



STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

Forløb for børn med støttebehov og deres familier

Analyserapport

Forord

Langt de fleste børn trives og udvikler sig i skolen. Men vi ser også en udvikling, hvor flere børn har behov for støtte eller tilpasning af læringsmiljøet for at kunne deltage i skolens fællesskaber, og hvor segregeringen fra alment skoler til specialundervisningstilbud stiger.

Det er disse børn og deres familier, denne publikation handler om.

En af vores opgaver som styrelse er at stille viden til rådighed for skoler og kommuner om, hvad der skaber kvalitet. Vi har derfor gennemført en omfattende undersøgelse, som belyser, hvad der fremmer og udfordrer kvaliteten i forløb for børn med støttebehov i skolen. På den baggrund har vi formuleret en række anbefalinger i to praksisrettede publikationer.

Vi håber, at I som ledere og fagprofessionelle vil læse undersøgelsen og vores praksisrettede anbefalinger med blik for, hvordan de kan omsættes til værdi i jeres lokale kontekst.

Undersøgelsen bidrager til en vigtig debat om børns deltagelse i skolens læringsfællesskaber. Det handler både om, hvordan vi forstår og reagerer på børns adfærd i fællesskabet, og hvordan vi sikrer det enkelte barns og klassens faglige udbytte.

Undersøgelsen viser, at det styrker kvaliteten, når fagprofessionelle arbejder aktivt med at tænke det enkelte barn og konteksten sammen, så tiltag og indsatser både kommer børn med støttebehov og klassefællesskabet til gode.

Hensynet til det enkelte barns behov står vel og mærke ikke i modsætning til hensynet til skolens fællesskab og læringsmiljø. Tværtimod er vores faglige anbefaling at arbejde med begge dele. Vi skal være ambitiøse på vores børns vegne og turde have forventninger til dem som *elever*, når de træder ind i skolens fællesskaber – også selvom de har det svært.

Det kræver, at vi indretter skolen til de elever, der er. Vi skal have blik for fællesskabet og sikre gode betingelser for, at elever kan trives og deltage. Derfor skal vi også have klare rammer og håndhæve fællesskabets regler – eksempelvis med støtte i ordensbekendtgørelsen.

Både når vi indretter læringsmiljøer og håndhæver fællesskabets regler er den undervisningsfaglige og pædagogiske autoritet central for at lykkes.

Vi håber, I vil få god brug af anbefalingerne!

God læselyst!

Julie Elm Vig Albertsen

Direktør

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet

Indhold

Sammenfatning	6
Kvalitet i forløb for børn med støttebehov i skolen	8
Hovedkonklusioner	9
Vejledning til læsning af rapporten	13
Centrale begreber og afgrænsninger i rapporten	14
Tidslinjer over familiers forløb	15
1. Indledning	17
1.1 Baggrund for undersøgelsen	18
1.2 Lovgivningsmæssige rammer	18
1.3 Kommunale organiseringer og henvisningsprocesser	19
1.4 Eksisterende undersøgelser på området	21
1.5 Formål og undersøgelsesspørgsmål	22
1.6 Metode og datagrundlag	23
1.7 Kvalitet i forløb for børn med støttebehov i skolen	24
1.8 Typiske nedslag i forløb for børn med støttebehov	26
2. Organisering og kultur	28
2.1 Børnesynet blandt fagprofessionelle og forældre	30
2.2 Samarbejde på tværs af faglige og organisatoriske skel i kommunen	38
2.3 Organisatorisk og ledelsesmæssig understøttelse	43
2.4 Kvalitet i organiseringen af henvisningsprocesser	46
3. Viden, kompetencer og informationsdeling	55
3.1 Kompetencer til at imødekomme børns behov	57
3.2 Deling af information mellem fagprofessionelle	68
3.3 Eksempel på en families forløb	73
4. Relationer og samarbejde mellem fagprofessionelle og forældre	75
4.1 Inddragelse af børne- og forældreperspektiver	77
4.2 Støtte målrettet forældre og hjemmet	82
4.3 Udskiftninger, afbrudte relationer og tilpasninger	87
4.4 Eksempel på en families forløb	93
5. Prøvehandlinger og støttetiltag i skolen	95
5.1 Samarbejde om støtteindsatser i skolen	97
5.2 Balancegang mellem individuel støtte og støtte til fællesskabet	114
6. Kommunikation og tovholderansvar	120
6.1 Tydelighed og kontinuitet i tovholderansvaret	122

6.2	Forældres behov for proceskommunikation	131
6.3	Eksempel på en families forløb	138
7.	Litteratur	140
8.	Metodebilag	143
8.1	Forundersøgelse	143
8.2	Kvalitative analyser	143
8.3	Udvælgelse af casekommuner	144
8.4	Kommunernes praksis	145
8.5	Borgerrejseanalyser	146
8.6	Forløbsundersøgelser	147
8.7	Bearbejdning af den indsamlede data	148

Sammenfatning

Mange børn i folkeskolen indgår på et tidspunkt i løbet af deres skolegang i forskellige former for støtteforanstaltninger eller specialundervisning. Alligevel er det underbelyst, hvordan forløb for børn og deres familier ser ud, når børn oplever udfordringer i skolens fællesskaber, og hvad der giver kvalitet i forløbene. Det sætter denne rapport fokus på.

Rapporten giver et dybdegående kvalitativt indblik i, hvad ledere og medarbejdere i kommunale forvaltninger og skoler samt forældre oplever som fremmende og hæmmende for kvaliteten af forløb for børn med støttebehov i skolen.

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har undersøgt de forløb, der begynder, når forældre eller fagprofessionelle bliver opmærksomme på, at børn oplever udfordringer og har behov for særlig hensyntagen eller støtte for at kunne deltage i skolens fællesskaber. Det sætter gang i en proces, hvor de fagprofessionelle sammen med børnene og forældrene skal:

- Afklare, hvad der skaber udfordringer i de kontekster og fællesskaber, børn indgår i,
- Afprøve tiltag og indsatser for at fremme børns deltagelsesmulighederne i skolen,
- Vurdere børnenes udvikling og trivsel inden for disse tilpassede rammer og tiltag,
- Træffe beslutninger om børnenes videre skolegang, herunder behovet for henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand.

Disse trin er omdrejningspunktet for undersøgelsen.

Et dybdegående kvalitativt indblik i familiers forløb

Undersøgelsen belyser forskellige familiers forløb og inddrager både forældrenes og de fagprofessionelles oplevelser. Dermed bidrager rapporten med nuanceret viden om de situationer, som familien, skolen og den kommunale forvaltning står i, når et barn oplever udfordringer og har behov for støtte for at indgå i skolens fællesskaber.

Samtidig giver rapporten indsigt i, hvad der ofte kan skabe spændinger og frustrationer i samarbejdet mellem familien, skolen og kommunen – og kommer med bud på, hvordan skoler og kommuner kan imødekomme disse udfordringer.

Ledere og medarbejdere i skoler og kommunale forvaltninger kan bruge denne viden til at skabe velfungerende processer, inddrage børns og forældres perspektiver og prioritere ressourcerne i arbejdet med børn med støttebehov i skolen.

Om undersøgelsen

Undersøgelsen er gennemført af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet som en del af VIBUS – Vidensenhed for børn og unge med særlige behov – i Børne- og Undervisningsministeriet. Undersøgelsen formidles i to analyserapporter: Denne analyserapport belyser forløb for børn

med støttebehov i grundskolen, mens en anden analyserapport belyser forløb for børn med støttebehov i overgangen fra dagtilbud til skole.

Undersøgelsen er baseret på 60 kvalitative interviews med ledere, medarbejdere og forældre samt workshops i tre kommuner. De tre kommuner samt alle ledere, medarbejdere og forældre, som har deltaget i undersøgelsen, omtales anonymt i rapporten. Navne på de børn, de undersøgte forløb omhandler, er pseudonymer.

Analyserapporten er rettet mod nationale og kommunale ledere og beslutningstagere. Dens indsigter er også relevante for ansatte på skoler og i den kommunale forvaltning, herunder PPR. Rapporten bidrager med kvalitative analyser og illustrerer med citater og eksempler, hvilke dilemmaer og løsninger der kendetegner fagprofessionelles arbejde med børn med støttebehov i skolen.

Anbefalinger til praksis

Ledere og medarbejdere i kommunale forvaltninger og skoler kan omsætte analyserapportens resultater til praksis ved hjælp af to kortere publikationer, der formidler en række anbefalinger på baggrund af rapportens centrale konklusioner:

- Anbefalinger til fælles forståelse og tværfagligt samarbejde
- Anbefalinger til samarbejdet mellem fagprofessionelle og familier

Den anden analyserapports fund om forløb for børn med støttebehov i overgangen fra dagtilbud til skole suppleres af en tilsvarende publikation med anbefalinger til praksis:

- Anbefalinger til at styrke overgangen fra dagtilbud til skole

Om undersøgelsens metoder og datagrundlag

Undersøgelsen bygger på kvalitative data fra casestudier i tre kommuner forskellige steder i landet. Rapportens analyser bygger på følgende datakilder:

- En foranalyse af eksisterende litteratur relateret til området og interviews med relevante fagorganisationer
- 22 kvalitative interviews (både enkelt- og gruppeinterviews) med ledere og medarbejdere i kommunale forvaltninger, skoler og dagtilbud
- Fire workshops med ledere og medarbejdere i kommunale forvaltninger, skoler og dagtilbud
- 38 kvalitative interviews med forældre til børn med behov for støtte i skolen
- Analyse af dokumenter, der beskriver kommunale strategier samt organiseringen af kommunernes arbejdet med området

Rapportens metodebilag indeholder flere detaljer om metoder og data.

Kvalitet i forløb for børn med støttebehov i skolen

I langt de fleste tilfælde kan børns behov imødekommes inden for rammerne af almenundervisningen med forskellige didaktiske og pædagogiske tiltag. I andre tilfælde kan der være et behov for at iværksætte særlige indsatser og eventuelt henvise til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand – enten inden for den almindelige undervisning eller i et eksternt undervisningstilbud.

Der kan være mange veje til at fremme børns trivsel, udvikling og deltagelse i skolen, og de forløb, der sættes i gang, når børn oplever udfordringer, er sjældent ens. Alligevel er det typisk de samme faktorer, der har betydning for, om det lykkes skoler at iværksætte relevante løsninger rettidigt. Det er netop disse faktorer, undersøgelsen afdækker for at vise, hvad der skaber kvalitet i forløb for børn med støttebehov og deres familier.

Undersøgelsen afdækker kommunale forvaltningers og skolars kapacitet til at skabe velfungerende processer og samarbejder, der forebygger og imødekommer de udfordringer, som børn kan opleve i mødet med skolens læringsmiljøer. Overordnet handler denne kapacitet om at forbedre skolars og kommunale forvaltningers mulighed for at udvikle deres praksis og opnå bedre resultater i arbejdet med børn med støttebehov i skolen.

Analytisk og metodisk ramme

Undersøgelsen afdækker kvalitet gennem de oplevelser og fortællinger, der går på tværs af styrelsens interviews med ledere, medarbejdere og forældre i de tre kommuner. Det gælder både deres oplevelse af, hvad der fungerer godt i arbejdet med at imødekomme børns behov i skolen, og hvad de oplever som udfordrende i processen.

Undersøgelsen fokuserer særligt på to dimensioner af kvalitet:

- **Strukturel kvalitet:** De rammer og forhold, som fagprofessionelle i kommunale forvaltninger og på skoler arbejder inden for, og som påvirkes af deres kultur, økonomi, organisering og ledelse. Det indebærer f.eks. børne- og ungepolitikker samt kommunens organisering og styring af specialundervisningsområdet.
- **Proceskvalitet:** Den kvalitet, der opstår i det tværfaglige samarbejde og i samspillet mellem familier og fagprofessionelle. Det handler f.eks. om fagprofessionelles færdigheder til at skabe gode relationer og kommunikere med hinanden og med familier – og om de kompetencer og den viden, de trækker på i deres arbejde.

Undersøgelsen anvender disse kvalitetsdimensioner til at analysere, hvordan kommuner og skoler kan styrke deres kapacitet og prioritere deres indsatser for at fremme kvaliteten af forløb for børn med støttebehov. Undersøgelsen har samtidig fokus på at skærpe ledere og medarbejders opmærksomhed på vigtige momenter i forløb, hvor der typisk opstår misforståelser og konflikter mellem familier og fagprofessionelle.

Undersøgelsen har ikke til formål at evaluere, hvilke konkrete indsatser og tiltag der er virksomme for at skabe deltagelsesmuligheder i skolen. Den fokuserer snarere på, hvilke strukturer og processer der skal til for at iværksætte rettidige og relevante tiltag.

Hovedkonklusioner

Det er et centralt fund i undersøgelsen, at de interviewede ledere, medarbejdere og forældre i høj grad er enige om, hvad der skaber kvalitet i forløb for børn med støttebehov. Selvom der ofte kan opstå spændinger i samarbejdet mellem familier og fagprofessionelle, ønsker begge parter grundlæggende det samme: At give børn de bedst mulige betingelser for at trives, udvikle sig og deltage i skolens fællesskaber. Det fælles ønske viser sig f.eks. ved, at både familier og fagprofessionelle lægger vægt på følgende:

- **Rettidig indsats:** Forældrene efterspørger hurtig afklaring af, hvad der udfordrer deres barn. De efterspørger også en rettidig indsats, der imødekommer barnets behov, så barnet ikke oplever lange perioder i mistrivsel. De fagprofessionelle lægger tilsvarende vægt på, at en rettidig indsats er vigtig for, at børn med forskellige behov for støtte i skolen kan trives og udvikle sig.
- **Forståelse for barnet:** Forældrene efterspørger kompetente ledere og medarbejdere, som forstår deres barn og finder relevante løsninger. De fagprofessionelle har samme ønske og ser det som vigtigt at kunne forstå, hvad der er på spil i børns liv – og at have handlemuligheder til at yde den relevante støtte.
- **Gennemskuelige processer:** Forældrene efterspørger gennemsigtige og overskuelige processer, hvor det er tydeligt, hvem der har ansvar for hvilke indsatser, og hvor de kan få hjælp. De fagprofessionelle ønsker ligeledes en klar arbejdsdeling og effektiv koordinering af indsatser.
- **Tæt og inddragende samarbejde:** Forældrene efterspørger et tæt og tillidsfuldt samarbejde med de fagprofessionelle, der har ansvar for deres barn, samt løbende inddragelse og tydelig kommunikation om barnets forløb. De fagprofessionelle ser også samarbejdet og kendskabet til barnet og familien som afgørende for at finde relevante og virksomme løsninger.

At de fagprofessionelle og forældrene har fælles intentioner og mål, giver gode forudsætninger for at skabe velfungerende forløb, der sikrer, at børn kan få den støtte og opmærksomhed i skolen, de har brug for. Det er derfor vigtigt, at de fagprofessionelle i kommunale forvaltninger og skoler har fokus på at opbygge gode samarbejder med forældre med udgangspunkt i det fælles ønske om at give børn de bedst mulige betingelser for at trives.

Centrale udfordringer i kommunernes og skolernes arbejde

Undersøgelsen viser, at der ofte kan opstå udfordringer, som forhindrer, at disse intentioner realiseres i konkrete familiers forløb. Selvom de fagprofessionelle arbejder målrettet for at skabe deltagelsesmuligheder i skolen og være opmærksomme på børns forskellige behov, er der situationer, hvor børn og deres familier ikke imødekommes med en rettidig indsats.

Ifølge de interviewede forældre og fagprofessionelle skyldes den manglende rettidige indsats en række udfordringer, som ofte opstår i forløb for børn med støttebehov i skolen. Disse opsummeres i boksen nedenfor.

Centrale udfordringer i kommunale forvaltninger og skolars arbejde med børn med støttebehov i skolen og deres familier

- Tendenser til et individualiserende børnesyn blandt forældre og fagprofessionelle i afmagtssituationer, som lægger pres på skoler og PPR og som kan føre til ekskluderende tiltag i undervisningen.
- Organisatoriske udfordringer, der hæmmer samarbejdet mellem fagprofessionelle i forvaltninger og skoler, herunder manglende koordinering af indsatser og utilstrækkelig vidensdeling på tværs af faggrupper og enheder.
- Pres på det pædagogiske personale, som ofte oplever, at de ikke har tilstrækkelig tid, kompetencer eller viden til at tilrettelægge skoledagen og undervisningen, så den imødekommer børns forskellige behov.
- Udskiftninger blandt nøglepersoner i børns forløb, som ikke håndteres tilstrækkeligt – bl.a. på grund af manglende kommunikation og procedurer for overlevering. Det går ud over kontinuiteten, som er særlig vigtig for denne målgruppe.
- Manglende inddragelse af børns og forældres perspektiver kan føre til uenigheder om de udfordringer, børnene oplever, og om de mest relevante tiltag og indsatser.
- Mangelfuld kommunikation om processen, der skaber uvished hos forældre om iværksatte tiltag og indsatser, barnets trivsel og læring samt fremdrift i forløbet. Det giver oplevelser af lange ventetider.
- Utilstrækkeligt fokus på familiens samlede trivsel og behov, og mangel på redskaber til at imødekomme den utryghed, sorg og det pres, som mange familier oplever, når børn mistrives.

Vigtige handlemuligheder for de fagprofessionelle

Som en del af undersøgelsen er ledere, medarbejdere og forældre blevet spurgt om, hvad de oplever fungerer godt i forløb for børn med støttebehov i skolen, og hvad der med fordel kan forbedres. Disse fund omtales i rapporten som *potentialer og handlemuligheder* og fremhæves i røde opsamlingsbokse. Sammenfattende peger undersøgelsen på, at to overordnede forhold kan styrke kvaliteten i forløb for børn med støttebehov og deres familier:

- **Et stærkt tværfagligt samarbejde:** Det styrker kvaliteten, når ledelsen i kommunale forvaltninger og på skoler har fokus på at understøtte tæt koordinering og samarbejde mellem de forskellige fagligheder, der er involveret i børns forløb.
- **Et tæt samarbejde mellem fagprofessionelle og familier:** Det styrker kvaliteten, når ledere og medarbejdere i forvaltninger og på skoler har fokus på tidlig inddragelse, tydelig kommunikation og kontinuitet i relationen til børn og deres forældre.

Grundstenene i at skabe kvalitet er således et stærkt tværfagligt samarbejde og et velfungerende samarbejde mellem fagprofessionelle og familier.

Et stærkt tværfagligt samarbejde fremmer effektive processer og rettidige tiltag

Det kræver et tæt samarbejde mellem ledere og medarbejdere fra forskellige faggrupper og institutioner at danne sig et fyldestgørende billede af børns adfærd og behov. Det tætte tværfaglige samarbejde er også vigtigt for at finde frem til relevante løsninger, der sikrer, at børn med støttebehov kan trives, udvikle sig og deltage i skolens læringsfællesskaber.

Undersøgelsen peger på, at organiseringen af dette samarbejde er afgørende for kvaliteten af forløb for børn med støttebehov i skolen. Derfor peger undersøgelsen på følgende handlemuligheder, som kan bidrage til at styrke arbejdsgange, relationer og strukturer i det tværfaglige samarbejde mellem skoler og kommunale enheder:

Handlemuligheder for at styrke det tværfaglige samarbejde i forløb for børn med støttebehov i skolen

- At ledelsen i kommunale forvaltninger prioriterer at udvikle og fastholde et fælles, kontekstbaseret børnesyn, så ledere og medarbejdere arbejder i samme retning og med en fælles forståelse af, at de udfordringer, børn oplever, er et resultat af samspillet mellem individuelle forhold og de rammer og fællesskaber, de indgår i.
- At kommunale forvaltninger styrker relationer og mødefora mellem skoler og PPR, så det pædagogiske personale nemmere kan inddrage PPR i det tidlige og forebyggende arbejde. Det kræver, at forvaltningen prioriterer tid og ressourcer til konsultative indsatser fra PPR på skolerne.
- At skoleledelser sikrer en god fordeling af ressourcepersoner på skolerne, så det pædagogiske personale har adgang til den nødvendige viden og kompetencer. Samtidig er det vigtigt at fremme en kultur på skolerne, hvor medarbejdere anerkender og bruger hinandens fagligheder.
- At forvaltninger tilpasser skemaer, systemer og arbejdsgange på tværs af faggrupper og institutioner, så medarbejdere får bedre mulighed for at koordinere indsatser og oplysninger på tværs af faglige og organisatoriske grænser.
- At kommuner prioriterer kompetenceudviklende aktiviteter, der giver ledere og medarbejdere fælles forståelses- og analyserammer og dermed gode forudsætninger for at forstå børns adfærd og de situationer, familierne står i.

Et tæt samarbejdet mellem fagprofessionelle og familier gør en vigtig forskel

Undersøgelsen viser, at det er afgørende for kvaliteten af børns forløb, at der er kontinuitet i relationerne og kommunikationen mellem fagprofessionelle og familier. Det kræver grundig inddragelse af børns og forældres perspektiver – og en opmærksomhed på, at det kan have store konsekvenser, hvis personaleudskiftninger og overgange i børns forløb ikke håndteres grundigt og systematisk.

Undersøgelsen peger på, at følgende handlemuligheder kan styrke samarbejdet mellem familier og fagprofessionelle om børns forløb:

Handlemuligheder for at styrke samarbejdet mellem fagprofessionelle og familier i forløb for børn med støttebehov i skolen

- At kommunale forvaltninger skaber platforme, der understøtter effektiv informationsdeling mellem institutioner og fagprofessionelle – f.eks. i form af mødefora og digitale løsninger.
- At skoler og PPR systematisk inddrager forældre og børn som en vidensres-source tidligt i forløbet og sikrer, at deres perspektiver indgår i tiltag og indsat-ser.
- At skoler og PPR foretager en tidlig og grundig forventningsafstemning med for-ældrene om de tiltag, der afprøves i skolen – så alle parter arbejder mod samme mål. Kommunen kan f.eks. understøtte dette ved at skabe tættere relationer mel-lem PPR-medarbejdere og den enkelte skole for at skabe sammenhæng.
- Når børn skifter institution, er det vigtigt at indarbejde retningslinjer, der sikrer en grundig overlevering af viden om børns situation – herunder hvilke tiltag, der er afprøvet, og hvad der har haft positiv effekt. Det kan f.eks. ske via overleve-ringspapirer, hvor forældres og børns perspektiver indgår, eller ved at en medar-bejder fra den afgivende institution deltager i opstarten på den nye.
- Ved udskiftning af ledere og medarbejdere er det afgørende at sikre en grundig overlevering, inkl. viden om tidligere tiltag og erfaringer. Det er vigtigt at infor-mere forældrene rettidigt om udskiftninger og tilrettelægge forløbet, så børns støtte ikke bliver for afhængigt af enkeltpersoner.
- At kommunale forvaltninger og skoler gør det tydeligt, hvilke fagpersoner der gør hvad i forløbet, og hvornår der følges op. Dette kan understøttes ved at til-byde forældrene en fast kontaktperson, som kan svare på forældrenes spørgs-mål, og som med fordel kan have en koordinerende rolle i forløbet.
- At de fagprofessionelle kommunikerer tydeligt om processen – f.eks. hvad der skal ske fremadrettet, hvilke typer møder er nødvendige, hvem deltager til disse møder, formålet med møderne, konklusioner fra møderne m.v. Letforståeligt in-formationmateriale, der beskriver de forventede trin i børns forløb kan under-støtte denne tydelighed.
- At de fagprofessionelle fra begyndelsen afstemmer kommunikationens form og indhold med forældrene – herunder hvor ofte og hvordan der kommunikeres, hvad kommunikationen handler om, og hvordan der følges op.

Kommunale forvaltninger og skoler kan bruge handlemulighederne som pejlemærker for at skabe kvalitet i forløb for børn med støttebehov og deres familier. Der kan være forskellige måder at gribe det an på i praksis. Handlemulighederne bør derfor læses med blik for, hvor-dan de bedst kan omsættes i kommunale forvaltningers og skolars lokale kontekst.

Vejledning til læsning af rapporten

Rapportens første kapitel giver en rammesættende introduktion til undersøgelsen. Her præsenteres datagrundlaget, undersøgelsesspørgsmålene, relevant lovgivning samt en kort gennemgang af eksisterende undersøgelser på området. Herefter uddybes de overordnede konklusioner i fem analysekapitler, som hver især sætter fokus på centrale temaer og opmærksomhedspunkter fra undersøgelsen:

- **Kapitel 2 – Organisering og kultur**

Kapitlet belyser, hvordan organisering og kultur i kommuner og skoler har betydning for arbejdet med børn med støttebehov. Kapitlet sætter fokus på børnesyn, samarbejde på tværs af faglige og organisatoriske skel, ledelsesmæssig understøttelse og gennemsigtighed i henvisningsprocesser.

- **Kapitel 3 – Viden, kompetencer og informationsdeling**

Kapitlet afdækker, hvordan viden, kompetencer og informationsdeling i kommuner og skoler spiller ind i arbejdet med børn med støttebehov. Fokus er især på de fagprofessionelles kompetencer til at skabe deltagesmuligheder og imødekomme støttebehov samt vidensdeling mellem faggrupper.

- **Kapitel 4 – Relationer og samarbejde mellem fagprofessionelle og familier**

Kapitlet sætter fokus på relationer og samarbejde mellem fagprofessionelle og familier. Kapitlet undersøger, hvordan børns og forældres perspektiver inddrages i arbejdet, hvordan familier som helhed støttes i forløbet, og hvilken betydning udskiftninger og afbrudte relationer kan have.

- **Kapitel 5 – Prøvehandlinger og støtte i skolen**

Kapitlet omhandler de former for støtte, der kan iværksættes i skolen, samt dialogen med forældrene herom. Kapitlet fokuserer på samarbejdet med forældre om afprøvelse af tiltag og indsatser, og på balancen mellem individrettede tiltag og indsatser målrettet fællesskabet.

- **Kapitel 6 – Kommunikation og tovholderansvar**

Kapitlet afdækker betydningen af tydelig kommunikation og tovholderansvar i samarbejdet mellem fagprofessionelle og forældre. Kapitlet ser nærmere på rollefordelinger og forældres behov for kommunikation om processen.

På baggrund af en grundig kvalitativ analyse af de indsamlede data viser hvert kapitel, hvordan de forskellige udfordringer og handlemuligheder udspiller sig i konkrete forløb, som de interviewede forældre og fagprofessionelle har oplevet.

Rapporten er opbygget sådan, at kapitel 2 især behandler strukturelle forhold, som er vigtige for at skabe kvalitet i forløb for børn med støttebehov i skolen. Kapitlet leder frem til handlemuligheder, som ledelsen i forvaltninger og på skoler kan arbejde med i et strategisk perspektiv. Kapitel 3–6 går i dybden med samarbejdet mellem fagprofessionelle og familier. Kapitlerne peger på handlemuligheder, som kan fremme processen og det samarbejde, der går i gang, når børn oplever udfordringer i skolen.

Analysekapitlerne kan læses hver for sig. Hvert kapitel indledes med en opsummering af hovedpointerne, som er fremhævet i røde bokse.

Centrale begreber og afgrænsninger i rapporten

Om brugen af betegnelsen "børn med støttebehov"

Denne rapport anvender betegnelsen "børn med støttebehov" for at afgrænse fokuset til de børn, hvis udvikling, trivsel og deltagelsesmuligheder kræver særlig hensyntagen eller støtte i skolen¹. Ideelt set kan det lade sig gøre at skabe deltagelsesmuligheder og imødekomme udfordringer for langt de fleste børn i skolen gennem et grundigt og kvalificeret forebyggende arbejde. Men der er også tilfælde, hvor det kræver en ekstra indsats for, at bestemte børn kan trives, udvikle sig og deltage i skolens læringsfællesskaber. Det er særligt disse børn og deres familier, som undersøgelsen fokuserer på.

Det er desuden værd at fremhæve, at der ikke findes én entydig definition på "børn med støttebehov". Grænsen mellem, hvad der kan imødekommes gennem en styrket almen praksis – f.eks. god didaktik, pædagogik, klasseledelse og teamsamarbejde – og hvad der kræver særlig specialpædagogisk støtte er flydende. De udfordringer, som børn oplever, kan desuden variere over tid og på tværs af kontekster. Man kan derfor ikke kategorisere børn som havende eller ikke havende støttebehov uden at tage højde for de kontekster og fællesskaber, børnene indgår i. Det er netop i mødet med omgivelserne, at behovet for støtte opstår.

Af den grund vil mange af rapportens opmærksomhedspunkter og handlemuligheder være relevante for alle børn i folkeskolen – og for samarbejdet med familier generelt.

Om undersøgelsens metodiske fokus

Metodisk har undersøgelsen primært haft fokus på forløb, der er endt i en henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand². Formålet har været at få indblik i de processer og overvejelser, der leder frem til en henvisning. Det betyder, at rapporten indeholder en stor repræsentation af forløb, hvor barnet er blevet henvist til specialpædagogisk støtte – og i flere af de undersøgte cases er barnet henvist til et specialundervisningstilbud.

Det er her vigtigt at pointere, at langt de fleste tilfælde, hvor børn oplever udfordringer i skolen, ikke fører til en henvisning til specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand. I mange tilfælde lykkes det skolen – ofte i samarbejde med PPR – at finde løsninger, som gør, at børn kan trives, udvikle sig og deltage i skolens almene læringsfællesskaber.

Om inddragelsen af børns perspektiver på deres forløb

En central pointe i rapporten er, at det er vigtigt at inddrage børns perspektiver. Det har derfor været en overvejelse, om børn selv skulle deltage i interviewene i undersøgelsen, fordi de kan have andre oplevelser og forståelser end deres forældre. Interviews med børn er dog blevet fravalgt i denne undersøgelse af flere grunde.

¹ Det er forskelligt, hvilken betegnelse der anvendes for at beskrive målgruppen. I andre undersøgelser anvendes f.eks. betegnelsen "børn med særlige behov", "børn i udfordringer" eller "børn i udsatte positioner". I denne rapport er om taltes målgruppen som "børn med støttebehov" for ikke at omtale nogen behov som *særlige* og for ikke at lægge for stor sproglig vægt på de *udfordringer*, børn oplever.

² Nogle steder i rapporten anvendes begrebet "visitation" frem for "henvisning" til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand, som det er formuleret i Folkeskolelovens § 3, stk. 2. Ordet "visitation" bliver ofte brugt af de fagprofessionelle i kommunerne, bl.a. i betegnelser som visitationsudvalg, visitationsprocesser, mv.

For det første kan børn have begrænsede forudsætninger for at forstå komplekse emner og problemstillinger – og dermed også konsekvenserne af deres svar. Det gælder især børn i indskolingen og på mellemtrinnet, som flere af de undersøgte forløb omhandler. Mange af interviewene har f.eks. omhandlet processer og møder i forløbet, som børnene har haft begrænset mulighed for at forstå. For det andet kan interviewspørgsmål om følsomme emner være belastende og i visse tilfælde genaktivere ubehag eller traumer – især hos børn, der aktuelt eller tidligere har oplevet perioder med mistrivsel.

