han sig fra subjektivt orienterede tilgange som fænomenologi og udvikler en praksisteori, hvor erkendelse og position i feltet er uløseligt forbundet. Bourdieu og Wacquant (1992) betoner i deres fælles værk *Refleksiv sociologi: mål og midler*, at sociologiens opgave ikke blot er at beskrive samfundet, men også at synliggøre de strukturer, som former menneskelig praksis. Som han skriver: "Sociale fænomener er altså genstande, der kan erkendes i virkeligheden selv, fordi individet tolker og prøver at få mening med den verden, der skaber dem" (ibid., s. 11). Refleksiv sociologi kan derfor placeres inden for en bred socialkonstruktivistisk erkendelsesramme, idet den hviler på en forståelse af, at menneskelig erkendelse og praksis formes gennem sociale relationer, historiske erfaringer og symbolske strukturer. Det indebærer en dobbeltsidet bevægelse: På den ene side analyseres sociale aktørers praksis som situeret i felt, kapital og habitus, og på den anden side må forskeren vende blikket mod sig selv og erkende, at også forskningsarbejdet er præget af sociale og historiske betingelser.

I dette speciale anvendes refleksiv sociologi som erkendelsesteoretisk ramme, som har hjulpet mig med at sætte spørgsmålstejn ved egne antagelser, undersøge mine forforståelser og være opmærksom på, hvordan viden produceres. Dette betyder, at viden ikke betragtes som objektiv eller universel, men som historisk, relationelt og socialt konstrueret. Dette placerer refleksiv sociologi i forlængelse af det socialkonstruktivistiske paradigme, idet den betoner, at forståelse og erkendelse opstår i et samspil mellem aktører, kontekster og symbolske ordninger (ibid., s. 33). I modsætning til en stærk relativisme, insisterer Bourdieu dog på, at sociologisk erkendelse stadig kan være videnskabelig og kritisk, forudsat at den også inkluderer forskerens egen sociale position i analysen. Det er netop her, refleksiv sociologi adskiller sig fra både klassisk objektivisme og ureflekteret subjektivisme.

Denne erkendelsesteoretiske ramme muliggør dermed en analyse af, hvordan skoleledere og forvaltningsaktører i Kommunen navigerer i komplekse organisatoriske kontekster, og hvordan deres handlemuligheder formes af både objektive strukturer og symbolske relationer, alt imens analysen fastholder blikket på de videns betingelser, der gør denne forståelse mulig.

PIERRE BOURDIEU OG PRAKSISTEORI

Pierre Bourdieu Pierre Bourdieu (1930–2002) regnes som en af det 20. århundredes mest indflydelsesrige samfundsforskere. I værket *Refleksiv sociologi: mål og midler*, som han skrev i samarbejde med Loïc Wacquant, udfolder han både sin praksisteoretiske position og sit videnskabsteoretiske ståsted (Bourdieu & Wacquant, 1992). Centralt i Bourdieus projekt står en insisteren på, at sociologiens opgave ikke alene er at beskrive sociale fænomener, men at synliggøre de dybereliggende strukturer og relationer, som opretholder og former det sociale univers. Han formulerer dette som et krav om at “afdække de dybest nedgravede strukturer i de sociale verdener, der udgør det sociale univers, og de mekanismer, der sørger for, at de bliver reproduceret eller forandret” (ibid., s. 11). Som forsker forstår jeg dette som en opfordring til at undersøge de relationelle dynamikker og strukturelle betingelser, der former aktørers praksis, forståelser og handlemuligheder. Ifølge Bourdieu skal praksis ikke ses som et individuelt eller isoleret fænomen, men som noget, der opstår i samspillet mellem aktørens habitus, de kapitalformer, vedkommende disponerer over, og den position, vedkommende indtager i et bestemt felt.

Denne relationelle forståelse af praksis fordrer samtidig en særlig form for forskningspraksis. Bourdieu betoner nødvendigheden af at deltagerobjektivering (ibid., s.141), at forskeren må analysere og synliggøre sin egen sociale position og relation til det felt, der undersøges, for at undgå at reproducere skjulte strukturer og bias i forskningen. I dette speciale har jeg derfor bestræbt mig på at anlægge en refleksiv forskerpraksis, hvor både min forståelse og mine analyser hele tiden revurderes i lyset af mine egne forudsætninger og min relation til det felt, jeg undersøger. Bourdieus ambition er med andre ord at overskride den klassiske modsætning mellem subjektivism og objektivism ved at udvikle en praksisteori, der indfanger det gensidige samspil mellem individ og struktur. I denne tilgang er teori og empiri ikke adskilte domæner,

men to sider af samme erkendelsesproces (ibid., s. 7). Teoriens værdi ligger i dens anvendelighed dens evne til at belyse de skjulte mekanismer, som strukturerer sociale handlinger og forståelser (s. 145).

I en grønlandsk kontekst, hvor kulturelle normer, sproglige vilkår og organisatoriske strukturer adskiller sig væsentligt fra det danske uddannelsessystem, finder jeg det derfor særligt frugtbart at anvende Bourdieus begreber. De giver mig mulighed for at analysere, hvordan sociale betingelser og institutionelle forskelle påvirker lederes praksis og forståelse af skolevægning.

FELT, KAPITAL OG HABITUS SOM ANALYTISKE BEGREBER

FELT

Felt er et af de mest centrale begreber i Pierre Bourdieus sociologiske teori og udgør sammen med habitus og kapitalgrundlaget for hans forståelse af den sociale virkelighed (Bourdieu & Wacquant, 1992, s. 49). Ifølge Bourdieu er den sociale verden ikke sammensat af enkeltindivider eller blot interaktioner mellem disse, men derimod af relationelle strukturer, det vil sige objektive relationer mellem positioner i sociale rum hvor aktører og institutioner kæmper om positioner og indflydelse ud fra specifikke regler, normer og kapitalformer (Ibid., s. 16). Feltet er ikke et fysisk sted, men et relationelt rum af historisk etablerede positioner, hvor relationerne formes af adgang til forskellige former for kapital.

“Et felt består af en serie objektive, historiske relationer mellem samfundsmæssige positioner, hvis forankringspunkt er forskellige former for magt (kapital)”

(Bourdieu & Wacquant, 1992/2021, s. 16).

I denne kamp spiller informanterne kapital en afgørende rolle. Kapital forstås som de ressourcer, der giver adgang til magt og anerkendelse i feltet. I relation til organisatorisk læring betyder det, at ikke alle aktører har lige adgang til at deltage i eller præge udviklingsprocesser (Laursen & Stegeager, 2011; Brandi & Elkjær, 2014). Ledelse foregår ikke i et tomrum, men i et rum præget af kapitalformer og magtrelationer, der afgør, hvordan aktører kan handle og navigere.

I dette speciale forstås uddannelsesfeltet i Grønland som et sådant felt, hvor forskellige ledelsesniveauer: skoleledere, uddannelseschefer og direktører, kæmper om at definere problemer og løsninger i relation til skolevægning. Aktørernes forståelser og handlinger formes af deres position i feltet og den kapital, de bringer med sig, hvilket har afgørende betydning for, hvilke muligheder for inklusion og forandring der opstår i praksis. Feltet er ikke et fysisk sted, men et historisk opstået netværk af relationer og positioner, hvor magt, normer og hierarkier er afgørende. I denne sammenhæng giver det mening at inddrage Lewins isterningsmodel, som anskuer organisationsudvikling som en proces i tre faser: optøning, forandring og genfrysning (Nickelsen, 2014, s. 184). Lewins forandringsteori kan dermed bidrage til at belyse og besvare specialets problemformulering ved at sætte fokus på, hvordan refleksion over organisatoriske betingelser og praksisser kan styrke og udvikle ledelsesmæssige handlemuligheder i arbejdet med skolevægning. Modellen muliggør en forståelse af, hvordan ledere kan konfronteres med kompleksiteten i skolevægning og samtidig reflektere over egne og andres praksisser i arbejdet med at skabe forandring. Borum (2014) fremhæver, at forandring ikke blot kræver tekniske løsninger, men også rum til fortolkning og fælles meningsskabelse. Det vil sige, at når aktører bliver bevidste om feltets underliggende logikker, opstår der mulighed for at forskyde feltets tyngdepunkter fra individuelle til kollektive indsatser. Jeg vurderer derfor, at en kombination af Lewins forandringsteori og Bourdieus feltbegreb kan styrke specialets analytiske ramme og bidrage til at udvikle konkrete handlingsmuligheder i arbejdet med skolevægning.

KAPITAL

Hos Bourdieu forstås kapital som de ressourcer, aktører råder over, og som kan omsættes til magt eller anerkendelse inden for et givent felt. Kapital er ikke blot økonomisk, men findes i flere former, herunder økonomisk, kulturel, social og symbolsk kapital. Hver form for kapital har værdi afhængigt af den logik og struktur, der gælder i feltet. Kapital og felt er derfor to begreber, der kun giver mening i samspil: *"De to begreber kapital og felt kan ikke forstås uafhængigt af hinanden"* (Bourdieu & Wacquant, 1992, s. 51).

“Man kan se, at aktørerne på alle felter kæmper om en belønning eller en præmie ligesom deltagerne i et spil... Deres kraft afhænger dog af, hvilket spil der spilles.

Den specifikke værdi af et kort varierer, ligesom værdien af de forskellige former for kapital”

(Bourdieu & Wacquant, 1992/2021, s. 156).

Bourdieu illustrerer forskellen i aktørers kapital ved at sammenligne dem med spillere i et spil, som hver har en stak jetoner i forskellige farver, hvor farverne svarer til kapitalformer. En aktørs position og strategi i feltet afhænger ikke blot af mængden (volumen) af kapital, men også af sammensætningen (struktur). To personer med samme mængde kapital kan handle forskelligt, alt efter om de har for eksempel meget kulturel kapital (som en professor) eller økonomisk kapital (som en erhvervsleder). På den måde forklarer Bourdieu, hvordan magt, strategier og handlemuligheder i sociale rum formes af, hvilken kapital aktører har og hvordan den anerkendes i feltet (ibid., s. 52).

I dette speciale anvendes kapitalbegrebet til at analysere, hvordan lederne positionerer sig i relation til skolevægning. Dette bidrager til at forstå, hvordan kapitalformer strukturerer fortolkninger og handlinger.

HABITUS

Habitus er i følge Bourdieu et begreb, der betegner de indlejrede dispositioner, som former menneskers måde at tænke, handle og sanse på. Habitus er hverken fuldt bevidst eller mekanisk, men fungerer som en praktisk sans, udviklet gennem aktørens livsbane og sociale position. Den er historisk og kropsliggjort erfaring, som sætter grænser for, hvad der opleves som muligt, ønskværdigt eller naturligt (Bourdieu & Wacquant, 1992, s. 92).

Som det fremgår af Bourdieu (1992), opstår menneskelig handling ikke som resultat af bevidste regler eller beregninger, men ud fra det, aktøren har en interesse i forstået som det, der "giver mening" ud fra habitus (ibid. s. 68). Det vil sige, at aktører orienterer sig mod det, de oplever som værdifuldt og nødvendigt i feltet, uden nødvendigvis at kunne redegøre for det rationelt. Habitus er således tæt forbundet med begreberne interesse og investering, men adskiller sig fra økonomiske modeller ved at understrege det sociale og erfaringsbaserede fundament for menneskelig rationalitet.

Habitus betegner de varige, men fleksible dispositioner, som mennesker tilegner sig gennem socialisering. Det fungerer som en praktisk sans, der guider perception, vurdering og handling (Bourdieu & Wacquant, 1992/2021, s. 17).

“Hvis man erkender, at symbolske systemer er samfundsskabte produkter, der er med til at skabe verden, de er ikke bare spejlinger af sociale relationer, men medvirker aktivt til at konstituere dem, kan man også inden for visse grænser ændre verden ved at ændre den måde, den fremstilles på”
(Bourdieu & Wacquant, 1992/2021, s. 15).

“...disse vedholdende og transponerbare systemer af perceptions-, vurderings- og handlingskriterier, der er resultatet af det sociale indfældning i kroppen...”
(Bourdieu & Wacquant, 1992/2021, s. 67).

Habitus muliggør, at handlinger fremstår naturlige, men er formet af sociale strukturer. Forandring kræver derfor, at eksisterende habitus destabiliseres og åbnes for nye mønstre. I dette speciale anvendes habitus til at forstå, hvordan skoleledere og forvaltningsledere i Grønland forholder sig til fænomenet skolevægning. Deres syn på problemet, deres valg af løsninger og deres forståelse af ansvar formes af de dispositioner, de har udviklet gennem deres professionelle liv, uddannelsesmæssige baggrund og organisatoriske placering. Habitus fungerer dermed som analytisk nøgle til at belyse, hvorfor ledere med forskellige roller og erfaringer træffer forskellige beslutninger, selv når de opererer i samme organisatoriske felt.

TEORIENS ANVENDELSE I ANALYSEN

Specialet bruger Bourdieu ikke blot som teoretisk reference, men som et praktisk redskab til at analysere interviews og handlinger i feltet. Feltbegrebet anvendes til at kortlægge ledernes positioner i det organisatoriske landskab, kapitalbegrebet til at identificere ressourcer og barrierer, og habitus til at forstå de dybereliggende dispositioner, der styrer handling og tolkning. I kombination med Lewins isterningsmodel (Nickelsen, 2014) og Borums forståelse af ledelse som meningsskabende praksis (Borum, 2014), skabes et helhedsorienteret blik på, hvordan

skolevægning kan forstås og handles på organisatorisk niveau. Gennem denne tilgang søger specialet at generere ikke blot forklaring, men også refleksion både i forskning og i praksis. De tre begreber udgør derfor analysens struktur og bruges til at inddele og fortolke ledernes forståelser af skolevægning og organisatorisk praksis i de følgende kapitler.

Samlet set danner denne teoretiske ramme grundlaget for at analysere, hvordan ledernes udsagn og handlinger formes og forhandles i et komplekst organisatorisk felt præget af strukturelle vilkår, sociale logikker og individuelle habitus.

3.METODE

Dette kapitel præsenterer de metodiske valg og fravalg, der har formet konstruktionen af specialets empiriske undersøgelse. Ud fra en reflektiv sociologisk tilgang beskrives og begrundes de beslutninger, der er truffet undervejs i forskningsprocessen, fra litteratursøgning og casestudie til interviewdesign, dataanalyse og etiske hensyn. Målet er at skabe gennemsigtighed i den erkendelsesproces, hvor viden er produceret i samspil mellem teori, praksis og forskerens egen position i feltet. Denne tilgang muliggør en forståelse af skolevægning som et praksisrelateret fænomen, hvor organisatoriske betingelser, ledelsesformer og sociale positioner væves sammen i informanternes fortællinger.

STATE OF THE ART

Dette afsnit præsenterer den forskningsmæssige kontekst og litterære baggrund for specialets problemfelt. Formålet er at kortlægge, hvad vi aktuelt ved om skolevægning og ledelse, og samtidig identificere et videnshul, særligt i en grønlandsk kontekst.

Litteraturgennemgangen er inspireret af den reviewtypologi, som Grant og Booth (2009) beskriver, og er anlagt som en *state-of-the-art review*. Denne tilgang er velegnet til at belyse aktuelle problemstillinger og forskningshuller gennem kritisk syntese og refleksion frem for udtømmende gennemgang.

Søgningen er foretaget systematisk og problemorienteret i database Google Scholar, da forskeren på baggrund af tekniske udfordringer i Grønland kunne ikke komme ind i AAU's projekt

bibliotek på specialeskrivning tidspunktet. Der bruges også grå litteratur som nationale strategier og fagpolitiske rapporter.

Søgeordene omfattede bl.a. *school refusal*, *skolevægring*, *truancy*, *school leadership*, *fravær*, *trivsel* og *inklusion*, anvendt både enkeltvis og i kombination.

Tre felter har været styrende for litteraturudvælgelsen:

Skolevægringens karakter og årsagsforhold.

Skolelederens rolle og handlemuligheder.

De strukturelle og organisatoriske rammer for forebyggelse og inklusion.