Af hensyn til børnenes trivsel er dataindsamlingen derfor baseret på viden fra forældre eller værger samt fagprofessionelle med indsigt i børnenes situation. I fremtidige undersøgelser kan det med fordel overvejes, hvordan børns stemmer i højere grad kan inddrages.

Tidslinjer over familiers forløb

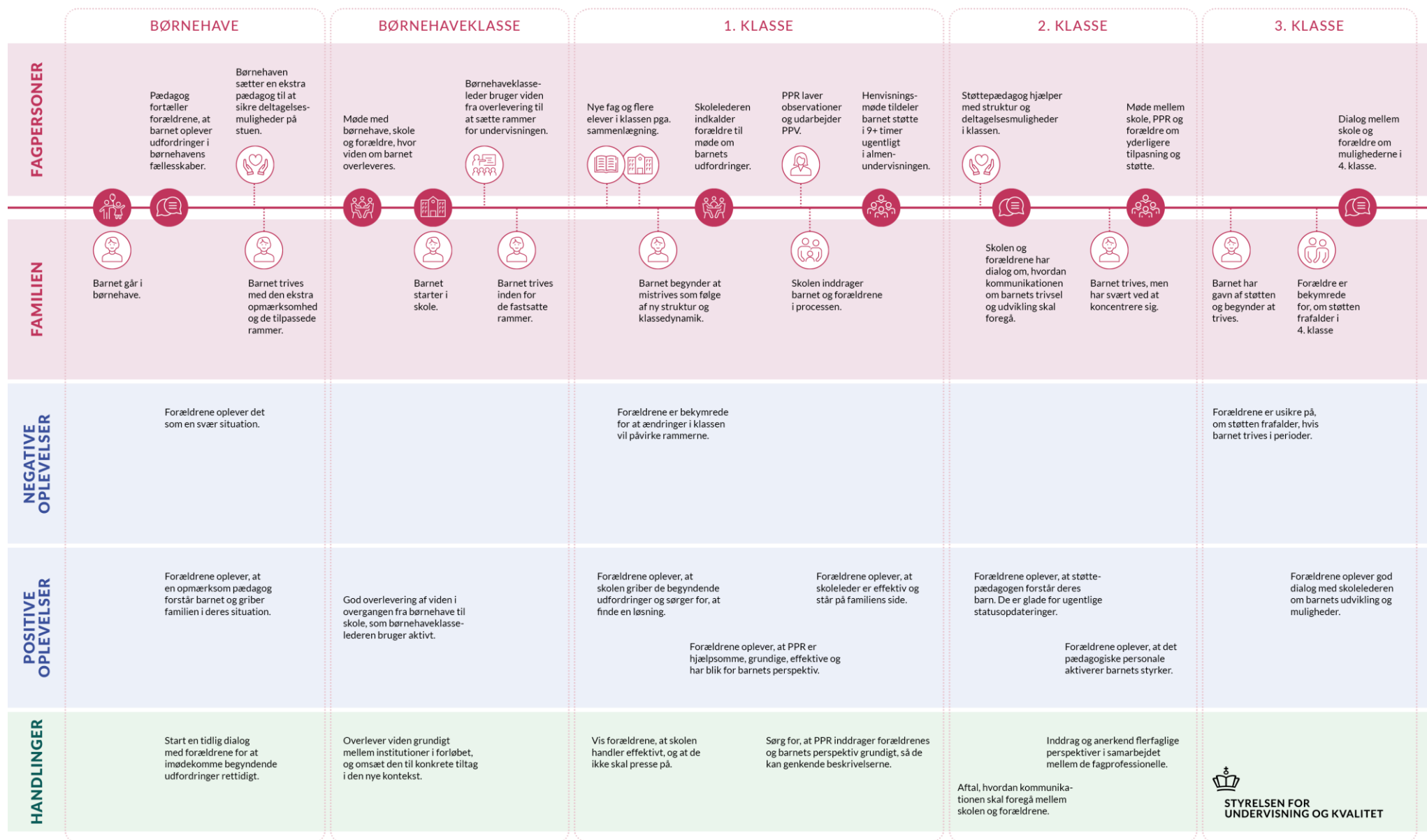
For at tydeliggøre rapportens fund illustreres centrale pointer i kapitlerne med detaljerede forløbsbeskrivelser, der har til formål at vise, hvordan forløb for børn med støttebehov i skolen kan se ud. Tidslinjerne er konstrueret på baggrund af indsigter og fortællinger, der går på tværs af flere familiers forløb. De repræsenterer derfor ikke enkeltfamiliers konkrete oplevelser, men er sammensatte – dels for at beskytte fortroligheden omkring de enkelte familier og dels for at fremhæve oplevelser, der går igen på tværs af mange forløb.

Illustrationerne er opdelt i fem rækker: fagpersoner, familien, oplevelser (negative og positive) samt anbefalede handlinger. Hvert eksempel illustrerer typiske udfordringer, der kan opstå i forløb for børn med støttebehov i skolen, og peger samtidig på handlemuligheder, som fagprofessionelle kan anvende for at imødekomme disse udfordringer.

Nedenfor er et eksempel på et forløb, hvor de udfordringer, barnet oplever, er blevet adresseret rettidigt gennem virkningsfulde løsninger. Eksemplet viser, hvordan tidlig indsats og tæt samarbejde mellem fagprofessionelle og forældre kan understøtte børn, som oplever udfordringer i skolens fællesskaber. Som eksemplet viser, er velfungerende forløb ikke nødvendigvis fri for tvivl eller bekymringer hos forældrene – eller for perioder, hvor barnet har det svært. Kvaliteten viser sig i, hvorvidt de fagprofessionelle formår at imødekomme børns behov for støtte på en hensigtsmæssig måde, og at der er et konstruktivt samarbejde mellem de fagprofessionelle og familien om at finde de rette løsninger.

De positive erfaringer knytter sig til fagpersoners tydelige kommunikation, hurtige handlen og inddragelse af forældrene. Forældrene oplever, at de fagprofessionelle er lydhøre og kompetente, og at de arbejder for barnets trivsel. Overlevering af viden og kontinuitet i indsatser bliver fremhævet som vigtige faktorer for barnets positive udvikling.

Nederst i illustrationen gives konkrete forslag til handlinger, som fremmer kontinuitet, tidlig indsats og gensidig forståelse. Det anbefales bl.a. at overlevere viden grundigt ved overgange, handle rettidigt på udfordringer, involvere forældre aktivt og tydeliggøre samarbejdet mellem skole og hjem – med særlig fokus på fælles forståelser og gensidig kommunikation.

Figur 1. Eksempel på et velfungerende forløb


1. Indledning

En stor andel af børn i folkeskolen indgår i støtteforløb eller specialundervisning på et tidspunkt i løbet af deres skolegang. Alligevel er det underbelyst, hvordan forløb kan se ud, når børn oplever udfordringer i skolen – og hvad der giver kvalitet i forløbene. Det afdækker denne undersøgelse.

Flere og flere børn henvises fra almene tilbud til specialundervisning, og en stigende andel børn i skolen indgår i forskellige former for støtte i skolen. Samtidig arbejder mange kommuner med at gentænke organiseringen af specialundervisningsområdet og procedurerne for henvisning til specialpædagogisk bistand (Lindeberg et al. 2022; BUVM 2024b; Tegtmejer et al. 2024). Alligevel er det underbelyst, hvilke forløb der sættes i gang, når børn oplever udfordringer i skolen, og hvad der giver kvalitet i processerne.

For at belyse dette har Styrelsen for Undervisning og Kvalitet som en del af VIBUS – Vidensenhed for børn og unge med særlige behov – i Børne- og Undervisningsministeriet gennemført en undersøgelse af forløb for børn med støttebehov og deres familier.

Undersøgelser har vist, at det kan være en udfordring for kommuner og skoler at sikre relevant og rettidig støtte til børn, der oplever udfordringer i skolen (Pedersen et al. 2016; Andreasen et al. 2022; BUVM 2024b). Derudover fremhæver tidligere forskning en række dilemmaer – f.eks. hvordan støtte i skolen kan tilrettelægges, så den både understøtter fællesskabet og enkelte børn, hvordan børne- og forældreperspektiver bedst inddrages, og hvordan ressourcer anvendes mest effektivt (Index100 2020; Lindeberg et al. 2022; Tegtmejer et al. 2024).

Formålet med denne rapport er at bidrage med viden om, hvad der fremmer og hæmmer kvalitet i forløb med for børn med støttebehov i skolen. Rapporten bygger på 60 interviews med ledere, medarbejdere og forældre samt workshops med kommunale fagpersoner i tre kommuner. På den baggrund formidler rapporten centrale opmærksomhedspunkter og anbefalinger til arbejdet med børn med støttebehov på både nationalt og kommunalt niveau.

Analyserapporten er rettet mod nationale og kommunale ledere og beslutningstagere. Mens dens indsigter er også relevante for ansatte i den kommunale forvaltning, herunder PPR, og på skoler. Rapporten giver kvalitative analyser og illustrerer med citater og eksempler, hvilke dilemmaer og løsninger der kendetegner arbejdet med børn med støttebehov i skolen.

Ledere og medarbejdere i kommunale forvaltninger og skoler kan omsætte analyserapportens fund til praksis ved hjælp af to kortere publikationer, der formidler en række anbefalinger på baggrund af rapportens centrale konklusioner.

1.1 Baggrund for undersøgelsen

Det er en central skolepolitisk målsætning i Danmark at styrke inkluderende læringsmiljøer, så flest mulige børn er en del af det brede fællesskab inden for eller tæt på almenundervisningen og får den nødvendige støtte til at gennemføre deres skolegang. Denne ambition fremgår både af folkeskoleloven og af internationale forpligtelser, herunder Salamanca-erklæringen og FN's handicapkonvention, som Danmark har tilsluttet sig.

1.1.1 Et stigende behov for støtte til elever i almene folkeskoler

Flere undersøgelser peger på, at der i dag er flere børn i almenskolen, som oplever behov for støtte. Fra 2015 til 2021 er andelen af udskolingselever, der får støtte i folkeskolen, steget fra 7,8 % til 10,9 %. Samtidig er andelen af elever i udskoling, som ifølge lærerne oplever et støttebehov, der ikke bliver imødekommet, steget fra 6 % til 7,5 %. Det viser en undersøgelse fra VIVE (Andreasen et al. 2022). En anden undersøgelse fra VIVE fra 2024 viser, at klasse-/kontaktlærerne i 14 kommuner vurderer, at 23,4 % af eleverne i 3., 6. og 9. klasse har behov for støtte i almenundervisningen. Resultaterne fra Børne- og Undervisningsministeriets Grundskolepanel fra samme år viser, at 14,5 % af eleverne i almenklasser modtager støtte under ni timer om ugen, mens 3,1 % modtager støtte i ni timer eller mere (BUVM 2024a).

Samtidig henvises flere elever fra almenundervisningen til specialtilbud. I skoleåret 2015/16 lå andelen på 3,8 %, mens den i 2022/23 var steget til 5,1 % (Indenrigs- og Sundhedsministeriets Benchmarkingenhed 2023a). Flere undersøgelser viser desuden, at flere børn bliver udredt i børne- og ungdomspsykiatrien (Andreasen et al. 2022; KL 2022; Indenrigs- og Sundhedsministeriets Benchmarkingenhed 2023b).

1.1.2 Udfordringer med at imødekomme støttebehov

Tidligere undersøgelser peger på, at det er en udfordring for kommuner og skoler at imødekomme børns forskellige behov i skolen rettidigt. Lange processer for at iværksætte relevant støtte er bl.a. blevet fremhævet som en udfordring for børns udvikling og trivsel, ligesom konfliktfyldte samarbejder mellem skole, forældre og kommunalforvaltning kan gøre det svært at etablere fælles løsninger på børns behov (EVA 2009; Pedersen et al. 2016; Andreasen et al. 2022; Lindeberg et al. 2022). Nyere undersøgelser viser også, at mange af PPR's ressourcer bruges på individuelle udredninger frem for indsatser, der understøtter fællesskabet i skolerne (EVA 2023; Kousholt og Morin 2023).

Der er imidlertid gennemført få undersøgelser, som dybdegående analyserer, hvordan forløb for børn med støttebehov i skolen ser ud og opleves af ledere og medarbejdere i kommuner og skoler samt af forældrene.

1.2 Lovgivningsmæssige rammer

Rammerne for organiseringen af specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand er reguleret i folkeskolelovens § 3, stk. 2, og i bekendtgørelsen om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand omfatter støtte til elever i specialklasser og specialskoler samt støtte til elever i den almindelige klasse i mindst ni timer ugentligt.

Elever, som har brug for støtte i mindre end ni timer om ugen, er ikke omfattet af specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand, men skal have støtte inden for rammerne af almenundervisningen. Her kan skolerne anvende forskellige tiltag, såsom undervisningsdifferentiering, holddannelse, tolærerordninger eller undervisningsassistenter, målrettet den enkelte elev og klassen som helhed.

Elever, hvis udvikling kræver en særlig hensyntagen og støtte i mindst ni timer ugentligt, kan indgå i specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand inden for almenundervisningen eller i et specialundervisningstilbud.

Hvis en elev har et undervisningsbehov, der ikke antages at kunne imødekommes inden for rammerne af almenundervisningen, skal skolens leder indstille eleven til en pædagogisk-psykologisk vurdering (PPV) efter samråd med forældrene og eleven. Forældrene og eleven kan også selv anmode om en PPV. Det er skolelederen, der på baggrund af en PPV beslutter, om en elev kan henvises til specialundervisning inden for skolens rammer. Hvis eleven skal indgå i specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand på en anden skole end distriktsskolen, er det kommunalbestyrelsen³, der træffer beslutningen.

Af bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand fremgår det, at specialpædagogisk bistand fortrinsvis skal gives som støtte i den almindelige undervisning. I vejledningen fremgår det, at skolelederen ud fra en samlet vurdering træffer en beslutning om den specialpædagogiske bistand til eleven inden for skolens rammer. Ud over PPV'en indgår skolens kendskab til eleven og skolens muligheder for at yde den specialpædagogiske bistand. I nogle tilfælde kan det være nødvendigt, at eleven henvises til en anden skole, hvis distriktsskolen ikke selv råder over et relevant undervisningstilbud. Det er kommunalbestyrelsen, der efter indstilling fra skolelederen træffer beslutning om at henvise en elev til en anden skole end distriktsskolen i eller uden for kommunen. Henvisningen sker efter samråd med eleven og forældrene. Elevens synspunkter skal tillægges passende vægt under hensyntagen til elevens alder og modenhed.

1.3 Kommunale organiseringer og henvisningsprocesser

Siden ændringen af lovgrundlaget for specialundervisning i 2012 har der været politisk fokus på at inkludere flere børn i det brede fællesskab i folkeskolen (MBUL 2016; Nielsen og Rangvid 2016). Det er fortsat en politisk ambition at styrke inkluderende læringsfællesskaber og at sætte mere forebyggende ind i arbejdet med børn, der oplever udfordringer og har behov for støtte i skolen. Dette ses bl.a. i Folkeskolens Kvalitetsprogram (Regeringen 2024).

Denne ambition kommer til udtryk i mange af landets kommuner, hvor der i de senere år er arbejdet med at udvikle både faglige strategier og økonomiske styringsmodeller. Kommunerne har samtidig tilpasset organiseringen af deres henvisningsprocesser, herunder hvordan beslutninger om støtte træffes og finansieres.

³ Kommunalbestyrelsen kan tage beslutning om at delegere beslutningskompetencen til et centralt henvisningsudvalg.

1.3.1 Variation i kommuners beslutnings- og betalingsmodeller

Kommunernes tilgange til specialundervisningsområdet og strategier for arbejdet med inkluderende læringsfællesskaber varierer. Tidligere undersøgelser skelner mellem centrale og decentrale modeller i forhold til, hvem der har betalings- og beslutningsansvar for henvisning til specialpædagogisk støtte (Index100 2020; Lindeberg et al. 2022).

En kortlægning fra VIVE (Lindeberg et al. 2022) viser, at henvisningsprocesser typisk rummer to centrale nedslag, men indhold og ansvar afhænger af kommunens styringsmodel:

- **Første nedslag** ligger hos den enkelte skole, som har en række muligheder for at igangsætte støtte lokalt.
- **Andet nedslag** ligger i et centralt kommunalt henvisningsudvalg, som ofte er forankret i skoleforvaltningen.

I kommuner med en central model træffer henvisningsudvalget beslutning om alle henvisninger. I decentrale modeller har udvalget en mere rådgivende funktion, mens skolelederen har beslutningskompetencen. Det giver den enkelte skole forskellig grad af råderum.

1.3.2 En bevægelse mod mere decentrale organiseringsformer

Flere undersøgelser viser, at mange kommuner i stigende grad anvender decentrale beslutnings- og betalingsmodeller, hvor distriktsskolen har (helt eller delvist) ansvar for finansieringen af specialpædagogisk støtte (Index100 2020; Lindeberg et al. 2022).

Det er dog ikke altid tilfældet, at alment skolen har ressourcer eller kompetencer til at imødekomme de udfordringer, bestemte børn oplever. Det gælder bl.a. børn med svære funktionsnedsættelser. Derfor har mange kommuner valgt en delvist decentral model, hvor det er skolelederen, som i udgangspunktet har betalingsansvaret og beslutningskompetencen, mens det centrale visitationsudvalg i kommunen, efter indstilling fra skolelederen, kan henvise til f.eks. de mest specialiserede tilbud (Index100 2020).

Denne variation i beslutnings- og betalingsmodeller har betydning for, hvordan forløb med børn med støttebehov udspiller sig i praksis. Tidligere undersøgelser peger på, at:

- Fordele ved centrale betalingsmodeller er, at skolens økonomi ikke i samme grad påvirker beslutninger om henvisning til specialpædagogisk støtte. Det styrker også kommunens mulighed for at koordinere indsatser på tværs af skoler. En ulempe ved centrale modeller er derimod, at det mindsker skolernes økonomiske incitament til at udvikle deres inkluderende praksis, da henvisning til specialundervisning ikke medfører lokale omkostninger (Nørgaard et al. 2018).
- Fordele ved decentrale betalingsmodeller er, at de giver incitament til, at skoler i højere grad overvejer, hvordan de selv kan arbejde med at inkludere alle børn i almenundervisningen. Risici ved decentrale modeller er, at børn risikerer at blive fastholdt i almenmiljøet af økonomiske hensyn – også selvom det ikke nødvendigvis er den bedste løsning. Skolernes demografi og udsving i elevsammensætningen kan desuden påvirke deres mulighed for at imødekomme børns støttebehov (Epinion 2014; Lindeberg et al. 2022).

1.4 Eksisterende undersøgelser på området

En række tidligere undersøgelser har afdækket, hvad der kendetegner arbejdet med børn med støttebehov i skolen. De giver et billede af, hvad der kan fremme og hæmme kvalitet i indsatsen for børn, der oplever udfordringer i skolen.

1.4.1 Oplevelser af lange ventetider og manglende fremdrift i børns forløb

En EVA-rapport fra 2009, som undersøger henvisningsprocesser i seks kommuner, fremhæver vigtigheden af at minimere ventetid. 41 % af forældrene i undersøgelsen vurderer, at det tog for lang tid at få tildelt specialpædagogisk støtte til deres barn (EVA 2009).

Dette fund genfindes i en undersøgelse fra VIVE fra 2024, hvor flere forældre fortæller, at det har været en lang og ressourcekrævende proces at få iværksat støtte til deres barn, og at de har måttet presse på i afklarings- og beslutningsprocesserne (Tegtmejer et al. 2024). Lignende fortællinger fremgår af en undersøgelse fra Aarhus Kommune (2022), hvor mange forældre oplever, at de selv må indtage en tovholderrolle for at sikre fremdrift i forløbet.

VIVE's undersøgelse peger desuden på, at det er en udbredt oplevelse blandt forældre, at en diagnose er nødvendig for at få relevant støtte – på trods af, at lovgivningen ikke stiller krav om en diagnose, før der kan henvises til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand (Tegtmejer et al. 2024). Det kan lægge et unødigt pres på skolerne og PPR. Undersøgelsen peger på, at det bl.a. kan skyldes en manglende gennemsigtighed i kommunikationen om skolens og PPR's overvejelser og tiltag for at imødekomme børns behov.

1.4.2 Betydningen af samarbejdet mellem fagprofessionelle og familier

I 2016 gennemførte en ekspertgruppe et eftersyn af inklusionsindsatsen i folkeskolen. Ekspertgruppen fremhævede en manglende opmærksomhed på elevernes perspektiv samt en række udfordringer ved forældresamarbejdet (MBUL 2016). En undersøgelse fra VIVE fra 2016 viser, at det gør en forskel, når skolen anerkender forældrene som vigtige aktører i arbejdet med at finde gode løsninger i skolen, men at samarbejdet ofte udfordres – f.eks. hvis forældrene og skolen har forskellige syn på barnet (Pedersen et al. 2016).

Nyere undersøgelser viser, at forældresamarbejdet ofte vanskeliggøres af begrænset tid og manglende kontinuitet blandt de fagprofessionelle. En undersøgelse fra VIVE fra 2022 viser, at flere forældre oplever, at det er svært at komme i kontakt med fagprofessionelle og få en vedvarende dialog (Lindeberg et al. 2022). Andre undersøgelser peger på, at hyppige udskiftninger blandt de medarbejdere er en væsentlig årsag til, at kontinuiteten i samarbejdet udfordres. Det medvirker til, at forældrene oplever at være de eneste gennemgående personer i deres barns forløb (Aarhus Kommune 2022; Kousholt og Morin 2023).

En ph.d.-afhandling fra Roskilde Universitet peger på, at oplevelsen af samarbejdet ikke alene afhænger af strukturer og rammer, men også af måden, forældrene bliver mødt på – herunder om de oplever skyld, skam eller utilstrækkelighed i processen (Krab 2021).

EVA har i 2021 udgivet inspirationsmateriale fra en række kommuner, som har arbejdet med dialogisk visitation og forældreinddragelse. De foreløbige erfaringer viser, at forældrenes viden om barnet er en vigtig ressource, som kan kvalificere de beslutninger, der træffes på hen-

visningsmøder (EVA 2021). Flere undersøgelser peger dog på, at inddragelsen ikke lykkes tilstrækkeligt, da flere forældre oplever manglende lydhørhed og løbende inddragelse (Aarhus Kommune 2022; Kousholt og Morin 2023; Tegtmejer et al. 2024).

1.4.3 Fagprofessionelles handlemuligheder og det fællesskabsorienterede blik

Resultaterne fra Børne- og Undervisningsministeriets Grundskolepanel fra 2024 viser, at 43 % af de adspurgte lærere oplever et behov for faglig kompetenceudvikling i relation til undervisningen af elever med støttebehov (BUVM 2024b). En undersøgelse fra VIVE fra 2024 peger samtidig på, at skolernes rammer ikke altid giver mulighed for at imødekomme børns forskellige behov (Tegtmejer et al. 2024). Det peger på et behov for at udvikle det pædagogiske personales kompetencer og skolens rammer for at tilrettelægge inkluderende undervisning. Flere studier viser i relation hertil, at det pædagogiske personale efterspørger en mere stabil tilstedeværelse af PPR på skolerne (Kousholt og Morin 2023).

Hvad angår balancen mellem individ- og fællesskabsorienterede indsatser, viser en omfattende forskningskortlægning fra DPU, at PPR's arbejde ofte bliver bundet op på test og rådgivning rettet mod enkeltelever – på trods af en bred opgavebeskrivelse (Kousholt og Morin 2023). Dette bekræftes i EVA's undersøgelse fra 2023, hvor både PPR og skoler udtrykker et ønske om, at PPR i højere grad understøtter forebyggende og fællesskabsopbyggende indsatser. Undersøgelsen viser dog, at hovedparten af PPR's tid fortsat går til individuelle udredninger og PPV'er (EVA 2023). Det kan begrænse PPR's muligheder for at arbejde med udfordringer og støttebehov på klasseniveau og i fællesskaberne omkring eleverne.

1.5 Formål og undersøgelsesspørgsmål

Formålet med undersøgelsen er at opnå dybdegående viden om, hvad ledere, medarbejdere og forældre oplever fremmer eller hæmmer kvaliteten i forløb for børn med støttebehov i skolen. Undersøgelsen belyser følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Hvordan kan forløb se ud for forskellige børn og deres familier, når børn oplever udfordringer i skolen?
- Hvad oplever forældre, ledere og medarbejdere som fremmende og hæmmende for kvalitet i forløb for børn med støttebehov – og hvad kan understøtte, at kvalitetsfremmende tiltag bliver omsat til praksis?
- Hvordan inddrages børne- og forældreperspektiver i de fagprofessionelles arbejde med at forstå og imødekomme støttebehov – samt i beslutninger om henvisning til specialpædagogisk støtte?
- Hvilken viden har forældre, medarbejdere og ledere om de udfordringer, børn kan opleve i skolen, om relevante indsatser og lokale handlemuligheder – og hvordan anvendes denne viden i praksis?

Undersøgelsen bidrager med indsigter, der kan understøtte kommunale forvaltninger og skolars arbejde med at planlægge og kvalificere indsatser for børn med støttebehov. Resultaterne kan danne grundlag for rådgivning af medarbejdere med fokus på at skabe gennemsigtige processer, at inddrage børne- og forældreperspektiver og at prioritere ressourcer i arbejdet med børn, der oplever udfordringer i skolens læringsfællesskaber.

1.6 Metode og datagrundlag

Undersøgelsen er gennemført via casestudier i tre kommuner, der omtales anonymt i rapporten. Resultaterne er baseret på kvalitative data fra 60 interviews med ledere, medarbejdere og forældre samt fire workshops med ledere og medarbejdere i kommunale forvaltninger, skoler og dagtilbud. I alt har 103 informanter medvirket i undersøgelsen, da flere interviews har haft deltagelse af mere end én informant.

1.6.1 Sådan er kommunerne udvalgt

De tre kommuner er udvalgt med henblik på at sikre variation i forhold til centrale parametre, der kan have betydning for kommuners arbejde med børn med støttebehov. Det gælder kommunernes geografiske placering, størrelse, andel af elever i specialundervisningstilbud og deres beslutnings- og betalingsmodeller for henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand (jf. Lindeberg et al. 2022).

Undersøgelsen omfatter en provinsbykommune, en oplandskommune og en landkommune (jf. Danmarks Statistiks kommunegrupper 2018). Kommunerne ligger forskellige steder i landet og har et befolkningstal mellem 30.000 og 70.000 indbyggere (jf. Danmarks Statistik 2024). Andelen af elever i specialundervisningstilbud var i skoleåret 2022/23 mellem 4,5 % og 6,5 % (Indenrigs- og Sundhedsministeriets Benchmarkingenhed 2023a).

De deltagende kommuner er kendetegnet ved forskellige modeller, hvad angår betalings- og henvisningsansvaret for specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand: En kommune anvender en decentral model, hvor budget- og henvisningsansvaret er fuldt placeret hos distriktsskolerne. De to øvrige kommuner arbejder med delvist decentral modeller, hvor ansvaret er delt mellem skoler og den kommunale forvaltning.

1.6.2 Undersøgelsen består af tre delanalyser

Undersøgelsen består af tre delanalyser, som hver belyser forskellige perspektiver på forløb for børn med støttebehov og deres familier:

- **Kommunernes praksis**
Analyse af kommunernes tilgange til at forstå børns behov, iværksætte indsatser og træffe beslutninger om henvisning til specialpædagogisk støtte. Datagrundlaget består af 22 interviews og fire workshops med ledere og medarbejdere i forvaltninger, skoler og dagtilbud samt gennemgang af kommunale dokumenter.
- **Borgerrejseanalyser**
Kortlægning af forløb, hvor børn er blevet henvist til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Analysen bygger på 28 interviews med forældre til børn, der indgår i forskellige former for specialpædagogisk støtte.
- **Forløbsundersøgelser**
Indblik i forløb, hvor forældre, skole eller dagtilbud er blevet opmærksomme på, at børn viser tegn på begyndende udfordringer, men hvor der endnu ikke er sket henvisning. Analysen bygger på 10 interviews med forældre.

Undersøgelsen omfatter derfor både forløb, hvor børn er blevet henvist til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand, og forløb, hvor man er blevet opmærksom på udfordringer, men hvor en henvisning endnu ikke er sket. Casene er udvalgt i samarbejde med de deltagende skoler og dagtilbud.

De tre kommuner samt alle ledere, medarbejdere og forældre, som har deltaget i undersøgelsen, omtales anonymt i rapporten. Navne på de børn, de undersøgte forløb omhandler, er tildelt pseudonymer.

Denne undersøgelse adskiller sig fra tidligere undersøgelser ved at fokusere grundigt på de processer, de fagprofessionelle iværksætter, når børn begynder at vise tegn på udfordringer i skolen. Ved at analysere de forskellige trin i børns forløb og kombinere indsigter fra forældre, ledere og medarbejdere bidrager undersøgelsen med et nuanceret indblik i:

- Hvordan forløbene opleves af de fagprofessionelle og forældrene
- Hvilke faktorer der henholdsvis fremmer eller hæmmer kvalitet i forløbene
- Hvilke dilemmaer der opstår i samarbejdet mellem forvaltning, skole og forældre.

De metodiske og analytiske tilgange er nærmere beskrevet i rapportens metodebilag.

1.7 Kvalitet i forløb for børn med støttebehov i skolen

Forløb for børn med støttebehov er både komplekse og forskellige, men undersøgelsen viser, at det ofte er mange af de samme faktorer, der har betydning for, om henholdsvis fagprofessionelle og forældre oplever forløbet som velfungerende eller udfordrende.

1.7.1 Der kan være forskel på formel kvalitet og oplevet kvalitet

For at afdække, hvad der skaber kvalitet i forløb for børn med støttebehov, er det vigtigt at skelne mellem to typer af kvalitet: Den *formelle kvalitet*, som følger af, at lovgivning, procedurer og retningslinjer bliver fulgt, og den *oplevede kvalitet*, som handler om, hvordan forældre og fagprofessionelle oplever de forskellige trin i forløbet.

Selvom retningslinjer og procedurer overholdes, opleves forløbet ikke nødvendigvis som velfungerende af de involverede parter. Mange andre faktorer spiller ind i de fagprofessionelles og forældrenes oplevelser.

Et eksempel er kravet om, at skolen skal afprøve tiltag i almenundervisningen, inden skolelederen indleder en henvisningsproces. Det betragtes som både god praksis og et lovgivningsmæssigt krav, som bidrager til at sikre, at skoler forsøger at imødekomme flest mulige børns behov i de almene læringsmiljøer. Alligevel kan denne fase opleves anderledes: Det kan f.eks. være svært for en lærer at se værdien af at afprøve tiltag i almenundervisningen, hvis han/hun mangler handlemuligheder for at imødekomme de udfordringer, som opstår i klassen. Forældre kan også opleve afprøvningsfasen som frustrerende, hvis de mener, deres barn har brug for vidtgående støtte med det samme.

Begge perspektiver er reelle og vigtige at tage højde for, når kommuner og skoler arbejder med forløb for børn med støttebehov – også selvom de formelle krav er blevet fulgt.