Udvælgelsen af litteratur har været styret af kriterier som relevans, aktualitet (2020–2025) og kontekst, med særlig vægt på Danmark og Grønland. Internationale bidrag er inddraget for at belyse skolevægring som et globalt og psykosocialt fænomen. Ulaş og Seçer (2024) fremhæver fx skolevægring som en kompleks reaktion på angst, sociale vanskeligheder og præstationspres. Skaaning Knage (2023) har gennemført et systematisk review af 162 studier og kritiserer den dominerende diagnostiske tilgang. I forhold til ledelse inddrages Holm (2023) og Laursen (2024), hvor Laursen (2024), dokumenterer i den danske kontekst at, hvordan skoleledere står i et krydspres mellem læringsmål og trivsel, og hvordan deres muligheder for at handle formes af økonomiske og politiske logikker. Her fungerer elevtrivsel ofte som et middel til at fremme læringsudbytte, snarere end som et mål i sig selv. Laursen fremhæver, at denne spænding risikerer at undergrave skolens sociale opgave og tvinger ledere til at prioritere under komplekse og modsatrettede krav, et forhold, der også genkendes i grønlandske skolekontekster, hvor skolevægring er et voksende problem, men endnu ikke systematisk adresseret gennem styringsmæssige eller pædagogiske rammer.

Den grønlandske kontekst belyses gennem Naalakkersuisuts Uddannelsesstrategi 2024–2030, som identificerer strukturelle udfordringer såsom lærermangel, geografisk isolation og begrænset adgang til støttefunktioner.

Samlet peger litteraturen på, at skolevægning opstår i spændingsfeltet mellem individ og system, og at skolelederens rolle i at skabe inkluderende miljøer er afgørende, men underbelyst i Grønland.

METODOLOGI

I dette speciale er metodeforståelsen forankret i Pierre Bourdieus refleksive videnskabsopfattelse, hvilket betyder at jeg som forsker skal forklare tydeligt på mine metodologiske valg (Bourdieu & Wacquant, 1992). Specialet bygger derfor ikke på en foruddefineret metodisk manual, men på en efterfølgende analytisk rekonstruktion og refleksion over den empiriske forskningsproces. Det betyder, at metodebeskrivelsen ikke skal forstås som et regelsæt for adfærd under dataindsamlingen, men snarere som en undersøgende praksis, der synliggør de sociale betingelser og relationelle dynamikker, som har været på spil undervejs.

Metodologisk placerer specialet sig inden for en refleksiv og praksisteoretisk forskningstradition, hvor viden forstås som situeret, relationel og historisk betinget (Bourdieu & Wacquant, 1992; Brinkmann & Tanggaard, 2022). Denne forståelse indebærer, at forskeren er en aktiv medskaber af viden og må forholde sig kritisk til, hvordan egne positioner, erfaringer og relationer former både dataindsamling og analyse (Revsbæk & Tanggaard, 2015).

I denne tradition er teori og metode ikke adskilte komponenter, men indlejrede og gensidigt konstituerende elementer i erkendelsesprocessen. Det betyder, at jeg i analytiske valg løbende har justeret i takt med mødet mellem teori, empiri og mine refleksion. Specialet er samtidig forankret i en handlingsorienteret forskningstradition, hvor målet ikke blot er at producere viden om praksis, men også at bidrage til refleksion og udvikling i praksis (Flyvbjerg, 2020). I denne tradition forstås læring og forandring ikke som tekniske eller abstrakte processer, men som noget, der opstår gennem erfaring, dialog og social interaktion (Brandt & Elkjær, 2014). Dette afspejles i mine valg af kvalitative interviews og i analysens fokus på, hvordan ledere fortolker og handler i forhold til skolevægning under givne organisatoriske betingelser.

Alle disse beslutninger beskrives løbende gennem specialet, hvilket til tider har udfordret min evne til at fastholde en stringent akademisk skriveproces.

REFLEKSIV SOCIOLOGI

Dette speciale anvender Pierre Bourdieu og Loïc Wacquants (1992) refleksive sociologi som videnskabsteoretisk afsæt. Viden opfattes som situeret og relationel, skabt i samspil mellem forskerens position og den kontekst, forskningen udfolder sig i (ibid., s. 107).

Denne tilgang fordrer en kontinuerlig refleksion over, hvordan forskerens egne erfaringer, forforståelser og placering i det sociale rum former både dataindsamling, udvælgelse og fortolkning. Det er i denne forståelse, at refleksivitet bliver et videnskabeligt princip snarere end blot en personlig bevidsthed. I praksis betyder det, at forskeren må analysere sin egen rolle som medproducent af den viden, der frembringes en proces, som Bourdieu betegner som *deltagende objektivering* (Bourdieu & Wacquant, 1996).

Jeg vurderer, at refleksiv sociologi er særligt relevant i dette speciale, hvor formålet er at undersøge, hvordan skoleledere, en uddannelseschef og en uddannelsesdirektør i en kommune i Grønland forstår og håndterer skolevægning i deres organisatoriske og kulturelle kontekst. I dette afsæt kunne jeg analysere informanternes udsagn, ikke blot som individuelle meninger, men som udtryk for sociale og institutionelle praksisformer, som er formet af deres habitus, kapital og position i det organisatoriske felt (Bourdieu & Wacquant, 1992).

Samtidig kan jeg også rette blikket mod min egen position som tidligere lærer i Grønland og med en lokal tilknytning til den kontekst, undersøgelsen foregår i. Disse forhold har muliggjort en særlig adgang til feltet og har samtidig givet anledning til en løbende refleksion over egne forforståelser og potentielle blinde vinkler, som jeg i kraft af den refleksive tilgang har bestræbt mig på at synliggøre og forholde mig kritisk til gennem hele forskningsprocessen.

Ved at forene et teoretisk fokus på aktørers positioner med metodisk selvrefleksion, bliver det muligt at producere viden, der er kontekstnær, historisk forankret og videnskabeligt ansvarlig. Viden forstås i denne tilgang som et resultat af både empiriske møder og refleksive analyser, hvor relationelle, strukturelle og symbolske dynamikker sammentænkes i erkendelsesprocessen.

ABDUKTIV TILGANG

I dette speciale anvendes en abduktiv tilgang til at undersøge, hvordan skoleledere og uddannelseschefen forstår og håndterer skolevægning i en grønlandsk kontekst. Abduktiv betegner

en erkendelsesform, hvor forskeren er åben for det overraskende eller uventede i det empiriske materiale, det, der ikke umiddelbart kan forklares ud fra eksisterende begreber og forståelsesrammer (Revsbæk & Tanggaard, 2018). Når sådanne forståelsesbrud opstår, inviterer det til en midlertidig omorganisering af forskerens analytiske blik, hvilket kan skabe mulighed for ny indsigt (Olsen, 2013).

Den abduktive tilgang indebærer en vekselvirkning mellem induktive og deduktive logikker (Revsbæk & Lene Tanggaard, 2018). Det betyder, at analysen tager afsæt i et overordnet forskningsformål, men uden at anvende en lukket, forudbestemt begrebsramme. I stedet fokuseres på at identificere meningsmættede mønstre og strukturer, som træder frem gennem informanternes fortællinger og erfaringer, og som gradvist formes i dialog med de teoretiske perspektiver, særligt fra Bourdieu og refleksiv sociologi.

Denne tilgang harmonerer med den refleksive videnskabsforståelse, som specialet bygger på, hvor forskeren ikke blot fortolker andres perspektiver, men samtidig forholder sig til egne antagelser og teoretiske positioner i erkendelsesprocessen. Abduktiv tilgang muliggør således en undersøgelse, hvor både det forventede og det uventede får plads, og hvor teorien udvikles i tæt samspil med empirien.

Formålet med denne tilgang er at skabe en nuanceret og kontekstnær forståelse af, hvordan skolevægning opfattes og håndteres i praksis og hvorfor bestemte forståelser og handlemåder fremstår som legitime i de organisatoriske felter, informanterne navigerer i.

CASESTUDIE OG UNDERSØGELSESDSIGN

Undersøgelsen er tilrettelagt som et casestudie med fokus på en specifik kommunal kontekst, hvor ledere med ansvar for skoleudvikling arbejder med problematikken skolevægning. Ifølge Flyvbjerg (2020) er casestudier særligt velegnede til at analysere komplekse fænomener i deres konkrete kontekst, fordi de tillader en dybdegående undersøgelse af sociale praksisser, relationer og betingelser. I tråd med den refleksive sociologiske tilgang og med afsæt i Pierre Bourdieus praksisteori, betragtes casen ikke blot som en praktisk afgrænsning, men som et specifikt socialt og organisatorisk felt, hvor aktørernes positioner, kapitalformer og habitus kan analyseres i deres

indbyrdes relationer. Jeg har på denne måde muliggør en analytisk forståelse af, hvordan ledelsespraksisser og forståelser af skolevægtring formes i spændingsfeltet mellem struktur og handlemuligheder.

Dette speciale er opstået i forlængelse af en forespørgsel fra Kommunens borgmester, som under valgkampen udtrykte behov for en dybere undersøgelse af skolevægtringen og ledelsesmæssige håndtering. Casen er derfor ikke alene relevant i forskningsmæssig forstand, men også forankret i et aktuelt, praksisnært behov for viden og udvikling. Casen fungerer dermed som et analytisk laboratorium for at undersøge, hvordan forskellige ledelsespositioner håndterer fraværsproblematikker i praksis. Følgende illustration 1. illustrerer specialets undersøgelsesdesign, som også beskrives nedenfor:



Illustration 1.

1. PROBLEMFORMULERING

Hvordan opfatter og håndterer ledere på forskellige niveauer i Kommunen i Grønland skolevægtring? Hvordan kan deres indsats styrkes og udvikles gennem refleksion over organisatoriske betingelser og praksisser?

2. FORMÅL

Formålet med specialet er at skabe viden om ledelsesmæssige perspektiver og handlemuligheder i forhold til skolevægring i Grønland, med henblik på at bidrage til organisatorisk læring og udvikling i skolesystemet.

3. EMPIRI

Empirien består af kvalitative, narrative interviews med fire ledere fra Kommunen i Grønland: to skoleledere, én uddannelseschef og én uddannelsesdirektør. Derudover indgår skriftligt materiale som bilag og interne dokumenter.

4. TEORIER OG METODER

Specialet bygger på reflektiv sociologi med udgangspunkt i Pierre Bourdieu (felt, habitus og kapital) og inddrager Lewins forandringsteori som analytisk ramme. Metodisk anvendes kvalitativ, abduktiv tilgang med meningsfortolkning og tematisering (Kvale & Brinkmann, 2015).

5. FREMGANGSMÅDE

Undersøgelsen er gennemført som et casestudie i en grønlandsk kommune, hvor empiri og teori bringes i dialog via abduktiv analyse. Databearbejdning er sket gennem meningskondensering og tematisk kodning, med løbende refleksion over forskerens position og etiske hensyn.

UDVALG AF INFORMANTER

Undersøgelsen bygger på interviews med fire nøglepersoner i en Kommune i Grønland: to skoleledere, én uddannelseschef og én uddannelsesdirektør. Informanterne er udvalgt strategisk med henblik på deres centrale organisatoriske positioner i forhold til arbejdet med skolefravær og elevtrivsel. Der er lagt vægt på at inddrage perspektiver fra både institutionsniveau og forvaltningsniveau for at belyse ledelsesmæssige forståelser og handlemuligheder i forskellige organisatoriske lag (Bourdieu & Wacquant, 1992). Valget af informanter er foretaget med henblik på at belyse den problematik, som specialet undersøger.

INTERVIEW DESIGN

Interviewdesignet i dette speciale tager afsæt i en kvalitativ og reflektiv forskningsforståelse, hvor forskerens position og rolle anses som en aktiv og medproducerende faktor i skabelsen af viden (Bourdieu & Wacquant, 1992). Denne tilgang understreger, at interviewet ikke blot er et neutralt redskab til informationsindsamling, men en relationel praksis, hvor betydning skabes i samspillet mellem interviewer og informant.

Med henblik på at forstå informanternes perspektiver ud fra deres placering i det sociale og organisatoriske rum, har interviewdesignet været inspireret af Pierre Bourdieus kontekstfølsomme tilgang. Her ses interviewet som en dynamisk interaktion, hvor samtalens retning og dybde formes i mødet mellem deltagerne, og ikke udelukkende styres af en på forhånd fastlagt spørgeramme (Jensen, 2005).

Af hensyn til undersøgelsens mål om at kunne sammenligne erfaringer og forståelser på tværs af informanter med forskellige ledelsespositioner, er den åbne tilgang dog blevet suppleret med en strukturerende interviewguide. Denne kombination har muliggjort en interviewform, der både er fleksibel og systematisk åben for uventede indsigter og samtidig fokuseret på centrale temaer relateret til problemformuleringen.

VALG AF INTERVIEWTYPER OG STRUKTUR

Interviewtilgangen i dette speciale er inspireret af Kvale og Brinkmanns (2015, s. 209–211) beskrivelse af den narrative interviewform. Valget herfor er begrundet af at, informanterne får på den måde mulighed for at dele deres erfaringer og fortællinger i et sammenhængende forløb, hvor de selv formulerer betydninger og prioriteringer. Denne tilgang er særligt velegnet, når formålet er at forstå praksisnære erfaringer i deres kontekstuelle kompleksitet.

For at sikre, at interviewene samtidig adresserede specialets centrale problemstillinger, er den narrative tilgang blevet kombineret med en semistruktureret interviewguide (se Bilag 1). Guiden fungerede som et fleksibelt rammeværktøj, der understøttede samtalen uden at lukke den ned. Den indeholdt åbne og tematiske spørgsmål, der hjalp til at fastholde fokus på nøgletemaer som forståelser af skolevægning, ledelsesmæssige udfordringer, beslutningsprocesser og organisatoriske betingelser.

Der blev anvendt individuelle interviews som primær dataindsamlingsmetode. Denne form er valgt, fordi den muliggør en dybdegående og tillidsfuld dialog, hvor deltagerne kan udfolde deres

perspektiver uden påvirkning fra andres tilstedeværelse. Det er særligt relevant i denne undersøgelse, hvor emnerne er komplekse og potentielt følsomme, for eksempel vedrørende ledelsespraksis, institutionelle udfordringer og forvaltning af fravær (se Bilag 8). De individuelle samtaler gør det muligt at indfange nuancer og forskelle, som ellers kunne blive udjævnet i en gruppesammenhæng.

Samtidig understøtter de individuelle interviews specialets reflektive sociologiske tilgang, hvor forskeren anerkender sin egen position som medskabende i den vidensproducerende proces (Bourdieu & Wacquant, 1992). Ved at møde hver informant i en en-til-en-kontekst skabes en situation, hvor det er muligt at være opmærksom på og adressere de sociale positioner, magtrelationer og strukturelle betingelser, der former samtalen. Denne kontekstspecifikke interaktion gør det muligt både at udfolde informanternes erfaringer og samtidig reflektere over, hvordan disse erfaringer er forankret i et større socialt og organisatorisk felt.

Af hensyn til ønsket om at kunne sammenligne informanternes erfaringer og organisatoriske handlebetingelser på tværs af ledelsesniveauer, er interviewene tilrettelagt med støtte i Kvale og Brinkmanns (2015, s. 151) syv metodiske faser: tematisering, planlægning, interview, transskription, analyse, verifikation og rapportering. Disse faser skaber en helhedsorienteret ramme for interviewforskning, hvor der både er plads til kontekstualisering og systematik.

Anvendelsen af de syv faser i dette speciale har været som følger:

Tematisering: Her udvikles problemformuleringen og de analytiske fokuspunkter med afsæt i både praksisfelt og teoretiske perspektiver.

Planlægning: Undersøgelsen tilrettelægges som et kvalitativt casestudie med fire nøgleaktører.

Interview: Der blev planlagt gennemførelse af semistrukturerede / narrative interviews, hvor interviewguiden (Bilag 1) sikrede en struktur, dog uden at begrænse informanternes interesse.

Transskription: Samtlige interviews skal transskriberes kort tid efter gennemførelse.

Transskriptionerne skal valideres (se Bilag 2–4 og Bilag 9).

Analyse: Interviewmaterialet skal analyseret abduktivt med fokus på tematisering, meningskondensering og teoretisk fortolkning i en reflektiv sociologisk ramme.

Verifikation: Kvaliteten skal bygges gennem transparens, medlemsvalidering og refleksion over specialets fund.