1.7.2 Skoler og kommuner skal have kapacitet til at skabe kvalitet i praksis

Undersøgelsen søger at belyse de steder i børns forløb, hvor der opstår gnidninger og frustrationer hos henholdsvis fagprofessionelle og forældre – og beskrive, hvordan disse kan imødekommes. Kvalitet handler i denne sammenhæng om, hvorvidt kommunale forvaltninger og skoler er i stand til at forebygge og imødekomme de udfordringer, som forældre og fagprofessionelle oplever i forløb for børn med støttebehov.

Rapporten sætter derfor fokus på kommunale forvaltningers og skolars *kapacitet* til at skabe kvalitet i forløb for børn med støttebehov og deres familier.

Kapacitet handler overordnet om at styrke mulighederne for, at medarbejdere, organisationer og systemer kan udvikle deres praksis og sammen opnå bedre resultater (Jensen og Krogstrup 2017) – i dette tilfælde at forebygge og imødekomme de udfordringer, som børn kan opleve i mødet med skolens læringsfællesskaber. Det indebærer bl.a.:

- At styrke medarbejderes faglige og relationelle kompetencer
- At kunne identificere udviklingsbehov og finde løsninger i fællesskab
- At skabe strukturer og arbejdsgange, der understøtter varige forbedringer.

Kapacitetsopbygning i kommuner handler således om mere end at styrke enkeltpersoners viden og kompetencer. Det kræver et systemisk perspektiv med fokus på samarbejde, fælles læring, tillid og støtte – og på at skabe en kultur, hvor både individer og organisationer kontinuerligt udvikler sig (DuFour og Marzano 2015; Hargreaves og Fullan 2016).

1.7.3 Kvalitet er ikke ensbetydende med tilfredshed blandt forældre og fagprofessionelle

Undersøgelsen afdækker kvalitet gennem de oplevelser og fortællinger, der går på tværs af styrelsens interviews med ledere, medarbejdere og forældre i de tre kommuner.

Det er i den forbindelse vigtigt at understrege, at oplevede frustrationer ikke nødvendigvis betyder, at kvaliteten i forløbet eller i indsætterne har været lav. Omvendt er høj tilfredshed blandt ledere, medarbejdere eller forældre heller ikke i sig selv et udtryk for god kvalitet.

Det metodiske og analytiske arbejde har haft fokus på at identificere de forhold, der ser ud til at gøre en forskel for, om forløb for børn med støttebehov og deres familier opleves som meningsfulde og sammenhængende – og om de bidrager til, at børn trives, udvikler sig og deltager i skolens fællesskaber.

1.7.4 Undersøgelsen har fokus på to dimensioner af kvalitet

Metodisk og analytisk fokuserer undersøgelsen særligt på to dimensioner af kvalitet, der ser ud til at gøre en forskel for, om forløb er velfungerende:

- **Strukturel kvalitet:** De rammer og forhold, som fagprofessionelle i kommunale forvaltninger og på skoler arbejder inden for, og som påvirkes af deres kultur, økonomi, organisering og ledelse. Det indebærer f.eks. børne- og ungepolitikker og kommunens organisering af specialundervisningsområdet.

- **Proceskvalitet:** Den kvalitet, der opstår i det tværfaglige samarbejde og i samspillet mellem familier og de fagprofessionelle. Det handler f.eks. om de fagprofessionelles færdigheder til at skabe relationer og kommunikere og om de kompetencer og den viden, de trækker på i deres arbejde.

De to dimensioner hænger i praksis sammen, men er en analytisk skelnen, der hjælper med at stille skarpt på, hvordan kvalitetsfremmende indsatser kan målrettes.

Undersøgelsens formål er ikke at evaluere, hvilke tiltag og indsatser der er virksomme for at imødekomme støttebehov i skolen. Det belyses i andre undersøgelser (Mortensen et al. 2020; BUVM 2024a; Tegtmejer et al. 2024). Undersøgelsen har heller ikke til formål at tage stilling til, om de valgte løsninger for konkrete børn er de rette. Den fokuserer snarere på, hvilke strukturer og processer der skal til for at iværksætte relevante tiltag rettidigt.

Rapporten er opbygget sådan, at kapitel 2 især behandler strukturelle forhold, som er vigtige for at skabe kvalitet i forløb for børn med støttebehov i skolen. Disse kapitler leder frem til handlemuligheder, som ledelser i kommunale forvaltninger og på skoler kan arbejde med i et strategisk perspektiv. Kapitel 3–6 går i dybden med samarbejdet mellem fagprofessionelle og familier om at finde løsninger, der kan imødekomme de forskellige udfordringer, børn kan opleve. Kapitlerne peger på handlemuligheder, som kan fremme den proces og det samarbejde, der sættes i gang, når børn oplever udfordringer i skolen.

Analyserne viser, at det ofte er relativt enkle opmærksomheder og processuelle greb, der kan gøre en forskel for børns forløb. Men det kræver kapacitet i kommunale forvaltninger og på skoler at sikre, at de bliver realiseret i praksis.

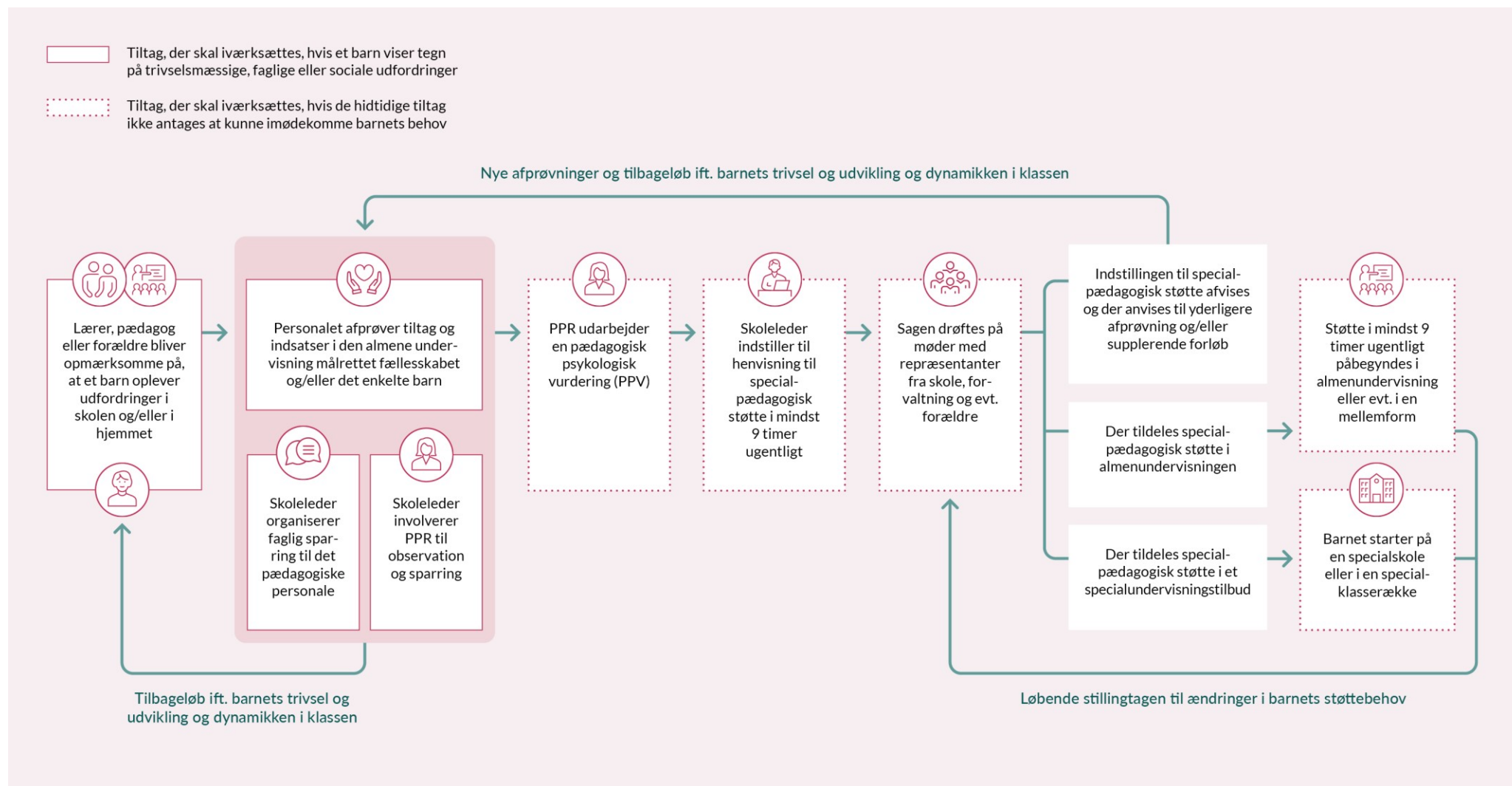
1.8 Typiske nedslag i forløb for børn med støttebehov

Det er en central pointe i undersøgelsen, at forløb for børn med støttebehov kan være komplekse, forskellige og ikke nødvendigvis lette. Komplexiteten viser sig bl.a. ved, at mange forhold kan forstyrre processen og samarbejdet om børns forløb: Nogle forhold knytter sig direkte til skolemiljøet – f.eks. ændringer i skolens organisering eller udskiftninger i medarbejdere. Andre udspringer af familiens livssituation – såsom flytninger, skilsmisser eller pludselige hændelser, der ændrer børns liv. Derfor udvikler forløb sig på mange forskellige måder, og uanset kvaliteten af de fagprofessionelles arbejde, er det ikke givet, om et forløb opleves som positivt eller negativt.

Komplexiteten viser sig også ved, at de udfordringer, børn oplever, kan opstå på forskellige måder: Nogle børn oplever gradvist stigende udfordringer. Andre udfordringer opstår pludseligt som følge af ændringer i børns livsomstændigheder. Samtidig er støttebehov og den kontekst, børn indgår i, sjældent stabile. Det stiller store krav til kommunale forvaltninger og skolars kapacitet til at tilpasse deres indsatser og samarbejdet med familierne til børns konkrete situation og udvikling.

På trods af forskelligheden viser undersøgelsen, at der er nogle fælles trin, som ofte går igen i forløbene. Nedenfor ses en model over typiske led i forløb for børn med støttebehov i skolen. Ikke alle forløb indeholder disse trin, og mange involverer flere og mere komplekse processer. Modellen giver dog et samlet billede af, hvad mange familier oplever – og danner baggrund for undersøgelsens analytiske nedslagspunkter.

Figur 2. Oversigt over typiske led i forløb for børn med støttebehov i skolen



2. Organisering og kultur

For at skabe kvalitet i forløb for børn med støttebehov og deres familier, er det afgørende, at kommuner og skoler har en organisering og en kultur, der fremmer et konstruktivt samarbejde om at finde løsninger, som understøtter børns deltagelse og trivsel.

De tre deltagende kommuner har i de senere år arbejdet målrettet med at udvikle strategier for arbejdet med børn med støttebehov. Det kan være pædagogiske pejlemærker for, hvordan børn bør forstås og inkluderes i skolen. Det kan også være samarbejdspapirer, der beskriver organiseringer og opgavefordelinger mellem forskellige enheder i kommunen – eller dokumenter, der giver overblik over, hvilke indsatser og trin der kan iværksættes, når børn oplever udfordringer i skolens fællesskaber.

Undersøgelsen finder dog en række organisatoriske og kulturelle forhold, som kan udfordre dette arbejde i praksis. Udfordringerne knytter sig ikke nødvendigvis til indholdet i strategierne, men snarere til forskellige tilgange og handlinger i det daglige arbejde, eller den måde området er organiseret på.

Undersøgelsen peger på, at børns forløb udfordres, når ledere og medarbejdere arbejder ud fra en individorienteret praksis, hvor udfordringer udelukkende opfattes som noget, der er iboende i barnet, frem for som noget, der opstår i samspillet mellem barnet og dets omgivelser. Omvendt har det en positiv betydning, når ledere og medarbejdere i deres arbejde sætter fokus på de kontekster og fællesskaber, børn indgår i.

Samtidig kræver arbejdet med at forstå og imødekomme de udfordringer, børn kan opleve i skolen, et velfungerende og tæt samarbejde på tværs af faggrupper og organisatoriske enheder. Dette samarbejde udfordres i praksis ofte af:

- Udsiftning i ledere og medarbejdere i forvaltninger og på skoler
- Arbejdspres og manglende planlægningstid
- Fravær af systematik i videns- og informationsdeling
- Manglende ressourcer til koordinering og faglig sparring.

Interviewene med fagprofessionelle og forældre rummer flere eksempler på disse organisatoriske og kulturelle udfordringer. Men de rummer også virkningsfulde praksisser, gode hensigter og konstruktive løsninger, der kan fremme et kontekstbaseret børnesyn, skabe stærkere samarbejder og sikre mere gennemsigtige processer i forvaltningers og skolers arbejde med børn med støttebehov. Disse opsummeres i boksen nedenfor.

Opmærksomhedspunkter og handlemuligheder vedrørende kommuners organisering og kultur

Undersøgelsen peger på, at følgende forhold udfordrer kvaliteten i organiseringen af og kulturen omkring arbejdet med børn med støttebehov:

- En individorienteret praksis, der udelukkende anskuer udfordringer som noget iboende i barnet frem for som noget, der også opstår i samspillet mellem barnet og omgivelserne, kan føre til ekskluderende løsninger.
- Mange forældre, og til dels det pædagogiske personale, har en opfattelse af, at en diagnose er nødvendig for at blive henvist til specialpædagogisk støtte, selvom det ikke er et lovkrav. Det kan fjerne fokus fra at undersøge udfordringer i skolens fællesskaber.
- Mangel på medarbejderkontinuitet, koordinering og fælles retning udfordrer samarbejdet mellem skole og PPR og gør, at PPR ofte inddrages for sent i arbejdet med at finde relevante og rettidige løsninger.
- Administrationskrav, tætpakkede skemaer og mangel på handlemuligheder i undervisningen presser det pædagogiske personales mulighed for at arbejde systematisk og forebyggende med inkluderende tiltag.
- Henvisningsprocessen opleves som frustrerende og uigennemskuelig, når den bliver for kompleks. For mange mødefora og manglende stringens og opfølgning skaber uklarhed om roller og bidrager til lange sagsbehandlingstider.
- Forældre oplever henvisningsprocessen som ubehagelig, når der opstår et ulige magtforhold mellem dem og de fagprofessionelle. Det gælder særligt, når de ikke føler sig forstået eller taget alvorligt.

Undersøgelsen peger samtidig på følgende handlinger, der kan styrke kommuners og skolars kapacitet til at fremme kvalitet i organiseringen af og kulturen omkring arbejdet med børn med støttebehov:

- Et skærpet fokus på at styrke forståelsen blandt medarbejdere og forældre af, at det er muligt og meningsfuldt at understøtte børn med støttebehov i skolen, når de rette rammer er på plads. Det er det pædagogiske arbejde, der gør forskellen.
- Et skærpet fokus på at opbygge en fælles forståelse af, at børns deltagelse og læring er et resultat af samspillet mellem barnet og dets omgivelser – og at diagnoser ikke er en forudsætning for relevant støtte.
- Den politiske og administrative ledelse bør gå forrest i arbejdet med at udvikle og fastholde et kontekstbaseret børnesyn, så en fælles kultur bliver et fælles udgangspunkt for hele organisationen.
- Øget fokus på tæt koordinering mellem skoler og PPR, f.eks. via faste mødefora, hvor ledere og medarbejdere kan få sparring – også uden at det handler om konkrete sager.

- Prioritering af tid og ressourcer til konsultative indsatser fra PPR, hvor medarbejdere deltager ude på skolerne og bidrager med praksisnær rådgivning og kompetenceudvikling.
- Administrative systemer, der understøtter deling af viden om børn på tværs af relevante organisatoriske grænser – samt skemaplanlægning, der giver medarbejdere tid til koordinering og sparring.
- En delvis decentralisering af betalingsansvar og beslutningskompetence synes gavnlige for kvaliteten af henvisningsprocesser, da det skaber bedre forudsætninger for, at nære indsigter i børns adfærd inddrages, og at skolerne føler et ejerskab over børnenes forløb. Det forudsætter dog en klar og ensartet henvisningspraksis på tværs af kommunen, så sager behandles ens.
- En mødepraksis med fokus på at mindske det ulige magtforhold mellem fagprofessionelle og familier. Dette kan f.eks. imødekommes ved, at forældre får mulighed for at have en bisidder eller kommunal støtteperson med til møder, eller ved at de klædes bedre på, f.eks. gennem information om dagsorden og inddragelse i forberedelsen.

2.1 Børnesynet blandt fagprofessionelle og forældre

At forstå børns behov kræver, at man forstår, hvad der skal til, for at de kan trives og udvikle sig i de faglige og sociale miljøer, de indgår i. Man kan med andre ord ikke danne sig et fyldestgørende billede af børns behov i forhold til deltagelse og læring uden også at undersøge deres samspil med de kontekster, rammer og fællesskaber, de er en del af.

At børn udtrykker frustration eller uro i undervisningen kan f.eks. hænge sammen med faktorer såsom klassens dynamik, rummets indretning, eller hvordan undervisningen er tilrettelagt. Det bliver tydeligt, når de samme børn er rolige og fokuserede i fritidshjemmet – eller når de træner straffespark i frikvarteret. Omvendt kan det også være i frikvartererne, at børn oplever udfordringer, fordi frikvartererne ofte er mindre strukturerede end undervisningen.

Flere af de fagprofessionelle i undersøgelsen beskriver, at det i praksis kan være vanskeligt at fastholde dette kontekstbaserede børnesyn. De fremhæver, at der særligt i pressede situationer kan være en tendens til alene at forstå børns adfærd som udtryk for iboende karaktertræk og komme til at fokusere udelukkende på individuelle børn i deres løsninger.

Her er det væsentligt, at de fagprofessionelle arbejder aktivt med, hvordan det enkelte barn og konteksten kan tænkes sammen, så støttetiltag både kommer børn med støttebehov og klassefællesskabet til gode.

Det fremgår også i tidligere undersøgelser. I VIVE's undersøgelse af særlige behov i skolen fra 2024 (Tegtmejer et al. 2024) fremgår det, at individfokuserede henvisnings- og udredningspraksisser har betydning for, hvordan indsatser tilrettelægges. Når støtten primært bygger på individuelle udredninger, bliver løsningerne ofte rettet mod det enkelte barn frem for at fokusere på den kontekst, barnet indgår i. En skole- og dagtilbudschef beskriver det sådan:

"Et af de problemer, vi har italesat, det er når man sidder med en leder, som har et blik, der siger, at det er barnet, der er noget galt med. Udgangspunktet må ikke være, at man som leder eller medarbejder ser barnet som udfordringen, og at løsningen er, at de kommer væk hurtigst muligt. Man skal i stedet se på den kontekst, som barnet er en del af og spørge, hvorfor den skaber udfordringer."

Skole- og dagtilbudschef i en af de deltagende kommuner

Som citatet ovenfor illustrerer, har den måde, fagprofessionelle forstår børns udfordringer på, stor betydning for, hvilke løsninger de vælger at iværksætte. Når udfordringer alene forstås ud fra et individfokuseret perspektiv, kan det lede til indsatser, som ikke i tilstrækkelig grad understøtter børns trivsel og udvikling – hverken for den enkelte eller for klassefællesskabet.

Undersøgelsen peger på, at der er en række forhold, som kan bidrage til, at et individfokuseret perspektiv får overvægt. Det gælder bl.a. det store fokus på diagnoser, som præger området – en tendens, der også fremhæves i eksisterende litteratur (EVA 2023; Kousholt og Morin 2023; Tegtmejer et al. 2024). Samtidig har lovgivningen på området også et individfokuseret præg, idet den primært fokuserer på støttetiltag målrettet det enkelte barn.

På den baggrund peger undersøgelsen på, at det er afgørende for kvaliteten af forløb for børn med støttebehov, at ledelsen i kommunale forvaltninger og på skoler arbejder målrettet med at fastholde et kontekstbaseret børnesyn – og aktivt understøtter, at dette børnesyn præger de fagprofessionelles arbejde og den pædagogiske praksis. Det betyder ikke, at hensynet til det enkelte barns behov står i modsætning til hensynet til klassens fællesskaber og læringsmiljø, men at begge dele skal tænkes sammen.

2.1.1 Et udelukkende individfokuseret børnesyn kan lede til ekskluderende dynamikker blandt forældre og fagprofessionelle

Når udfordringer i skolen anskues som noget, der alene skyldes børns individuelle karaktertræk, kan udfordringerne hurtigt opfattes som tegn på afvigelser eller mangler. Undersøgelsen viser, at det kan føre til vurderinger af, at børn ikke passer ind i de eksisterende kontekster, frem for også at overveje, om konteksten kunne justeres, så børnene kan deltage.

En sektionsleder beskriver f.eks., hvordan nogle medarbejdere kan have en tendens til hurtigt at vurdere, at børn skal flyttes væk fra det miljø, hvor de oplever udfordringer. Det hænger ofte sammen med en følelse af afmagt og mangel på handlemuligheder:

"Man er gået lidt kold i det, og så kommer man måske helt ubevidst til at tænke, at det her barn skal da være et andet sted. Det gør også noget ved vores... Altså, hvad er normalbegrebet så lige pludselig?"

Sektionsleder på dagtilbudsområdet i en af de deltagende kommuner

Flere af de fagprofessionelle påpeger, at denne tilgang ofte skyldes, at der ikke er et tilstrækkeligt nuanceret blik for, hvorfor børn reagerer, som de gør. Når problemer bliver knyttet til enkelte børn, bliver individfokuserede tiltag det oplagte svar – også selvom udfordringerne ofte er et resultat af samspillet mellem barnet og den kontekst, barnet indgår i. I bedste fald

fører det til indsatser, der har begrænset effekt, fordi indsatserne ikke retter sig mod det, barnet reagerer på. I værste fald kan det føre til, at barnet ekskluderes fra de fællesskaber, det ellers kunne indgå i, hvis blot konteksten blev tilpasset.

I stedet peger flere af de fagprofessionelle på, at det er vigtigt at forstå børn som en del af en kontekst og et fællesskab. Børn vil kunne opleve udfordringer, uanset hvor meget fokus man retter mod dem som individer, hvis man ikke samtidig undersøger deres omgivelser.

En PPR-medarbejder fortæller f.eks., at fagpersoner ofte glemmer, at børns adfærd ikke kun skyldes individuelle karaktertræk, men at det også kan være reaktioner på kontekstuelle forhold. En PPR-koordinator i samme kommune beskriver, hvordan dette fokus kan have konsekvenser for ressourceforbruget, idet PPR bruger meget tid på individuelle udredninger og PPV'er. Det betyder, at de ikke har tid til at understøtte fællesskabsorienterede indsatser:

"Lærerne og pædagogerne vil rigtig gerne have individuelle vurderinger. De vil gerne have, at vi undersøger børnene individuelt, og kan svare på hvad der er galt med dem. Samtidig vil de gerne have os tæt på praksis, så vi er der sammen med dem. Og vores udfordring er, at individopgaven er lovbunden, så lige så snart de har tryllet den indstilling ud af kassen – også selvom vi har bedt dem om ikke at gøre det – så skal vi binde vores tid der. Det er en svær proces at få vendt på hovedet, for så kan vi godt tilbyde at komme ud og hjælpe, men først om to måneder... Og det er jo nu, de har brug for, at vi kommer."

PPR-koordinator i en af de deltagende kommuner

Denne oplevelse blandt PPR-medarbejdere stemmer overens med resultater fra tidligere undersøgelser af PPR's arbejde (f.eks. EVA 2023; BUVM 2024c). Fraværet af et kontekstbaseret børnesyn blandt dele af det pædagogiske personale kan hæmme mulighederne for at arbejde nuanceret og handlekraftigt med de kontekster og fællesskaber, børn indgår i. Omvendt kan det individfokuserede blik i nogle tilfælde også komme fra PPR selv.

2.1.2 Forældregrupper kan i visse tilfælde have individfokuserede narrativer om bestemte børn og presse på for segregering

Det er vigtigt at bemærke, at fagprofessionelle sjældent er de eneste, der glemmer at overveje, om børns udfordringer skyldes et samspil mellem individuelle karaktertræk og kontekstuelle forhold. En sådan tendens findes også blandt forældregrupper, hvilket – ifølge flere af de interviewede fagprofessionelle – kan være med til at skabe ekskluderende dynamikker.

Flere af de interviewede fagprofessionelle fortæller om forløb, hvor de har arbejdet aktivt med at inkludere et barn i klassens fællesskab, men har oplevet modstand fra forældrene til andre børn i klassen. I nogle tilfælde har forældre direkte udtrykt ønsker om, at visse børn bliver fjernet fra klassen – også selvom skolen vurderede, at det var muligt at skabe deltagelse gennem justeringer i undervisningen og klassens organisering. En LKT-lærer (Læring, Kontakt og Trivsel) beskriver en sådan situation således:

"Jeg har et eksempel fra en elev, der gik på skolen sidste år, hvor forældrene havde skabt et narrativ om, at han var årsagen til alt, der foregik i klassen – på trods af, at han var kommet ind senere, end problemerne startede, og klassen altid havde bøvlet med nogle ting. Men det var ligesom ham, der blev syndebukken. Og vi havde tre forældremøder, hvor de kørte på ham og hans mor. Det er ikke altid, man kan vende den stemning i en klasse. Vi prøvede virkeligt, men det kunne vi ikke. Så nu er han gået ud. Han blev simpelthen nødt til det."

LKT-lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Lignende erfaringer beskrives også af andre fagprofessionelle i undersøgelsen. En pædagog på en af de medvirkende skoler fortæller:

"En stor udfordring er det her med, at forældre til børn, der har det godt i skolen, ikke altid har forståelse for de børn, der ikke har det godt. Der mangler noget rummelighed over for, at vi er forskellige, og det er børnene også."

Pædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Flere fagprofessionelle fortæller, at forældregrupper i nogle tilfælde lægger pres på skolen for at ekskludere børn fra almenmiljøet – særligt hvis de oplever, at barnets adfærd påvirker deres egne børns trivsel og læring. De oplever, at det kan være svært at skabe forståelse for, at børn med støttebehov godt kan indgå i almenmiljøet, når blot undervisningen og rammerne tilpasses. I stedet oplever flere af de fagprofessionelle, at forældregrupper kan være præget af stærke og fastlåste narrativer, som bygger på et individorienteret børnesyn. En specialpædagog på en af de medvirkende skoler udtrykker det således:

"En af de helt store udfordringer, det er de narrativer, der opbygges. Det er noget af det, som er allermest fastlåst. Det er hele vejen rundt – blandt lærere, men også blandt forældrene (...) Det er en forestilling om, at bestemte børn i skolen altid vil være anderledes og altid vil skabe udfordringer i klassen."

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Denne tendens viser sig særligt i forbindelse med børn, der udviser udadreagerende adfærd. Flere fagprofessionelle i undersøgelsen beskriver, hvordan sådanne situationer ofte skaber utryghed i forældregruppen, som fører til pres for at få barnet flyttet ud af klassen. De interviewede fagprofessionelle udtrykker forståelse for, at forældre værner om deres børns skolegang, men samtidig gør dette pres det vanskeligt at imødekomme og støtte børn med udadreagerende adfærd i almenundervisningen. En sektionsleder i en af de deltagende kommuner forklarer det sådan:

"En tredje part, det er jo forældrene. Fordi én ting er, at vi fagligt kan arbejde med en forståelse af, at normalbegrebet skal udvides, men når forældrene til et barn tre gange på 14 dage får at vide, at nu er deres barn igen blev slået af et andet barn, så synes de ikke længere, det er sjovt (...) Så kommer der hurtigt et pres på medarbejderne, et pres fra forældrene. Og medarbejderne presser så videre på PPR for, at det her barn skal visiteres til et andet tilbud og fjernes. Og PPR presser videre på os i forvaltningen. Så kører det i en spiral."

Sektionsleder på dagtilbudsområdet i en af de deltagende kommuner

Når forældregrupper trækker på et individorienteret børnesyn, kan det ske, at der mangler opbakning til at skabe deltagelsesmuligheder for børn med støttebehov i almenmiljøet. Det kan bringe det pædagogiske personale på skolerne i et vanskeligt krydspres mellem deres faglige vurderinger og forældregruppens ønsker.

Denne problematik fremgår i flere af de undersøgte forløb. Et eksempel er Nikolaj på 8 år, som startede sin skolegang i en almenklasse. Nikolaj trives som udgangspunkt og har let ved at være sammen med de andre børn. Men han bliver hurtigt overbelastet, når der er støj og uro i løbet af skoledagen – forhold, som skolen ikke tog højde for ved Nikolajs skolestart.

Det førte til episoder, hvor Nikolaj reagerede med råb og kast med møbler. Forældre til andre børn i klassen rettede derfor henvendelse til skolens ledelse og ønskede, at han blev flyttet til en anden skole. I denne situation lykkedes det Nikolajs forældre – i dialog med viceskolelederen – at finde en løsning, hvor han kunne indgå i en klassebaseret mellemform på skolen. Her kunne han indgå i mere rolige og strukturerede rammer og samtidig bevare kontakten til sine venner i den gamle klasse.

Skolens ledelse gjorde løsningen mulig ved at arbejde med barnets kontekst og justere rammerne omkring ham – frem for at fastholde en forståelse af hans reaktioner som alene et individuelt problem. Ifølge flere af de fagprofessionelle i undersøgelsen er det dog langt fra altid, at skolen vælger sådanne løsninger. De oplever, at forældre ofte tolker børns adfærd, læring og mistrivsel som primært et udtryk for individuelle karaktertræk, der ikke kan ændres, og derfor efterspørger psykiatrisk udredning. Fra et forældreperspektiv kan individfokusset og ønsket om en psykiatrisk udredning dog lige såvel komme fra personalet på skolen. Sådanne tendenser beskrives nærmere i det følgende afsnit.

2.1.3 Diagnoser synes at have stor betydning for forståelsen af børns behov og adgangen til specialpædagogisk støtte

Et centralt fund i VIVE's rapport om særlige behov i skolen er, at mange forældre efterspørger en psykiatrisk udredning – og at de oplever diagnosen som adgangsgivende til specialpædagogisk bistand (Tegtmejer et al. 2024). Denne tendens ses også i nærværende undersøgelse. Flere af de interviewede fagprofessionelle fortæller, at forældre i visse tilfælde presser på for at få en udredning. Forældrene oplever diagnosen som en måde at få både afklaring og et stærkere udgangspunkt for dialog med skolen og forvaltningen.

Fokusset på diagnoser har derfor en stor betydning – både for familiers oplevelse af forløbet, og for den måde, de forstår børns behov på. Diagnosen kan i nogle tilfælde bidrage til at fastholde et individorienteret blik.