Rapportering: Resultaterne vil blive fremlagt og diskuteret med informanterne ved førstkommande skoleledermøde i kommunen efter specialets aflevering. Der skal også laves en faglig artikel om undersøgelsens resultater, som skal sendes til Imak – lærernes Avis i Grønland.

Denne metodiske tilgang har dermed muliggjort både teoretisk forankring og praksisnær meningsproduktion i overensstemmelse med specialets formål og forskningsspørgsmål.

INTERVIEWGUIDE

Med afsæt i Kvale og Brinkmanns (2015) forståelse af interviewet som en “samtale med et formål”, har det været centralt at udvikle en interviewguide, der balancerer mellem struktur og åbenhed. Guiden er udformet med henblik på at sikre, at samtalerne systematisk adresserer specialets forskningsspørgsmål, samtidig med at informanterne gives mulighed for at udfolde egne perspektiver og erfaringer i en åben og refleksiv dialog.

Interviewguiden er teoretisk forankret i Pierre Bourdieus begreber om felt, habitus og kapital, og er konstrueret med henblik på at undersøge, hvordan ledere forstår og håndterer skolevægning ud fra deres position i det sociale og organisatoriske rum. Guiden er tematisk opbygget i fire hoveddele:

1. Baggrund og kontekst: Her afdækkes informantens ledelseserfaring, organisatoriske placering og den kulturelle kontekst for deres praksis.
2. Ledelsespraksis og beslutningstagning: Fokus ligger her på konkrete erfaringer med skolevægning, samarbejde og organisatoriske handlebetingelser.
3. Refleksioner og forståelser: Denne del inviterer til overvejelser om årsager til skolevægning, samarbejdet med forældre og elever, samt muligheder for forebyggelse og intervention.
4. Fremadrettede perspektiver: Afslutningsvis spørges ind til ønskede forandringer, fremtidige løsninger og øvrige synspunkter.

Interviewguiden fungerer som et metodisk redskab, der skaber overblik over centrale temaer og samtidig understøtter en fleksibel og lyttende samtaleform (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 153). Den understøtter specialets refleksive tilgang ved at åbne for uventede indsigter, som opstår i mødet mellem forsker og informant.

Udarbejdelsen af interviewguiden har således været en væsentlig del af forskningsdesignet og bidrager til at skabe både systematik og kvalitet i dataindsamlingen. Dette er særligt vigtigt i en undersøgelse, hvor informanterne repræsenterer forskellige niveauer i det organisatoriske felt, og hvor forskeren søger at analysere deres praksis i lyset af både deres erfaringer og deres positioner i feltet.

TRANSSKRIBERING AF INTERVIEWS

For at sikre en systematisk og valid analyse af informanternes perspektiver er alle interviews blevet transskriberet kort tid efter deres gennemførelse. Transskriberingen blev foretaget på baggrund af lydoptagelser ved brug af transskriptionsværktøjet Transkriptor, hvilket har muliggjort en præcis og effektiv bearbejdning af det kvalitative datamateriale (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 238).

Som led i forskningsetik og kvalitetssikring blev de færdige transskriptioner efterfølgende sendt til informanterne med henblik på medlemsvalidering. Dette gav dem mulighed for at gennemgå og bekræfte indholdets rigtighed samt rette eventuelle misforståelser eller upræcise gengivelser (Se Bilag 9). På den måde er der tilstræbt en høj grad af transparens og autenticitet i den data, der danner grundlag for analysen.

ANALYSESTRATEGI

Jeg har vurderet, at analysen bør tilrettelægges med størst mulig transparens gennem en systematisk, gennemsigtig og håndværksbaseret tilgang til arbejdet med interviewdata. Dette skal sikre en tydelig sammenhæng mellem undersøgelsens formål, datagenerering og den efterfølgende analyse. Derfor har jeg udført analysen som følgende beskrivelse:

Empiriens transskriberede materialer blev analyseret med inspiration fra Kvale og Brinkmanns (2015) begreber om meningskondensering og tematisering. Derudover er analysen udført som abduktiv tilgang (Revsbæk & Lene Tanggaard, 2018)

, hvor empiriske mønstre og teoretiske begreber vekselvirker i erkendelsesprocessen. Bourdieus begreber om felt, kapital og habitus anvendes som analytiske redskaber, der belyser informanternes praksis og positioner. Kodningen blev gennemført manuelt og struktureret efter tematiske mønstre og meningsbærende enheder. Der blev arbejdet iterativt med at identificere gentagelser, variationer og kontraster, som dannede udgangspunkt for udvikling af overordnede temaer (Brinkmann & Tanggaard, 2022).

Især har det været væsentligt at fastholde fleksibiliteten i dataarbejdet, så der har været plads til både åbne fortolkninger og tematisk præcision. Samtidig er analysen forankret i Bourdieu og Wacquants (1996) reflektive sociologi, hvilket har medført et skift i fokus: Fra en rent meningsbaseret tematisering til en sociologisk fortolkning af informanternes udsagn som udtryk for deres positioner i det sociale felt. I denne optik forstås interviewene ikke blot som informationskilder, men som udtryk for aktørernes habitus og kapital i en specifik organisatorisk og samfundsmæssig kontekst. Derfor har udvælgelsen af meningsbærende enheder og udviklingen af temaer ikke kun været en sproglig eller skriftlig, men en refleksiv analyse af, hvordan skoleledelse og skolevægning forstås og praktiseres ud fra forskellige ledelsespositioner og magtforhold.

Ved at koble Kvale og Brinkmanns metodiske faser med en Bourdieusk fortolkningstilgang skabes der en ramme, hvor det er muligt både at arbejde systematisk med det empiriske materiale og samtidig analysere, hvordan sociale strukturer og magtrelationer former både informanternes ytringer og forskerens egne fortolkningsrammer. Det har gjort det muligt at bevæge sig fra en deskriptiv tematisering til en teoretisk informeret forståelse af de dynamikker, der præger skoleledelse og håndtering af skolevægning i en grønlandsk kontekst.

Modellen i denne metode består af syv faser: tematisering, planlægning, interview, transskription, analyse, verifikation og rapportering, som tilsammen udgør en helhedsorienteret tilgang til

interviewforskning (Kvale og Brinkmanns, 2015, s.154). Ved at følge disse faser skabes der en metodisk sammenhæng mellem undersøgelsens formål, interviewenes tilrettelæggelse og den efterfølgende fortolkning af data. Dette er særligt vigtigt i denne undersøgelse, hvor målet er at forstå komplekse ledelsespraksisser og organisatoriske erfaringer med skolevægning.

I figur 2 nedenfor præsenteres en oversigt over, hvordan de syv faser er anvendt og tilpasset i specialets tilrettelæggelse og gennemførelse af interviewene.

Trin Beskrivelse	
1	Totalindtryk: Helhedslæsning af interviewmaterialet
2	Meningsbærende enheder: Udpegning af relevante udsagn
3	Kodning: Tildeling af koder ud fra empiri og teori
4	Sammenfatning: Kondensering af betydning i udsagnene
5	Kategorisering: Udvikling af temaer på tværs af koder
6	Genfortælling: Formidling i narrativ struktur med citater
7	Teoretisk fortolkning: Anvendelse af teori til at forstå fundene

Figur 2. Oversigten er baseret på Brinkmann og Tanggaard (2022).

I den første fase af analysen dannes der derfor et overordnet helhedsindtryk af hvert enkelte interviewmateriale. Dette sker gennem en grundig, åben læsning af samtlige transskriberede interviews uden at påbegynde kodning eller udvælgelse af specifikke temaer. Formålet med denne læsning er at få en fornemmelse af materialets samlede indhold, stemninger og variationer mellem informanterne. I denne fase lægges særligt vægt på at forstå informanternes udsagn i deres kontekst, herunder hvordan deres rolle former deres forståelse og erfaringer med skolevægning. Da helhedslæsningen fungerer samtidig som en reflektiv forberedelse til den videre analyse, tages der højde for, hvordan egne forforståelse og teoretiske perspektiver kan influere tolkningen (Brinkmann & Tanggaard, 2022). Derfor læste jeg interview materialerne to gange, hvor den anden indledende tilgang er således ikke en neutral gennemgang, men en aktiv,

refleksiv proces, der åbner for analytisk opmærksomhed på både forskelle og mønstre i udsagnene.

I anden fase af analysen udpeges meningsbærende enheder i interviewmaterialet (Se Bilag 6). Dette indebærer en systematisk gennemlæsning af hvert enkelt interview med henblik på at identificere de udsagn, der har særlig relevans i forhold til specialets problemformuleringen. Med udgangspunkt i Brinkmann og Tanggaard (2022) defineres meningsbærende enheder som dele af teksten: sætninger, afsnit eller sammenhængende udsagn, hvor interviewpersonen udtrykker erfaringer, forståelser eller refleksioner, som har betydning for at forstå skolevægning og ledelsespraksis i Qeqqata Kommunia (Se Bilag 6). I overensstemmelse med specialets problemformulering er udvælgelsen af meningsbærende enheder foretaget individuelt for hvert interview, med særligt fokus på informanternes organisatoriske position (skoleleder, uddannelseschef eller direktør) og de kontekstuelle betingelser, der former deres praksis. Formålet med denne tilgang har derfor været at identificere udsagn, der ikke alene afspejler informanternes unikke forståelser, udfordringer og handlemuligheder i relation til skolevægning, men som også kan fortolkes i lyset af deres placering i det sociale og organisatoriske felt. Med udgangspunkt i en refleksiv sociologisk tilgang søges det at afdække, hvordan informanternes perspektiver formes af den habitus og de kapitalformer, de bringer med sig, samt hvordan deres organisatoriske rolle strukturerer deres blik for problemets karakter og mulige løsninger. Derefter samles alle meningsbærende enheder og udskilt i et separat analysemateriale (Se Bilag 7), hvor koderne bliver kategoriseret og navngives som temaer (Bilag tematisering). Efter navngivningen af temaerne undersøges variationer og gentagelser på tværs af informanterne for at identificere både individuelle særtræk og fælles mønstre. Disse mønstre revideres og systematiseres i forhold til deres analytiske relevans, så de danner et solidt grundlag for den videre analyse med henblik på at besvare problemformuleringens del om, hvordan aktørerne kan udvikle deres håndtering af skolevægning organisatorisk. Med udgangspunkt i kodningen af det empiriske materiale blev der udviklet en række temaer, som gradvist blev mere nuancerede og analytisk omfattende. Temaudviklingen tog afsæt i de mønstre og betydningsbærende forskelle, der trådte frem i informanternes udsagn, og som vurderedes særligt relevante i forhold til at belyse og besvare problemformuleringen. I tråd med den refleksive sociologiske tilgang blev

temaerne ikke alene forstået som meningsindhold, men som udtryk for de positioner, habitus og former for kapital, informanterne indtager og disponerer over i det organisatoriske felt. På denne måde er tematiseringen både en fortolkning af det sagte og en analyse af de sociale strukturer, der gør det muligt at sige netop dét. Samlet set muliggør denne tilgang en analytisk praksis, hvor kompleksiteten i skoleledelse og skolevægning undersøges gennem både et erfaringsbaseret og strukturelt blik, i tråd med specialets refleksive og praksisteoretiske udgangspunkt.

ETIK OG TRANSPARENS

Undersøgelsen er tilrettelagt i overensstemmelse med Aalborg Universitets forskningsetiske retningslinjer (AAU, 2025). Alle deltagere har modtaget skriftlig information om undersøgelsens formål, metode og anvendelse og har givet deres informerede samtykke til deltagelse (se Bilag 8). Interviewene blev gennemført i trygge, arbejdsmæssige rammer udvalgt af informanterne og blev efterfølgende sendt til deltagerne til validering (medlemsvalidering) for at sikre præcision og mulighed for rettelser.

Af hensyn til informanternes anonymitet er navne og stedbetejnelser ændret. På den måde kan man ikke identificere specifikke personer.

Interviewguiden (se Bilag 1) er udviklet med henblik på at skabe en åben og refleksiv samtaleform, der tager højde for magtdynamikker og giver plads til deltagerens egne perspektiver. Den etiske tilgang har gennem hele undersøgelsen været præget af respekt for informanternes integritet, og forskeren har tilstræbt en relationel sensitivitet og gennemsigtighed i alle led af forskningsprocessen (Kvale & Brinkmann, 2015).

INTERVIEWMETODE OG REFLEKSIV PRAKSIS

Interviewene i denne undersøgelse er gennemført som semistrukturerede samtaler med åbne, narrative elementer. Denne form giver plads til, at informanterne: to skoleledere, en uddannelseschef og en direktør, kan udfolde deres erfaringer og perspektiver i en samtalepræget og refleksiv ramme (Kvale & Brinkmann, 2015). For at styrke datakvaliteten er alle interviews optaget og efterfølgende transskriberet ordret (se Bilag 2–4 og 9). Optagelsen blev dog slettet, efter transskriberede materialer er færdige. I tråd med principper om deltagerens medejerskab og

etisk transparens er transskriptionerne sendt tilbage til informanterne med henblik på validering og præcisering (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 263).

REFLEKSION OVER FORSKERPOSITIONEN

Min professionelle baggrund som lærer og mit kendskab til det grønlandske uddannelsessystem har givet mig en særlig adgang til feltet og skabt tillid i relationen til informanterne. Denne position indebærer en form for *homolog social position* (Bourdieu & Wacquant, 1992, s.20), hvor fælles habitus kan fremme en åben og tillidsfuld samtale. Samtidig kræver denne nærhed et bevidst refleksivt fokus på min egen rolle i forskningsprocessen.

I tråd med Bourdieus begreb om *deltagende objektivisering* har jeg søgt aktivt at identificere og reducere de asymmetriske magtforhold og mulige skævvridninger, som kan præge interviewsituationen, det Bourdieu betegner som *symbolsk vold* (Bourdieu & Wacquant, 1996, s.75). Interviewene skal derfor forstås som relationelle udvekslinger, præget af både mine og informanternes positioner i det sociale rum.

For at skabe et trygt, etisk og metodisk validt rum for samtalen har jeg lagt vægt på en åben, undersøgende og ikke-vurderende tilgang (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 119-120). Interviewene blev gennemført i informanternes egne arbejdsmæssige omgivelser, hvilket øgede trygheden og minimerede symbolske barrierer. Spørgsmålene blev forud for interviewene sendt til informanterne (se Bilag 8), hvilket gav dem mulighed for forberedelse og refleksion, en praksis, som ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 108) kan styrke samtalskvaliteten.

Den anvendte tilgang afspejler en reflektiv forskningspraksis, hvor forskeren ikke opfattes som en neutral observatør, men som en medskabende aktør i vidensproduktionen. Dette har været særligt vigtigt i denne undersøgelse, hvor informanterne besidder ledende og formelle positioner i uddannelsessystemet, og hvor etiske hensyn til fortrolighed, positionering og gensidig respekt er afgørende for både datakvalitet og validitet.

Som lærer og tidligere ansat i Kommunen har jeg som forsker været opmærksom på, hvordan min egen habitus, mine professionelle erfaringer og min sociale placering har formet både undersøgelsens fokus og analyse (Bourdieu & Wacquant, 2021, s. 33). Det er i denne refleksive praksis, at jeg som forsker søger at objektivisere mine egne objektiviseringsredskaber (ibid., s. 58). Det vil sige, at jeg i rollen som forsker bestræber på ikke blot at analysere informanternes udsagn, men også løbende at rette blikket mod de begreber, kategorier og forståelser, jeg selv bringer i spil. I tråd med Bourdieu og Wacquant (1992) har jeg reflekteret over, hvordan mine analytiske valg og mit blik på feltet ikke er neutrale, men formet af min egen position i det sociale rum.

Denne refleksive tilgang har hjulpet mig til at sætte spørgsmålstegn ved egne antagelser, undersøge mine forforståelser og være opmærksom på, hvordan den viden, der produceres i specialet, er medskabt i samspillet mellem mig som forsker, det empiriske materiale og de teoretiske perspektiver, jeg anvender. På den måde bliver forskningen ikke blot en analyse af 'de andre', men også et kritisk spejl af den sociale og videnskæssige orden, som jeg selv er en del af.

ETISKE OVERVEJELSER

I overensstemmelse med AAU's forskningsetiske retningslinjer er der i denne undersøgelse lagt vægt på at sikre informanternes rettigheder, tryghed og fortrolighed gennem hele forskningsprocessen (Aalborg Universitet, 2025).