En skoleleder i undersøgelsen fortæller, at forældre ofte efterspørger møder med PPR med det formål at igangsætte en udredning. Ifølge de interviewede fagprofessionelle er det ikke problematisk i sig selv, at forældre ønsker en psykiatrisk udredning. De anerkender, at udredningen kan give mening i nogle forløb. Men det kan forringe kvaliteten i støtten til børn i skolen, hvis fokus flyttes væk fra barnets kontekst og de muligheder, der ligger i at tilpasse skolens rammer og fællesskaber. En skole- og dagtilbudschef fra en af de deltagende kommuner formulerer det sådan:

"Derudover oplever jeg en udfordring med diagnosefokusering hos forældrene (...). Det hænger sammen med en rettighedstænkning, hvor hvis man har en diagnose, så har man også ret til hjælp, og så skal det offentlige tilbyde støtte. Men det er jo ikke sådan, at der så bare altid er en medicin, der kan løse problemerne. Og så er det en misforståelse, at en diagnose altid gør en forskel. Det er tværtimod det pædagogiske arbejde, som gør en forskel."

Skole- og dagtilbudschef i en af de deltagende kommuner

I 19 ud af de 33 forløb, som undersøgelsen har afdækket, har barnet gennemgået en udredningsproces i psykiatrien. I nogle tilfælde har det været forældrene, der har taget initiativet til at igangsætte processen, mens det i andre tilfælde har været skolen.

Den mest gennemgående fortælling blandt forældrene er, at diagnosen har skabt afklaring for dem. Mange af forældrene beskriver en følelse af lettelse, når diagnosen stilles – enten fordi den bekræfter deres bekymringer, eller fordi den tilbyder en forklaring på, hvorfor deres barn har det svært. En forælder fortæller om sønnen Frederik, at: *"Der var nogle ting, der lige pludselig gav mening."* En anden fremhæver, at diagnosen gav klarhed om datteren Louises situation – og hvilke tiltag, man kunne sætte i gang.

"Det er faktisk min mand, der arbejder med unge med diagnoser, som foreslog, at vi skulle udrede hende, fordi han kunne se, at der var nogle tegn på et eller andet. Men det er også rigtig svært som forældre ligesom at sige, at det er det, hun fejler. Vi kunne bare mærke, at hun havde så mange udfordringer, så vi havde brug for at blive afklaret på, hvad det er, og hvad for nogle tiltag, der kan gå ind og understøtte det, hun har."

Forælder til Louise

Mange af forældrene i undersøgelsen oplever, at diagnosen har været afgørende for at sikre den nødvendige støtte og opmærksomhed til deres barn. Flere forældre understreger, at de betragter diagnosen som en nødvendig forudsætning for at opnå adgang til støtte – både i og uden for skolen. Det står i kontrast til lovgivningen om specialundervisning, som ikke stiller krav om en psykiatrisk udredning som forudsætning for henvisning til støtte. Alligevel oplever mange forældre, at en diagnose i praksis åbner døre til specialpædagogisk bistand og andre støtteforanstaltninger.

En forælder fortæller således om sin søn Frederik: *"Han kan jo ikke få støtten, før han har fået diagnosen."* En anden forælder undrer sig over, at sønnen Simon kun kunne få adgang til sociale støtteforanstaltninger uden for skolen, *"hvis jeg kom med et papir, hvor der stod, hvad han fejlede."* Oplevelsen af, at diagnosen fungerer som et "kort på hånden", genfindes i flere forældres beskrivelser. Forælderen til Anton, en dreng på 6 år, som er diagnosticeret med infantil autisme, udtrykker det på denne måde:

"Det gør jo lige pludselig meget. Det åbner en vej, fordi det jo gør tingene meget nemmere. Så skal vi jo ikke forklare Gud og hver mand alt muligt. Så kan man bare sige: prøv at hør, drengen er diagnosticeret med infantil autisme. Vi mener ikke, at han skal i et almindeligt skoletilbud."

Forælder til Anton

Ifølge flere af de fagprofessionelle fører optagetheden af diagnoser til, at opmærksomheden flyttes væk fra de rammer, børnene indgår i, hvilket gør det sværere at tilrettelægge kontekst-orienterede indsatser.

Nogle forældre beskriver også et dilemma i mødet med systemet: At en diagnose synes nødvendig for at blive henvist til specialpædagogisk bistand, selvom de ikke er enige i udredningens konklusioner. En mor til drengen Lasse fortæller f.eks., at hun ikke kunne genkende det, psykiatrien sagde, men hvis de ikke tog imod diagnosen, så ville de "stå tilbage i status quo." En anden forælder fortæller: "Man burde behandle alle ordentligt – uanset om de har en diagnose eller ej. Men hvis det er en fordel... ja, så bliver man nok nødt til det." En tredje forælder opsummerer dilemmaet tydeligt:

"Jeg tror, psykologen godt kunne se, at jeg havde lidt modstand mod at gå ind i noget diagnose. Jeg arbejder på en erhvervsskole, hvor alle har diagnoser, og nogle gange tænker man, hvorfor har du det? Nogle af dem bliver deres diagnoser, for så har man lært, at så kan man få alt mulig hjælp (...). Derfor får vi sat et VISO-forløb i gang, og der bliver lagt en strategi for, hvordan Erik kan rummes i den skole, han er i. Ikke en ubetinget succes, men han går i skole hver dag, glad og frisk. Men så stranded vi lidt i, at hvis der skal ske noget, så skal han have en diagnose. Altså, der er jo ingen døre, der er åbne, uden diagnosen."

Forælder til Erik

Denne skepsis over for diagnoser går igen i andre forældres fortællinger og fremhæves også i VIVE's rapport om særlige behov i skolen (Tegtmejer et al. 2024). Forældrene udtrykker bl.a. bekymring for, hvad en diagnose kan betyde på længere sigt – og om den reelt vil hjælpe deres barn i den konkrete situation.

En forælder fortæller, at hun har været tilbageholdende med at efterspørge en udredning, fordi de frygter, at fokus flytter sig fra at se sønnen Emil i sin helhed. En anden forælder beskriver, hvordan hun oplevede, at skolen hurtigt foreslog en udredning, frem for at "kigge på rammerne, og hvad det egentlig handler om i skolen." Flere af de interviewede forældre forklarer, at de har tøvet med at igangsætte en udredningsproces, fordi de ønsker, at deres barn skal blive i den nuværende klasse og frygter, at en udredning kan føre til en segregerende løsning frem for en tilpasning af almenmiljøet.

2.1.4 Det er afgørende, at ledelsen i kommunale forvaltninger og på skoler tager ansvar for børnesynet, så det udvikles og fastholdes på tværs af alle institutioner

For at ændre tendensen til en primært individorienteret praksis, der kan være i nogle kommuner, kræver det en fælles indsats for at udvikle og fastholde et børnesyn, der i højere grad fokuserer på samspillet mellem børn og deres kontekst og fællesskaber. Det kan dog være vanskeligt for den enkelte medarbejder at ændre det børnesyn, der præger arbejdspladsen. En specialpædagog på en folkeskole fortæller f.eks., at hun har haft svært ved at engagere kollegerne i inklusionsarbejdet:

"Jeg oplever et narrativ blandt personalet på skolerne om, at vi skal løfte en opgave, vi ikke kan løse. Der er en forestilling om, at det kan være ligegyldigt, fordi det er elever, som det ikke er meningen skal være her. Jeg oplever et narrativ om, at hvis vi ikke havde de elever på skolen, så ville der ikke være nogen problemer."

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Flere lærere og pædagoger i undersøgelsen fremhæver, at ledelsens opbakning har spillet en nøglerolle i at skabe forandringer i forhold til børnesynet. En pædagog på en folkeskole fortæller f.eks., hvordan ledelsens opbakning har gjort en stor forskel i arbejdet med at etablere klassebaserede mellemformer. En vigtig del af dette var at arbejde med børnesynet og forståelsen af, at flere børn bør inkluderes i almen skolens fællesskaber.

Lignende erfaringer går igen i de øvrige kommuner i undersøgelsen. Alle tre kommuner har i de seneste år arbejdet aktivt med at styrke opbakningen til en inkluderende praksis blandt både ledere og medarbejdere. Interviewdeltagerne peger på, at det især har været vigtigt at arbejde med forståelsen af børns adfærd og læring og med at udvikle et kontekstbaseret børnesyn. Erfaringerne fra de tre kommuner viser, at kulturforandringen virker bedst, når hele kommunen tager del i arbejdet – ikke kun skolerne. En PPR-leder beskriver betydningen af, at det ikke kun er fagpersoner tæt på praksis, der arbejder med børnesynet:

"Da jeg kom her, var der et voldsomt individfokus i sagsarbejdet. Og det er ikke et særkende, når man arbejder i PPR, at det er dét, som skoler og dagtilbud efterspørger. Men det var alligevel markant i den her kommune, så vi har jo virkelig forsøgt at arbejde med det. Vi har arbejdet med at synliggøre en forståelse af, at vi skal have flyttet indsatserne fra de få til de mange. Og det har været en sej proces. Og det er først de sidste 1,5-2 år, at det for alvor har taget fart, hvor vi også har fået en forvaltningsmæssig opbakning til det. Så rykker det på et helt andet niveau, når der pludselig kommer en forvaltning, som også mener det, i stedet for, at det bare er PPR's projekt med skoler og dagtilbud. Så kommer der vilje bag det, altså politisk vilje, og så kommer der jo helt andre boller på suppen lige pludselig."

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

De interviewede skole- og dagtilbudsledere fortæller, at det skaber en slags dominoeffekt, når børnesynet forankres i de øverste ledelseslag. Når ledelsen i kommunen bevæger sig væk fra en individfokuseret praksis, bliver ledere og medarbejdere i kommunens institutioner mere tilbøjelige til at tænke i fællesskaber og kontekster. En vellykket kulturforandring kræver således, at børnesynet ændres bredt – både organisatorisk og politisk.

For at opnå denne kulturomstilling er det afgørende, at både ledelse og personale får mulighed for at opleve værdien af et kontekstbaseret børnesyn i praksis. Det peger flere af de interviewede ledere og fagprofessionelle på. En PPR-leder fortæller f.eks., at vendepunktet kom, da en gruppe skoleledere besøgte en skole, hvor det kontekstorienterede børnesyn var tydeligt forankret i undervisningen:

"Jeg tror, at det var afgørende for nogle af de her ledere at være deroppe og se det selv og få et blik for, hvad det er vi taler om – hvor der var ro omkring det, og de kunne forstå tankerne bag det i stedet for, at der bare er nogen, der kommer og kritiserer dem."

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

Samtidig handler det om, at ledelsen på skolen tager ansvar for at udvikle de ansattes forståelse af, hvad det vil sige at "få børn til at lykkes". Som en specialpædagog fra en af de deltagende skoler beskriver det:

"Det er helt sikkert svært for mange lærere, fordi målsætningen i forhold til mange elever er jo at påvirke den faglige progression. Og det kan jeg godt forstå, det er jo deres faglighed. Så den der kulturændring, der er i forhold til, hvornår børn lykkes, det er absolut et igangværende arbejde (...). Der er virkelig noget vigtigt i det her med at få justeret, hvornår lærerne lykkes med at få eleverne til at lykkes. Det tænker jeg er vanskeligt for nogle lærere, fordi det er jo ikke nødvendigvis dét, de har signet op for, da de læste til lærer."

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Undersøgelsen peger således på, at en forudsætning for at fremme et kontekstbaseret børnesyn er, at ledelsen på alle niveauer aktivt understøtter denne tilgang – både ved at vise dens værdi i praksis og ved at skabe rammer, der muliggør, at det indarbejdes i praksis.

Handlemuligheder for at udvikle et kontekstbaseret børnesyn

På baggrund af interviews med ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan understøtte udviklingen og fastholdelsen af et kontekstbaseret børnesyn:

- Et skærpet fokus på at styrke forståelsen blandt medarbejdere og forældre af, at det er muligt og meningsfuldt at understøtte børn med støttebehov i skolen, når de rette rammer er på plads. Det er det pædagogiske arbejde, der gør forskellen.
- Et skærpet fokus på at opbygge en fælles forståelse af, at børns deltagelse og læring er et resultat af samspillet mellem barnet og dets omgivelser – og at diagnoser ikke er en forudsætning for relevant støtte.
- Den politiske og administrative ledelse bør gå forrest i arbejdet med at udvikle og fastholde et inkluderende og fællesskabsorienteret børnesyn, så en fælles kultur bliver et fælles udgangspunkt for hele organisationen.

2.2 Samarbejde på tværs af faglige og organisatoriske skel i kommunen

Flere fagprofessionelle i undersøgelsen fremhæver, at arbejdet med at forstå og imødekomme børns behov kan være vanskeligt, og at det ikke kan løftes af én faggruppe alene. Det kræver, at faggrupper, institutioner og forvaltninger samarbejder tæt. En lærer fortæller f.eks., hvordan det styrker hendes vurderinger, når hun kan supplere sine egne observationer fra klasseværelset med pædagogernes erfaringer fra frikvarterne og fra fritidshjemmet:

"Jeg tror, at det hjælper rigtig meget, det der med at kunne sparre med kollegaer. Det gjorde jeg meget, da jeg arbejdede i børnehaveklassen, hvor jeg ofte spurgte pædagogen, om hun lagde mærke til det samme som mig."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Flere af medarbejderne på de medvirkende skoler fremhæver også samarbejdet med PPR som helt afgørende. En specialpædagog beskriver det således:

”Så synes jeg også, at det fungerer godt det her samarbejde med PPR: At vi har løbende mulighed for observationer (...) Og det er guld værd at få lidt sparring, fordi man stirrer sig blind på nogle ting, og man gør nogle ting, som man altid har gjort på en bestemt måde.”

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Undersøgelsen peger dermed på, at kvaliteten i forløb for børn med støttebehov i høj grad afhænger af et velfungerende tværfagligt samarbejde – internt på skolen og mellem skole, PPR og forvaltningen. Et godt samarbejde gør det muligt at kombinere didaktiske indsigter om børns faglige udvikling, pædagogiske perspektiver på sociale samspil og psykologisk viden om reaktioner og adfærd. Det giver mulighed for at se børnene i et helhedsperspektiv – og finde indsatser, der bedre understøtter deres trivsel, udvikling og deltagelse.

2.2.1 Kontinuitet, koordinering og fælles retning styrker det tværfaglige samarbejde mellem skoler og PPR

Flere tidligere undersøgelser har vist, at et tæt samarbejde mellem skoler og kommunale enheder – herunder PPR – er afgørende for arbejdet med børn med støttebehov (Lindeberg et al. 2022; Kousholt og Morin 2023). Nærværende undersøgelse bekræfter dette billede, hvor mange af de interviewede fagprofessionelle på skolerne ser samarbejdet med PPR som en vigtig støtte i det daglige arbejde. En skoleleder beskriver f.eks., hvordan PPR kan hjælpe med at nuancere skolens egen forståelse af børns situation:

”Altså selv den dygtigste lærer eller pædagog, vil jeg påstå, kan over tid køre sur eller træt eller blive ensidig i en opgave, hvis de ikke løbende får et eksternt blik på deres praksis og bliver superviseret i deres opgaver.”

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Samtidig er det dog en gennemgående fortælling blandt interviewdeltagerne, at samarbejdet med PPR ofte hæmmes af strukturelle udfordringer. En af de mest udbredte barrierer er oplevelsen af, at PPR er under stort pres som følge af en høj arbejdsbelastning. Dette billede stemmer overens med resultaterne i andre nylige undersøgelser (EVA 2023; STUK 2024).

Flere af interviewene i undersøgelsen peger på, at presset skyldes, at PPR skal imødekomme mange forskellige aktørers behov – herunder regioner, almen praksis, skoler og dagtilbud – samtidig med at de arbejder under lokale økonomiaftaler og politiske aftaler, der stiller krav om individuelle vurderinger og dokumentation. Flere fremhæver også manglende kontinuitet blandt PPR-medarbejdere som en barriere. Det betyder, at relationer og tillid skal genopbygges gentagne gange – hvilket udfordrer koordineringen af indsatser. Som en sektionsleder fra dagtilbudsområdet forklarer:

"Vi oplever udfordringer med kontinuitet i sagsforløbene. Så nogle gange når vi ikke i mål med beskrivelserne, inden børnene skal i skole. Og det kan være sygdom, fyringer eller opsigelser i PPR, som gør, at sagerne ikke når i mål. Og nogle gange oplever vi, selvom vi har været i gang siden børnene var 2-3 år, at vi ikke når i mål, fordi der er en stor udskiftning i psykologer. Og det er en kæmpe hurdle i forhold til at gøre vores arbejde bedst muligt. Kort sagt kan man sige, at der hvor vi ser kontinuitet med den samme psykolog, den samme logopæd, den samme pædagog og den samme leder, der kører forløbene godt, og vi kommer i mål. Der hvor vi oplever mange udskiftninger, der halter vi."

Sektionsleder på dagtilbudsområdet i en af de deltagende kommuner

Lignende erfaringer beskrives også af flere fagprofessionelle i undersøgelsen. De fremhæver dog, at mange af barriererne kan nedbrydes ved at mindske organisatoriske skillelinjer, så de ikke bliver en stopklods for det tværfaglige samarbejde.

Mange af de fagprofessionelle peger på, at det er en stor hjælp at få samarbejdet sat mere i system. I en af de deltagende kommuner har medarbejdere på skolerne tidligere oplevet det som vanskeligt at få kontakt til PPR, men efter at de har etableret faste koordineringsmøder mellem PPR og skolerne, har det styrket samarbejdet betydeligt. Møderne giver personalet mulighed for ekstern sparring og en kontinuerlig kontakt.

Eksemplet viser, at faste og planlagte mødefora kan bidrage til at styrke det tværfaglige samarbejde – og samtidig imødekomme udfordringer med skiftende medarbejdere og manglende kontinuitet. Men disse strukturer kan sjældent stå alene. Ifølge flere af de fagprofessionelle er det afgørende, at forvaltningen sikrer, at PPR har den nødvendige tid og de fornødne ressourcer til at samarbejde med skolerne, så der kan opbygges tætte relationer. Når medarbejderne kender hinanden på tværs, opleves samarbejdet som lettere og mere meningsfuldt for de fagprofessionelle. En faglig leder for PPR forklarer:

"Det der med at kunne regne med hinanden, det spiller jo meget ind. Altså at f.eks. en skoleleder eller en dagtilbudsleder kan gå sammen med en psykolog og koordinere arbejdet – at de kan gå én vej sammen og skabe en kultur sammen."

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

Manglende kontinuitet kan spænde ben for relationsopbygningen. Den samme PPR-leder fortæller, at hyppige udskiftninger blandt medarbejdere i PPR svækker båndene til skolernes personale: Når kontinuiteten udfordres, bliver det svært at etablere et velfungerende tværfagligt samarbejde – selv med en fast møderamme. En specialkonsulent fra en af de deltagende kommuner udtrykker det således:

"Det er meget forskelligt fra sted til sted, hvordan samarbejdet med PPR er. Langt de fleste steder er det godt og konstruktivt, og man trækker i samme retning. Andre steder bliver det lidt en kamp om, hvor meget tid har vi? Og jeg vil sige, samarbejdet med PPR foregår oftest på møder, altså på møder med forældre. Og der tror jeg, man kunne komme langt, hvis man havde noget mere ad hoc sparring og et professionelt samvær, som ikke kun handler om enkelte sager, men mere det brede samvær."

Specialkonsulent i en af de deltagende kommuner

Flere af de fagprofessionelle peger på, at når der ikke er tid til det grundige tværfaglige samarbejde, forstyrrer det sammenhængen i børns forløb. Det kan give familierne en oplevelse af, at de involverede fagpersoner ikke er samstemte. En forælder til Lukas – en dreng på 11 år, der har været igennem et langt og vanskeligt forløb – fortæller, at spændingerne mellem fagpersonerne stod klart under møderne:

"Den ene ville pege på det ene og den anden på det andet. Og så sad økonomi og sagde: jamen, det kan ikke lade sig gøre. Altså, der var ingen, der var enige. Vores sagsbehandler, hun blev sygemeldt på grund af de møder. Det var en lang periode, der var rigtig hård at komme igennem for alle (...) Altså, det skiftede nærmest hver gang. Så var det en anden, der var enig eller uenig. Det gik helt op i hat og briller."

Forælder til Lukas

Lignende erfaringer beskrives af flere andre forældre i undersøgelsen. Flere forældre fortæller, at de hurtigt har bemærket, når der har været uenigheder mellem de fagprofessionelle. Det svækker tilliden til, at de fagprofessionelle samarbejder om at finde den bedst mulige løsning. Et vist niveau af faglig uenighed er naturligt i tværfaglige samarbejder. Men det er vigtigt, at uenighederne ikke fører til, at forældre oplever samarbejdet som uafklaret.

2.2.2 Samarbejdet på tværs kan styrkes gennem et vedvarende udviklingsarbejde i kommunale forvaltninger

Mange af de fagprofessionelle i undersøgelsen beskriver samarbejdet mellem skoler og PPR som afgørende for kvaliteten i forløb for børn med støttebehov – men det kan let udfordres, hvis ikke der opbygges stærke relationer på tværs. Særligt én kommune i undersøgelsen viser, hvordan et sådant samarbejde kan lykkes. Her fortæller både ledere og medarbejdere på skolerne, at de oplever et tæt samarbejde med PPR.

Det velfungerende samarbejde er resultatet af et flerårigt udviklingsarbejde, hvor kommunen har arbejdet målrettet på at styrke samarbejdet mellem PPR og skolerne. En central indsats har været at omprioritere PPR's opgaver – fra individuelle udredninger til konsultative indsatser med fokus på faglig sparring, supervision og aktionslæring. De fagprofessionelle på kommunens skoler beskriver disse konsultative indsatser som en vigtig støtte i deres daglige arbejde. En lærer fortæller eksempelvis:

"Kommandovejen er kortere nu, når vi har de her fastlagte supervisioner, hvor vi jo samler til bunke, og så ved vi, at der ikke er mere end tre uger til, at vi igen skal sidde og drøfte. Det er jo nogle meget åbne møder, hvor vi bare starter ud med at tale om, hvad det er, der rører sig i klassen, og så går snakken lidt derfra. Så det er vildt naturligt, og vi kommer omkring det hele relativt hurtigt."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Personalet på en anden skole i samme kommune fremhæver også den løbende sparring og det gode samarbejde mellem PPR og skolen. En lærer fortæller:

"Jeg synes, at når vi har supervision, så har det bragt PPR meget, meget tættere på. Og det har også, tror jeg, opkvalificeret PPR en smule, fordi de førhen var lidt langt væk fra os. Og nu har de faktisk lagt mærke til nogle af de samme ting i skolen, som vi beskriver, og som vi tidligere fik et lidt andet svar på."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Det øgede nærvær og kendskab gør det lettere for PPR-medarbejderne at bidrage med relevant sparring – og samtidig oplever lærerne, at det er lettere at iværksætte tiltag rettidigt. Interviewene fra denne kommune peger således på, at tværfagligt samarbejde styrkes, når PPR prioriterer konsultative indsatser, der er tæt på praksis. Det gør PPR mere tilgængelige i skolerne hverdag, og det gør det mere sandsynligt, at begyndende udfordringer i klassen eller hos enkelte børn kan imødekommes, før de udvikler sig til komplekse problematikker. PPR-lederen i kommunen formulerer det således:

"Det er jo netop tanken med det praksisnære PPR: Når vi får lov til at gå ind og have et tæt samarbejde med lærerne, hvor vi ses hyppigt, og hvor afmagtsfølelsen ikke får lov til at få overtaget. Når der bliver givet tid til supervision, og når lærerne og pædagogerne har tid til at forberede sig sammen om opgaven, og det bliver knyttet sammen med loops, altså aktionslæringsforløb, hvor man evaluerer på indsatserne over tid. Jamen, så skaber det forløb med meget, meget høj kvalitet, og hvor man kan inkludere børn i almenmiljøet, som ellers for lang tid siden ville være udskilt til specialundervisningstilbud. Og de har været inkluderet på en måde, så de også har været i trivsel, haft et socialt fællesskab og en faglig udvikling. Det er jo lige præcis sådan det skal være."

Afdelingsleder i PPR i en af de deltagende kommuner

Det er her vigtigt at bemærke, at PPR kun kan prioritere mere tid til konsultative indsatser ved samtidig at nedskalere andre opgaver. Selvom personalet på skolerne i den nævnte kommune udtrykker stor tilfredshed med samarbejdet med PPR, nævner flere, at det ofte tager lang tid at få udarbejdet PPV'er og få gennemført sagsbehandlingen i forbindelse med henvisningsprocesser. Det peger på en udfordring i det tværfaglige samarbejde mellem skoler og PPR: Hvordan PPR-afdelinger både kan afsætte tid til konsultative indsatser på skolerne og samtidig sikre rettidige vurderinger af individuelle børns sager, når der er behov for det.

Handlemuligheder for et styrket tværfagligt samarbejde i kommunen

På baggrund af interviews med ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan styrke det tværfaglige samarbejde:

- Øget fokus på at få flerfaglige perspektiver i spil tidligt, så udfordringer i klasse-miljøer og støttebehov hos enkelte børn imødekommes rettidigt.
- Øget fokus på tæt koordinering mellem skoler og PPR, f.eks. via faste mødefora, hvor ledere og medarbejdere kan få sparring, også når det ikke drejer sig om konkrete sager.
- Prioritering af tid og ressourcer til konsultative indsatser fra PPR, hvor medarbejdere bidrager med praksisnær rådgivning og kompetenceudvikling.

2.3 Organisatorisk og ledelsesmæssig understøttelse

De foregående afsnit har fokuseret på, hvordan kommunale forvaltninger og skoler kan arbejde med deres børnesyn, arbejdskultur og tværfaglige samarbejde. Der er dog også nogle mere lavpraktiske og organisatoriske betingelser, som har betydning for kommuners og skoler kapacitet til at skabe gode forløb for børn med støttebehov. Disse betingelser er omdrejningspunktet for dette afsnit.

2.3.1 Administrationskrav og tætpakkede skemaer kan presse det pædagogiske personales tid til at imødekomme støttebehov i klassen

Flere af de interviewede fagprofessionelle fremhæver særligt én betingelse som afgørende for deres mulighed for at skabe gode forløb for børn med støttebehov: den tid, de har til rådighed i hverdagen.

De fagprofessionelle beskriver, at det kan være svært at finde rum i hverdagen til at yde den indsats, omsorg og opmærksomhed, som det kræver at være ordentligt til stede for børn og deres familier, når skemaet i forvejen er fyldt op. En PPR-koordinator uddyber, at det ofte er den udfordring, de hører om fra deres samarbejdspartnere på skolerne:

"Noget af det, vi bøvler med, det er omsætningsmulighederne for vores samarbejdspartnere. De sidder til de her møder, og måske får de noget rådgivning, hvor de tænker: Ja, det kunne godt give mening. Men det er vores oplevelse, set fra sidelinjen, at de mangler refleksionstid, forberedelsestid, et øjeblik til at trække vejret og tænke sig om, til rent faktisk at få det ud i deres hverdag. Derfor prøver vi også selv at finde tid til at gå ud med dem, fordi vi oplever, at ellers sker der ikke noget. Men det synes jeg er en kæmpe udfordring, at man har sådan en fornemmelse af, at vores system er udsultet, træt, ressourcetomt."

PPR-koordinator i en af de deltagende kommuner

Som det fremgår af citatet, bliver det svært at etablere et velfungerende konsultativt samarbejde mellem PPR og skolerne, når skolens personale oplever, at de ikke har tid til at indarbejde den vejledning, de får fra PPR.

På samme måde fortæller flere af de interviewede ressourcepersoner, at den tværfaglige sparring, de tilbyder, sjældent omsættes i praksis, hvis lærerne ikke har mulighed for at justere deres undervisning. En inklusionsvejleder beskriver det sådan: "Når vi gerne vil iværksætte noget, så bliver det tit set som, at nu får jeg ekstra arbejde. Altså det sætter rigtig mange begrænsninger for vores samarbejde med lærerne på trods af, at det måske kunne betale sig på den lange bane (...) Men lige så snart vi er inde i noget, der kræver tid, kan jeg godt mærke, at der møder vi rigtigt tit en mur."

Én faktor, som kan begrænse de fagprofessionelles tid, er administrative systemer, der forlænger arbejdsgangene unødigt. Jo mere tid der går til koordinering og dokumentation, desto mindre tid har de til at være til stede for børnene. En medarbejder på en af de deltagende skoler fortæller f.eks., at fagpersoner fra skole og forvaltning nogle gange taler forbi hinanden, fordi oplysninger om de samme børn ligger i forskellige systemer. En skoleleder beskriver, hvordan kommunens systemer kan være en barriere for samarbejdet:

"Hver gang vi putter et led på, så går der bare noget tabt. Eller vi skriver det i et system, og så er der en anden, der skal læse det. Og hvor mange systemer har vi? (...) På den måde skal man jo nok også ind og kigge på de der systemer, hvor vi journaliserer og sådan noget. Fordi den største fare, det er, at der er noget viden, der går tabt. Og det er jo ikke fordi, at der er nogen, der gør noget ondt. Det tager bare lang tid."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

På samme måde er planlægning af skemaer og arbejdstid afgørende for, om fagprofessionelle har mulighed for at samarbejde om indsatser for børn med støttebehov. Flere af de interviewede fagprofessionelle fortæller, at det kan være vanskeligt at koordinere, når kolleger arbejder i forskellige rytmer og har skemaer, der ikke matcher. En specialpædagog, der arbejder i en tolærerordning, beskriver f.eks., hvordan manglen på fælles planlægningstid begrænser deres mulighed for at forberede undervisningen sammen:

"Der er en ting mere, der bøvler: Fælles forberedelsestid. Det er et kæmpe ønske, fordi når vi skal køre co-teaching og sådan noget, kræver det, at man er ret fleksibel. Vi har ytret det 700 millioner gange, at jeg skal jo over i SFO'en efter skoletid, og den tid, vi har fælles på team-møder, den går jo med supervision [med PPR], så der kan vi ikke forberede undervisningen. Og så må læreren i stedet sidde og vente til, at jeg har lukket SFO'en."

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Et ressourceteam på en anden skole oplever samme problem. De har svært ved at deltage i team- og årgangsmøder, fordi møderne ofte overlapper med andre aktiviteter. En LKT-lærer forklarer: *"Det er ikke struktureret på den måde, at vi har møder sammen. Så man skal ud og finde dem eller sende papiret til dem, og få dem til at skrive i det. Så tager det jo lang tid at få gang i noget for barnet."*

Det kræver, at ledelsen planlægger arbejdstiden, så der er plads til samarbejde. Ledelsen spiller en central rolle i at skabe rammer, der understøtter fælles planlægning og fleksible løsninger – også uden for undervisningstiden. En specialpædagog på en af de deltagende skoler fortæller f.eks., at det ofte er svært at involvere lærere i indsatser i frikvartererne, selvom de kan være en udfordrende del af børnenes skoledag:

"Jeg tror noget af det, som udfordrer mig i forhold til mine forventninger til lærerne, det er, at vi [ressourcepersonalet på skolen] er specielle. Jeg tror, vi har sådan en tendens til at være ret fleksible, fordi vi jo hele tiden arbejder, vi griber mange og slukker ildebrande. Men så møder vi mange lærere, som er vant til en helt anden struktur og en arbejdsbeskrivelse, som er tydeligt defineret. Det er jo helt ned til gårdvagter eller hvor mange minutter, man er ude. Så noget af det, jeg slår mig på, det er den der balance mellem de interesser – altså vi kan jo godt få øje på, at det her kræver nærværende voksne i frikvartererne, og vi argumenterer for, at det betaler sig i forhold til undervisningen, fordi det styrker relationen mellem læreren og børnene, men så er vi begrænset af, at det jo er en anden kultur, lærerne arbejder i, og nogle andre arbejdsvilkår, end dem vi er ansat i."