Som Kvale og Brinkmann (2015) understreger, er det afgørende i kvalitative undersøgelser at være opmærksom på anonymitet, samtykke og datasikkerhed (s. 117). Derfor blev det tydeliggjort over for deltagerne, hvordan deres data ville blive behandlet, og hvordan anonymisering ville finde sted. Navne, stillingsbetegnelser og andre identificerbare oplysninger er ændret for at beskytte informanternes identitet.

Jeg har som forsker indtaget en refleksiv og ansvarlig position i alle dele af undersøgelsen, fra interview til analyse og formidling. Det har været centralt at skabe en tryk og respektfuld samtaleramme og at møde informanterne med åbenhed og sensitivitet. Samtidig har jeg haft

ansvar for, at resultaterne formidles på en måde, der troværdigt og etisk forsvarligt afspejler deltagernes perspektiver og erfaringer.

4. ANALYSEAFSNIT

Dette afsnit præsenterer specialets analyse af det empiriske materiale.

Følgende spørgsmål behandles i dette undersafsnit:

Hvordan opfatter og håndterer ledere på forskellige niveauer i Kommunen i Grønland skolevægning?

ANE: ORGANISATORISKE BETINGELSER BEGRÆNSER OG GIVER MULIGHEDER: NAVIGERING MELLEM POLITISKE, ADMINISTRATIVE OG PÆDAGOGISKE LOGIKKER

Anes udsagn kredser om hendes professionelle baggrund, organisatoriske placering og ansvar i det kommunale uddannelsesfelt. Hun beskriver sig selv som uddannet lærer med akademisk diplom i ledelse og fremhæver sin nuværende position som områdechef med ansvar for hele folkeskoleområdet. Hendes tilgang til skolevægning formes af denne position og de organisatoriske betingelser, der knytter sig til et komplekst styringsfelt:

”...Vi har bevæget os og udviklet os, men vi har også mistet noget. Så jeg tænker: Hvordan skal vi hente dem tilbage, vi har mistet? Det er hele samfundets opgave. Men det er primært os, der sidder i børnehaverne, skolerne og velfærdsområdet, der arbejder sammen. Det er hele samfundets ansvar, men det er os, der sidder tættest på borgerne fra skolen og uddannelsesområdet.

K: Tror du, der er forskellige grupper i samfundet, som er mere påvirket af faktorer, der bidrager til skolevægning?

Ane: Ja, især børn med særlige behov. Selvom de har stærke forældre, kan deres børn stadig rammes af skolevægning. Typisk ser vi tre forskellige typer

forældregrupper: først dem med børn med diagnoser, som er stærke forældre. Så er der dem med børn uden diagnoser – normalt begavede børn, som også bliver væk fra skolen. Deres forældre opfattes ofte som ikke ressourcestærke og nogle gange som misbrugere, der ikke tager sig af deres børn. Og så er der også forældre, som arbejder meget og måske prioriterer deres karriere over deres børn. De stiller ikke krav, så deres børn tror, de er verdensmestre i alt og kan bestemme selv. Så vi har de tre typer: ressourcestærke forældre med børn med særlige behov, ikke ressourcestærke forældre, og karriereforældre.

Bilag 2, s.1, linje 2–16

Med Bourdieus begreb *habitus* kan Anes perspektiv forstås som præget af de dispositioner, hun har tilegnet sig gennem sin professionelle erfaring som lærer og leder. Hendes udsagn bærer præg af en praktisk forståelse for skolevægning som et fænomen, der hænger sammen med elevernes særlige behov, familiemæssige forhold og skolens organisatoriske kapacitet: "*Det er især med børn med særlige behov*" (Bilag 2, s.3, linje 103). Denne viden er et udtryk for den handlingsorienterede *habitus*, som ifølge Bourdieu strukturerer aktørens perception og praksis i konkrete situationer (Bourdieu & Wacquant, 2021, s. 65). Samtidig trækker Ane på en betydelig mængde *kulturel og organisatorisk kapital* i kraft af sin ledelsesuddannelse og sin formelle placering i forvaltningen. Hun beskriver et velorganiseret samarbejde med skoleledere og en fast arbejdsdeling, hvor hun fungerer som referencepunkt for sager som skolevægning: "*Jeg føler, at alle skoler har en retningslinje, og vi følger vores egne. Hver skole har sine egne retningslinjer, men vi i området følger skolestyrelsens vedtægt...*" (Bilag 2, s.1, linje 114-115). Denne form for symbolsk kapital er i form af positionel autoritet, som giver hende en mulighed for at definere og strukturere, hvordan problemer som skolevægning håndteres i praksis.

Ane agerer inden for det, Bourdieu betegner som et *felt*, dvs. et socialt rum med egne regler, magtforhold og kamp om anerkendelse. Det kommunale uddannelsesfelt er præget af både politiske, administrative og pædagogiske logikker, og Ane befinder sig i en position, hvor hun kontinuerligt skal navigere mellem disse. Når Ane for eksempel fremhæver, at:

”Vi har skolerådgivere og AKT-lærere, men AKT-lærerne er ikke specialiserede i emner som skolevægning eller traumebehandling. Socialrådgiveren er i gang med en traumauddannelse, da vi altid ønsker at give personalet de nødvendige værktøjer. Men når det kommer til skolevægning, har vi endnu ikke fundet en løsning – hvem og hvordan vi kan tackle det bedre. Det er også meget individuelt fra elev til elev, og vi prøver altid at finde en løsning for lærerne, skolen og skoleinspektøren samt for det enkelte barn. Men det er svært. Vi mangler også hænder. Det kræver tid, og ja, det er sådan, vi står lige nu.

(Bilag 2. s.3 linje 87-92)

Som forsker, at dette udsagn er et udtryk for de strukturelle begrænsninger og ressourcemæssige spændinger, der præger det kommunale uddannelsesfelt. Set i lyset af refleksiv sociologi tolker jeg hendes reaktion som situeret i hendes specifikke position og erfaring: hendes habitus som områdechef, hvor koordinering og fordeling af begrænsede tilbud udgør en central del af praksis. Det får mig til at reflektere over, hvordan hendes blik for problemet formes af de handlemuligheder og begrænsninger, der følger med hendes position. Samtidig bliver jeg bevidst om, at min egen analytiske forståelse påvirkes af min baggrund som lærer og min indsigt i de strukturelle vilkår, hvilket nødvendiggør en vedvarende refleksion over, hvilke perspektiver der træder frem, og hvilke der risikerer at forblive usynlige, såsom elevernes og forældrenes oplevelser, især når de ikke besidder institutionel kapital. Samlet set viser analysen af Anes baggrund og organisatoriske kontekst, hvordan hendes forståelse af skolevægning er forankret i en ledelsesfaglig habitus, legitimeret gennem formel kapital og udfoldet i et komplekst felt præget af strukturelle spændinger og styringslogikker.

Her er Anes position, kapitalformer og feltforståelse:

Position:

Ane arbejder som uddannelseschef. Hendes funktion placerer hende centralt i det organisatoriske felt, hvor hun dagligt navigerer mellem politiske krav, personalemæssigt ansvar og elevtrivsel.

Kapitalformer:

- Kulturel kapital: Ane besidder betydelig pædagogisk og ledelsesmæssig erfaring, hvilket afspejles i hendes refleksioner over praksis og behovet for klare retningslinjer. Hendes evne til at sætte ord på systemiske udfordringer vidner om en stærk professionsfaglig identitet.
- Social kapital: Hun har tætte relationer til både lærere og forvaltning og trækker på lokale netværk i sin indsats.
- Symbolsk kapital: Hendes rolle som uddannelseschef giver hende autoritet og legitimitet i diskussioner om skolevægning, men hun efterspørger samtidig mere organisatorisk støtte, hvilket tyder på, at hendes symbolske kapital udfordres af strukturelle begrænsninger.

Feltforståelse:

Ane fremstår som en aktør, der er bevidst om feltets begrænsninger og manglende fælles sprog omkring skolevægning. Hun er optaget af at skabe systematik og fælles retning, men oplever at skulle handle i et spændingsfelt mellem ansvar og manglende handlemuligheder.

CIA: PRIORITERING AF STRUKTURELLE BETINGELSER KAN UNDERSTØTTE ELLER BEGRÆNSE SKOLERNES MULIGHEDER FOR AT INKLUDERE BØRN MED SÆRLIGT BEHOV

Cia's forståelse af skolevægning tager afsæt i de overordnede rammer for inklusion og trivsel i skolen. Når hun fremhæver, at "*bedre lokaler i skolen*" (Bilag 3, s.3, linje 104), forstår jeg det som et udtryk for en tilgang, hvor det primært er skolens fysiske og organisatoriske forhold, der anses som afgørende for, om elever med særlige behov kan inkluderes.

Ud fra min analyse ser jeg Cias perspektiv som præget af hendes position i den øverste administrative ledelse, hvor hun har ansvar for økonomi, struktur og strategiske beslutninger. I min optik trækker hun på en form for organisatorisk og strategisk kapital, som kommer til udtryk i hendes fokus på evidens, systemniveau og økonomisk prioritering, når hun nævner "*Vi bruger blandt andet årlige skolerapporter, rapporter fra HBSC-undersøgelser og de årlige*

trivselsmålinger”- ”så længe det kan forsvares økonomisk” (Bilag 3, s.3, linje 51-51), (Bilag 3, s.4. linje 123) og refererer til forskning. Dette vidner for mig om en professionel tilgang, hvor beslutninger skal kunne retfærdiggøres ud fra systemets behov og rammer.

Jeg opfatter også hendes udsagn om ”*stigende udgifter*” (Bilag 3, s.4, linje 119) og behovet for fleksibilitet som tegn på de mange hensyn, hun må balancere. Det giver mig et billede af en leder, der står i spændingsfeltet mellem politiske krav, økonomiske begrænsninger og ønsket om at understøtte skolernes praksis, en position, der i sig selv kan begrænse det pædagogiske handlerum.

Når jeg analyserer hendes udtalelser, er jeg opmærksom på, at de er formet af hendes organisatoriske placering og ansvarsniveau. Samtidig er jeg bevidst om, at min egen baggrund som tidligere lærer og min tætte tilknytning til skolens praksis kan gøre mig særligt sensitiv over for det, jeg oplever som manglende fokus på elevperspektiver og relationelle dimensioner i hendes tilgang. Jeg forsøger derfor løbende at være bevidst om, hvordan mine egne erfaringer og præferencer påvirker, hvilke pointer jeg hæfter mig ved i analysen.

Cias perspektiv adskiller sig således fra Anes, som i højere grad taler ud fra et samarbejdende og koordinationsorienteret niveau. Hvor Ane har fokus på implementering og samarbejde med skolernes ledelse, anlægger Cia en strategisk optik, hvor det handler om at sikre de overordnede rammer og allokere ressourcer efter organisatoriske hensyn. Det gør hendes forståelse mere systemisk og mindre præget af hverdagsnære relationer og pædagogisk samspil.

Her er Cia’s position, kapitalformer og feltforståelse:

Position:

Cia er placeret på det øverste administrative niveau som uddannelseschef. Hendes rolle indebærer ansvar for økonomi, struktur, strategiske prioriteringer og overordnet styring af skoleområdet.

Kapitalformer:

- Strategisk og organisatorisk kapital: Cia trækker især på strategisk kapital i kraft af sin adgang til og anvendelse af styringsdata, evidens og økonomiske vurderinger. Hendes fokus på rapporter og målinger (fx HBSC og trivselsundersøgelser) viser, at hendes beslutningspraksis er forankret i systemiske og dokumenterbare grundlag.
- Økonomisk kapital (symbolsk og praktisk): Hendes udtalelser viser, at hun forvalter økonomiske rammer og vurderer skolernes indsatser ud fra deres finansielle bæredygtighed.
- Kulturel kapital: Hun udviser en akademisk og professionsfaglig bevidsthed gennem sin henvisning til forskning og strukturelle tiltag, men hendes pædagogiske kapital træder mindre tydeligt frem end hos informanter med tættere kontakt til skolen.

Feltforståelse:

Cia anlægger et systemisk og strategisk blik på skolevægring og inklusion. For hende handler løsninger om at skabe bedre fysiske rammer, klare procedurer og økonomisk forsvarlige beslutninger. Hendes organisatoriske position sætter hende i et krydspres mellem politiske krav, ressourcestyring og ønsket om at støtte praksis, et felt, hvor balancen mellem ideal og realitet konstant forhandles.

BO: SKOLEFRAVÆR SOM SOCIALT MØNSTER OG PÆDAGOGISK UDFORDRING

Bo forstår skolevægring som et fænomen, der er indlejret i både sociale mønstre og pædagogiske vilkår. Han beskriver fraværet som noget, der gentager sig på tværs af generationer og betoner, at skolevægring ikke blot kan forklares med individuelle forhold, men snarere som et udtryk for familiemæssige og samfundsmæssige dynamikker

”Det handler om kendskab til familiernes baggrund. Det der er svært, er når vi har forældre, vi har svært ved at få i tale – forældre med børn, der ikke kommer meget i skole. Det er noget, vi skal have løst. Vi har også brug for bedre tilbud til nogle af

vores elever, såsom autisterne eller de stærkt udadreagerende børn. Der mangler vi noget, og det tror jeg, vil give mere ro" (Bilag 3, s.4, linje 127–129).

Jeg tolker dette som et tegn på, at Bo ser skolevægning i et historisk og relationelt perspektiv, hvor løsninger kræver helhedsorienterede og tværfaglige tilgange.

Hans udsagn afspejler en praksisnær og handlingsorienteret habitus, præget af mange års erfaring som lærer og skoleleder i både Grønland og Danmark. Bo formulerer blandt andet, at "*Vi udvikler os hele tiden. Jeg taler om familierådslagning, som er et kommunalt projekt, noget nyt, vi skal arbejde med.*" (Bilag 3, s.6, linje 216) og at "*Det er grundtanken, at det er mennesker, vi arbejder med. Vi kan ikke sætte alting i et regneark og sige: Det skal være sådan her. Hvis et barn har det sådan, så skal vi gøre sådan. Derfor er dialogen vigtig.*" (Bilag 3, s.4, linje 154–156). Som forsker forstår jeg dette som udtryk for en dybt forankret professionel dømmekraft, hvor han arbejder med konkrete, relationelle redskaber som familierådslagning og netværksmøder (Bilag 3, s.4, linje 135–141).

Bo positionerer sig i et organisatorisk felt, hvor han kontinuerligt må forhandle mellem forventninger fra forvaltning, kolleger, forældre og elever. Han beskriver et pres fra både inklusionskrav og mangel på specialpædagogiske ressourcer: "*Vi har lavet noget hjemmeundervisning... lærerudfordringer...*" (Bilag 3, s.6, linje 211-220). Som jeg ser det, vidner dette om de strukturelle begrænsninger, som præger hans ledelsesrum, og hvordan han forsøger at navigere med de midler og relationer, der er til rådighed.

Bo trækker i denne sammenhæng på betydelig social kapital i kraft af sin lokale position og tætte samarbejde med lærere og forældre. Dette giver ham adgang til viden og fleksibilitet i den konkrete praksis. Samtidig aktiverer han symbolsk kapital i form af faglig autoritet og lokal anerkendelse, hvilket han bruger til at skabe en "*velkomstkultur*" og styrke fælles værdier blandt skolens personale (Bilag 3, s.3, linje 84–89).

Min analytiske tilgang er her præget af et refleksivt blik på, hvordan Bos udtalelser og strategier er formet af hans position i feltet, hans habitus og den kapital, han råder over. Jeg ser, hvordan hans forståelser ikke blot afspejler pædagogiske idealer, men også bliver til i samspil med

konkrete organisatoriske betingelser. Det gør det tydeligt for mig, at skolefravær, i Bos optik – ikke blot er noget man "løser", men et komplekst fænomen, der må forstås i konteksten af relationer, hverdagspraksis og strukturelle vilkår.

Sammenlignet med Cia og Ane fremstår Bos perspektiv mere elevnært og erfaringsbaseret. Hvor Cia taler ud fra en strategisk og økonomisk ledelsesposition, og Ane fra en koordinerende rolle i forvaltningen, repræsenterer Bo en praksisorienteret tilgang, hvor barnet og relationerne til familien er centrale pejlemærker. Jeg vurderer, at dette afspejler, hvordan forskellige placeringer i feltet muliggør bestemte forståelser og handlinger og usynliggør andre.

Her er Bo's position, kapitalformer og feltforståelse:

Position:

Bo arbejder som skoleleder i Kommunen og har en lang baggrund som lærer og leder både i Grønland og Danmark. Han opererer i det praksisnære felt med direkte kontakt til elever, forældre og skolens personale.

Kapitalformer:

- Social kapital: Bo trækker stærkt på relationer og netværk i det lokale skolemiljø, hvilket giver ham adgang til viden om familiernes baggrund og muligheden for at handle fleksibelt i konkrete situationer.
- Kulturel kapital: Hans faglige erfaring og pædagogiske dømmekraft kommer til udtryk i brugen af familierådslagning, dialogbaserede tilgange og erkendelsen af kompleksiteten i skolevægning.
- Symbolsk kapital: Gennem anerkendelse og lokal forankring har Bo opbygget en autoritet, som han anvender til at skabe fælles retning og værdier på skolen for eksempel i form af en "velkomstkultur".

Feltforståelse:

Bo forstår skolevægning som et komplekst, relationelt og historisk fænomen, der kræver helhedsorienterede løsninger. Han placerer problemet i krydsfeltet mellem familiære, sociale og

organisatoriske vilkår og peger på behovet for tværfaglige indsatser og bedre specialpædagogiske tilbud. Hans tilgang er præget af professionalisme, dømmekraft og pædagogisk engagement, men også af de strukturelle begrænsninger, der præger hans ledelsesrum.

DAN: SKOLEVÆGRING SOM SYMPTOM PÅ MANGLENDE MENING OG UBALANCE I ELEVENES SKOLEGANG

Dan forstår skolevægring som et resultat af manglende trivsel, motivation og mening i skolens hverdag. I interviewet nævner han konkrete forhold som *“mad, søvn og uro i skolen”* og fremhæver, at skolevægring ofte *“skyldes manglende mening og balance”* i elevens liv og skolegang (Bilag 5, s.2, linje 31–36; s.4, linje 124–125). Jeg forstår dette som en tilgang, hvor fravær ikke ses som en isoleret hændelse, men som et komplekst symptom på ubalance mellem elevens behov og skolens praksis. Dan inddrager både skole, hjem og elev i sin forklaring og betoner samspillet mellem disse aktører som afgørende.

Hans udsagn afspejler en praksisorienteret habitus, formet gennem erfaring som skoleleder med fokus på relationer og professionel udvikling. Når han beskriver, hvordan lærere *“bliver bedre til at mentalisere”* og forstå børns bagvedliggende behov (Bilag 5, s.3, linje 89–91), tolker jeg det som udtryk for en ledelsesstil, der værdsætter refleksion og emotionel forståelse i skolens hverdag. For Dan handler motivation og ansvar ikke om kontrol, men om fælles mening, og hans ledelsesmæssige handlinger synes styret af en ambition om at styrke det professionelle fællesskab.

Dan agerer i et felt, hvor både pædagogiske værdier og organisatoriske krav gør sig gældende. I modsætning til Cia, som fokuserer på økonomi og struktur, og Bo, der lægger vægt på hjemmet og familien, fremhæver Dan lærerprofessionen og det kollektive pædagogiske projekt som nøglen til at modvirke skolevægring. Hans tilgang hviler på en kulturel kapital, der bl.a. omfatter viden om praksis, elevpsykologi og pædagogisk ledelse, samt en symbolsk kapital, der placerer ham som en fagligt samlende figur. Det fremgår, når han siger: *“Vi justerer planer, hvis børn keder sig”* og *“vi rådgiver forældre om balance i opdragelse”* (Bilag 5 s.3–4, linje 102–128).

Som forsker oplever jeg, at Dan formulerer et tydeligt pædagogisk ledelsesideal, hvor skolevægning forstås som et brud i det fælles projekt, skolen og eleven skal være en del af. Hans perspektiv placerer sig i forlængelse af en praksis, hvor læring, trivsel og relationel mening er tæt forbundne. Jeg bemærker, hvordan hans forståelser bliver til i samspil med både hans erfaringsbaggrund og den position, han har i feltet og hvordan hans udsagn er tæt knyttet til de ressourcer og handlemuligheder, han oplever som realistiske i sin kontekst.

I relation til de øvrige ledere er det min vurdering, at Dan bidrager med en tydelig professionsforankret stemme. Hvor Cia og Ane ser styringsniveauet som udgangspunkt for løsninger, og Bo fokuserer på familien som medaktør, ser Dan det pædagogiske fællesskab og skolens refleksionskultur som det sted, hvor fravær kan forebygges. Det understreger, hvordan aktørers position og kapital præger deres blik for både problemer og løsninger.

Her er Dan's position, kapitalformer og feltforståelse:

Kapitalformer:

- Kulturel kapital: Dan trækker i høj grad på sin faglige viden om trivsel, psykologi og pædagogisk ledelse. Hans tilgang er reflekteret og professionelt funderet, særligt i forhold til begreber som mentalisering og relationsarbejde.
- Symbolsk kapital: Han fremstår som en respekteret leder med stærk faglig autoritet i skolens praksisfællesskab. Hans position giver ham mulighed for at præge skolens kultur og skabe faglig sammenhængskraft.
- Social kapital: Hans samarbejde med lærere, elever og forældre styrker hans mulighed for at udvikle helhedsorienterede løsninger, hvor dialog og tillid er i centrum.

Feltforståelse:

Dan forstår skolevægning som et komplekst udtryk for manglende trivsel, mening og motivation, ikke blot som et individuelt problem, men som resultat af brud i relationer og sammenhænge i skolens hverdag. Han betoner betydningen af fælles refleksion og professionel læring som modspil til fraværet. Hans ledelse er kendetegnet ved et blik for både struktur og følelser, og han ser skolens fællesskab som afgørende for elevens tilknytning.

DELKONKLUSION

Analysen viser, at skolelederne, uddannelseschefen og uddannelsesdirektøren opfatter skolevægning som et komplekst fænomen, hvor både strukturelle, sociale og pædagogiske forhold spiller ind. Disse forståelser er tæt forbundet med deres placering i det organisatoriske felt, den kapital de råder over, og deres professionelle erfaringer. Gennem identificerede positioner, som opsummerer hver leders position, fremgår det tydeligt, hvordan perspektiverne formes og begrænses af kontekstuelle forhold.

Ane fortolker skolevægning ud fra et koordinerende blik og efterlyser klare strukturer og fælles begreber. Cia anlægger en strategisk og økonomisk tilgang, hvor hun balancerer mellem styring og støtte. Bo lægger vægt på det sociale og relationelle og betoner tværfagligt samarbejde og familiens rolle. Dan har fokus på lærernes praksis, trivsel og meningsskabelse og arbejder refleksivt med skolens indre fællesskab og kultur.

Som forsker har jeg været opmærksom på, at disse forståelser ikke blot udtrykker individuelle holdninger, men er formet af informanternes habitus og kapital i det sociale rum.

Set samlet viser analysen, at handlemulighederne i arbejdet med skolevægning ikke alene afhænger af personlig vilje eller faglighed, men er indlejret i feltets logikker og de betingelser, som ledere navigerer i. Det peger på behovet for differentierede og kontekstnære løsninger, hvor aktørerne får mulighed for at handle i overensstemmelse med deres organisatoriske placering og ressourcer.

Følgende afsnit besvarer underspørgsmål:

Hvordan beskriver skolelederne, uddannelseschefen og uddannelsesdirektøren årsagerne til skolevægning?

SKOLEVÆGRINGENS LANDSKAB FORMES AF HVOR VI STÅR

De interviewede ledere i Kommunen beskriver skolevægning som et komplekst og flerlaget fænomen, hvor både individuelle, sociale og strukturelle forhold spiller en rolle. Deres forståelser er ikke neutrale, men formes af deres organisatoriske placering, erfaringsbaggrund og de handlebetingelser, som knytter sig til deres ledelsespositioner. Med afsæt i Bourdieus begreber om habitus, kapital og felt (Bourdieu & Wacquant, 1996), kan disse forståelser analyseres som udtryk for aktørernes position i det sociale rum og for den praktiske logik, de agerer indenfor.

Ane fremhæver, at skolevægning ofte forekommer blandt elever med særlige behov, og kobler det til familiens opdragelse og sociale baggrund (Bilag 2, s.2, linje 41–55). Hendes udsagn afspejler en praktisk og institutionsnær habitus, hvor skolens ansvar for at finde passende skoletilbud står centralt, men hvor hun også peger på udfordringer med at finde løsninger og opnå fælles forståelse blandt faggrupper og forældre. Jeg tolker dette som udtryk for en ledelsesposition i et administrativt felt, hvor koordinering, retningslinjer og systemansvar er centrale elementer i den måde, problematikker håndteres på.

Cia anlægger en strukturel tilgang, hvor skolevægning forbindes med skolens fysiske rammer, organisatoriske vilkår og ledelsesmæssige ressourcer (Bilag 4, s.3, linje 113–115). Hendes forklaringer udspringer af en strategisk habitus og en organisatorisk position med ansvar for økonomi og planlægning. Jeg forstår hendes perspektiv som præget af adgang til politisk og økonomisk kapital, hvilket gør det naturligt for hende at placere årsagsforklaringer på et systemisk niveau, frem for at fokusere på relationelle aspekter eller individuelle oplevelser.

Bo beskriver skolevægning som et fænomen, der reproducere i sociale mønstre og kulturelle normer og som i mange tilfælde er tæt forbundet med familiens livsvilkår og holdninger (Bilag 3, s.2–3, linje 69–79). Hans tilgang bærer præg af en praksisnær habitus og et pædagogisk blik, hvor relationer og dialog med både lærere og forældre betragtes som afgørende. I min analyse tolker jeg Bos syn som formet af hans sociale kapital og tætte position i det lokale skolemiljø, hvor han

har direkte erfaring med fraværets konsekvenser og det konkrete arbejde med børn i sårbare positioner.

Dan lægger vægt på, at skolevægtring er et symptom på ubalance, mistrivsel og manglende mening i elevens skoledag. Han fremhæver blandt andet faktorer som uro i undervisningen, manglende søvn og fravær af motivation (Bilag 5, s.2 og s.31-40). I modsætning til de øvrige informanter insisterer han på at forstå fravær ud fra elevens oplevelsesverden og skolens pædagogiske kultur. Jeg forstår dette som udtryk for en relationsorienteret og didaktisk funderet habitus, hvor kulturel og symbolsk kapital anvendes til at skabe forståelse og forandring gennem læring og refleksion.

DELKONKLUSION

På tværs af analysen fremstår det tydeligt, at ledernes forståelser af årsagerne til skolevægtring afspejler deres position i det organisatoriske felt og den type kapital, de har adgang til og bringer i spil. Hvor de strategisk placerede ledere (Cia og Ane) orienterer sig mod systemiske og strukturelle forklaringer, anlægger de praksisnære skoleledere (Bo og Dan) en mere relationel og socialpsykologisk forståelsesramme.

Følgende afsnit besvarer underspørgsmål:

Hvordan håndterer skolelederne og uddannelseschefen skolevægtring?

SKOLEVÆGRINGENS LANDSKAB SES IKKE FRA SAMME HØJDE

De interviewede ledere håndterer skolevægtring forskelligt, afhængigt af deres organisatoriske placering, erfaringsgrundlag og de handlebetingelser, der er forbundet med deres ledelsesposition. Med afsæt i Bourdieus begreber om habitus, kapital og felt (Bourdieu & Wacquant, 1992) kan deres tilgange forstås som positionelt forankrede: De bærer præg af, hvilke muligheder og begrænsninger der er knyttet til deres funktioner og den kapital, de bringer i spil.

Ane håndterer skolevægning fra et forvaltningsmæssigt perspektiv. Hun beskriver sin rolle som koordinerende og reagerer typisk på henvisninger og sager, hvor elever ikke er blevet inkluderet i eksisterende tilbud (Bilag 2, s.2, linje 114-119). Hendes tilgang er præget af en praktisk, administrativ habitus, hvor løsninger skal findes inden for systemets rammer. Når hun udtrykker frustration over, at “vi har virkelig svært ved at placere dem”, illustrerer det, hvordan strukturelle begrænsninger og manglende fleksibilitet i tilbuddene begrænser handlemulighederne. Jeg vurderer, at hendes håndtering i høj grad formes af den symbolske kapital, hun har i kraft af sin autoritet, men også af de organisatoriske logikker, der regulerer hendes felt.

Cia arbejder på et strategisk niveau og fokuserer på organisatoriske og økonomiske rammer. Hun nævner behovet for bedre fysiske rammer, støtte til ledelse og mulighed for at omfordele ressourcer som afgørende (Bilag 4, s.3, linje 113–120). Hendes tilgang til håndtering består i at skabe strukturelle forudsætninger for de øvrige aktører i systemet. Det er min vurdering, at Cia trækker på politisk og økonomisk kapital og vurderer sin indsats ud fra dens effekt på systemets funktionalitet frem for ud fra elevens oplevelse.

Bo agerer som skoleleder med direkte kontakt til elever og forældre. Han fremhæver vigtigheden af dialog, netværksmøder og inddragelse af familier som centrale strategier (Bilag 3, s.linje 135–141). Hans håndtering er præget af en pragmatisk og relationsbåret tilgang, hvor lokalkendskab og pædagogisk dømmekraft er afgørende. Jeg vurderer, at Bo bruger sin sociale og symbolske kapital, for eksempel sin erfaring og forældrenes tillid til at skabe skræddersyede løsninger. Han ser sit arbejde som en kontinuerlig balancegang mellem struktur og relation.

Dan lægger vægt på, at skolevægning ofte udspringer af manglende mening og trivsel. Han fremhæver behovet for refleksion i lærerkollegiet og fokus på mentalisering og elevens oplevelser (Bilag 5, s.3, linje 84–99). Hans håndtering består i at styrke læringsmiljøet og justere undervisningspraksis, så børn føler sig mødt og engageret. Dan trækker især på kulturel kapital i form af pædagogisk viden og et ledelsesideal om fagligt fællesskab. Jeg ser hans tilgang som en måde at institutionalisere refleksion og justering som organisatorisk praksis.

DELKONKLUSION

Analysen viser, at skolelederne og uddannelseschefen i Kommunen håndterer skolevægning ud fra deres specifikke organisatoriske positioner, erfaringsbaggrunde og den kapital, de besidder og prioriterer. Deres tilgange er præget af, hvilke handlemuligheder deres felt og position giver adgang til, og hvordan de fortolker problemet i relation til deres ansvar.

De strategisk placerede ledere, Ane og Cia, betoner især strukturelle og systemiske løsninger. Ane arbejder med koordinering og placering af elever inden for eksisterende tilbud, mens Cia fokuserer på at skabe bedre organisatoriske rammer og fleksibel ressourceallokering.

Bo og Dan, der opererer tættere på praksisfeltet, anlægger en mere relationel og pædagogisk tilgang. De ser skolevægning som et udtryk for mistrivsel, relationelt ubalance og brud i elevens sociale kontekst. Deres håndtering centrerer sig om dialog, fleksibilitet og tilpasning, hvor de tager udgangspunkt i elevernes trivsel og skolens evne til at justere i fællesskab.

Sammenfattende peger analysen på, at håndteringen af skolevægning i høj grad er afhængig af aktørernes position i det organisatoriske felt og deres adgang til forskellige former for kapital, som også Bourdieu beskriver i sit bog (Bourdieu & Wacquant, 1996, s. 16). Dette understøtter specialets reflektive tilgang, hvor forståelser og løsninger ses som socialt og kontekstuel betingede.

Følgende afsnit besvarer underspørgsmål:

Hvilke løsningsmuligheder og organisatoriske behov efterlyses af lederne i forhold til at styrke indsatsen?