Inklusionsvejleder på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Flere lærere og pædagoger i undersøgelsen peger således på, at arbejdet med børn med støttebehov kræver fleksibilitet og omfattende koordinering. Hvis organiseringen af arbejdsopgaver ikke tager højde for dette, er der risiko for, at opgaven ikke prioriteres tilstrækkeligt. Det er derfor en vigtig ledelsesopgave at sikre, at medarbejdernes aktiviteter kan planlægges og koordineres, så der afsættes tid og rum til dette arbejde.

2.3.2 Det pædagogiske personale oplever ofte begrænset mulighed for at give opmærksomhed til alle børns behov i klassen

Flere interviews med pædagogisk personale viser, at deres arbejdstid og muligheder for at støtte børn i skolen i høj grad påvirkes af de overordnede institutionelle rammer. En gennemgående oplevelse er, at klassestørrelsen har stor betydning – særligt når mange børn i klassen har behov for særlig opmærksomhed og støtte.

Flere af de interviewede fagprofessionelle oplever, at de i højere grad er nødt til at prioritere at hjælpe nogle børn frem for andre, jo flere børn opmærksomheden skal fordeles på. En skoleleder forklarer f.eks., at det kan være svært at imødekomme alle behov i klassen:

"Jeg oplever, at vi rigtig gerne vil hjælpe de børn, der har det svært. Men når jeg vågner sådan i angsten om natten, så er det fordi jeg tænker på alle de andre. Husker vi også dem? Det har en pris. Og den må ikke blive for stor for en klasse. Det besværliggør i hvert fald opgaven. Det handler jo ikke om, at man ikke vil, men at man kan stå i det der felt, og det er svært. Det tror jeg, personalet synes er rigtig svært, fordi de kan jo godt se, at der er nogle børn, der får det svært, og så hjælper vi dem, der har det sværest, men så er der nogle andre, der får det svært. Og hvem har det i virkeligheden sværest? Det bliver bare tit dem, der larmer. Og så kommer der til at sidde tre andre børn, der er introverte, men har det ti gange værre. Så der er jo noget ressourcenød i det også og antallet af hænder – jo flere, jo bedre."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Flere forældre i undersøgelsen fremhæver også betydningen af klassestørrelser. Det gælder især i én af de tre deltagende kommuner, hvor skolesammenlægninger har medført større klasser på flere institutioner. Et forældrepar beskriver: *"Altså, der er 27 elever i klassen, det er ønsketænkning [at der ikke kommer udfordringer]. Det er alt for stor en klasse. Vi var 22-23 stykker dengang jeg gik i skole, og det var mange dengang."*

De forældre, der fremhæver klassestørrelser som en udfordring, udtrykker ofte bekymring for, om deres barn får den nødvendige støtte, når personalet samtidig skal være opmærksomme på mange andre børn. Forælderen til Nikolaj på 8 år oplever f.eks., at støtten, som skulle hjælpe Nikolaj i sin almenklasse, blev udfordret af klassens størrelse:

"Der var flere børn i klassen, der havde brug for støtte, men som ikke havde fået det tildelt. Så der tror jeg, at hans støtte blev brugt til andre. Det er lidt der, hvor man godt kan se udfordringen ved en almindelig klasse, at lærerne ikke har tid til det."

Forælder til Nikolaj

Størrelsen på skoleklasser kan være en væsentlig faktor for, hvor effektivt skoler kan opdage og imødekomme støttebehov. De ovenstående eksempler viser dog, at det i nogen grad er

muligt at tage højde for dette ved at skabe rammer, der giver børn med behov for særlig opmærksomhed bedre muligheder for deltagelse og udvikling. Mulighederne styrkes ved f.eks. at placere børn i mindre grupper, som f.eks. minigrupper eller mellemformer, eller ved at inddrage flere voksne i undervisningen. Med sådanne strukturerede miljøer kan skolen sikre, at børn med støttebehov mødes med den nødvendige opmærksomhed, uden at de fjernes fra de fællesskaber, de allerede indgår i.

Der kan også skabes mulighed for at udmønte effektive indsatser i større klasser, hvis det pædagogiske personale har de rette forudsætninger for at fordele deres tid og opmærksomhed. Det kan bl.a. ske gennem tolærerordninger eller ved at tilknytte støttepædagoger til klasserne, så flere fagpersoner kan være til stede og støtte eleverne i deres hverdag.

Handlemuligheder for at styrke de organisatoriske rammer

På baggrund af interviews med ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan skabe bedre forudsætninger for at planlægge skoledagen og imødekomme støttebehov rettidigt:

- Tilrettelæggelse af administrative systemer, som giver medarbejdere mulighed for at dele oplysninger om børn på tværs af sager og organisatoriske skel.
- Tilrettelæggelse af medarbejderes skemaer, så de har mulighed for at sparre med hinanden og koordinere støttearbejdet.
- Opmærksomhed på klassestørrelser – især når der er mange børn i klassen, som har behov for særlig opmærksomhed – så medarbejdere har mulighed for at reagere på udfordringer rettidigt.

2.4 Kvalitet i organiseringen af henvisningsprocesser

I langt de fleste tilfælde er det muligt at skabe gode rammer for børn med støttebehov gennem lokale tiltag, der kan iværksættes på skolen. I andre tilfælde kan børn have behov for at blive henvist til mere vidtgående og specialiseret støtte.

Organiseringen af henvisningsprocesser til specialundervisningen og anden specialpædagogisk bistand er dilemmafyldt: På den ene side skal beslutninger om henvisning bygge på et nuanceret billede af børns situation, så deres behov kan imødekommes bedst muligt. Her peger flere interviews i undersøgelsen på, at kvaliteten styrkes, når processen decentraliseres – f.eks. ved at give skolen, som har det tætteste kendskab til barnet, større ansvar for beslutninger. På den anden side er det vigtigt, at afgørelser er ensartede på tværs af skoler. Her fremhæver flere interviewdeltagere, at skoler i visse tilfælde tolker børns behov forskelligt, eller at skoler har forskellige forudsætninger for at imødekomme børns behov. Nogle forældre i undersøgelsen har f.eks. oplevet forskelle i, hvorvidt forskellige skoler har vurderet det muligt at inkludere og støtte deres barn i almenundervisningen.

Af denne grund vurderer flere fagpersoner, at der kan være stor værdi i en *delvist* decentraliseret tilgang til henvisning. En sådan organisering anvendes i mange af landets kommuner (jf.

Lindeberg et al. 2022). Fordelen er, at den både kan sikre lokalt kendskab og ejerskab og samtidig give kommunen mulighed for at bevare overblik – især i sager, hvor der er tale om særligt udgiftstunge eller komplekse forløb. Undersøgelsen peger dog også på, at denne tilgang kan føre til lange og komplekse processer, som risikerer at forsinke støtten. Flere forældre beskriver, at det kan være svært at følge med i de mange processer, der præger sagsgangene i kommuner med delvist decentrale henvisningsmodeller.

Samtidig viser undersøgelsen, at kommuner kan mindske nogle af disse udfordringer ved at styrke samarbejdet mellem skoler og PPR. Når henvisningsprocessen forankres i et tæt tværfagligt samarbejde, styrkes kvaliteten af beslutningerne. Det øger muligheden for at finde løsninger i fællesskab og gøre processen overskuelig for familierne.

2.4.1 Opmærksomhedspunkter til kommunale modeller, hvor henvisnings- og betalingsansvaret er placeret fuldt decentralt

Henvisningsprocesser varierer betydeligt på tværs af kommuner, men har grundlæggende det samme formål: at vurdere, hvordan børn med støttebehov bedst kan imødekommes, så de får mulighed for en positiv udvikling og en meningsfuld skolegang.

Det er op til den enkelte kommune at beslutte, hvordan denne vurdering skal tilrettelægges, og på landsplan anvendes forskellige organiseringsformer. Decentrale betalings- og beslutningsmodeller er blevet stadig mere udbredte på tværs af landet kommuner. Det skyldes bl.a., at modellerne rummer en række incitament, som kan styrke skolernes engagement i inklusionsarbejdet. Som tidligere undersøgelser har vist (Index100 2020; Lindeberg et al. 2022), kan decentrale modeller motivere skoler til at tage større ansvar og ejerskab for indsatserne.

I en af de deltagende kommuner i undersøgelsen er betalings- og beslutningsansvaret placeret fuldt decentralt. Ifølge en skoleleder i kommunen er den lokale råderet over midler en klar styrke i arbejdet med at skabe gode rammer for børn med støttebehov:

"Hvad angår skoledelen, der har jeg prøvet begge dele. Jeg kom fra en kommune, der arbejdede med en ren central administrering [af henvisningsprocessen]. Men jeg kan godt lide det her i kommunen. For mig er den decentrale tilgang et testamente til at gøre det så godt, man kan, fordi man kan også belønne sig selv: Jeg har et specialundervisningsbudget, så hvis jeg beholder den her elev, så kan jeg jo faktisk bruge penge derfra her på min egen skole, for at gøre tingene bedre for den her elev, i stedet for at sende pengene ud. Så jeg ser det som en rigtig god mulighed for at gøre sig bedre til det."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Lederen på en anden skole i samme kommune udtaler på samme vis, at: "For alle de børn, der godt kan starte i 0. klasse, der bør beslutningen være decentral, så os, der kender dem, er tættest på og motiveres til at få udviklet skolen, så alle kan være der." De to skoleledere oplever altså, at en decentral placering af beslutningskompetencen skaber incitament for både ledelse og medarbejdere til at investere tid og kræfter i at udvikle gode rammer for børn med støttebehov. Det opleves som en måde at tage større ejerskab over de forløb, de er involveret i. En konsulent i skoleforvaltningen udtaler ligeledes: "Så det er klart en fordel ved at have det decentralt, at der faktisk sidder én for bordenden, som går med hele vejen. Og der, jeg kan se, det virker hos os, det er, at det er den øverste skoleleder, der har den."

Disse eksempler viser, at de fagprofessionelle i undersøgelsen ofte oplever, at en decentral placering af beslutningskompetencen bidrager til at kvalificere de afgørelser, der træffes i henvisningsprocessen. Det skyldes bl.a., at det lokale kendskab giver et bedre grundlag for vurderinger og beslutninger. En skoleleder udtrykker det sådan: *"Hvis jeg skal forholde mig til 30 børn her på min skole, det kan jeg sagtens. Hvis det er 200 børn [i et centralt udvalg], altså hvad bliver kvaliteten så?"*

Det skal dog understreges, at decentralisering i sig selv ikke nødvendigvis løser alle udfordringer. Når ansvaret for henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand placeres decentralt hos skolerne, kan det også risikere at føre til en mere fragmenteret praksis. Både forældre og fagprofessionelle i undersøgelsen peger på, at familier kan møde forskellige fortolkninger af støttebehov eller opleve, at skolernes forudsætninger for at imødekomme støttebehov varierer. En skoleleder udtrykker bekymringen sådan:

"Det er vigtigt, at bare fordi du er på den anden side af vejen, så skal det ikke være en anden afgørelse, der træffes. Og noget af det, jeg er bekymret over, det er, at når vi spreder det ud decentralt, så kan det jo ske, at naboer får vidt forskellige afgørelser."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

En faglig leder fra en anden kommune peger på den samme udfordring. Kommunen har bevæget sig fra en udpræget decentral model til en delvist decentral organisering med både lokale og centrale henvisningsfora. Den faglige leder forklarer, at man i den tidligere model oplevede betydelige forskelle mellem skolernes afgørelser. Skolernes egne prioriteringer af ressourcer blev afgørende, hvilket skabte skævhed i kommunens støtteindsats.

Henvisningsmodeller med høj grad af decentralisering kan også udfordres af manglende koordinering: Hvis skoleledere kun ser på deres egne elever, risikerer de at indstille flere børn til specialtilbud – uden blik for kommunens samlede kapacitet. Som en skoleleder forklarer: *"Man er nødt til at lave en prioritering. Og så giver det god mening, at der er et visitationsudvalg på tværs af skolerne. Fordi hvis jeg kun kigger på mine børn, så vil jeg jo sige, at de har jo brug for det. Men det kan godt være, at der i nabodistriktet er nogen, der har endnu mere brug for det."* Også i kommunen med en fuldt decentral model blev denne udfordring tydelig. For at imødekomme problemet har kommunen ansat en konsulent i forvaltningen med ansvar for at koordinere på tværs af skoler og sikre større sammenhæng i deres henvisningspraksis.

Selv i kommunen med fuldt decentralt ansvar viser interviewene, at det er svært at sikre processer af høj kvalitet. Flere forældre beskriver processer, der har været præget af frustration og en oplevelse af, at processen afhænger af, hvilke personer der er involveret.

Forældrene til Loui på 10 år, fortæller, at deres henvisningsproces gik helt i stå, fordi der var flere ledesskift på Louis skole. Da beslutningskompetencen i kommunen lå hos skolelederen, betød det, at der var en lang periode, hvor det ikke var afklaret, hvad der skulle ske med Loui. Også forældrene til Sebastian på 10 år, beskriver, at de måtte kæmpe længe for at blive henvist til et specialundervisningstilbud. Ifølge forældrene afviste skolelederen behovet for henvisning – selvom Sebastian havde svær mistrivsel og skolevægring, og selvom PPR havde anbefalet at henvise til en specialklasse. Forløbene peger på, at når ansvar og vurderinger hviler på enkeltpersoners skøn, kan det svække kvaliteten i støttearbejdet.

2.4.2 Opmærksomhedspunkter til kommunale modeller, hvor henvisnings- og betalingsansvaret er placeret delvist decentralt

En af de andre deltagende kommuner har en delvist decentral beslutnings- og betalingsmodel. I denne kommune har de lokale distriktsskoler ansvaret for alle henvisninger, så længe de ligger under et bestemt takstloft. Sager, der overstiger dette loft, bliver sendt videre til et centralt udvalg, som træffer beslutning. De sager, som kræver allermest specialiserede indsatser, sendes videre til et andet centralt udvalg, som træffer beslutning.

Undersøgelsen peger på, at modeller, der kombinerer centrale og decentrale led, kan styrke kvaliteten af henvisningsprocessen – men også gøre processen mere kompleks, fordi sagerne skal gennem flere instanser. Både fagprofessionelle og forældre oplever, at det kan gøre det vanskeligt at bevare overblikket over sagsforløbet. Når flere beslutningsniveauer er involveret, kan det skabe usikkerhed hos forældrene – især hvis kommunikationen er uklar. Ifølge en faglig leder i kommunens skoleforvaltning, kan kombinationen af decentrale og centrale elementer skabe udfordrende processer:

”Så det her skaber et ret komplekst visitationssystem, hvis jeg sidder som forælder, og på en eller anden måde gerne vil have en forståelse for, hvad sker der med mit barns sag. Fordi du kan jo godt have en sag, der bevæger sig igennem de forskellige visitationsudvalg. Den kan have startet på skolens lokale udvalg. Så bevæger den sig videre til det centrale udvalg, og det konstateres, at vi ikke kan tilkende [støtte]. Og så ryger den til vores andet [centrale] udvalg. Altså, det kan hurtigt blive en lang proces.”

Faglig leder for skoleområdet i en af de deltagende kommuner

Denne oplevelse deles af flere fagprofessionelle i kommunen. Selvom kommunen afholder faste månedlige møder i både decentrale og centrale henvisningsfora, beskriver flere interviewdeltagere processerne som ressourcekrævende. Hver gang en sag skal behandles i et nyt forum, kræver det forberedelse og dokumentation, og den samlede arbejdstid stiger for hvert led, en sag skal igennem. PPR-lederen i kommunen forklarer:

”Jeg kan godt forstå, at den der frustration kan ophobes i vores systemer. Altså alle de trin er jo nogle man med vilje gør med en faglig begrundelse. Der ligger bare en ventetid i det. Men for os er det ikke ventetid, det er arbejdstid.”

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

Det samme billede tegner sig i interviewene med forældre fra denne kommune, som ofte peger på to gennemgående frustrationer: For det første oplever mange, at deres barns henvisningsforløb tog uforholdsmæssigt lang tid. Selv i tilfælde, hvor samarbejdet med skolen fungerede godt, og personalet hurtigt blev opmærksomme på barnets støttebehov og hjalp familien videre, beskriver flere, hvordan processen gik i stå, når den bevægede sig ind i selve henvisningssystemet.

Forældrene til Simon, en dreng på 8 år, fortæller, at henvisningsprocessen blev sat i gang i hans sidste år i børnehaven for at sikre god tid til at finde et passende skoletilbud. Men da tiden kom, hvor Simon skulle starte i skole, var sagen stadig under behandling. Familien stod derfor med en bekymring for, at Simon skulle begynde i en skole, der ikke matchede hans behov – og som han muligvis skulle væk fra, hvis afgørelsen først kom senere:

"Han bliver faktisk et ret gammelt barn, og vi får simpelthen bare ikke svar, og det ender faktisk med, at jeg får presset, altså jeg ender simpelthen at være verdens mest irriterende person, og jeg ringer simpelthen på ugentlig basis og siger, er der kommet svar? Så vi står der uden noget skoletilbud, hvilket er enormt stressende, når man har et barn, der spørger, hvornår skal jeg i skole, hvor skal jeg i skole, og som har brug for at blive forberedt."

Forælder til Simon

Tilsvarende beskrivelser af lange henvisningsforløb med begrænset kommunikation går igen i størstedelen af forældreinterviewene fra denne kommune. Der tegner sig dermed et billede af, at henvisningsprocessen i nogle tilfælde kan bidrage til lange og komplekse sagsgange.

Flere forældre fortæller, at processen føltes uigennemskuelig, og at det var svært at følge med i de mange drøftelser, der fandt sted i hvert led. Forældrene til Mikkel, en dreng på 15 år, der har gennemgået et langvarigt henvisningsforløb, fortæller f.eks., at det var en ubehagelig proces. De havde indtryk af, at mange beslutninger blev truffet i lukkede fora, uden mulighed for at få indsigt eller indflydelse.

Flere forældre oplevede også, at det var svært at forstå den komplekse logik i kommunens henvisningssystem. Forældrene til Lasse, en dreng på 13 år, fortæller, at de følte sig meget forvirrede i processen – især fordi de modtog modstridende oplysninger fra de forskellige fora, der behandlede sagen. Først modtog familien et brev fra skolen, som de opfattede som et afslag på at indstille Lasse til et specialundervisningstilbud. Kort tid efter fik de dog besked fra kommunens centrale visitationsudvalg om, at Lasse var blevet tildelt en plads på en specialskole. Ifølge Lasses mor skyldtes forvirringen, at der ikke blev kommunikeret tydeligt nok om afgørelsen i skolens lokale henvisningsudvalg:

"Vi holder et telefonmøde med koordinatoren i kommunen, og de fortæller, at afvisningen faktisk ikke var en afvisning, men en videresendelse, fordi der er nogle puljer i kommunen, og visitationen var inden for en bestemt beløbsgrænse. Det jeg siger retur, det er, at som forældre ved vi ikke noget om beløbspuljer. Vi fik bare en afvisning i henhold til en paragraf i folkeskoleloven. Hvordan skulle vi vide, at det skulle forstås på en anden måde, når der ikke er nogen, der har fortalt os det?"

Forælder til Lasse

Samlet set viser forældreinterviewene fra denne kommune, at en delvist decentral organisering af beslutningskompetencen kan føre til komplekse sagsgange, hvor nogle familier oplever at blive afkoblet fra deres barns forløb.

Det er dog værd at bemærke, at den tredje kommune i undersøgelsen anvender en tilsvarende model – uden at det har medført samme grad af utilfredshed blandt de interviewede forældre. I denne kommune har alle skoler en pulje af decentrale midler, som de kan bruge til at forbedre læringsmiljøet og tildele støtte til børn op til et fastsat udgiftsniveau. Hvis der er behov for indsatser, som overstiger dette niveau, skal sagen vurderes og godkendes af et centralt udvalg, der har overblik over forløbene på tværs af kommunens skoler.

Selvom modellen strukturelt minder om den anden kommunes, tyder interviewene på, at den ikke har ført til den samme utilfredshed blandt forældrene. Flere forældre fortæller om posi-

tive erfaringer med henvisningsforløb, hvor de har oplevet tæt samarbejde og tydelig kommunikation gennem hele processen. En forælder til Kristoffer, en dreng på 10 år, som tidligt blev henvist fra en børnehave til en specialbørnehave, fortæller:

"Jeg synes, at det var et rigtig godt forløb. Det var nogle gode snakke. Professionelle ledere, som vi havde et godt kendskab til over flere år. Det var nogle, der også kendte til os som familie og vores værdier. Så jeg synes egentlig, at vi blev taget med i den proces."

Forælder til Kristoffer

På samme måde fortæller en forælder til Nikolaj på 8 år, der blev henvist fra en almenklasse til en AKT-klasse (adfærd, kontakt og trivsel) på samme skole, at familien oplevede henvisningsprocessen som ukompliceret. Familien fik støtte fra både skolens lærere og fra PPR undervejs, hvilket gav dem en oplevelse af sammenhæng og trykthed gennem hele forløbet.

Interviewene med skole- og dagtilbudsledere i denne kommune viser også, at de generelt er tilfredse med kommunens henvisningsprocedurer. Flere fremhæver, at den decentrale tildeling af midler skaber en stærk følelse af ejerskab – et ejerskab, der bevares, selv når sagen overgår til det centrale henvisningsforum. En dagtilbudsleder udtaler f.eks.:

"Jeg synes, at der bliver lyttet meget til os, der har børnene i hverdagen, og det synes jeg er positivt. Jeg synes, det er en rigtig fin proces, der er kommet op og køre: At dem, der kender barnet bedst, kommer ind og fortæller [i det centrale visitationsudvalg], hvad man har prøvet af, i stedet for at der kun sidder personer, der ikke kender barnet."

Dagtilbudsleder i en af de deltagende kommuner

Den faglige leder af kommunens skoleafdeling fortæller desuden, at fordelingen af elever på tværs af specialtilbud er blevet mere effektiv, efter det centrale led blev integreret i henvisningsprocessen. En skoleleder i kommunen peger på, at samarbejdet i det centrale udvalg har styrket videndelingen og koordineringen mellem skolerne. Ifølge skolelederen har det skabt større fælles forståelse for de støttebehov, der ligger til grund for henvisninger til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand.

Interviewene med både fagprofessionelle og forældre i denne kommune peger dermed på, at delvist decentrale modeller – når de fungerer godt – kan forene styrkerne ved både centrale og decentrale organiseringer og fremme kvaliteten i henvisningsforløb.

Som beskrevet i afsnit 2.2 har denne kommune arbejdet målrettet med at styrke samarbejdet mellem skolerne og PPR. Det er blandt andet sket gennem en omstilling, hvor PPR bruger størstedelen af sine ressourcer på konsultativt arbejde. Ifølge de interviewede forældre har det styrkede samarbejde haft en positiv effekt på kommunens henvisningsprocesser. Mange fremhæver det tætte og effektive samarbejde mellem skolen og PPR som en afgørende faktor for, at processen er forløbet godt. En forælder til Rasmus, en dreng på 10 år, som indgår i en klassebaseret mellemform, fortæller:

"Jeg synes faktisk, at samarbejdet er genialt. De [PPR] sidder altid med til møderne, stort set, selvom vi ikke som sådan har haft kontakt til dem for at få dem til det. Det er kørt. Det er bare kørt. Det har primært været skolen, der har stået for det [kontakten til PPR]."

Forælder til Rasmus

Sådanne positive beskrivelser fremgår sjældent i interviewene fra den anden kommune i undersøgelsen, som også arbejder med en delvist decentral model, men hvor der samtidig er vedvarende samarbejdsvanskeligheder mellem skoler og PPR – blandt andet på grund af udfordringer med medarbejderkontinuitet.

Undersøgelsen peger dermed på, at delvist decentrale henvisningsmodeller kan bidrage til at fremme kvalitet i forløb for børn med støttebehov – men kun når modellerne understøttes af et velfungerende og tillidsfuldt samarbejde mellem skoler og kommunale fagenheder.

2.4.3 Forældre kan opleve et ulige magtforhold til skole og forvaltning i henvisningsprocessen

De foregående afsnit har vist, at kvaliteten af henvisningsforløb kan styrkes gennem justeringer i den beslutnings- og betalingsmodel, som kommunerne anvender. Samtidig understreger interviewene, at både børn og deres forældre i høj grad påvirkes af, hvordan de bliver mødt af de fagprofessionelle, der varetager processen – uanset den strukturelle organisering.

En tilbagevendende fortælling blandt forældrene er, at møder i henvisningsforløbet ofte har været svære at deltage i, fordi de oplevede en magtasymmetri i relationen til skolelederen og andre fagpersoner i processen. Det beskrives blandt andet af forældrene til Ida, en pige på 13 år, som er ordblind og som har oplevet længerevarende skolevægring. Forældrene til Ida udtrykker utilfredshed med, at skolen ikke iværksatte tiltag tidligere i forløbet, og de oplevede, at deres henvendelser blev mødt med afvisning. Da det endelig lykkedes at få aftalt et møde med skolen, beskriver de det som en ubehagelig oplevelse:

"Så går der fire måneder, og så får man den her indkaldelse til det her møde, og der sidder bare sådan et helt panel fyldt med mennesker. Vi vidste ikke der kom så mange. Jeg fik følelsen fra det møde, at jeg dumpede som forælder. Der dumpede jeg som skoleforælder, fordi meldingen var bare, at vi kunne jo bare få hende afsted [i skole]."

Forælder til Ida

Et andet forældrepar fortæller, at de i starten havde et godt og tillidsfuldt samarbejde med en PPR-psykolog, som var involveret i deres barn Runes forløb. Men ved et møde på Runes skole oplevede de, at psykologen ikke deltog, og at de øvrige deltagere på mødet virkede afvisende over for deres perspektiver:

"Psykologen havde sagt, at Rune ikke kan være på den her skole. Hun sagde til mig, at jeg nok skal bakke jer op. Når så det vigtigste møde kommer, så får vi at vide, at hun ikke kan deltage, fordi hun er syg. Men jeg kender hende, og hun er ikke blevet inviteret. Så jeg føler, at de lyver for os. Vi kommer derop i god tid, og så sidder de allerede bag en lukket dør og snakker om, hvad der skal ske. Og der er bare ikke noget mere provokerende som forælder. Så det føles som om, at de allerede har besluttet det hele. Og det er kun skoleinspektøren, der fortæller, og de andre de sidder helt stille."

Forælder til Rune

Uanset om forældrene har ret i deres oplevelse af, at skolen handlede uden deres viden eller samtykke, beskriver de det som frustrerende at stå alene over for et system, hvor de oplevede, at aktørerne allerede havde besluttet sig på forhånd. De følte sig ikke hørt, og det skabte en oplevelse af manglende indflydelse på beslutningerne om deres barn.

I sådanne situationer fortæller forældre, at de oplever henvisningsprocessen som svær at navigere i – blandt andet fordi de oplever, at de fagprofessionelles stemme tillægges større vægt end deres egen. Nogle forældre mener, at oplevelsen kunne have været anderledes, hvis møderne var blevet faciliteret med blik for balanceret mødeledelse og støtte til forældrene. En forælder udtrykker det sådan: *"Man føler jo, at man sidder to mod ti. Man kunne have behov for at få en person med til møderne, som er 100% på ens side, som ikke handler for kommunen eller noget andet, og som ikke er lønnet fra samme sted."*

Nogle af de fagprofessionelle i undersøgelsen forklarer, at når de undlader at spørge ind til forældrenes perspektiver i henvisningsprocessen, skyldes det ikke nødvendigvis et ønske om at afvise dem. Ofte beror det på en forventning om, at forældrene selv vil bringe deres synspunkter frem. Denne tilgang er som regel båret af god vilje, men den overser, at møder mellem familier og fagprofessionelle altid rummer et asymmetrisk magtforhold.

De fagprofessionelle har en myndighedsrolle og kompetence til at træffe afgørelser, der kan få stor betydning for børns skolegang og familiers livssituation. Interviewene i undersøgelsen peger på, at denne magtasymmetri ofte kan være usynlig for de fagprofessionelle – men meget tydelig for forældrene. Forældrene til Ida beskriver det sådan:

"Jeg synes, man bliver fanget lidt i det, når man sidder til de der møder. Det er jo de mennesker, der kan gøre noget. Når man sidder over for dem, der kan gøre noget, så føler man, at man ikke vil være vildt besværlig. Jeg har haft en følelse af, at man ikke bare kan sige, at man synes fandeme det er for dårligt, at I ikke gør det her, for man vil gerne have et samarbejde. Man lægger lidt bånd på sig selv."

Forælder til Ida

Som beskrevet ovenfor oplever mange forældre, at de må balancere nøje i dialogen med de fagprofessionelle, der er involveret i deres barns forløb. På den ene side ønsker de at udtrykke deres perspektiver og bekymringer, men på den anden side frygter de at skade samarbejdet – og dermed mindske deres barns mulighed for at få støtte.

Nogle forældre fortæller, at de har undladt at tage kontakt til forvaltningen, fordi de var bekymrede for at blive opfattet som "besværlige" eller "irriterende". Forældrene til Oskar, en dreng på 10 år, fortæller f.eks., at deres forløb endte med en afgørelse, de var uenige i, og at de i bagklogskabens lys havde haft for stor tiltro til, at skolen og kommunen forstod Oskars behov. En af forældrene forklarer:

"Der må jeg sige, at vi som forældre nok har holdt lidt igen. Når vi kigger tilbage, så kan vi godt se, at det er en vej, vi har været på i noget tid. Vi havde bare ikke reageret i god tid. Jeg tror bare, vi tænkte, at vi ville være så loyale som muligt og vente på dem."

Forælder til Oskar

Forældre kan således i nogle tilfælde blive tilbageholdende på grund af den rollefordeling og magtasymmetri, der er indbygget i processen. Hvis man vil fremme kvaliteten i henvisningsforløb, er det derfor vigtigt at støtte forældrene, så de ikke føler sig isolerede eller overtrumfede. Det kan blandt andet ske ved at informere dem grundigt, invitere dem til at bidrage til dagsordenen og skabe rammer, hvor de føler sig trygge og hørt.

Handlemuligheder for at skabe robuste, effektive og inddragende henvisningsprocesser

På baggrund af interviews med ledere og medarbejdere i skoler samt interviews med forældre peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan fremme kvaliteten af henvisningsprocesser:

- En vis grad af decentralisering af betalingsansvar og beslutningskompetence, så indsigter tæt på barnet kan inddrages i henvisningsprocessen, og så skolen oplever ejerskab over barnets forløb.
- En kombination af decentral og central visitation med henblik på at skabe et system, der kan ensarte praksis for henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand på tværs af kommunens institutioner.
- En styrket koordinering mellem skoler og PPR, så sagsgangene i henvisningsforløbet bliver lettere og hurtigere fører til den rette støtte.
- En mødepraksis med fokus på at mindske det ulige magtforhold mellem fagprofessionelle og familier. Dette kan for eksempel imødekommes ved, at forældre får mulighed for at have en bisidder eller kommunal støtteperson med til møder, eller ved at de klædes bedre på, f.eks. gennem information om dagsorden og inddragelse i forberedelsen.