FORANDRING GROR DER, HVOR RØDDERNE ER

Informanternes forslag retter sig ikke blot mod øget viden og bedre redskaber, men også mod organisatoriske, strukturelle og relationelle ændringer: *"De har vi virkelig svært ved at placere i en stor skole, da de har brug for ro og måske at komme væk fra larmen, især fra frikvartererne."*

Ja, det er en udfordring, samt lærernes viden og kompetencer i forhold til børn med særlige behov", udtaler en leder og peger dermed på både fysiske rammer og lærernes kapacitet som centrale udfordringer (Bilag 2, s. 2, linje 45–48). En anden skoleleder supplerer: "Der burde være et specielt skoletilbud til disse børn. [...] Det er et dårligt match, men det er den mulighed, vi har nu" (Bilag 3, s. 2, linje 59–62). Disse udsagn illustrerer tydeligt det spændingsfelt, informanterne navigerer i, og danner baggrund for den analyse, der følger. I det følgende belyses, hvad lederne efterlyser i forhold til udvikling af løsningsmuligheder, og hvordan deres forslag hænger sammen med deres position i det organisatoriske felt.

Deres udsagn er præget af den position, de indtager i det sociale felt, og de former for kapital, de har adgang til og bringer i spil. Dette har betydning for, hvilke indsatser de betragter som realistiske og legitime (Bourdieu & Wacquant, 1996).

Ane efterlyser styrket organisatorisk kapacitet, herunder konkrete værktøjer og mere praksisrettet viden til lærere og pædagoger, så de bedre kan identificere og handle på skolevægning:

"Jeg synes, vi som kommune skal blive bedre til at give lærerne og pædagogerne værktøjer til at lære om symptomer på skolevægning og handlemuligheder, samt hvordan vi kan håndtere det sammen. Vi taler ikke nok om emnet, og mange lærere og pædagoger ved ikke, hvad de skal gøre, når de møder et barn, der har det svært." (Bilag 2. S.4, linje 158-161).

Hendes forslag er præget af en koordinationsorienteret habitus, hvor viden operationaliseres gennem systematiske retningslinjer og procedurer. Hun agerer i et felt, hvor ledelseskapital er tæt forbundet med evnen til at strukturere, formidle og ensrette praksis. Derfor lægger hun også vægt på behovet for en fælles kommunal tilgang, som kan skabe forudsigelighed og sammenhæng i indsatsen.

Cia, der sidder i den strategiske ledelse, betoner behovet for fleksibel ressourcestyring og kontinuerlig dialog med skolerne. Hun understreger, at stigende udgifter udfordrer prioriteringer, men at hendes rolle er at understøtte lokale ønsker i det omfang, økonomien tillader det:

”Men det betyder jo også, at udgifterne hele tiden stiger – især til specialklasser og den slags – fordi behovene vokser. Og det skal vi selvfølgelig kunne forklare og forsvare økonomisk. Så der er mange ting, der hænger sammen. Jeg prøver at være fleksibel i forhold til skolernes ønsker og samtidig tænke på økonomien.” (Bilag 4. S.4, linje 130-133).

Hendes habitus afspejler en styringsmæssig og politisk orientering, hvor organisatoriske løsninger formes i spændingsfeltet mellem budgetdisciplin og ledelsesmæssig understøttelse. Hendes løsningsforslag viser, hvordan ledelseskapital også handler om evnen til at balancere mellem central styring og lokal autonomi.

Bo efterlyser mere målrettede tilbud til elever med særlige behov, herunder elever med autismspektrumforstyrrelser eller udadreagerende adfærd (Bilag 3, s. 2, linje 36-38). Derudover lægger han vægt på familierådslagning og mulighed for løbende justering af indsatser i samarbejde med lærerne. Bo handler ud fra en relationel og praksisnær habitus, hvor løsninger udvikles i direkte kontakt med skolens hverdag. Hans sociale kapital i form af tillid og tætte relationer til medarbejdere og forældre udgør en afgørende ressource for at skabe lokalt tilpassede og bæredygtige løsninger.

Dan fokuserer på behovet for professionel udvikling og styrket viden blandt aktørerne. Han efterlyser både bedre vidensdeling mellem aktører og en opdatering af læreruddannelsen, så den klæder kommende lærere på til at håndtere kompleksiteten i skolens praksis (Bilag 5, s. 2 og 4, linje 36-40; 150-152). Hans tilgang afspejler en pædagogisk og læringsorienteret habitus, hvor organisatorisk udvikling forstås som et produkt af fælles refleksion, kollegial læring og kulturforandring. Han trækker især på kulturel kapital i form af faglig viden og professionsforståelse.

Som forsker tolker jeg disse forskelle som udtryk for, hvordan aktørernes positioner i det sociale og institutionelle felt skaber forskellige syn på både problem og løsning. Det, som én aktør opfatter som centralt og muligt, opleves af en anden som irrelevant eller urealistisk.

DELKONKLUSION

Lederne efterlyser løsninger, der både adresserer strukturelle, organisatoriske og pædagogiske forhold. Deres løsningsforslag er nært knyttet til deres position i feltet og de former for kapital, de disponerer over. De strategisk placerede aktører (Ane og Cia) peger primært på behovet for systematiske retningslinjer, koordination og fleksibel ressourceallokering. De praksisnære ledere (Bo og Dan) fremhæver i højere grad behovet for relationel indsats, praksisnær vidensdeling og lokal tilpasning.

På tværs af udsagnene ses en fælles erkendelse af, at skolevægning kræver differentierede og kontekstfølsomme løsninger, hvor både struktur, viden og relationer må spille sammen. Set i et refleksivt lys viser informanternes løsningsforslag, hvordan deres blik for handling er præget af deres organisatoriske placering og professionelle erfaring. Det understreger nødvendigheden af, at fremtidige tiltag tager højde for feltets kompleksitet og tilrettelægges som flerstrengt organisatorisk læring.

Analysen viser, at organisatorisk læring forstået som en gensidig proces mellem strukturel rammesætning, strategisk tænkning og praksisnær tilpasning er afgørende for at styrke skolens evne til at håndtere skolevægning (Laursen & Stegeager, 2011). Informanternes forslag peger ikke på enkle løsninger, men på behovet for reflektiv kapacitet, fleksible strukturer og lokal handlefrihed. Skolevægning må derfor forstås og imødegås som en dynamisk problematik, der kalder på både individuelt, kollegialt og ledelsesmæssigt engagement i en fælles udviklingsproces.

Følgende afsnit uddyber besvarelsen og dermed svarer problemformuleringens spørgsmål: Hvordan kan deres indsats styrkes og udvikles gennem refleksion over organisatoriske betingelser og praksisser?

NÅR GAMLE MØNSTRE SMELTER, LEDELSEN FINDER NYE VEJE I LANDSKABET

Med afsæt i undersøgelsens sidste delspørgsmål – *Hvordan kan deres indsats styrkes og udvikles gennem refleksion over organisatoriske betingelser og praksisser?* - er det nødvendigt at anlægge et forandringsteoretisk perspektiv, der kan operationalisere de empiriske fund i retning af udviklingsmuligheder. I denne sammenhæng inddager jeg Kurt Lewins klassiske isterningsmodel for organisatorisk forandring, som består af tre faser: 'optøning', 'forandring' og 'genfrysning' (Vikkelsø, 2012, kap. 9, s. 184). Modellen anvendes ikke som et normativt styringsværktøj, men som en analytisk ramme til at forstå, hvordan forandringsprocesser kan igangsættes, gennemføres og forankres i organisatoriske praksisser.

Inddragelsen af Lewins teori muliggør dermed en begrebsliggørelse af, hvordan de fundne resultater; dvs. ledernes perspektiver, strategier og udfordringer, kan omsættes til konkrete forandringsinitiativer, som både tager højde for feltets sociale dynamikker og dets strukturelle betingelser. I kombination med refleksiv sociologi (Bourdieu & Wacquant, 1996) skabes et analytisk dobbeltsyn: hvor Lewin fokuserer på bevægelse og stabilisering, synliggør Bourdieu de relationelle og kapitalbetingede mekanismer, som muliggør eller hindrer forandring.

Modellen fungerer som analytisk ramme til at forstå, hvordan ledere bevæger sig fra erkendelse af problemets kompleksitet til implementering af nye praksisser (Vikkelsø, 2012, kap. 9, s. 184). Samtidig anvendes refleksiv sociologi til at belyse, hvordan aktørernes handlinger er situerede i sociale felter, præget af kapitalformer og habitus.

1. OPTØNING: ERKENDELSEN AF BEHOVET FOR FORANDRING

Optøningsfasen i Lewins isterningsmodel handler om at skabe en erkendelse af, at den nuværende praksis ikke er holdbar. Dette indebærer at en destabilisering af eksisterende vaner, antagelser og strukturer, kan åbne mulighedsrum for forandring.

I dette speciale ses denne erkendelse tydeligt i informanternes udsagn.

Ane fremhæver de praktiske vanskeligheder, skolerne står med i mødet med elever med særlige behov:

“Vi har virkelig svært ved at placere dem i en stor skole, da de har brug for ro og måske at komme væk fra larmen, især fra frikvartererne. Ja, det er en udfordring, samt lærernes viden og kompetencer i forhold til børn med særlige behov”
(Bilag 1, s. 2, linje 45–48).

Denne udtalelse viser en erkendelse af, at de nuværende rammer og kompetencer ikke er tilstrækkelige i skolerne. Tilsvarende udtrykker Bo behovet for mere målrettede tilbud: *“Der burde være et specielt skoletilbud til disse børn. [...] Det er et dårligt match, men det er den mulighed, vi har nu”* (Bilag 2, s. 2, linje 59–62).

Cia peger på styringsmæssige barrierer og udgiftsmæssige spændinger: *“Vi har ikke nok fleksibilitet i økonomien, og det gør det svært at løse det lokalt”* (Bilag 3, s. 4, linje 130–133).

Hun erkender her, at den eksisterende økonomiske styring ikke understøtter de tilpasninger, skolerne har behov for. Cias udtalelse kan forstås som en *institutionel erkendelse*, hvor hendes position i det administrative felt og adgang til strategisk og økonomisk kapital gør hende i stand til at identificere systemiske barrierer. Når hun pointerer manglen på fleksibilitet i økonomien, afslører det ikke blot en teknisk udfordring, men også et opbrud med tidligere styringslogikker. Fra mit perspektiv som forsker indikerer dette, at hun er i færd med at *optø* en tidligere stabil forståelse af ressourcestyring, hvilket i Lewins forstand åbner mulighed for organisatorisk forandring.

Dans udsagn indikerer også et erkendelsesmæssigt skifte: et brud med tidligere forståelser og handlemønstre. Når han siger: *“Vi har mange erfaringer med ting, der ikke lykkedes tidligere, fordi vi ikke kendte til skolevægning, men vi er nu blevet bedre til at finde ud af, hvad det er”* (Bilag 4, s. 2, linje 67–72), peger det på, at skolevægning tidligere er blevet håndteret ud fra forsimplede eller ureflekterede antagelser. Dette udsagn markerer derfor begyndelsen på

en *optøningsfase*, hvor eksisterende praksis destabiliseres og erkendelsen af behovet for nye forståelser opstår.

Jeg opfatter, at Dan's udtalelse om, hvordan hans habitus er formet af praksiserfaring og pædagogisk refleksion, har udviklet sig i takt med nye erfaringer og begrebsliggørelser. Han omtaler ikke blot en ny indsigt, men en kollektiv læringsproces, som nu sætter skolen i stand til at forstå skolevægning som en socialt og kontekstuel betinget praksis snarere end som et individuelt problem. Det afspejler samtidig, hvordan hans position i det pædagogiske felt og hans kulturelle kapital (faglig viden og ledelseserfaring) gør det muligt at sætte en ny dagsorden, hvor kompleksitet og refleksion får en central plads i forståelsen af problemet (Bourdieu & Wacquant, 1996, s. 91).

2. FORANDRING: ERKENDELSE

For at forandring kan realiseres, er det ikke tilstrækkeligt, at ledere hver især erkender problemernes kompleksitet. De må også aktivt begynde at eksperimentere med nye handleformer i samspil med deres organisatoriske omgivelser (Vikkelsø, 2014, s. 185). Ifølge Lewins istærningsmodel skal denne fase indledes med, at aktørerne får mulighed for at undersøge og afprøve alternative veje, men dette kræver først og fremmest, at undersøgelsens resultater bringes tilbage til praksisfeltet.

Som forsker spiller jeg her en aktiv rolle i at påvirke feltets dynamik. Det sker ved at fremlægge undersøgelsens fund for de deltagende aktører (Se Bilag 10). Forslaget kan fungere som en katalysator for refleksion og kollektive drøftelser om, hvilke tiltag der er nødvendige og mulige i den aktuelle kontekst. I forlængelse af Vikkelsøs (2014) analyse af organisatorisk forandring, er det vigtigt, at deltagerne ikke blot forholder sig individuelt til resultaterne, men at resultaterne diskuteres i gruppen, hvor forskellige forståelser og praksisformer bringes i spil. Derved igangsættes en fælles lærings- og refleksionsproces, som udgør kernen i Lewins forandringsfase.

Denne proces er samtidig formet af aktørernes position i det sociale felt og deres adgang til forskellige former for kapital (Bourdieu & Wacquant, 1996). Det er netop i spændingsfeltet mellem aktørernes habitus og feltets strukturer, at nye muligheder for praksisudvikling opstår.

Ifølge Vikkelsø (2014, s. 184) kan et felt forandres, når det påvirkes gennem analyse og "blødgøring af de indvirkende kræfter" - en proces, som denne undersøgelse netop søger at initiere ved at bringe aktørernes egne erfaringer og udsagn frem i lyset og ind i en kollektiv refleksiv praksis.

3. GENFRYSNING: FORANKRING AF NYE PRAKSISSE

For at sikre bæredygtige forandringer fremhæves behovet for strukturel og kulturel forankring. I denne fase af skal informanterne forsøge at skabe nye praksisformer i deres kontekster, normer og samarbejdsformer. Forandringen vil ske i et samspil mellem deltagere og deres omgangskreds, som både skal afprøve og få deres nye "veje" til at give mening til nye praksisformer.

DELKONKLUSION

Analysen viser, at ledernes indsats mod skolevægning kan styrkes gennem en kombination af erkendelse, lokal tilpasning og tværgående samarbejde. Ved at forstå forandring som en proces, der afhænger af både strukturelle, relationelle og kulturelle betingelser, fremhæves nødvendigheden af refleksiv ledelse og organisatorisk læring. Lewins model og Bourdieus teori synliggør, hvordan forandringer ikke alene handler om vilje, men om at skabe nye forståelser og praksisser, der er meningsfulde i den lokale kontekst og støttet af systemisk forankring.

4. DISKUSSIONSAFSNIT

Dette afsnit er opdelt i fem underafsnit og fungerer som et videnskabeligt refleksionsrum, hvor jeg går i kritisk og analytisk dialog med den gennemførte analyse. Her sættes resultaterne i relation til teori, metode og eksisterende forskning.

DISKUSSION AF FUND I FORHOLD TIL EKSISTERENDE FORSKNING

Mine fund skal ses i lyset af den voksende internationale og nationale bekymring omkring skolevægning som et komplekst fænomen. Allerede i indledningen pegede jeg på, at skolevægning ikke blot handler om manglende vilje, men må forstås som en psykosocial tilstand, der opstår i krydsfeltet mellem angst, sociale udfordringer, præstationspres og familiære forhold (Ulaş & Seçer, 2024; Laursen, 2023; Skaaning Knage, 2023). Denne kompleksitet genkender jeg i mine interviews, hvor lederne beskriver en hverdag præget af elever i mistrivsel, sociale vanskeligheder og manglende ressourcer til at handle på det tidlige.

Særligt Bo og Dan understreger betydningen af at forstå skolevægning i en relationel kontekst og fremhæver behovet for stærkere forældresamarbejde, pædagogisk nærvær og mulighed for lokale løsninger. Det stemmer overens med Skaaning Knages (2023) konklusion om, at skolevægning ofte forstærkes af oplevelsen af skolen som et ekskluderende miljø. I forlængelse heraf oplever jeg, at lederne i min undersøgelse ikke blot skal håndtere fraværet som et individuelt problem, men som et symptom på systemiske brudflader mellem barn, hjem og skole.

Jeg ser også, hvordan mine fund bekræfter VIVEs (2020) pointer om sammenhængen mellem højt fravær og socioøkonomisk sårbarhed. Flere ledere fremhæver, at fraværet ofte starter tidligt og udvikler sig til mønstre, som er svære at bryde, hvilket udfordrer skolens mulighed for at agere rettidigt. Det er netop her, at behovet for tidlige og tværprofessionelle indsatser bliver tydeligt, men også her, at lederne i praksis oplever de største barrierer, hvad angår organisatorisk støtte og adgang til faglig specialviden.