3. Viden, kompetencer og informationsdeling

Kvaliteten af forløb for børn med støttebehov i skolen hænger tæt sammen med den viden og de handlemuligheder, som fagprofessionelle har til rådighed. Et skærpet fokus på medarbejdernes adgang til relevant viden, tid til planlægning og mulighed for sparring og vidensdeling kan understøtte, at viden og kompetencer kommer i spil dér, hvor de gør størst forskel.

Adgang til kompetencer og viden fremhæves af de fagprofessionelle i undersøgelsen som afgørende for at kunne arbejde forebyggende og inkluderende. Når det pædagogiske personale på skolerne har adgang til relevant viden og sparring, oplever de i højere grad, at de kan forstå og imødekomme de udfordringer, børn står i – frem for at føle afmagt og manglende handlemuligheder.

I de senere år har der været øget opmærksomhed på at styrke den specialpædagogiske dimension i læreruddannelsen. Kommunerne arbejder overordnet med at sikre viden og kompetencer i arbejdet med børn med støttebehov på to måder:

- Gennem uddannelse og efteruddannelse af kommunens ledere og medarbejdere
- Gennem adgang til sparring og viden fra kommunens egne specialister, typisk fra PPR – og sommetider via nationale aktører som VISO.

Nærværende undersøgelse peger på, at det fortsat er relevant at styrke kompetenceudviklingen og videndelingen i kommunerne. Flere forældre, ledere og medarbejdere, som har deltaget i undersøgelsen, fremhæver udfordringer med de fagprofessionelles kompetencer og viden, som kan hæmme kvaliteten af forløb for børn med støttebehov. De beskriver blandt andet, at manglende muligheder for sparring og vidensdeling, begrænsede ressourcer, for lidt tid til planlægning og koordinering samt utilstrækkelig adgang til praksisnær viden, kan gøre det svært at tilrettelægge gode forløb. Når den faglige sparring eller adgangen til relevant viden er begrænset på skolerne, risikerer løsningerne at fremstå utilstrækkeligt tilpasset børnenes behov. Det kan svække skolernes mulighed for at iværksætte relevante tiltag.

Samtidig indeholder interviewene med både forældre og fagprofessionelle mange eksempler på virkningsfulde tiltag, som kan styrke medarbejdernes viden og handlemuligheder i arbejdet med børn med støttebehov. Sådanne tiltag spiller en central rolle i at skabe forløb, hvor børn oplever at være en del af meningsfulde fællesskaber, og hvor forældrene mødes med omsorg og tydelighed i den indsats, der iværksættes.

Opmærksomhedspunkter og handemuligheder vedrørende viden, kompetencer og informationsdeling

Undersøgelsen peger på, at følgende forhold kan udfordre kvaliteten i arbejdet med børn med støttebehov i forhold til viden, kompetencer og informationsdeling:

- På skoler er det afgørende, at personalet har adgang til den nødvendige viden og de rette kompetencer for ikke at føle afmagt, når børn mistrives og har svært ved at deltage. Manglende ressourcer, mulighed for sparring og tid til at arbejde med inkluderende praksisser kan føre til ekskluderende løsninger og forsinkelser i arbejdet, når børn oplever udfordringer.
- Manglende koordinering på tværs af organisatoriske skel kan udgøre en barriere for informationsdeling mellem de fagprofessionelle, der er involveret i børns forløb. Dette er særligt udfordrende i samarbejde på tværs af kommunegrænser og ved udskiftning af nøglepersoner.

Undersøgelsen peger samtidig på en række handlemuligheder til, hvordan kommunale forvaltninger og skoler kan styrke deres viden, kompetencer og informationsdeling blandt ledere og medarbejdere:

- At forvaltningen prioriterer aktiviteter, der giver ledere og medarbejdere en fælles forståelsesramme, så de får bedre forudsætninger for at forstå børns behov og den situation, familierne står i – f.eks. gennem brug af fælles analysemodeller på tværs af institutioner og afdelinger.
- Fokus på en god fordeling af ressourcepersoner i forhold til antallet af børn, og på at opbygge en tværfaglig og anerkendende samarbejdskultur.
- Et skærpet fokus på at bringe flerfaglig viden, kompetencer og oplysninger effektivt i spil. Det kan ske ved at etablere snitflader, hvor forskellige fagligheder sparrer med hinanden om konkrete sager og generelle udviklingsområder.
- Øget opmærksomhed på vidensoverlevering i overgangssituationer, især når børn skifter mellem institutioner eller nøglepersoner – f.eks. ved overgang fra dagtilbud til skole, mellem skoler eller mellem kommuner.
- At kommunale forvaltninger skaber platforme, der understøtter effektiv informationsdeling, f.eks. via tværgående mødefora eller digitale løsninger, der forbinder institutioner og fagprofessionelle.

3.1 Kompetencer til at imødekomme børns behov

Børn kan opleve forskellige former for støttebehov i skolen, og disse behov kan variere over tid og på tværs af kontekster. Hvilken støtte og hvilke rammer der er relevante, afhænger derfor af barnets situation og den konkrete kontekst. Det betyder, at arbejdet med at skabe deltagelsesmuligheder i skolens læringsfællesskaber kræver en bred vifte af viden og fagligheder – både i forvaltningen og på skolerne. Denne pointe går igen i interviewene med ledere og medarbejdere i de deltagende kommuner.

Det pædagogiske personale, som har deltaget i undersøgelsen, fremhæver, at det er vigtigt at vide, hvor de kan hente viden om specialpædagogik, logopædi og beslægtede fagområder. Det kan både være viden, de selv kan tilegne sig, eller sparring fra specialiserede fagpersoner. Det styrker deres mulighed for at opdage og reagere, når børn viser tegn på udfordringer. Det styrker også deres handlemuligheder i det forebyggende arbejde.

Som det fremgår af rapportens indledning, starter langt de fleste forløb med, at forældre eller det pædagogiske personale bliver opmærksomme på, at et barn oplever vanskeligheder i skolen. Ofte iværksættes diverse tiltag og indsatser for at imødekomme disse udfordringer. Hvis barnets behov ikke mødes med relevante indsatser, kan det få negative konsekvenser – både for barnets trivsel og klasse miljøet – og skabe frustration hos forældre og medarbejdere.

Det er derfor afgørende for kvaliteten i forløb for børn med støttebehov, at relevante kompetencer bringes i spil rettidigt, og at der skabes rammer, hvor børnene får mulighed for at deltage og udvikle sig i skolens fællesskaber. Selv de mest erfarne lærere og pædagoger kan have gavn af ny viden og nye perspektiver. En PPR-kordinator i en af de deltagende kommuner fremhæver f.eks., at viden om sprogvanskeligheder for mange lærere stadig opleves som noget nyt. Medarbejderen udtrykker det sådan:

“Viden om sproglige vanskeligheder er på en eller anden måde lidt nyere. Man kan f.eks. tage de her børn med DLD i skolerne. Der føler jeg lidt, at lærerne ikke helt ved, hvad de skal stille op med dem (...) Der synes jeg, at der mangler noget, og det gør det naturligt nok, fordi det er et så nyt område.”

PPR-kordinator i en af de deltagende kommuner

Citatet peger på, at ledere og medarbejdere i skolerne kan have behov for sparring og faglig opbakning fra specialiserede fagpersoner, som f.eks. PPR, for at kunne iværksætte relevante tiltag og indsatser i skolen. Den enkelte medarbejder kan ikke tilegne sig viden om alle typer af udfordringer, og derfor er samarbejdet på tværs af fagligheder vigtigt.

I det følgende afsnit belyses, hvordan fagprofessionelle og forældre i undersøgelsen oplever de kompetencer, ledere og medarbejdere har til rådighed i arbejdet med børn med støttebehov. Informanterne fremhæver, at medarbejdernes adgang til viden og mulighed for faglig refleksion ofte er afgørende for, om der kan handles rettidigt og koordineret.

3.1.1 Udviklingen af viden og kompetencer har betydning for at kunne reagere rettidigt

Undersøgelsen peger på, at det er afgørende for kvaliteten i forløb for børn med støttebehov, at tegn på udfordringer imødekommes tidligt. Når det pædagogiske personale og/eller forældre bliver opmærksomme på, at et barn oplever udfordringer, er det vigtigt, at der iværksættes relevante tiltag i tide, så barnets trivsel, udvikling og deltagelse i skolens fællesskaber understøttes bedst muligt.

De fagprofessionelle i undersøgelsen fremhæver dog, at det i praksis kan være vanskeligt at vurdere og forstå, hvad der er på spil i børns liv og de fællesskaber, de indgår i. De fleste børn vil på forskellige tidspunkter i deres liv opleve perioder, hvor deres personlige, sociale eller faglige trivsel er påvirket, uden at der nødvendigvis er tale om et vedvarende støttebehov (Tegner Anker et al. 2024). Det kan derfor være svært for både fagprofessionelle og forældre at vurdere, hvornår en udfordring er midlertidig, og hvornår der er behov for mere målrettet og vedvarende støtte.

For at forbedre vilkårene for børns skolegang er det vigtigt, at det pædagogiske personale kan aflæse og forstå nuancerne i børns liv og adfærd. En børnehaveklasseleder, som tidligere har arbejdet som både pædagog og medarbejder i PPR, fortæller, hvordan hendes erfaringer fra PPR har styrket hendes faglige blik. Hun udtrykker det sådan:

"Man kan ikke vide, om et barn er ordblind, hvis man ikke ved noget om ordblindhed. Og jeg synes, at det er helt afgørende, hvad vi ved om børnene. Det gør, at vi lægger mærke til, hvis noget bøvler for dem? Når jeg kigger tilbage på mit gamle arbejde, ser jeg, at når børn gør noget af det, vi skal vide noget om og lægge mærke til, så bliver det ofte bare set som dårlig opdragelse, flabede børn, en masse narrativer. Vi har alt for mange kolleger, som ikke ved nok om børns følelsesmæssige og kognitive udvikling, deres sensoriske bearbejdning, alle de der ting. Og det har bare været en kæmpe hjælp for mig. Jeg har arbejdet flere år væk [fra skolen] og fået adgang til så meget viden. Det har man ikke på skolerne. Og hvis man ikke ved det, så kan man ikke se det."

Børnehaveklasseleder på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Som beskrevet ovenfor har den viden, de fagprofessionelle har adgang til, stor betydning for, hvordan de forstår og tolker børns adfærd og eventuelle støttebehov. Det, der ved første øjekast kan fremstå som urolig adfærd, kan i virkeligheden være reaktioner fra et barn, der gentagne gange overbelastes af sanseindtryk, krav eller sociale forhold i klassemiljøet.

Klassemiljøer rummer mange forskellige stimuli, og børn reagerer forskelligt på dem. De fagprofessionelle i undersøgelsen fremhæver, at jo bedre adgang de har til viden om disse forhold, desto bedre er deres muligheder for at opdage, når børn viser tegn på mistrivsel, eller når noget i læringsmiljøet ikke fungerer. Flerfaglig vidensdeling fremstår derfor som centralt for kvaliteten i forløb for børn med støttebehov. Personalet på skolerne arbejder løbende på at opbygge kendskab til de børn, de har ansvar for – men selv erfarne medarbejdere kan stirre sig blind på en problematik. Derfor er det ofte en fordel at få sparring fra kolleger med andre erfaringer eller faglige perspektiver.

Erfaringerne fra de deltagende kommuner viser, at man kan styrke den fælles viden og kompetenceudvikling ved at gøre det til et fokus i organiseringen mellem skole og PPR – særligt gennem det konsultative arbejde. PPR kan spille en central rolle i at videreformidle ny viden

og understøtte praksisnær kompetenceudvikling på tværs af kommunens skoler. Det kan bidrage til at styrke kommunens samlede kapacitet i arbejdet med børns støttebehov.

I en af de deltagende kommuner har man aktivt arbejdet med at omstille PPR's rolle, så den i højere grad fokuserer på at opbygge viden og kompetencer hos skolernes personale. Det har haft stor betydning for arbejdet med at etablere klassebaserede mellemformer. Her har man lavet en tydelig arbejdsdeling, hvor PPR har ansvaret for at tilegne sig ny viden om mellemformer og rådgive skolerne. En konsulent i kommunens skoleforvaltning fortæller: *"PPR har en kæmpe rolle i den her kulturforandring, fordi medarbejderne er derude, tæt på lærerne. Nogle af PPR's medarbejdere går jo ind direkte og hjælper med sidemandsoplæring."*

Et noget andet billede tegner sig i en af de øvrige kommuner, hvor en skole har forsøgt at etablere en mellemform uden den nødvendige støtte. Her fortæller en lærer, at det pædagogiske personale selv blev gjort ansvarlig for implementeringen – en opgave, der blev oplevet som vanskelig at løfte sideløbende med den daglige undervisning. Det betød, at de klassebaserede mellemformer på skolen ikke blev en succes:

"Man har simpelthen ikke, rent strukturelt, formået at finde ud af, hvordan man sætter sådan noget i værk. Selvom [den ansvarlige medarbejder] trods alt havde brugt et år på det, og der var sat en pædagog på – og det gør de jo godt – men lige nu er der jo ikke noget indhold i noget af det. Og det har ikke noget med pædagogen at gøre. Det er jo strukturerne. Der er jo ligesom en mellemlidelse et eller andet sted, der burde have lavet noget der."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Disse eksempler viser, at det kan gøre en stor forskel, hvordan PPR's tid og ressourcer prioriteres. I den ene kommune har man valgt at styrke PPR's rolle som samarbejdspartner i arbejdet med klassebaserede mellemformer – bl.a. ved at fokusere på praksisnær kompetenceudvikling og målrettet vidensdeling til det pædagogiske personale. I den anden kommune er opgaven i højere grad blevet placeret hos det pædagogiske personale på skolen, hvilket ifølge det pædagogiske personale har ført til stor frustration.

Om mellemformers organisering

I rapporten skelnes mellem to organiseringsformer for mellemformer, der også bruges i VIVE's evaluering af Børne- og Undervisningsministeriets forsøg med mellemformer (Tegtmejer et al. 2023):

- **Holdbaserede mellemformer**, hvor elever med støttebehov modtager undervisning i en kombination af almenundervisning i stamklassen og undervisning på særlige hold.
- **Klassebaserede mellemformer**, hvor elever med støttebehov forbliver i deres almenklasse, men hvor man søger at tilpasse almenmiljøet både strukturelt og indholdsmæssigt, så undervisningen imødekommer deres behov.

Erfaringerne fra de deltagende kommuner peger på, at der er et potentiale i at styrke PPR's funktion som faglig ressource, der bidrager med viden og konsultativ bistand i tæt samarbejde med skolerne. For at dette samarbejde kan lykkes, er det vigtigt, at relationen mellem PPR og skolerne er præget af gensidig anerkendelse af hinandens fagligheder.

Det kræver, at viden ikke blot "overleveres" til skolerne, men at PPR's bidrag bygger videre på den praksisnære viden, som det pædagogiske personale allerede har opbygget. Som en PPR-leder i en af de deltagende kommuner formulerer det:

"Den tværfaglige opgaveløsning er helt afgørende. Og her tænker jeg ikke bare på lærere og psykologer, men at vi får bundet indsatserne sammen. Det er tit, at jeg har en psykologfaggruppe, som så går ud sammen med en pædagogisk konsulentfaggruppe og arbejder med de fagligheder, der er på skoler og i dagtilbud. Og det giver bare et mega godt afsæt, fordi hver faggruppe har deres forskellige blik på børnene. Jeg oplever bare, at det er enormt vigtigt, at de har tid til at mødes og beriger hinandens fagligheder i opgaveløsningen."

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

Behovet for adgang til viden og faglig sparring er særligt tydeligt, når børn har støttebehov, som ikke umiddelbart viser sig i deres adfærd eller trivsel. Flere fagprofessionelle i undersøgelsen beskriver dette som *"børn, der går under radaren"*, og understreger, at det kræver særlige kompetencer at få øje på disse subtile udfordringer.

Ifølge flere fagprofessionelle er det ofte disse børn, der senere viser sig at have mere gennemgribende behov for støtte – og hvor samarbejdet mellem skole og hjem kan være præget af forskellige forståelser af barnets situation. Når faglige perspektiver divergerer, kan det udfordre det fælles arbejde med at imødekomme børns behov i skolen. Som en sektionsleder i en af de deltagende kommuner formulerer det:

"Men der er sådan en gråzone, hvor vi tænker, jamen, de [børn] er jo en del af det almene fællesskab, og vi har ikke sat gang i noget, fordi det kan jo bare være at barnet er lidt sen i sin udvikling. Så det er en gråzone. Der kan vi godt nogle gange stå og kigge i skoler og dagtilbud og være lidt uenige om, hvordan man skulle have arbejdet med de børn. Altså, så mangler vi måske et fælles sprog eller en fælles forståelse af, at der er nogle børn, som ikke er i et særligt forløb, men som jo stadig står på kanten af fællesskabet. Det er jo ikke ensbetydende med, at man ikke skal ind i en almindelig skole, men nogle gange er det en udfordring, at vi kommer til at se og opleve det forskelligt."

Sektionsleder for dagtilbudsområdet i en af de deltagende kommuner

Den viden, som de fagprofessionelle trækker på, har således ikke kun betydning for kvaliteten af arbejdet med børn med støttebehov – den spiller også en væsentlig rolle for samarbejdet mellem medarbejdere i kommunens afdelinger og institutioner.

Interviewene i undersøgelsen peger på, at når fagpersoner arbejder ud fra forskellige vidensgrundlag, kan det være vanskeligt at skabe en fælles forståelse af, hvad der er på spil i børns liv, og hvordan man bedst understøtter deres trivsel og deltagelse. Det kan føre til, at tiltag og indsatser bliver ukoordinerede.

Omvendt viser undersøgelsen også, at det kan være en styrke, når fagpersoner bringer forskellige faglige perspektiver i spil. Det forudsætter dog, at der findes en fælles reference-ramme og en vilje til faglig dialog. En skoleleder i en af de deltagende kommuner fortæller f.eks., at alle medarbejdere har deltaget i et fælles kursus for at få et fælles fagligt sprog at samarbejde ud fra:

"Alle i kommunen har fået et mentaliseringskursus for at have en fælles ramme at tale ind i, som både går på individet, men også fællesskabet. Og det har været virkelig værdifuldt. Jeg tror ikke, at alle var parate til det fra starten, men det har jo også betydning for ens arbejdsmiljø, for det giver en forståelse for sig selv og for ens kollegaer."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

I denne kommune har man således arbejdet med at give alle medarbejdere en fælles forståelse af, at børns trivsel og udvikling både formes af individuelle forhold og af de fællesskaber, de indgår i. Det har styrket det tværfaglige samarbejde og givet medarbejderne bedre forudsætninger for at forstå hinandens perspektiver.

Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at kvaliteten i arbejdet med børn med støttebehov ikke nødvendigvis forbedres alene ved at introducere ny faglig viden. Flere af de interviewede fagprofessionelle peger på, at det kan være vanskeligt at tage imod ny viden, hvis den opleves som løsrevet fra deres daglige praksis. Som en skolepædagog formulerer det:

"Det man kan høre blandt kollegaer, det er, at der hele tiden er ændringer. Når man har været flere år i gamet, så ved man, at så har der været LP-modellen, så har der været en anden model og en tredje model og en tiende model. Hvor man så tænker: Det kan godt være, at man opdager, at noget ikke virker mere, men sidste år havde vi simpelthen så mange kurser med aktionslæring, og det var mange eftermiddage, vi brugte på det. Man når ikke at sætte sig ordentligt ind i det, og så bliver det sådan lidt... Så gider man ikke at bruge det med mindre man ved, at det skal bruges næste gang, vi har sparring. Det er jo ikke, fordi det er et dårligt materiale, men... det går så stærkt i hverdagen, og når der hele tiden kommer nye modeller, nye ting så..."

Skolepædagog i en af de deltagende kommuner

Citatet peger på, at det ikke kun handler om, hvilken viden der tilbydes, men også om, hvordan den præsenteres og kobles til medarbejdernes konkrete arbejdsituationer. Når ny viden formidles som en naturlig forlængelse af det, medarbejderne allerede arbejder med, styrkes både ejerskabet og anvendelsen. Her viser undersøgelsen, at ledelsen spiller en central rolle: Når ledelsen prioriterer, rammesætter og understøtter personalets brug af ny viden, øger det sandsynligheden for, at kompetenceudviklingen opleves som meningsfuld.

Handlemuligheder for at styrke fagpersoners viden og kompetencer

På baggrund af interviews med ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at følgende kan styrke fagpersoners kendskab til og forståelse for børns behov:

- Tilrettelæggelse af lokal kompetenceudvikling i tæt samarbejde med PPR, som har kendskab til skolens praksis og derfor kan bidrage til at omsætte viden til noget, der giver mening i medarbejdernes hverdag.
- Prioritering af aktiviteter, der giver ledere og medarbejdere en fælles forståelsesramme eller vidensafsæt, så de har gode forudsætninger for at forstå børns behov og den situation, familierne står i – f.eks. gennem fælles analysemodeller på tværs af kommunens institutioner og afdelinger.
- Fokus på ikke at overbelaste fagprofessionelle med for mange kompetenceudviklingsforløb, og på at ledelsen understøtter, at ny viden kan omsættes meningsfuldt til praksis.

3.1.2 Betydningen af manglende handlemuligheder og kompetencer til at sætte rettidigt ind

Som beskrevet ovenfor kan skolars kapacitet til at skabe gode og inkluderende læringsmiljøer styrkes ved at sikre, at medarbejderne har adgang til relevant viden, faglig sparring og støtte fra specialiserede fagpersoner. Når lærere, pædagoger og andre nøglepersoner har mulighed for at samarbejde med aktører som PPR og trække på tværfaglig viden, øges muligheden for at imødekomme børns støttebehov på en kvalificeret måde. Det øger også muligheden for at lave tiltag og indsatser, der kan forebygge, at børn oplever udfordringer i skolen.

Omvendt viser undersøgelsen, at kvaliteten i indsatserne kan blive udfordret, når de involverede medarbejdere ikke har de nødvendige forudsætninger for at forstå og handle på de forhold, der påvirker børns trivsel eller klassefællesskabet. Flere af de interviewede forældre beskriver, hvordan der kan opstå kritiske situationer eller spidsbelastninger i deres barns forløb, hvis medarbejderne mangler faglige redskaber til at reagere hensigtsmæssigt.

En forælder fortæller f.eks., at personalet på datteren Klaras skole ikke virkede klædt på til at imødekomme hendes behov. Ifølge forælderen bidrog en uklarorganisering og ansvarsfordeling til en følelse af usikkerhed: Det var ikke tydeligt, hvem der havde ansvar for – eller kompetencerne til – at iværksætte de nødvendige tiltag. Andre forældre i undersøgelsen beskriver, at skolens personale har været godt forberedt og i stand til at handle rettidigt – især når PPR har været inddraget tidligt. Kontrasten mellem disse erfaringer understreger, hvor stor en forskel det kan gøre, når fagprofessionelle har relevante kompetencer og viden til rådighed.

Flere forældre i undersøgelsen fortæller, at de har mødt en vis passivitet fra skolens side. En forælder undrer sig f.eks. over, at skolen ikke tidligere reagerede på datteren Idas fravær – særligt fra tyskundervisningen, som hun har haft svært ved at deltage i på grund af sine udfordringer med ordblindhed:

"Vi undrer os over, at der ikke er nogen, der tænker, hvor er jeres datter henne? Hun har ikke været der så meget. Hun har ikke været til tysk i et halvt år. Men ingen siger, hvad er der galt? Hvordan står det til hjemme hos jer? Skal vi gøre noget? Så det er jo hele tiden os, der har skulle... Altså, hvis vi ikke gjorde noget, så var der ikke andre, der gjorde noget. Så der er en lang periode, hvor hun er hjemme flere gange om ugen og kan ikke komme afsted."

Forælder til Ida

Forælderen fortæller, at familien i perioder selv måtte tage ansvar for at følge op og presse på for, at datteren fik den støtte, hun havde brug for. Ifølge gældende regler er skolen forpligtet til at reagere ved tegn på mistrivsel og til at samarbejde med hjemmet, når fravær vækker bekymring⁴ – en forpligtelse, som familien i dette tilfælde oplevede ikke blev indfriet.

En anden forælder fortæller på lignende vis, hvordan hun mange gange har gjort skolen opmærksom på, at hendes søn Sebastian mistrives og bliver drillet af andre børn i klassen. Hun har også forsøgt at gøre opmærksom på, at Sebastian har brug for mere struktur for at kunne trives i skolens rammer. Ifølge forælderen bliver hendes bekymringer dog ikke fulgt op med tilstrækkelig handling. I stedet oplever hun, at skolens respons primært er at rette opmærksomheden mod forhold i hjemmet og foreslå en familiebehandler – frem for at være nysgerrige på, om der kan være forhold i skolens fællesskab og organisering, der spiller ind.

Denne oplevelse af manglende handling går igen i flere af forældreinterviewene. De beskriver situationer, hvor børns behov for tryghed, struktur og plads i fællesskabet ikke imødekommes i tide – behov, som ofte kan mødes gennem pædagogik, tydelig klasseledelse og et velfungerende samarbejde mellem skole og hjem. Samtidig fortæller flere fagprofessionelle, at selv de dygtigste og mest engagerede medarbejdere på skolerne kan opleve afmagt i arbejdet med at imødekomme udfordringer i klassen. I disse tilfælde kan det pædagogiske personale utilstretet komme til at isolere børn fra deres fællesskaber, som beskrevet af en PPR-leder:

"Derudover er det vigtigt at arbejde med kulturen og med de voksnes mestringskompetencer, og personalets oplevelse af, at der er handlemuligheder, så man som voksen føler sig kompetent til opgaven. Der er ikke noget mere ekskluderende, end når voksne går i afmagt. Det er virkelig svært at komme tilbage fra, hvis først nogle lærere er gået i afmagt og ikke kan se muligheder, så har de voksne brændt broerne. Derfor er det vigtigt, at de voksne hurtigst muligt får nye handlemuligheder, når tingene er svære, og at de ser det som deres opgave at afsøge de handlemuligheder."

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

Lignende erfaringer går igen blandt flere af de fagprofessionelle, der har deltaget i undersøgelsen. En inklusionsvejleder beskriver f.eks.: *"Jeg tror, at der er mange lærere, der synes, at det er en kæmpe opgave [at inkludere børn med støttebehov]. Og der er rigtig mange, der tænker, at de ikke er klædt på til opgaven."* En skoleleder fortæller tilsvarende, at det er en udfordring at rekruttere personale med de nødvendige kompetencer – en udfordring, der også er dokumenteret i tidligere undersøgelser (f.eks. Andreasen et al. 2022).

⁴ Det følger af § 5 i Bekendtgørelse om elevers fravær fra undervisningen i folkeskolen nr. 1063 af 24/10/2019 samt vejledning til bekendtgørelse om elevers fravær fra undervisningen i folkeskolen nr. 9008 af 10/01/2023

Samtidig viser interviewene, at det kan gøre en afgørende forskel for kvaliteten af forløbene, når specialiserede kompetencer er til stede lokalt på skolen. Forældre, der beskriver positive forløb, fremhæver ofte, at personalet havde de faglige og relationelle kompetencer, der skulle til for at handle hurtigt, målrettet og i tæt dialog med familien. En forælder til Erik på 12 år fortæller bl.a., hvordan både børnehaven og skolen reagerede tidligt og proaktivt, da han viste tegn på udfordringer. Forælderen fortæller, at børnehaven var meget anerkendende i mødet med Erik, og at der allerede kort tid efter skolestart blev lagt en plan:

”Så skifter han i 1. klasse til en rigtig lærer, altså i stedet for en skolepædagog, og skal starte rigtigt i skole. Og det er heldigvis en gammel lærer i den forstand, at hun nåede at have 40-års jubilæum på samme skole. Hun syntes faktisk, at han var en mundfuld, så hun går til sin ledelse og siger; den her opgave kan jeg ikke magte. Og i løbet af kort tid, når vi at få koblet skolepsykologen på og ledelsen, og der kommer en ekstra lærer til at sidde med Erik.”

Forælder til Erik

Citatet viser, at når familier bliver mødt med kompetente medarbejdere, der udviser forståelse og handler effektivt, kan det skabe ro og en tryghed om, at skolen er i stand til at imødekomme de udfordringer som børn oplever.

Styrkede pædagogiske kompetencer i skolen

Aftale om folkeskolens kvalitetsprogram af 19. marts 2024 indeholder en række initiativer, der skal give pædagoger og lærere bedre mulighed for at styrke deres pædagogiske kompetencer. Det drejer sig om følgende:

- **Flere pædagogiske kompetencer tæt på eleverne:** Fra skoleåret 2025/26 afsættes der 155 millioner kroner årligt, til at kommunerne kan opkvalificere lærere og pædagoger og ansætte flere medarbejdere i PPR.
- **Pædagogisk indsatsplan:** Der skal udvikles en skabelon for en pædagogisk indsatsplan, som kommunerne kan bruge i deres arbejde med at sikre, at alle børn trives fagligt og socialt i skolen. Formålet er at sikre hurtigere og mere systematiske indsatser i skolernes forebyggende arbejde.
- **Udvikling af kompetencer i specialpædagogik, klasseledelse m.v.** Aftalen giver kommunerne mulighed for at prioritere op til 200 millioner kroner årligt af midlerne i skolens timebank til materialer og kompetenceudvikling af det pædagogiske personale på skolerne. Indsatsen er et tillæg til den kompetenceudvikling, som i øvrigt finder sted i kommunerne.

3.1.3 Betydningen af PPR-medarbejdernes kompetencer og tid med børnene

De interviewede forældre beskriver generelt samarbejdet med PPR som positivt. Mange fortæller, at de føler lettelse, når PPR bliver involveret – både fordi de oplever, at deres barn bliver taget alvorligt, og fordi de får hjælp til at forstå barnets situation.

Flere forældre i undersøgelsen oplever, at PPR agerer professionelt og lytter til deres bekymringer, hvilket styrker tilliden. En forælder fremhæver, at PPR's tilstedeværelse ved netværksmøder gjorde det lettere at finde løsninger på de udfordringer datteren Louises oplevede i skolen. En anden forælder fortæller, at de endelig kunne slippe noget ansvar, fordi PPR tog hånd om processen og kunne sætte indsatser og tiltag i gang.

Samtidig peger flere forældre i undersøgelsen dog på en gennemgående frustration: at PPR i visse tilfælde ikke når at opbygge et tilstrækkeligt grundigt kendskab til deres barn. Når PPR-psykologen ikke har tid nok til at følge børnene tæt, kan familierne føle sig overset og opleve, at PPR's vurderinger hviler på et utilstrækkeligt grundlag. Et eksempel er Eriks forældre, som blev overraskede over, at PPR vurderede, at Erik havde angst, hvilket forældrene ikke mente var tilfældet. Sådanne forskelle i opfattelser kan skabe en skepsis hos forældrene – især når forældrene ikke føler sig inddraget i PPR's arbejde.

Nylige undersøgelser af PPR's arbejde peger på, at PPR ofte oplever at blive inddraget for sent i børns forløb, hvilket kan være en medvirkende faktor i forhold til ovenstående problemstilling. PPR ønsker at komme tidligere på banen, da det giver bedre mulighed for at få viden om børnenes situation og arbejde med børnenes deltagelsesmuligheder (EVA 2023; Kousholt og Morin 2023). Nærværende undersøgelse peger også på, at en tidligere inddragelse af PPR kan styrke kvaliteten i forløb for børn med støttebehov. Når PPR inddrages tidligt, har de bedre forudsætninger for at forstå børns situation – herunder de forhold i og omkring skolen, som påvirker deres trivsel og deltagelse.

3.1.4 Organisatoriske barrierer kan stå i vejen for et effektivt tværfagligt samarbejde mellem personalet internt på skoler

Det er afgørende for arbejdet med børn med støttebehov, at der er et effektivt tværfagligt samarbejde internt på skolerne mellem lærere, pædagoger og forskellige ressourcepersoner, såsom inklusionsvejledere, trivselsvejledere og specialpædagoger. Flere fagprofessionelle i undersøgelsen fremhæver, at det gør en mærkbar forskel at have kolleger med specialiseret viden tæt på, som de kan sparre med i hverdagen. En lærer udtaler f.eks.:

"Det har fungeret godt, det der med, når vi måske havde et mindre problem, at så havde vi ekspertisen her på skolen og kunne nemt lige gå hen og sige til trivselsvejlederne, at vi har det her problem – hvad gør vi?"

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Flere ledere og ansatte på skolerne i undersøgelsen fortæller, at det er blevet lettere at få hurtig sparring og rådgivning, efter at skolen har ansat flere ressourcepersoner. En skoleleder formulerer det sådan: *"Hvis vi skal blive dygtigere til at få det specielle over i det almene, så er vi nødt til at have det specielle tæt på. Og det er nemmere, når man har det inden for dørene, det her specialpædagogiske."*

Adgangen til sparring betyder, at lærere og pædagoger i højere grad kan handle rettidigt, når de står i situationer, som de er i tvivl om, hvordan de skal håndtere. Det øger muligheden for at imødekomme udfordringer i tide. En inklusionsvejleder på en af de medvirkende skoler beskriver fordelene ved dette tværfaglige samarbejde således:

"Så på den måde kan man sige, at hvis vi ikke havde været et så stort team, så havde der jo ligget et langt større ansvar hos lærerne. Og der tror jeg da, at vi i hvert fald har bedre forudsætninger for at opdage de her gå-under-radaren-børn, dem der måske ikke gør opmærksomme på dem selv ved at være udadreagerende eller højtråbende."

Inklusionsvejleder på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Flere af de interviewede ansatte på skolerne peger på, at det tværfaglige samarbejde fungerer særligt godt, når pædagoger indgår som en integreret del af undervisningen. De fremhæver, at pædagoger ofte har gode muligheder for at etablere tætte og trygge relationer til børnene. En støttepædagog beskriver det sådan: *"Som pædagog er man er bare mega privilegeret, fordi [børnene] har lært mig at kende i mini-SFO. Det er en helt anden måde at få relationerne ind i klassen. Det er en kæmpe fordel."*

De ansatte på skolerne fremhæver også udfordringer i det tværfaglige samarbejde: Nogle oplever, at personalet på skolen kan have forskellige forståelser af det samme barn, hvilket gør det vanskeligt at skabe en fælles retning i indsatsen. De peger også på, at ressourcepersoners opgaver ofte fordeles på tværs af mange klasser og årgange, hvilket kan gøre det svært for ressourcepersonerne at opbygge tætte relationer til børnene.

Erfaringer fra interviewene viser, at ressourcepersoner har lettere ved at løfte deres opgaver, når de indgår i teams og kan supplere hinanden. En skoleleder, der for nylig har fordoblet antallet af ressourcepersoner på skolen, fortæller, at det har gjort det lettere at matche medarbejdernes kompetencer med børnenes behov. En anden skoleleder fortæller, at flere ressourcepersoner betyder, at de kan bruge mere tid ude i klasserne.

Det er dog vigtigt at fremhæve, at det i sig selv ikke er tilstrækkeligt at ansætte flere ressourcepersoner. Ifølge de interviewede ansatte på skolerne, skal ressourcepersonernes faglighed også integreres i skolens fælles praksis og samarbejdskultur. Som en specialpædagog forklarer, kan der opstå spændinger mellem lærere og ressourcepersoner, hvis de kommer med forskellige faglige tilgange:

"Så netop at være respektfuld omkring vores roller, tror jeg er vigtigt. Jeg tror, at mange lærere føler, at vi kommer for at pege på alt det, de ikke kan. Det er en øvelse for os, hvordan vi får etableret et samarbejde, hvor det bliver trygt, at vi skal bidrage med noget hver især. Og de er lige så vigtige for os, som vi er for dem. Men det er svært. Det er jo også en kultur, kan man sige. Jeg tror, at der er mange lærere, som arbejder meget selvstændigt. Så jeg tror ikke altid vi er så gode til at samarbejde, altså bruge hinanden."

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Som beskrevet ovenfor oplever nogle lærere udfordringer med at inddrage ressourcepersoner konstruktivt i undervisningen. Det kan bl.a. skyldes, at lærere gennem mange år har opbygget en stærk faglighed inden for deres felt, og at det kan være krævende at tilpasse sig nye samarbejdsformer og praksisser. Derfor er det afgørende, at skolens ledelse aktivt understøtter og prioriterer et tæt tværfagligt samarbejde. Det kan bl.a. ske ved at tydeliggøre gevinsterne, som samarbejdet på tværs af fagligheder kan give – både for medarbejderne og for børnene. En lærer, der har ansvar for en klassebaseret mellemform og jævnligt samarbejder med en specialpædagog, udtrykker det sådan:

"Noget af det, der er guld værd, det er at være to voksne i rummet. Når et barn lige pludselig har haft en dårlig morgen, så er det tusind gange nemmere, at der så lige står en anden og kan gribe, fordi der ved man som underviser, at man ikke ser det hele."

Lærer på folkeskole i en af de deltagende kommuner

Et konstruktivt samarbejde om at skabe inkluderende læringsmiljøer bør dog ikke kun handle om, at ressourcepersoner støtter enkelte elever. Flere af de interviewede ansatte på skolerne peger på, at samarbejdet bør handle om, hvordan undervisningen som helhed kan tilrettelægges, så alle børn får bedre forudsætninger for at deltage.

Undersøgelsen peger på, at dette kræver et fælles fagligt udgangspunkt. En specialpædagog fortæller f.eks., at det tog lang tid at overbevise de lærere, vedkommende samarbejder med, om at deres rolle er at bidrage til hele undervisningen – ikke kun at støtte enkelte børn. En lærer beskriver på samme vis, at det gode samarbejde kan være noget, der tager tid at etablere:

"Det her med, at man prøver at være to i et klasselokale. Der kommer rigtig mange ud af lærerseminariet, som er vant til at være alene i klasselokalet. Og det er sindssygt grænseoverskridende, at der lige pludselig sidder en pædagog og kigger på dig – at der ligesom er én, som man ikke ved, hvordan man skal bruge eller får bedst mulig gavn af. Men de er der for at hjælpe med strukturen og for at hjælpe med at se eleverne. Pædagogen er jo den eneste, der er med børnene hele dagen. Og hvis jeg kommer ind midt på dagen, kan pædagogen bare med et enkelt blik sige: Okay, det dér, du har planlagt, det smider vi i skraldespanden, for hvis man prøver at tvinge læring i børnene, som de har det i dag, kommer du ingen vegne. Og så skal man have erfaring nok til at kunne sige: Godt, så er det ikke den undervisning i dag. Og det skal man kunne være i. Og det tager sindssygt lang tid, når man har været på et lærerseminarie, hvor stort set alt har handlet om læring og faglighed."

Lærer på folkeskole i en af de deltagende kommuner

Interviewene i undersøgelsen peger altså på, at hvis en større tværfaglighed skal styrke skolerens kapacitet til at arbejde med børn med støttebehov, er det ikke tilstrækkeligt blot at samle forskellige fagligheder i det samme klasselokale. Det kræver en kultur, hvor de forskellige faggrupper integreres i hinandens praksis og samarbejder ligeværdigt.

Forvaltningen og skolens ledelse spiller en central rolle i at udvikle en sådan kultur. Ifølge de fagprofessionelle i undersøgelsen handler det om at skabe rammer, hvor medarbejderne anerkender hinandens fagligheder og ser dem som værdifulde bidrag til undervisningen. En sådan kultur er afgørende både for samarbejdet mellem medarbejdere på skolerne og for muligheden for at skabe deltagelsesmuligheder for børn i skolens fællesskaber.

Handlemuligheder for at styrke samarbejdet internt på skoler

På baggrund af interviews med ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan understøtte et bedre tværfagligt samarbejde internt på skolerne i arbejdet med børn med støttebehov:

- Fokus på at sikre en passende dækningsgrad af ressourcepersoner i forhold til antallet af børn, så ressourcerne ikke spredes så tyndt ud, at de kun kan tilbyde overfladisk sparring.
- Fokus på at opbygge en kultur, hvor medarbejderne anerkender hinandens fagligheder og værdi for undervisningen, så de i fællesskab kan samarbejde om skoledagens organisering og tilrettelæggelse.

3.2 Deling af information mellem fagprofessionelle

Flere forældre i undersøgelsen fortæller, at de gentagne gange har skullet genfortælle deres barns situation til nye fagpersoner og i nye sammenhænge. Dette skyldes ofte, at de fagprofessionelle gerne vil inddrage forældrene og give dem mulighed for at fortælle, hvordan de oplever deres barn, men i flere tilfælde skyldes det også, at relevante oplysninger om barnet er gået tabt undervejs i processen.

Denne oplevelse kan skabe stor frustration både for forældrene og de fagprofessionelle. Når der ikke er tilstrækkelig informationsdeling på tværs af aktører, får forældre indtryk af, at væsentlige oplysninger om deres barn forsvinder, hver gang de møder et nyt led i systemet. En forælder fortæller f.eks., hvordan hun oplevede, at PPR-medarbejderne i hendes søn Viktors forløb foretog en vurdering af Viktors situation uden tilstrækkelig inddragelse af skolens lærere eller hendes eget perspektiv:

"Men jeg hører jo også bare, hvad de kloge [psykologer] siger, og tror, at de undersøger hele vejen rundt og lægger ting sammen: hvad de ser i familien med, hvad de ser i skolen. Men det er bare ikke den følelse, der har været overhovedet. Følelsen er, at hun har koncentreret sig om den situation, han var i, og hverken hørt på lærerne, eller på hvad jeg har sagt."

Forælder til Viktor

Forælderen oplevede, at PPR havde et overfladisk og misvisende billede af Viktor – et billede, der ikke stemte overens med de oplysninger, forælderen tidligere havde fået fra skolen. Den manglende vidensdeling mellem fagpersoner førte til konflikter under de møder, hvor sagen blev behandlet: *"Psykologen var helt rystet, for hun vidste ingenting. Hun vidste ikke, hvordan det stod til. Hun var ikke informeret. Og lærerne fortæller til skolelederen, imens de sidder der: Vi har fortalt dig, hvordan det står til. Og vi har fortalt dig, at det her er galt."*

Mangelfuld informationsdeling fremhæves også ofte i interviewene med de fagprofessionelle. Når oplysninger ikke deles effektivt, bruger medarbejderne ofte unødigt meget tid på at ringe rundt og indsamle information, før de kan tage stilling til, hvordan de bedst kan støtte barnet. En skoleleder beskriver det sådan: *"Der er så mange gange, der er noget, der skal overleveres."*

Men hver gang vi putter et led på, så går der bare noget tabt." Når samarbejdet ikke understøttes af et fælles informationsgrundlag, risikerer de fagprofessionelle at arbejde i forskellige retninger. Det kan hæmme muligheden for at igangsætte de tiltag, der bedst understøtter børns udvikling, trivsel og deltagelse.

3.2.1 Barrierer for informationsdeling mellem skoler og PPR

Det kræver tid og indsigt at forstå de udfordringer, børn kan opleve, og det er ikke altid let at sammenfatte børns oplevelser, behov og relationer i dokumenter som udviklingsplaner, overdragelsespapirer eller PPV'er. Alligevel er det ofte netop disse dokumenter, fagprofessionelle må bruge som grundlag for at vurdere, hvilken støtte der skal iværksættes.

Af samme grund kan vigtig viden hurtigt gå tabt, hvis oplysningerne ikke deles effektivt mellem de mange fagpersoner, der er involveret i forløbet. Her peger interviewene i undersøgelsen på, at organisatoriske og administrative forhold spiller en væsentlig rolle – særligt når systemer og arbejdsgange ikke understøtter, at de rette oplysninger når frem til de rette personer i rette tid.

En væsentlig barriere for informationsdeling opstår ifølge de fagprofessionelle, når de ikke har mulighed for at mødes i fora, hvor de kan udveksle viden om igangværende forløb. En PPR-medarbejder fortæller f.eks., at de længe har forsøgt at finde tid til at deltage i skolens team-møder, så de kan følge op på de børn, de samarbejder om. Det har dog vist sig vanskeligt i praksis, fordi mødetidspunkterne ikke passer sammen.

"Desværre ligger skolepersonalets forberedelsestid på et tidspunkt, hvor vi har tværfaglige konferencer på en anden skole. Det bliver simpelthen noget lavpraktisk og noget logistik, og et resourcespørgsmål [der gør, at det ikke lykkes]."

PPR-medarbejder i en af de deltagende kommuner

Når fagpersoner ikke har mulighed for at mødes og dele viden, stiller det større krav til den skriftlige dokumentation. Det kan forlænge de fagprofessionelles arbejdsgange og gøre dem mere ressourcekrævende. Undersøgelsen peger derfor på, at der er et potentiale i at styrke de strukturer, der forbinder de fagprofessionelle. I en af de deltagende kommuner har man f.eks. arbejdet målrettet med at forbedre samarbejdet mellem niveauer i det kommunale system. En PPR-leder beskriver det sådan:

"Nu har vi mange folkeskoler i kommunen. Så kan man hurtigt have mange forskellige skolelevæsenere, hvor den enkelte PPR-medarbejder går ud og forsøger at forvalte samarbejdet, så godt de overhovedet kan. Og det ene sted gør man sådan, det andet sted gør man sådan, og det tredje sted, bliver det sådan her... Hvor PPR så forsøger at opretholde en eller anden form for processtruktur. Der tænker jeg, at det her med at få samlet en kommune omkring noget, en fælles arbejdsplatform, en fælles mødestruktur, et fælles mindset. Det er noget af det, der virkelig skal til. Der er en ledelsesopgave i at transformere dette."

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

Som led i dette udviklingsarbejde har kommunen arbejdet på at strømline samarbejdet mellem PPR og skolerne. Det betyder, at repræsentanter fra PPR så vidt muligt prioriterer at deltage i de koordinerende møder, der afholdes lokalt på skolerne. Ifølge flere af de interviewede

fagprofessionelle har dette bidraget til en mere effektiv informationsdeling i igangværende forløb. En skoleleder i kommunen fortæller f.eks.: *"Der er en stor systematik i vores processer. Vi er ikke usikre på, hvad vi skal gribe fat i, og hvem vi skal have fat i. Det er ikke nye ukendte mennesker hver gang, og de kender godt til systemer og procedurer på skolen."*

Undersøgelsen peger derfor på, at vil man mindske risikoen for, at vigtige informationer om børn går tabt på tværs af institutioner og kommunale enheder, er der et potentiale i at udvikle en mere struktureret og systematisk samarbejdspraksis.

3.2.2 Det er vigtigt at skabe god informationsdeling ved overgange mellem institutioner

Et vigtigt opmærksomhedspunkt i arbejdet med informationsdeling er overgangssituationer, hvor børn skifter fra én institution til en anden. Det peger flere fagprofessionelle og forældre i undersøgelsen på.

En forælder til drengen Erik fortæller f.eks., at børnehaven havde observeret nogle udfordringer i forhold til Eriks deltagelse i sociale sammenhænge, men da familien flyttede til en anden kommune, blev udfordringerne ikke imødekommet i den nye børnehaveklasse. Selvom den nye skole havde modtaget skriftlige oplysninger om Erik, var der ikke en grundig dialog mellem de involverede institutioner. Ifølge forælderen betød det, at støtten på den nye skole ikke blev tilrettelagt i tide, og at Eriks skolestart derfor blev præget af mistrivsel.

Flere af de interviewede fagprofessionelle fortæller, at overgangen fra dagtilbud til skole er en sårbar fase, hvor vigtige oplysninger kan gå tabt – selv når overgangen sker inden for samme kommune. En dagtilbudsleder forklarer det sådan:

"De er guld værd, de der overleveringspapirer, men de bliver ikke brugt. Og så er det jo lidt den der med at give besked til skolerne og sige: Vi [dagtilbuddene] er her, hvis der er noget I ikke forstår. Og det tænker jeg, det er jo en af de der benspænd, der kommer engang imellem i de her processer. Jeg kan simpelthen ikke forstå [at de ikke bruges]. Jeg har jo sendt dem. Hvorfor har de [skolerne] ikke ringet og spurgt. Vi sidder her med kæmpe meget viden, og vi vil rent faktisk gerne ofre timer og komme på besøg. Men skolerne glemmer det."

Dagtilbudsleder i en af de deltagende kommuner

Denne dagtilbudsleder udtrykker stor frustration over, at de oplysninger, medarbejderne bruger tid på at dokumentere, ikke altid når frem til skolens personale. Selvom der i kommunen er etableret faste procedurer med overgangspapirer og systematiske møder, opleves det alligevel, at vigtig viden om børns støttebehov kan gå tabt i overgangen.

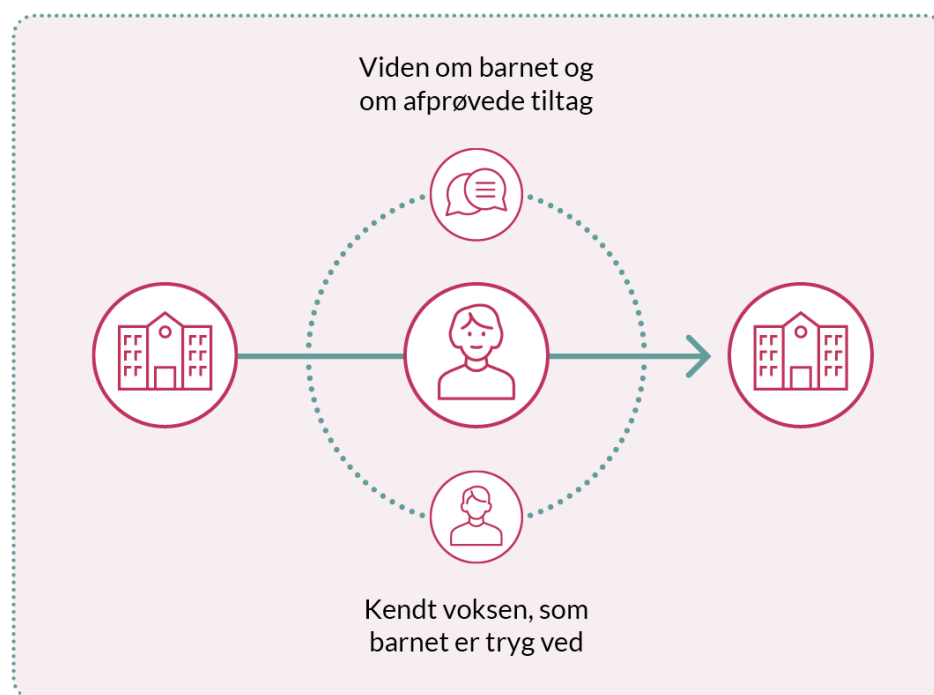
Denne problematik går igen i interviewene med både fagprofessionelle og forældre i alle tre kommuner, hvor det understreges, at dokumentation og møder ikke i sig selv garanterer, at viden bringes i spil i den nye kontekst. Der ligger derfor et stort potentiale i at styrke samarbejdet mellem dagtilbud, skoler og kommunale fagenheder om overlevering af oplysninger om børn i overgangen mellem institutioner. Undersøgelsen viser også, at det er muligt at forbedre informationsdelingen i disse situationer. En af de deltagende kommuner har gennemført et målrettet udviklingsarbejde for at styrke overgangen fra dagtilbud til skole. En læsevejleder på en af kommunens skoler beskriver det sådan:

"Jeg synes, at det [overleveringen fra børnehaver] bliver bedre og bedre. Det kan jeg mærke ved, at der er nogle børnehaver, der er blevet mere strukturerede, så der faktisk bliver lagt nogle papirer ind i vores filer, så der er noget overlevering af en art. Og det har vi jo ikke set før. Det er jo systematisk fra kommunens side, at man vil have det [en bedre kommunikation i overgangene]. Og når de arbejder med skolen, så smitter det jo på børnehaverne."

Læsevejleder på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Med afsæt i ovenstående illustreres neden for nogle centrale fokuspunkter for en god overlevering af informationer mellem institutioner. En vellykket overgang understøttes af, at de fagprofessionelle deler grundig information – ikke kun om støttebehov, men også om børns omgivelser og de pædagogiske tiltag, der er afprøvet, herunder hvad der har haft positiv betydning for deres trivsel og deltagelse. Det kan desuden være gavnligt, at en kendt voksen fra den afgivende institution deltager i overgangen og kan bidrage til, at der er kontinuitet i indsatserne på tværs af de to institutioner.

Figur 3. Fokuspunkter for overlevering af informationer mellem institutioner



Overlevering af informationer og oplysninger i overgangen fra dagtilbud til skole beskrives nærmere i undersøgelsens analyserapport om 'Forløb for børn med støttebehov i overgangen fra dagtilbud til skole'.

3.2.3 Udskiftning i fagprofessionelle kan føre til, at vigtige oplysninger om børns situation og virkningsfulde tiltag går tabt

Foruden de ovenfor beskrevne barrierer kan informationsdelingen også blive udfordret, når der sker udskiftninger i de fagprofessionelle, som er involveret i børns forløb. Både fagprofessionelle og forældre fremhæver, at sådanne skift ofte kan betyde, at vigtige oplysninger ikke er blevet overleveret og dermed er gået tabt. En skoleleder fortæller f.eks.:

"De her skift må man ikke tage længe om. Det kan så hurtigt forsvinde. Der har jo været nogle voksne, der har en viden, som har haft en god relation, og som skal afgive noget viden, typisk til én, som hurtigt skal i gang. Det skal vi være enormt skarpe på. Og især hvis vi forestiller os, at vi har børnene fra 0. til de er 16 år. Der er så mange gange, hvor der er noget, der skal overleveres, og det er bare mega vigtigt, fordi det er to skridt tilbage, hvis der er én, der misser noget. Det sker når man skifter en sagsbehandler eller en lærer, det kan også være en leder. Det er sagen, der taber hver gang. Det er jeg ret sikker på, at man kan lave noget statistik på, at de sager, hvor der har været flest skift i sagsbehandlere eller lærere, er også dem, hvor der ikke altid har været det bedste udfald. Så det skal man finde nogle systemer for at håndtere, og de skal være ret gode."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Flere forældre i undersøgelsen fortæller, at udskiftninger i de fagprofessionelle, der er involveret i deres barns forløb, har betydet, at vigtig viden gik tabt. Ifølge forældrene kan sådanne brud føre til, at ellers velfungerende forløb pludselig forringes – ikke fordi fagligheden mangler, men fordi personalet ikke er blevet klædt tilstrækkeligt på til at videreføre arbejdet. En forælder fortæller f.eks., hvordan hendes søn Kristoffer var påvirket af, at klasselæreren skiftede job, og den nye lærer ikke blev informeret om, hvordan Kristoffer bedst kunne støttes. Forældrene til Lasse på 13 år beskriver på lignende vis, hvordan skiftende sagsbehandlere i kommunen gav dem en oplevelse af, at Lasse forblev *"ukendt i deres øjne"*. Familien havde deltaget i adskillige møder med PPR for at give indblik i Lasses behov, men hver gang PPR-medarbejderen blev udskiftet, oplevede forældrene, at de måtte begynde forfra.

Ovenstående eksempler peger på, at det er afgørende, at der etableres gode retningslinjer for overlevering, når der sker udskiftninger i de fagprofessionelle, som er involveret i børns forløb. Ellers er der risiko for, at viden går tabt – med konsekvenser for både børnenes trivsel og samarbejdet med familien. Denne problematik behandles yderligere i afsnit 4.3.

Undersøgelsen rummer også eksempler på forældre, der har oplevet udskiftninger i nøglepersoner i deres barns forløb – uden at det har ført til problemer med informationsdeling. Disse forløb viser, at det er muligt at håndtere skift på en måde, hvor vigtig viden fastholdes, og hvor barnet fortsat oplever stabilitet og støtte.

Handlemuligheder for deling af information mellem fagprofessionelle

På baggrund af interviews med ledere, medarbejdere og forældre peger undersøgelsen på, at følgende kan styrke informationsdelingen mellem fagprofessionelle i forløb for børn med støttebehov:

- Et skærpet fokus på, at information ofte går tabt, når der sker skift i de kontekster eller nøglepersoner, der er involveret i børns forløb – især ved overgange mellem kommuner, mellem skoler og fra dagtilbud til skole.
- At kommunale forvaltninger prioriterer at skabe platforme, der understøtter effektiv informationsdeling mellem institutioner og fagprofessionelle – f.eks. gennem mødefora og digitale løsninger.

3.3 Eksempel på en families forløb

På baggrund af interviewene med forældre, ledere og medarbejdere i de deltagende kommuner præsenteres neden for et typisk eksempel på et forløb for et barn med støttebehov, hvor de fagprofessionelles viden og kompetencer har haft en særlig stor betydning for, hvordan processen er forløbet. Eksemplet er udarbejdet på baggrund af indsigter og fortællinger, der går på tværs af flere familiers forløb.

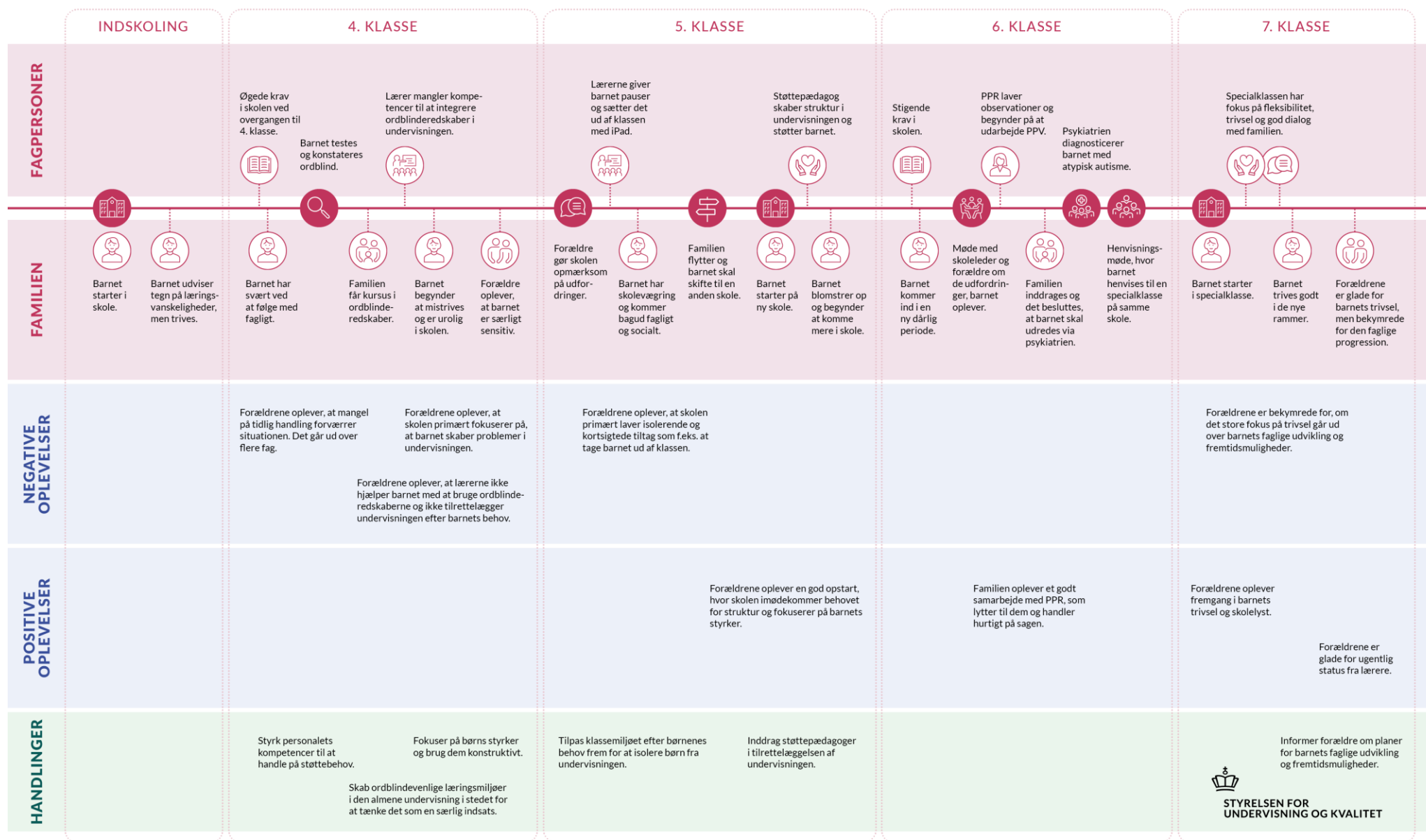
Eksemplet illustrerer, hvilken betydning det kan have for et barns forløb, når fagpersoner undervejs mangler viden eller handlemuligheder i arbejdet med barnets støttebehov. Det påvirker ikke kun kvaliteten af de indsatser, der iværksættes, men også samarbejdet med barnets forældre, som bliver frustrerede og oplever manglende fremdrift i processen. Illustrationen er opdelt i fem rækker: fagpersoner, familien, oplevelser (negative og positive) samt anbefalede handlinger.

Forløbet beskriver et barn med begyndende læringsvanskeligheder, hvor der gradvist opstår større mistrivsel og behov for specialpædagogisk støtte. Undervejs er der udfordringer med at yde relevant støtte til barnet.

Negative oplevelser: Forældre oplever, at manglende eller sen handling fra skolens side forværrer situationen. Fokus er ofte på barnets problemer frem for styrker, og undervisningen tilpasses ikke til barnets behov. Forældrene beskriver en oplevelse af isolerende tiltag og manglende inkluderende praksis.

Positive oplevelser: Når støtten virker, er det fordi der skabes struktur, kontinuitet og samarbejde med forældrene. Det fremhæves som positivt, når lærere og støttepersoner fokuserer på barnets styrker, skaber trygge rammer og giver tydelig kommunikation.