Denne virkelighed bliver yderligere tydelig i en grønlandsk kontekst, hvor Naalakkersuisut (2024) peger på geografisk isolation, lærermangel og manglende adgang til ressourcer som væsentlige barrierer for elevers gennemførelse af skolegang. Jeg oplever, at disse strukturelle vilkår forstærker spændingen mellem styringskrav og pædagogiske idealer, en spænding som også Ronni Laursen (2024) påpeger i sin analyse af skoleledelse i Danmark. Han beskriver, hvordan trivsel ofte underordnes målsætninger om effektivitet og dokumentation. Den samme dynamik ses i min undersøgelse, hvor Ane og Cia efterlyser systematik, dokumentation og politisk opbakning, men samtidig oplever, at deres pædagogiske handlerum er begrænset.

Jeg tolker det som et tydeligt billede på den dobbelte opgave, som skoleledere i Grønland står med: De skal balancere politiske og administrative forventninger med en virkelighed, hvor begrebet skolevægning end ikke er sprogligt forankret (Møller, 2025), og hvor de ofte står alene med ansvaret for både trivsel, læring og ledelse. Dette understreger behovet for, at fremtidige indsatser ikke kun fokuserer på individuelle elever, men også på at udvikle organisatoriske og kulturelle betingelser for inkluderende praksis.

METODEREFLEKSION OG KRITISK VURDERING

I dette speciale har jeg valgt at arbejde med en kvalitativ, reflektiv tilgang, fordi jeg ønskede at forstå skolevægning og ledelsespraksis i dybden, set fra de involverede lederes perspektiv. Gennem narrative, semistrukturerede interviews har jeg haft mulighed for at skabe rum for informanternes egne fortællinger og erfaringer, hvilket har givet adgang til nuancerede forståelser, der ellers kan forsvinde i mere strukturerede undersøgelsesformer. Denne tilgang har samtidig gjort det muligt for mig at identificere både fællestræk og variationer i informanternes udsagn, hvilket har været centralt for at afdække mønstre i deres forståelser og strategier.

Jeg har valgt at anvende Pierre Bourdieus begreber om felt, habitus og kapital, fordi de giver mig et sprog og en analytisk ramme til at forstå, hvordan ledernes handlemuligheder ikke kun formes af deres personlige erfaringer, men også af deres placering i det sociale og organisatoriske rum. Med Bourdieu har jeg kunnet indfange de skjulte strukturer og betingelser, som influerer deres beslutninger, såsom deres professionelle baggrunde, relationelle positioner og adgang til symbolsk eller organisatorisk kapital. Det har gjort det muligt for mig at forstå skoleledelse som

noget mere end individuelle valg; som noget der altid er indlejret i komplekse magt og styringsrelationer.

Den refleksive metode, jeg har valgt at arbejde med, har dog ikke været uden udfordringer. Det kræver, at jeg som forsker skal hele tiden forholde mig kritisk til min egen rolle i vidensproduktionen, både hvad angår mine egne forforståelser og min relation til feltet. Jeg har tidligere arbejdet i den kommune, hvor undersøgelsen finder sted, og det har givet mig en vis indsigt, men stiller også krav om metodisk gennemsigtighed og løbende selvrefleksion. Det har jeg forsøgt at imødekomme ved at dokumentere mine analytiske valg og konstant afprøve mine fortolkninger op imod empiri og teori.

En væsentlig begrænsning ved undersøgelsen er dog antallet af informanter samt det forhold, at alle arbejder i samme kommune. Det betyder, at resultaterne ikke kan generaliseres til hele Grønland. Jeg ser dog ikke dette som et svaghedstegn i sig selv, men snarere som en betingelse for kvalitative studier. Mit mål har ikke været at fremsætte universelle konklusioner, men at producere kontekstnær og situeret viden, som kan skabe indsigt og inspiration, både for praksisfeltet og for videre forskning. Jeg håber, at specialets resultater kan give anledning til nye spørgsmål og undersøgelser i andre kommuner eller lignende kontekster, hvor skolevægning og ledelse udgør komplekse og uløste problemstillinger.

TEORETISK PERSPEKTIVERING OG BETYDNING

Ved at kombinere Bourdieu og Lewin i analysen har jeg ønsket at åbne for en mere nuanceret forståelse af de kræfter, der former skolelederes praksis. Med denne dobbelte optik har jeg kunnet belyse både de sociale og strukturelle betingelser, som præger ledernes handlemuligheder, og samtidig identificere de åbninger og potentialer, der opstår i erkendelsen af behovet for forandring.

Jeg har brugt Lewins tre-fasede forandringsmodel som et analytisk redskab til at identificere bevægelser i ledernes erkendelse og praksis. Optøningsfasen har hjulpet mig med at synliggøre de steder, hvor informanterne italesætter, at noget i deres nuværende praksis er utilstrækkeligt, som manglende fælles retning, uklare roller eller fravær af systematik. Forandringsfasen har gjort det

muligt at pege på konkrete udviklingsinitiativer og idéer, som lederne selv fremhæver, mens genfrysningsfasen har rettet opmærksomheden mod, hvordan nye praksisser kan forankres organisatorisk og kulturelt.

Samtidig har Bourdieus teori gjort det muligt for mig at forstå, at forandringsprocesser altid er betinget af aktørernes kapitalformer og placering i feltet. Jeg har kunnet analysere, hvordan ledernes baggrunde, positioner og ressourcer spiller en afgørende rolle for, hvad de overhovedet kan se som muligt og legitimt at handle på. På den måde har Bourdieu givet mig et sprog til at analysere de uligheder og magtforhold, som præger forandringsarbejdet, også når det handler om noget så praksisnært som skolefravær.

Jeg oplever, at det netop er i spændingsfeltet mellem bevidste forandringsintentioner (som Lewin sætter fokus på) og strukturelt formede dispositioner (som Bourdieu synliggør), at jeg har kunnet åbne for en mere dybdegående forståelse af ledelse og skoleudvikling. Denne analytiske kombination har derfor ikke blot styrket min forståelse af, hvorfor skolevægning håndteres forskelligt, men også givet mig blik for, hvordan organisatorisk læring kan udvikles med udgangspunkt i de reelle betingelser, lederne agerer under.

PRAKSISRELEVANS OG SAMFUNDSMÆSSIG BETYDNING

På baggrund af mine resultater ser jeg et klart behov for, at både kommuner og skoler i Grønland arbejder målrettet med at udvikle fælles forståelser og strukturer for håndteringen af skolevægning. Jeg har oplevet, at manglen på en fælles begrebsramme og et sammenhængende systemapparat begrænser lederes og medarbejderes muligheder for at arbejde både systematisk og forebyggende. Det peger for mig på nødvendigheden af investering i faglig opkvalificering, etablering af tværfaglige samarbejdsfora og udvikling af fleksible styringsredskaber, som kan tage højde for de særlige vilkår, der kendetegner den grønlandske kontekst.

Gennem mine analyser er det samtidig blevet tydeligt, at skoleledelse ikke er neutral eller ensartet. Ledere handler ud fra de ressourcer, erfaringer og positioner, de har til rådighed og deres forståelser må derfor balanceres og bringes i spil med hinanden. Jeg ser det som afgørende, at ledere på tværs af niveauer anerkender, hvordan deres handlemuligheder formes af

deres feltplacering og den kapital, de har adgang til, og at samarbejde og koordinering ikke må tages for givet, men skal aktivt organiseres og kultiveres.

Jeg oplever, at skolevægning i en grønlandsk kontekst må forstås som et komplekst og flerstrengt fænomen, der ikke lader sig løse med standardiserede tilgange. Tværtimod kalder det på differentierede og konteksttilpassede løsninger, som tager udgangspunkt i både elevernes livssituation og skolens organisatoriske muligheder. I denne forbindelse har jeg i specialet foreslået mødebaserede refleksionsprocesser og skræddersyede indsatsområder, som jeg ser som konkrete og praksisnære skridt i retning af en mere inkluderende og refleksiv skoleledelse, der tager udgangspunkt i det behov og erfaringer som aktørernes selv udtrykker.

For mig er det vigtigt at understrege, at ledelse i denne sammenhæng ikke kun handler om administration og implementering, men om at samskabe forandringsduelige fællesskaber, hvor komplekse problemstillinger som skolevægning kan adresseres i fællesskab, med blik for både relationelle, strukturelle og kulturelle dimensioner.

PERSPEKTIVERING

Med dette speciale har jeg søgt at skabe forståelse for de komplekse vilkår, skoleledere i Grønland navigerer i, når de skal håndtere skolevægning. Jeg ser dog kun dette som et første skridt. Der er behov for videre undersøgelser af, hvordan forskellige kommuner og skoler konkret arbejder med fravær og trivsel, herunder hvordan strukturelle betingelser som lærermangel, sproglige forskelle og geografisk afstand påvirker mulighederne for inklusion.

Jeg ser også et potentiale i at inddrage elevers og forældres perspektiver i fremtidige studier i Grønland, da deres stemmer er centrale i forståelsen af, hvorfor skolevægning opstår og hvordan det kan forebygges. Endelig kunne specialets fund danne grundlag for politisk udvikling i form af en national strategi eller begrebsliggørelse af skolevægning i grønlandsk kontekst, som kan støtte ledere i at handle mere systematisk og koordineret.

DELKONKLUSION

Gennem min analyse er det blevet tydeligt for mig, at skolevægring i Qeqqata Kommunia ikke blot er et individuelt eller psykologisk problem, men må forstås som et komplekst samspil mellem organisatoriske, sociale og kulturelle faktorer. Jeg har set, hvordan ledernes forståelser og handlemuligheder formes af deres placering i det organisatoriske felt og den kapital, de har adgang til, samtidig med at deres erkendelse af utilstrækkelig praksis åbner for refleksion og forandring. Kombinationen af Bourdieus begreber og Lewins forandringsmodel har givet mig mulighed for at analysere skoleledelse som både strukturelt betinget og forandringsparat praksis.

Mine fund peger på, at der er et presserende behov for at udvikle fælles begreber, systematikker og samarbejdsstrukturer, som kan understøtte en mere inkluderende tilgang til skolevægring, særligt i en grønlandsk kontekst, hvor begrebet endnu ikke er sprogligt eller organisatorisk forankret. Jeg ser det som afgørende, at ledelse i denne sammenhæng forstås som mere end administration, nemlig som en praksis, hvor man skaber rum for refleksion, tværfaglighed og lokal tilpasning.

Samtidig peger resultaterne også frem mod nye spørgsmål. Jeg ser et klart behov for yderligere undersøgelser af, hvordan skolevægring håndteres i andre grønlandske kommuner, og hvordan elevers og forældres perspektiver kan bringes i spil i udviklingen af bæredygtige løsninger.

Derudover kunne specialets fund bidrage til politiske initiativer i form af en national strategi eller sprogudvikling, som kan skabe bedre forudsætninger for et fælles og systematisk arbejde med skolefravær.

5. KONLUSIONSAFSNIT

Med dette speciale har jeg undersøgt, hvordan ledere på forskellige organisatoriske niveauer i Qeqqata Kommunia forstår og håndterer skolevægning, og hvordan deres muligheder for at udvikle inkluderende og forebyggende indsatser påvirkes af organisatoriske vilkår. Jeg har valgt en kvalitativ, reflektiv tilgang med semistrukturerede interviews og en abduktiv analyseform, hvor empiri og teori, særligt Pierre Bourdieus praksisbegreber og Kurt Lewins forandringsteori er blevet bragt i samspil for at belyse kompleksiteten i ledelsespraksis.

Mine analyser viser, at forståelser og handlemåder blandt skoleledere og forvaltningsledere ikke er tilfældige, men i høj grad præget af deres position i det organisatoriske felt, den kapital de råder over, og deres erfaringsbaggrund. Hvor nogle ledere (Cia og Ane) fokuserer på strategisk styring og systemudvikling, vægter andre (Bo og Dan) relationel pædagogik og lokal tilpasning. Jeg ser dette som udtryk for, at skolevægning ikke kan håndteres med en entydig tilgang, men kræver løsninger, der tager højde for både strukturelle betingelser og relationelle praksisformer.

Gennem brugen af Lewins isterningsmodel har jeg synliggjort, hvordan lederne befinder sig i forskellige faser af erkendelse, forandring og forsøg på forankring. Samtidig har Bourdieus begreber gjort det muligt for mig at forstå, hvordan disse forandringsprocesser altid er betinget af sociale relationer og magtfordelinger. Jeg vurderer derfor, at organisatorisk læring må forstås som en flerstrengt proces, hvor aktørernes placering og ressourcer spiller en afgørende rolle for, hvilke løsninger der bliver tænkelige og realiserbare.

Specialets resultater peger på, at skolevægning må forstås og håndteres i samspil mellem organisatoriske betingelser og faglige positioner. I en grønlandsk kontekst, hvor der eksisterer særlige geografiske, kulturelle og ressourcemæssige vilkår, bliver behovet for lokale, fleksible løsninger særligt vigtigt. En systematisk refleksionskultur og tværgående samarbejde mellem ledelsesniveauer kan danne grundlag for udvikling af mere inkluderende indsatser.

Undersøgelsen har givet et indblik i praksisfeltet i én kommune, og jeg er bevidst om, at det begrænsede antal informanter og den lokale forankring ikke muliggør generalisering. Min

ambition har i stedet været at producere kontekstnær og situeret viden, som kan inspirere andre aktører og studier.

Min refleksive tilgang og position som tidligere aktør i feltet har givet mig adgang til praksisnære perspektiver, men har samtidig krævet konstant opmærksomhed på egne blinde vinkler og analytiske valg. Disse refleksioner har formet såvel datagenerering som fortolkning.

På baggrund af specialets resultater ser jeg et klart behov for, at skoler og kommuner arbejder strategisk med at udvikle fælles begreber, refleksionsrum og koordinerede indsatser. I specialet har jeg foreslået mødebaserede refleksionsprocesser og skræddersyede indsatsområder, som jeg ser som konkrete og praksisnære veje til en mere inkluderende og refleksiv skoleledelse. Jeg oplever, at ledelse i denne sammenhæng ikke blot handler om administration, men om at skabe forandringsduelige fællesskaber, hvor komplekse problemstillinger som skolevægning kan adresseres kollektivt og meningsfuldt.

Afslutningsvis ser jeg dette speciale som et første skridt i en vigtig samtale om skolevægning i Grønland. Fremtidig forskning bør inddrage elev- og forældreperspektiver og undersøge, hvordan begreber og løsninger kan udvikles og forankres på tværs af kommuner. Der er også behov for politiske initiativer, der kan støtte en fælles strategi og begrebsliggørelse af skolevægning i grønlandsk kontekst.

Artikel i næste side er udformet som en faglig formidlingsartikel med afsæt i bogen *Skriv 04)r om videnskabelige, faglige og formidlende artikler* (Rienecker, Jørgensen & Gandil, 2016) og trækker på empiriske fund fra specialets undersøgelse i i en Grønlandske Kommune.

Artiklen har 10.574 tegn

SKOLEVÆGRING I GRØNLAND: NÅR LEDELSE BRYDER ISEN FOR FORANDRING

Denne faglige formidlingsartikel er baseret på mit speciale og retter sig mod praktikere, forvaltere og beslutningstagere i det Grønlandske skolevæsen.

Personer og steder i denne artikel er anonymiseret.

Skrevet af: Kirstine Olsen

Stud. Cand.mag. i Læring og Forandringsprocesser

Aalborg Universitet

Baggrund

Denne artikel er baseret på en undersøgelse, som er udført i en kommune i Grønland. Undersøgelsen undersøger følgende problemformulering:

Hvordan opfatter og håndterer ledere på forskellige niveauer i Kommunen i Grønland skolevægning? Hvordan kan deres indsats styrkes og udvikles gennem refleksion over organisatoriske betingelser og praksisser?

Formål

Formålet med denne artikel er at præsentere centrale indsigter om skolevægning og ledelse i en grønlandsk kontekst og formidle refleksioner, som kan anvendes i praksisudvikling.

Artiklen bygger på en kvalitativ undersøgelse foretaget som led i et speciale ved Aalborg

Universitet. Undersøgelsen omfatter narrative, semistrukturerede interviews med fire ledere i en Kommune: to skoleledere, en uddannelseschef og en uddannelsesdirektør, og undersøger deres opfattelser af og tilgange til skolevægning i deres lokale kontekst.

Teoretisk og metodisk afsæt

Mit speciale: *Når gamle mønstre smelter: Ledelse, Refleksion og skolevægning*, er udarbejdet som en kvalitativ casestudie (Hansen, 2004) med abduktiv tilgang til analysen (Revsbæk & Tanggaard, 2018).

Datamaterialet er genereret gennem narrative, semistrukturerede interviews med fire ledere i en Grønlandsk kommune: to skoleledere, en uddannelseschef og en uddannelsesdirektør. Interviewene er transskriberet og analyseret

med afsæt i Kvale og Brinkmanns (2015) syvfasede interviewanalyse, der understøtter en systematisk og refleksiv tilgang til kvalitativ databehandling.

For at styrke undersøgelsens validitet er der anvendt åben kodning, meningskondensering og systematisk sammenligning af udsagn på tværs af ledelsesniveauer. Informanterne har valideret de anvendte citater, og formålet med undersøgelsen.

Analysen er tilrettelagt med henblik på at skabe et samspil mellem empiri og teori med det formål at belyse, hvordan lederes organisatoriske placering, erfaringsgrundlag og erkendelsesprocesser former deres handlemuligheder. Teoretisk kombinerer undersøgelsen Pierre Bourdieus praksisteori (felt, kapital og habitus) med Kurt Lewins teori om forandring. Dette gør det muligt at forstå både de strukturelle betingelser og de refleksive bevægelser, der kan åbne for nye veje i arbejdet med skolevægning.

Specialet har refleksiv sociologi som videnskabelig afsæt.

Litteratursøgning

Litteratursøgningen er foretaget systematisk og problemorienteret via Google Scholar, idet adgang til Aalborg Universitets

bibliotekssystem var teknisk begrænset på tidspunktet for specialeskrivningen. Ud over peer-reviewed artikler er relevant grå litteratur inddraget: Naalakkersuisut uddannelsesstrategi for 2024-2030 (2024)

Søgeordene omfattede bl.a. *school refusal*, *truancy*, *skolevægning*, *school leadership*, *fravær*, *trivsel* og *inklusion*, anvendt både enkeltvist og i kombination. Udvælgelsen af litteratur har været styret af tre overordnede temaer:

1. Skolevægningens karakter og årsagsforhold.
2. Skolelederens rolle og handlemuligheder.
3. Strukturelle og organisatoriske rammer for forebyggelse og inklusion.

Der er lagt vægt på aktuel forskning fra perioden 2020 - 2025 primært Danmark. Internationale studier er inddraget for at understøtte forståelsen af skolevægning som et globalt, psykosocialt fænomen. Ulaş og Seçer (2024) karakteriserer skolevægning som en kompleks reaktion på angst, sociale vanskeligheder og præstationspres.

I forhold til ledelse og styring inddrages blandt andet Laursens (2024) analyse af

skolelederens position i et styringsfelt præget af spændinger mellem læringsmål og trivsel. Her fremhæves det, at elevtrivsel i stigende grad forstås som et middel til at opnå højere læringsudbytte, snarere end som et mål i sig selv. Laursen argumenterer for, at dette skaber et krydspres, hvor ledere må navigere mellem modsatrettede krav, en dynamik, der i særlig grad genfindes i grønlandske skolekontekster.

Den Grønlandske kontekst har yderligere belyst gennem Naalakkersuisuts (2023) Uddannelsesstrategi 2024–2030, at der strukturelle udfordringer som lærermangel, geografisk isolation og begrænset adgang til støttestrukturer er en af de få udfordringer skolerne kæmper med. Strategien anerkender nødvendigheden af lokal tilpasning og tværsektorielt samarbejde for at sikre inkluderende og bæredygtige skolemiljøer.

Sammenfattende viser litteraturen, at skolevægning opstår i spændingsfeltet mellem individ og system, og at skolelederens position, strategiske råderum og professionsforståelse er centrale, men fortsat underbelyste, faktorer i udviklingen af bæredygtige løsninger i Grønland.

Etiske overvejelser

Undersøgelsen følger Aalborg Universitets etiske retningslinjer for forskning (AAU, 2023), og der er indhentet skriftligt informeret samtykke fra alle deltagere. Informanterne og stednavnet er fuldt anonymiseret, og der er taget særlige forholdsregler for at beskytte personfølsomme oplysninger.

Når skolevægning bliver en ledelsesopgave

Skolevægning er ikke blot udtryk for et barns modvilje mod skole. Det er et komplekst fænomen, hvor psykiske, sociale og organisatoriske forhold flettes sammen (Ulaş & Seçer, 2024; Laursen, 2023; Skaaning Knage, 2023). I mit speciale: *Når gamle mønstre smelter: Ledelse, Refleksion og Skolevægning i Grønland* har jeg undersøgt, hvordan skoleledere og forvaltningsledere i Kommune forstår og håndterer skolevægning. Interviewene afslører, at forståelsen og tilgangen til problemet i høj grad afhænger af lederens position og erfaring.

Fire veje gennem det samme landskab

Selvom lederne arbejder i samme system, vælger de forskellige veje. Deres forståelser

af skolevægning afspejler deres erfaringer, roller og den position, de har i organisationen.

Cia er uddannelsesdirektør. Hun ser skolevægning som en kompleks ledelsesudfordring, der er tæt forbundet med strukturelle og økonomiske rammer. Hun efterlyser større strategisk fleksibilitet og politisk prioritering for at skabe bæredygtige løsninger.

Ane er uddannelseschef. Hun forstår skolevægning som et organisatorisk problem, der kræver fælles retningslinjer, systematik og styrket koordinering mellem skoler og forvaltning. Hendes tilgang er præget af et behov for strukturel klarhed og tværfagligt samarbejde.

Bo er skoleleder i skole Y. Han forstår skolevægning som et kulturelt og værdimæssigt problem. Han lægger vægt på forældrenes ansvar og efterlyser mere tydelighed i opdragelse og samarbejde mellem skole og hjem.

Dan er skoleleder i skole X. Han ser skolevægning som et tegn på mistrivsel og manglende relationel forankring. Han fokuserer på behovet for refleksion i

lærerteamet og på at udvikle en inkluderende pædagogisk praksis.

På baggrund af analysen afspejler disse positioner informanternes organisatoriske placering og de forståelsesmæssige perspektiver, som de anlægger på skolevægning:

Faktaboks:

- **Cia (uddannelsesdirektør):**
Strukturel og økonomisk tilgang, med fokus på strategisk ledelse og politisk prioritering.
- **Ane (uddannelseschef):**
Organisatorisk og koordinerende tilgang med vægt på systematik og fælles forståelse.
- **Bo (skoleleder):** Værdimæssig og relationel tilgang med fokus på forældreansvar og pædagogisk samarbejde.
- **Dan (skoleleder):** Relationel og trivselsorienteret tilgang, hvor ledelse handler om refleksion og pædagogisk udvikling.

Disse tilgange viser, hvordan forskellige positioner skaber forskellige forståelser og dermed også forskellige handlemuligheder.

Her bliver Bourdieus begreb om 'felt' og 'kapital' relevant for at forstå, hvorfor lederne ikke ser skolevægningens udfordringer fra samme vinkel. Det understreger, at ledelse ikke blot handler om funktion, men om position, og at løsninger på skolevægning må tage højde for de forskellige perspektiver, som netop denne position skaber.

Ud fra disse positioner kan man finde disse fire forskellige lederprofiler:

Cia: *Strategisk leder*

Opererer med stor organisatorisk og strategisk kapital, og hendes tilgang er præget af systemtænkning og ressourceprioritering.

Ane: *Koordinering leder*

Trækker på administrativ kapital og navigerer i samarbejdsflader mellem skole og forvaltning.

Bo: *Relationel leder*

Arbejder tæt på elever og forældre og anvender sin sociale og symbolske kapital i det daglige ledelsesrum.

Dan: *Professionel refleksiv leder*

Anvender sin praksisviden og kulturelle

kapital til at udvikle inkluderende læringsmiljøer gennem dialog og refleksion.

Når gamle mønstre smelter i sneen

Flere ledere oplever, at tidligere praksisser ikke længere virker. Det, *de 'plejede at gøre'*, løser ikke længere problemet. Her kan Kurt Lewins klassiske forandringsmodel være hjælpsom til at forstå, hvad der sker i organisationen, når vante mønstre begynder at smuldre.



Billedet er taget fra: Stockbillede

Ifølge Lewin består forandring af tre faser:

Optøning (*unfreezing*): Her udfordres de eksisterende rutiner og forståelser. Der opstår en erkendelse af, at noget ikke længere fungerer.

Forandring (*changing*): I denne fase eksperimenteres der med nye tilgange, roller og perspektiver. Der sker en bevægelse mod nye måder at tænke og handle på.

Genfrysning (*refreezing*): De nye praksisser stabiliseres og bliver en integreret del af organisationens kultur og arbejdsgange.

Når ledelse begynder at reflektere kritisk over både strukturelle barrierer og deres egne handlemønstre, kan det ses som en optøningsfase, hvor grundlaget for forandring bliver muligt. Det er i denne bevægelse, at der opstår rum for nyorientering, læring og udvikling af mere inkluderende praksis.

Fra indsigt til handling:

Hvad kan vi gøre her og nu i kommunen?

På baggrund af undersøgelsens fund og analyser peger jeg på følgende anbefalinger til dem, der arbejder med ledelse og udvikling af forebyggende og inkluderende praksis i skolen.

Det er vigtigt at Prioritere organisatorisk fleksibilitet, så løsninger kan tilpasses lokale forhold.



Figur 1. Billedet er taget fra Stockbilleder

Her er anbefalinger

1. Skab faste refleksionsrum, hvor ledere og lærere kan drøfte elev-forløb og fraværsproblematikker.
2. Arbejd med at udvikle et fælles sprog og begrebsapparat omkring skolevægning også på grønlandsk.
3. Inddrag forældre som ligeværdige partnere i forståelsen og løsningen.
4. Anerkend, at forskellige ledelses-niveauer har forskellige muligheder og udfordringer og sæt ord på dem.

Afsluttende perspektiv

Skolevægning er ikke en udfordring, der kan løses med ét greb. Men ved at kombinere lokal viden, organisatorisk refleksion og praksisnære strategier kan vi skabe nye veje i et ”komplekst skolevægning landskab”.

Ledere spiller en afgørende rolle, ikke kun som administratorer, men som medskabere af en skolekultur, der rummer børnene, også når de vender ryggen til skolen

REFERENCER

- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *Interview: Det kvalitative interview som håndværk* (3. udg., 2. oplag). Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2020). *Kvalitative metoder* (3. udg., 2. oplag). Hans Reitzels Forlag.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *Refleksiv sociologi: Mål og midler*. Hans Reitzels Forlag.
- Laursen, R. (2024). *School leaders navigating student wellbeing: The interplay between academic achievement and economic logics in Danish schools*. *Educational Review*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2323722>
- Naalakkersuisut. (2024). *Uddannelsesstrategi 2024–2030*. Departement for Uddannelse, Kultur, Idræt og Kirke. https://naalakkersuisut.gl/Nyheder/2024/06/1406_Uddannelsesstrategi?sc_lang=da
- Olsen, P. B. (2013). Organisering. I L. Fuglsang, K. Rasborg & P. B. Olsen (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne: På tværs af fagkulturer og paradigmer* (3. udg., s. 377–399). Samfundslitteratur.
- Rasborg, L. (2013). Klassisk og moderne organisationsteori. I L. Fuglsang, P. B. Olsen & K. Rasborg (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne: På tværs af fagkulturer og paradigmer* (3. udg.). Samfundslitteratur.
- Revsbæk, L., & Tanggaard, L. (2018). *Kvalitative analysemetoder i sundhedsforskning* (1. udg.). Hans Reitzels Forlag.
- Rienecker, L., Jørgensen, P. S., & Gandil, M. (2016). *Skriv artikler: Om videnskabelige, faglige og formidlende artikler* (2. udg.). Samfundslitteratur.
- Skaaning Knage, T. (2023). *Skolevægring – en forskningsoversigt*. VIA University College. <https://via.dk>
- Ulaş, S., & Seçer, İ. (2024). A systematic review of school refusal. *Current Psychology*, 43(21), 19407–19422. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05742-x>
- VIVE. (2020). *Panelanalyse af bekymrende skolefravær*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfær

LITTERATURLISTE

Brandi, U., & Elkjær, B. (2014). *Organisatorisk læring: Fra begreb til praksis*. Samfundslitteratur.

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

Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2022). *Kvalitative metoder: En grundbog* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1992). *Refleksiv sociologi: Mål og midler* (S. K. Hansen & A. S. Kristensen, Overs.). Hans Reitzels Forlag.

Flyvbjerg, B. (2020). *Fem misforståelser om casestudiet*. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder* (s. 263–286). Hans Reitzels Forlag.

Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>

Holm, L. (2023). *Ledelse og inklusion: En forskningsoversigt*. Aarhus Universitet.

Laursen, R. (2024). School leaders navigating student wellbeing: The interplay between academic achievement and economic logics in Danish schools. *Educational Review*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2323722>

Laursen, R., & Stegeager, N. (2011). *Organisatorisk læring og udvikling: Et praksisperspektiv*. Samfundslitteratur.

Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: Concept, method and reality in social science; social equilibria and social change. *Human Relations*, 1(1), 5–41. <https://doi.org/10.1177/001872674700100103>

Madsen, B. (2010). Kurt Lewins modstandsbegreb – nærlæsninger, udvidelser og kritik. In J. Kampmann & N. M. Mikkelsen (Red.), *Det dobbelte blik: Bidrag til en reflekteret professionsforskning* (s. 391–417). Klim.

Møller, N. (2025). *Sprogets betydning for skolevægning: En grønlandsk udfordring*. Grønlands Forskningscenter (in press).

Naalakkersuisut. (2024). *Uddannelsesstrategi 2024–2030*. Departement for Uddannelse, Kultur, Idræt og Kirke. https://naalakkersuisut.gl/Nyheder/2024/06/1406_Uddannelsesstrategi?sc_lang=da

- Olsen, P. B. (2013). Organisering. In L. Fuglsang, K. Rasborg & P. B. Olsen (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne: På tværs af fagkulturer og paradigmer* (3. udg., s. 377–399). Samfundslitteratur.
- Rasborg, L. (2013). Klassisk og moderne organisationsteori. In L. Fuglsang, P. B. Olsen & K. Rasborg (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne: På tværs af fagkulturer og paradigmer* (3. udg.). Samfundslitteratur.
- Revsbæk, L., & Tanggaard, L. (2018). *Kvalitative analysemetoder i sundhedsforskning*. Hans Reitzels Forlag.
- Rienecker, L., & Jørgensen, P. S. (2006). *Den gode opgave: Håndbog i opgaveskrivning på videregående uddannelser* (3. udg.). Samfundslitteratur.
- Rienecker, L., Jørgensen, P. S., & Gandil, M. (2016). *Skriv artikler: Om videnskabelige, faglige og formidlende artikler* (2. udg.). Samfundslitteratur.
- Skaaning Knage, T. (2023). *Skolevægning – en forskningsoversigt*. VIA University College. <https://via.dk>
- Ulaş, S., & Seçer, İ. (2024). A systematic review of school refusal. *Current Psychology*, 43(21), 19407–19422. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05742-x>
- Vikkelsø, S. (2012). Kurt Lewin og organisationsudvikling. In R. Kristiansen (Red.), *Organisationsteori* (kap. 9, s. 184–198). Hans Reitzels Forlag.
- VIVE. (2020). *Panelanalyse af bekymrende skolefravær*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

BILAG LISTE

- Bilag 1. Interviewguide
- Bilag 2: Transskription af informant 1
- Bilag 3: Transskription af informant 2
- Bilag 4: Transskription af informant 3
- Bilag 5: Transskription af informant 4
- Bilag 6: Kodning og meningsbærende enheder
- Bilag 7: Tematisering
- Bilag 8: Samtykke erklæringer
- Bilag 9: E-mailkorrespondancer
- Bilag 10: Forslag til møde