Anbefalinger: Nederst i illustrationen præsenteres forslag til handlinger, som skal styrke arbejdet med støtteindsatser. Der lægges vægt på kompetenceudvikling hos personalet, brug af ressourcerpersoner, justering af læringsmiljø og vigtigheden af rettidig og tydelig kommunikation med familien om barnets faglige og sociale udvikling.

Figur 4. Eksempel på forløb, hvor personalets kompetencer har væsentlig betydning

**STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET**

4. Relationer og samarbejde mellem fagprofessionelle og forældre

At være forældre til et barn, der oplever udfordringer, kan være forbundet med stort pres og føre til frustrationer undervejs i forløbet. Det er derfor vigtigt, at de fagprofessionelle inddrager og støtter familierne i arbejdet med at imødekomme børns udfordringer i skolen.

Forældre til børn med støttebehov oplever ofte et stort pres. De er bekymrede for deres barns udvikling, trivsel og deltagelse og skal samtidig få hverdagen til at hænge sammen. Undersøgelsen viser, at det pres og den frustration, som børns mistrivsel kan medføre, kan skabe gnidninger i samarbejdet mellem fagprofessionelle og forældre. Flere af de interviewede forældre fortæller, at deres negative erfaringer er knyttet til tilfælde, hvor samarbejdet med bestemte fagpersoner har været vanskeligt. Det kan f.eks. handle om:

- En lærer, som ikke ser de samme tegn på udfordringer som forældrene gør
- En PPR-medarbejder, som forældrene oplever ikke kender deres barn godt nok
- En skoleleder, som har en anden vurdering af barnets støttebehov end forældre.

Forløb for børn med støttebehov indebærer ofte mange forhandlinger mellem forældre og fagprofessionelle, hvor forskellige hensyn og perspektiver skal balanceres. Forældrene skal få et familieliv og en hverdag til at fungere, hvilket kan være særligt udfordrende, når barnet oplever mistrivsel eller har brug for støtte i hverdagen. Derfor presser mange forældre på for, at der hurtigt bliver gjort noget, som kan gøre en positiv forskel for deres barn.

De fagprofessionelle har som udgangspunkt samme mål: At finde relevante og rettidige løsninger, der fremmer børns trivsel og læring. Men de skal samtidig tage hensyn til de andre børn og deres forældre, og har derfor ikke altid mulighed for at handle så hurtigt, som forældrene ønsker. Derfor er det ikke overraskende, at der opstår konflikter mellem forældre og fagprofessionelle – og netop derfor er det vigtigt at forstå, hvad der kan fremme kvaliteten af samarbejdet. De gennemførte interviews med fagprofessionelle og forældre viser mange samarbejdsudfordringer, men også flere eksempler på virkningsfulde praksisser og konstruktive løsninger. Disse er opsummeret i boksen nedenfor.

Opmærksomhedspunkter og handlemuligheder vedrørende samarbejdet mellem fagprofessionelle og forældre

Forløb for børn med støttebehov i skolen kan ofte opleves som konfliktfyldte – både fra et forældre- og fagprofessionelt perspektiv. Undersøgelsen viser, at dette pres kan forstærkes af en række forhold, som ofte gør sig gældende i forløbene:

- Fra både forældre- og fagprofessionelt perspektiv er negative oplevelser ofte forbundet med divergerende opfattelser af omfanget af børns støttebehov. Dette hænger ofte sammen med en manglende konstruktiv inddragelse af forældre- og børneperspektiver.
- Forældre til børn med støttebehov oplever ofte et stort følelsesmæssigt pres, som kan påvirke samarbejdet med skolen og kommunen negativt. Det kan skyldes manglende fokus på støtte til familien som helhed.
- Udfordringer hænger også sammen med manglende kontinuitet i børns forløb, som ofte er præget af mange overgange og skift. Når der sker store udskiftninger i det nære personale eller i børns kontekst, kan det forværre mistrivlsen – særligt hvis der ikke er en grundig overlevering.

Undersøgelsen peger imidlertid på en række handlemuligheder, som kommunale forvaltninger og skoler kan bruge til at styrke samarbejdet med forældre:

- Et tidligt fokus på at inddrage forældre og børn som en vidensressource – ved at få deres perspektiver på udfordringer og støttebehov italesat og integreret i arbejdet. Det kan ske gennem faste strukturer for inddragelse og anvendelse af redskaber, der faciliterer dialogen.
- Opmærksomhed på, at børns adfærd og reaktioner kan variere i og uden for skolen. Det er derfor vigtigt, at fagprofessionelle etablerer en grundig dialog med forældre om oplevelser i hjemmet og samtidig reflekterer over skolens mulige indflydelse på børns trivsel.
- Et skærpet fokus på, at mange forældre oplever det som følelsesmæssigt krævende at være forælder til et barn med støttebehov. Derfor er det vigtigt at arbejde med værktøjer, der kan støtte forældrene i at mestre situationen, og skabe bedre sammenhæng mellem indsatser i skole og hjem.
- Et fokus på kontinuitet i familiers forløb, da skift mellem dele af dagtilbuds- og skolesystemet kan være særligt sårbare for børn med støttebehov.
- Ved overgange mellem institutioner er det vigtigt at sikre en grundig overlevering af viden om børns situation – f.eks. gennem overleveringspapirer, hvor forældrenes perspektiv indgår, eller ved at en medarbejder fra den afgivende institution deltager i opstarten på den nye institution.
- Ved skift i ledere eller medarbejdere er det afgørende at sikre, at viden om børns situation overleveres grundigt. Det kan forebygge tilbageskridt i støtteindsatser eller sagens fremdrift.

4.1 Inddragelse af børne- og forældreperspektiver

Kvaliteten af forløb for børn med støttebehov i skolen og relationen mellem forældre og fagprofessionelle afhænger i høj grad af, om der skabes en konstruktiv dialog. Det peger flere af interviewene med forældre og fagprofessionelle på.

Flere af de interviewede forældre fremhæver, at de har måttet være vedholdende i dialogen med skolen og med PPR for at få iværksat relevante tiltag for deres barn. Mange forældre har oplevet, at deres bekymringer ikke er blevet anerkendt – især når deres barns reaktioner primært ses i hjemmet og ikke i skolen. Udfordringer kan også opstå, når forældre og fagprofessionelle har forskellige opfattelser af, hvad de udfordringerne, barnet oplever, skyldes.

Der er dog også flere eksempler i undersøgelsen på velfungerende samarbejder, hvor børn og deres forældre er blevet inddraget i de fagprofessionelles arbejde. Her er det ofte lykkedes at skabe en åben og tillidsfuld dialog, fordi fagpersonerne har gjort en aktiv indsats for at lytte til både børnene og deres forældre.

4.1.1 Det er vigtigt at lytte til barnets og forældrenes perspektiv i arbejdet med at imødekomme støttebehov og skabe deltagelsesmuligheder i skolen

Flere forældre i undersøgelsen fortæller, at deres barn kun viser få eller subtile tegn på mistriivsel i skolen, men reagerer voldsomt, når de kommer hjem. Det gælder især børn, der er stille og tilbageholdende, og som ikke skaber konflikter med personalet eller andre børn i skolen. En forælder fortæller f.eks., at hendes søn Viktor på 10 år har en tendens til at "maskere sig" i skolen. Det betyder, at han undertrykker sine følelser i skolen, men når han kommer hjem, reagerer han kraftigt på det, han har oplevet i løbet af skoledagen:

"Jeg har en dreng, som har det rigtig svært derhjemme, der er udadreagerende og som ikke sover. Men de ser ikke noget derovre [i skolen], fordi han maskerer sig. Han holder på sig selv, mens han er i skole, og når han kommer hjem, så slipper han maskeringen. Alt det han har båret rundt på hele dagen, kommer ud i hjemmet. Så er han helt smadret og kan ikke engang tage sine egne strømper af."

Forælder til Viktor

En anden forælder omtaler sin søn Tim på 11 år som et "kopibarn", fordi han bruger meget energi på at efterligne andre børn og fremstå "normal" i skolen. Men når han kommer hjem, er han udmattet og frustreret. Fordi Tim primært reagerer hjemme, har personalet på skolen svært ved at genkende de udfordringer, forældrene beskriver. Derfor vurderer skolen ikke, at han har behov for specialpædagogisk støtte i undervisningen. Denne oplevelse deles af en tredje forælder, som fortæller, at skolen undervurderer de udfordringer, hendes søn Nikolaj oplever. Årsagen er, at Nikolaj ikke giver udtryk for, at han har det svært i skolen, og derfor har lærerne svært ved at handle på det.

Det samme gør sig gældende for Klara på 11 år, der går i en almenklasse. Forælderen til Klara fortæller, at hun ofte "går under radaren", fordi hun er stille og ikke skaber problemer i klassen. Det betyder ifølge forælderen, at personalet på Klaras skole ikke har været tilstrækkeligt opmærksomme på hendes behov, fordi hun ikke forstyrrer undervisningen:

"Det er svært. Hun er ikke en, der kravler på væggene. Hun er meget autoritetstro, hun gør, hvad der bliver sagt. Så alt det der hyper og impulsive noget, det foregår inde i hovedet på hende, og det er hårdt for hende at være i. Men det kan ikke være rigtigt, at hun ikke får hjælp, bare fordi hun ikke er udadreagerende."

Forælder til Klara

Disse forældrebeskrivelser viser, hvor vigtigt det er, at skolens personale er opmærksomme på, at ikke alle børn viser tegn på mistrivsel i skoletiden. Hvis fagpersoner udelukkende baserer deres vurderinger på observationer fra klasselokalet, risikerer de at overse vigtige tegn på behov for støtte. Som beskrevet i afsnit 3.1 kræver det stærke faglige kompetencer – og flerfaglige perspektiver – at blive opmærksomme på subtile tegn på mistrivsel i skolen. Men det kræver også, at børn og forældre inddrages grundigt i arbejdet.

Flere fagprofessionelle i undersøgelsen peger på, at børns perspektiver kan spille en nøglerolle i arbejdet med at forstå deres situation. Som en skoleleder udtrykker det:

"Jeg tror, at man i hvert fald også bliver klogere af at høre barnets perspektiv. Som voksne kan vi have alle mulige idéer om, hvad der er godt, men nogle gange er der nogle ting, vi ikke har blik for, f.eks. deltagelsesmulighederne i frikvarteret. Altså at [barnet] egentlig godt kan lide at komme i skole, de kan godt lide det faglige, men de bryder sig ikke om at være ude i frikvarteret, det skaber ubehag. Så første skridt er helt sikkert altid at høre dem."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Personalet på skolerne kan således skabe bedre rammer for børns deltagelse, hvis de tidligt opbygger en god og tillidsfuld dialog med børnene og deres forældre. De fagprofessionelle på skolerne gør alt, hvad de kan for at forstå børnenes situation, men de ser kun børnene i skolen og har derfor ikke nødvendigvis blik for, hvordan de samme børn agerer i fritidshjemmet, i fodboldklubben eller hjemme ved spisebordet. Derfor peger mange af de fagprofessionelle i undersøgelsen på, at det er afgørende at lytte til børnene og forældrene. En skoleleder fra en af de deltagende kommuner fortæller f.eks.:

"Hvis vi ikke rigtig ved, hvad der er på spil, så involverer vi også forældrene i forhold til at høre deres perspektiv. Oplever I de samme udfordringer derhjemme? Fordi i bund og grund, så ligner børnene ofte deres forældre. Og så spørger vi ind til, hvornår lykkedes de [forældrene], da de var børn? Og nogle af de tiltag, der har været omkring dem, så forsøger vi at bruge dem. Og de virker faktisk ofte."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Som vist i dette eksempel kan forældre ligge inde med netop de indsigter, der er nødvendige for at forstå børns situation. Deres viden kan derfor være en vigtig ressource, når skolen skal iværksætte relevante tiltag og indsatser. Men selvom de fagprofessionelle gerne vil inddrage forældrene, peger undersøgelsen på, at det ikke altid sker i praksis. Dette skyldes ofte tidspresset i hverdagen til at facilitere den gode dialog.

For at imødekomme dette har flere af de medvirkende skoler i undersøgelsen etableret faste strukturer for dialogen med forældrene. Formålet er at sikre, at skole og forældre kan "mødes i fredstid", som én interviewdeltager udtrykker det, inden der opstår og frustrationer.

Et eksempel på en sådan struktur for samarbejdet mellem fagprofessionelle og familier er en udvidet skole-hjem-samtale, som én af skolerne anvender for at skabe bedre rammer for dialog med forældrene. En lærer beskriver, hvordan den udvidede samtale er en stor hjælp til at etablere et godt forældresamarbejde: *"De her udvidede skole-hjem-samtaler, det er faktisk rigtig rart, da det giver en naturlighed ind i, at vi meget hurtigt kalder ind, når der er noget."*

Behovet for en sådan struktureret tilgang til samarbejdet fremhæves af forældrene til Ida på 13 år. Forældrene fortæller, at de typisk kun har 15 minutter til en almindelig skole-hjem-samtale, og at det ofte først er i de sidste sekunder, der bliver tid til at tale om hvordan det i øvrigt går med deres datter. Under sådanne forhold er det svært at få forældrenes viden godt i spil, så de fagprofessionelle bedre kan forstå børnenes situation.

4.1.2 Relationen mellem forældre og fagprofessionelle kan udfordres, når deres vurdering af børns behov afviger fra hinanden

Interviewene med forældre og fagprofessionelle peger på, at utilstrækkelig inddragelse af forældres perspektiv kan føre til konflikter, fordi det øger risikoen for, at forældre og fagprofessionelle har forskellige forståelser af barnets behov. Nogle forældre i undersøgelsen oplever, at skolen eller PPR ikke har lavet den rette vurdering af deres barns situation. En mor beskriver f.eks., at PPR ikke deler hendes opfattelse af, hvad datteren Klaras mistrivsel skyldes. Flere forældre fortæller også, at skolen eller PPR har fastholdt deres egen forståelse på en måde, der har gjort det svært at skabe en god dialog.

Konflikterne opstår især, når fagprofessionelle kobler børns mistrivsel til forhold i hjemmet – mens forældrene mener, at årsagen ligger i skolen. En mor fortæller, at hendes søn Viktors mistrivsel blev koblet til en skilsmisse, selvom hun mente, at det skyldtes en udiagnosticeret ADHD-forstyrrelse. En anden forælder oplevede, at skolen i samtalerne om sønnen Oskar primært fokuserede på hjemmet og ikke på forhold i skolen:

"Vi havde en del møder med skolen, hvor vi forsøgte at løse de her ting. Men som forældre følte vi tit, at vi ikke kunne kende det billede, der blev tegnet af vores søn. Skolen fokuserede meget på det indre fra hjemmet, og knap så meget på det ydre. Det er nok lidt klassisk, at man som forældre ser nogle andre ting end skolen gør."

Forælder til Oskar

Når der ikke er en fælles forståelse mellem forældrene og de fagprofessionelle af, hvad barnet har brug for, eller hvor alvorlige udfordringerne er, oplever flere forældre, at det tager lang tid at få iværksat den støtte, de finder nødvendig for, at deres barn kan trives. Mange forældre i undersøgelsen har derfor følt sig nødsaget til at søge alternative veje for at få støtte til deres barn. En mor fortæller f.eks., at skolen først reagerede, da hun kom med en lægeerklæring, der dokumenterede sønnen Thomas' mistrivsel. En anden forælder fortæller, at hun har betalt for et privat læsekursus til datteren Ida, fordi skolen var tilbageholdende med at få hende testet for ordblindhed. Flere forældre fortæller, at de på et tidspunkt i forløbet har fået nok af den lange ventetid og derfor taget sagen i egen hånd, som det f.eks. fremgår i interviewuddraget med en forælder nedenfor:

"Vi har møder, hvor vi taler om, hvorvidt han skal have støtte, og de observerer ham og synes ikke, der er noget. De siger, at han har separationsangst, fordi hver aflevering er en kamp. Og jeg tænker, at det er, fordi han er ved at have det så skidt, at han ikke kan være i det. Men der bliver jeg spist af med, at han bare har separationsangst. Det kan jeg til dels give dem ret i, men det havde vi bearbejdet, det var ikke kun det. Til sidst går jeg til min læge og siger: Nu vil jeg ikke mere, jeg vil have en henvisning til en psykiater, for han har det rigtig skidt."

Forælder til Viktor

Det er dog ikke alle forløb, hvor det er forældrene, der presser på. Der er også eksempler, hvor det har taget lang tid for forældre at erkende, at deres barn havde det svært. En forælder fortæller f.eks., at hun ikke "var der endnu" i forhold til at erkende, at datteren Klara havde symptomer på ADHD. En anden forælder beskriver, at de ikke selv kunne se de udfordringer, som børnehaven gjorde opmærksom på hos deres søn Albert. Hun oplevede bare en dreng med "krudt i røven." En tredje forælder beskriver, hvordan hun "famler i blinde" i forhold til at forstå sønnen Viktors behov, da han har både gode og dårlige perioder.

Oplevelser som disse, hvor forældre selv er usikre på, hvilke udfordringer deres barn står i, og om disse kalder på særlige indsatser, går igen på tværs af flere forløb. Det understreger vigtigheden af, at forældre har mulighed for at sparre med fagprofessionelle om deres opfattelser, så de sammen kan nå frem til en forståelse af, hvad der er på spil i børnenes liv.

4.1.3 En åben dialog om børns behov styrker relationen mellem forældre og fagprofessionelle

Flere ledere og medarbejdere i undersøgelsen oplever, at relationen til forældrene svækkes, hvis der ikke etableres en god dialog om de udfordringer, de hver især oplever. Omvendt fremhæver de, at en åben og gensidig dialog om børns trivsel og udvikling ofte skaber et godt udgangspunkt for samarbejdet. Når begge parter åbent deler deres oplevelser, styrker det den fælles forståelse, som en børnehaveklasseleder beskriver:

"Og så inviterede jeg forældrene til et møde, hvor jeg sagde... Jeg har brug for, at vi sætter os og tænker sammen. Jeg har ikke brug for, at vi løser et problem, eller at jeg giver jer en opgave. Jeg har brug for, at vi taler om jeres søn. Hvad ser I? Hvad ser vi? Hvordan kan vi forstå det? Og det tror jeg måske er noget af det tætteste, jeg er kommet på en forældredialog, som bare var... Hvor jeg tænkte, at det var den gode måde. Altså, det med at prøve at give tid nok i det indledende arbejde til, at vi kan hive frem: Hvad ved vi? Hvad har vi lagt mærke til? Der opstod en tillid, så de kunne få fortalt ting, der sker derhjemme."

Børnehaveklasseleder i på en folkeskole en af de deltagende kommuner

Men et godt samarbejde med forældrene kræver mere end blot at indkalde dem til flere møder. Som børnehaveklasselederen pointerer, handler det også om at være nysgerrig på forældrenes perspektiv og invitere dem ind i deres arbejde med at forstå barnets behov. Flere forældre i undersøgelsen fremhæver positive erfaringer med personale, som har lyttet til deres bekymringer og arbejdet for at opnå en fælles forståelse. En forælder fortæller f.eks. om et godt samarbejde med børnehaven, hvor de – med afsæt i en model over forskellige udviklingstrin – i fællesskab vurderede, om sønnen Kristoffer skulle henvises til en specialbørnehave.

Blandt flere af de fagprofessionelle nævnes f.eks. LØFT-modellen som et effektivt redskab, der kan understøtte en konstruktiv dialog om børns udvikling. En LKT-lærer fremhæver, at modellen skaber plads til at snakke om både børns styrker og vanskeligheder – og til at snakke om, hvilke handlinger der bedst støtter børns trivsel og deltagelse:

"Det er en model, hvor man inddeler tavlen i fire firkanter. Øverst til venstre skriver man ressourcer og styrker. I højre hjørne skriver man udfordringer. Nedenunder skriver man valg og tiltag. Derudover sætter man nogle mål for, hvad vi skal arbejde med. Og forældrene følger med og ser, hvad vi skriver på tavlen. På den måde bliver det mere en samtale, man har med forældrene, end det er sådan os-og-dem. Og forældrene føler sig hørt. Altså i forhold til tidligere møder, vi har haft, så kan de godt komme med skuldrene oppe, men så falder de ned, når de ser, hvordan det er, vi arbejder med det, og hvad er det er, vi vil."

LKT-lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Der findes mange forskellige tilgange til forældresamarbejdet, som – ligesom LØFT-modellen – kan understøtte en konstruktiv dialog. En vigtig erfaring fra interviewene med forældre og fagprofessionelle er, at samarbejdet typisk styrkes, når der også er fokus på at undersøge børns muligheder og styrker og ikke kun de udfordringer, de oplever.

Samtidig er det vigtigt at skabe tydelighed om, hvad forældrene og de fagprofessionelle hver især oplever. Det kan f.eks. være hjælpsomt at udfylde en fælles tabel, hvor både forældre og fagprofessionelle noterer deres observationer. Ifølge både forældre og fagprofessionelle i undersøgelsen bidrager det til en mere konstruktiv samtale og en oplevelse af, at man samarbejder om at finde gode løsninger. Et eksempel på et sådant skema ses nedenfor:

Figur 5. Eksempel på skema til dialogen mellem fagprofessionelle og forældre

Ressourcer og styrker	Udfordringer
Valg og tiltag	Målsætninger

Sammenfattende peger interviewene på, at et velfungerende samarbejde mellem forældre og fagprofessionelle forudsætter en åben dialog, gensidig forståelse samt fokus på børns styrker og muligheder i arbejdet med at skabe deltagelsesmuligheder og imødekomme støttebehov i skolen. Når forældres bekymringer ikke bliver anerkendt af de fagprofessionelle, skaber det ofte frustration. Skoler kan derfor med fordel etablere retningslinjer for, hvordan samtaler om børns trivsel og udvikling skal gennemføres samt gøre brug af modeller, der kan strukturere og kvalificere dialogen.

Handlemuligheder for at skabe bedre samarbejder mellem forældre og fagprofessionelle

På baggrund af interviewene med forældre, ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan bidrage til en mere konstruktiv og tillidsfuld dialog om børns situation:

- Et fokus på at inddrage forældre og børn som en vidensressource ved at få deres perspektiver på udfordringer og støttebehov italesat og integreret i arbejdet.
- Opmærksomhed på, at børns adfærd og reaktioner kan variere i og uden for skolen. Det er derfor vigtigt, at fagprofessionelle etablerer en grundig dialog med forældre om oplevelser i hjemmet og samtidig reflekterer over skolens mulige indflydelse på børns trivsel.
- Faste strukturer for inddragelse af børn og forældre samt redskaber til at facilitere og følge op på inddragelsen – f.eks. gennem mødeformer, hvor forældrene deltager i drøftelser om barnets situation og mulige tiltag.

4.2 Støtte målrettet forældre og hjemmet

En gennemgående fortælling i de undersøgte forløb er, at det kan være meget krævende at være forælder til et barn, som oplever udfordringer. Flere forældre beskriver, at presset dels handler om den følelsesmæssige belastning, der kommer af, at barnets mistrivsel påvirker familiodynamikken – herunder relationen mellem barnet og dets søskende. Derudover handler presset om de mange praktiske opgaver, forældrene skal håndtere som følge af deres barns situation. Flere forældre fortæller f.eks., at de bruger meget tid på at hjælpe deres barn med at komme i skole, at deltage i møder med skolen og PPR, og at sikre sammenhæng mellem den støtte, der ydes i skolen og i hjemmet.

I flere af de undersøgt forløb har barnets situation haft væsentlig betydning for forældrenes arbejdsliv og hverdag. Mange – især mødre – fortæller, at de har været nødt til at sygemelde sig eller søge om tabt arbejdsfortjeneste for at kunne overskue processen og yde den nødvendige støtte til deres barn.

Det pres, som mange forældre oplever, kan nemt føre til frustrationer og konflikter i forløbet – også selvom skolen og forvaltningen gør en stor indsats for at støtte barnet. Det er derfor vigtigt, at fagprofessionelle ikke kun har fokus på børnene, men også har fokus på at støtte familien som helhed, så noget af presset kan lettes.

Ifølge bekendtgørelsen om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand skal specialpædagogisk støtte også omfatte *”specialpædagogisk rådgivning til forældre, lærere eller andre, hvis indsats har væsentlig betydning for elevens udvikling”*. Det er således en del af lovgivningen, at specialpædagogisk støtte også omfatter rådgivning til forældrene, hvilket i undersøgelsen synes vigtigt for at fremme kvaliteten i familiernes forløb.

4.2.1 Det er tidsmæssigt og følelsesmæssigt krævende, at være forælder til et barn, som oplever udfordringer

Flere af de interviewede forældre beskriver, hvordan deres forløb har krævet mange ressourcer – både følelsesmæssigt og i forhold til at navigere i de mange beslutninger, de skal træffe om deres barns skolegang. Forældrene fortæller, at de bruger meget energi på at undersøge muligheder for deres barn og overveje, hvad der er den bedste løsning. En forælder til Oskar på 10 år beskriver, at: *"Det er rigtig hårdt, fordi der er så mange tanker i spil undervejs."* En anden forælder fortæller om en grundlæggende usikkerhed i sønnen Mathias' forløb:

"Man kan sige, at som forældre og som par, er det jo en ekstremt hård og lang proces. Altså, det der med, at vi ikke ved, om vi er købt eller solgt. Er der råd til det tilbud, vi gerne vil have? Det ene og det andet... Det har givet mange søvnløse nætter og en masse ting, som vi prøver at skrive ned og prøver at gøre."

Forælder til Mathias

Forældrene fremhæver også den store tidsmæssige og logistiske opgave, det kan være at få hverdagen til at hænge sammen, når ens barn oplever udfordringer. De fortæller bl.a., at det kan være vanskeligt at få deres barn i skole, hvis de ikke trives, eller at det kan være nødvendigt at køre langt for at aflevere deres barn i det specialundervisningstilbud, deres barn er blevet henvist til. Derudover kræver det tid og energi for forældrene at understøtte deres barns læring, trivsel og udvikling, hvis de f.eks. skal lave forskellige øvelser i hjemmet.

Forælderen til Mathias på 6 år fortæller, at hun oplever at have *"et debarn med kommunen"*, fordi det kræver så meget tid og involvering af forskellige samarbejdspartnere. En forælder til Louise på 14 år beskriver tilsvarende den indsats, det kræver at være forælder til et barn, hvis diagnose betyder, at hun har et stort behov for struktur og forudsigelighed i hverdagen:

"Man skal hele tiden som forældre kunne varetage Louises udfordringer og rumme det. Og det er jo ikke, fordi hun skrider og river gardiner ned, men det er klart, at når man har et barn med en diagnose, så kræver det bare noget andet. Det kræver tid og overskud. Man skal ligesom hele tiden være et par skridt foran for at kunne bane vej for hende, hele tiden klæde hende på i forhold til, hvad skal der ske."

Forælder til Louise

Den indsats, som forældrene nødvendigvis må yde for at hjælpe deres barn, har stor betydning for deres arbejdsliv. Flere af de interviewede forældre beskriver, at det er vanskeligt at varetage en 37-timers arbejdsuge, når de samtidig skal understøtte deres barns skolegang, navigere i barnets sagsforløb og deltage i møder med både skole og kommune. En forælder til Tim på 10 år fortæller f.eks., at hun har svært ved at passe sit arbejde, da møderne på skolen ofte ligger midt i hendes arbejdstid. En anden forælder beskriver, at hun har måttet bruge mange timer på at køre sønnen Lasse i skole, efter at han er blevet henvist til et specialundervisningstilbud, hvilket har gjort det svært for hende at møde på arbejde i tide.

Flere forældre – især mødre – fortæller, at de er blevet sygemeldt eller har søgt om tabt arbejdsfortjeneste på grund af det vedvarende pres, som deres barns situation har medført. En forælder til Viktor på 10 år beskriver f.eks., hvordan hun oplever at mangle timer i døgnet for at kunne følge med i forløbet:

"Jeg har jo to børn ved siden af, og et barn, der har det rigtig svært. Altså jeg blev sygemeldt efter en periode på ca. tre uger, hvor jeg kun havde sovet 14 af dagene. Jeg havde ikke nok timer i døgnnet. Så om natten lå jeg og tænkte på: Hvad er det næste træk? Hvad skal jeg nu? Og samtidig skulle jeg jo være mor. De to andre havde jo en hel hverdag, som også skulle fungere med musik og fodbold og hvad det nu ellers var, de skulle."

Forælder til Viktor

Som det fremgår af dette citat, handler forældrenes pres ikke kun om barnet, men også om, hvordan hele familien påvirkes. Nogle af forældrene i undersøgelsen fortæller, at den tid og opmærksomhed, de bruger på et af deres børn, kan gå ud over barnets søskende. Andre fortæller, at deres barns mistrivsel skaber konflikter i hjemmet – særligt hvis barnet er udadretagerende. En forælder til Simon på 8 år forklarer det sådan:

"Vi har en lille pige, som også bliver ramt af, at han får overbelastningsreaktioner eller råber eller bryder sammen. Hun bliver bange og løber væk fra bordet. Han er utilregnelig nogen gange, fordi han pludselig kan... Altså du kan ikke vide, hvad der får ham til at flippe. Alt kan være helt perfekt, så sidder vi og spiser, og så er der et eller andet på tallerkenen, der er forkert, og så er det bare... Så det kunne være meget tænkeligt, at vi på et tidspunkt har brug for en eller anden form for aflastning, som gør, at vi kan være der mere for vores datter."

Forælder til Simon

Nogle forældre i undersøgelsen står endda i en situation, hvor mere end ét barn i familien oplever udfordringer og har behov for støtte. Det betyder, at forældrene skal navigere i flere forløb på én gang – en opgave, som ofte opleves som overvældende og krævende.

Uanset den konkrete situation peger interviewene i undersøgelsen på, at det er vigtigt, at skoler og forvaltninger har blik for det enorme pres, familier kan føle, når børn oplever udfordringer og mistrives. Forældrene har derfor brug for støtte og værktøjer, der kan gøre det lettere at håndtere hverdagen. Som næste afsnit viser, kan dette bl.a. indebære mental støtte og konkrete redskaber til hjemmet.

4.2.2 Det er vigtigt at have fokus på værktøjer, der kan hjælpe forældre til at mestre familiens situation

Grundet det store pres, der kan ligge på forældrene, er det vigtigt, at forvaltningen og skolen tilbyder rådgivning til familien som helhed, når børn oplever udfordringer. Interviewene med forældre giver indblik i, hvad denne rådgivning med fordel kan indeholde.

Flere forældre efterlyser først og fremmest støtte til at håndtere de følelsesmæssige sider af situationen. Forælderen til Erik på 12 år beskriver f.eks., hvordan det ikke blot er frustrerende at stå i en uoverskuelig proces, men at der også ligger en stor sorg i, at ens barns fremtid og muligheder ikke er, som man havde forestillet sig. Flere af forældrene efterspørger derfor vejledning, som kan hjælpe dem med at tage hånd om deres barns og familiens situation.

Flere af de interviewede forældre efterspørger f.eks. lettere adgang til psykoedukation – viden, som kan hjælpe dem med at forstå deres barn og den situation, de som familie befinder sig i. Forælderen til Louise på 14 år fortæller eksempelvis:

"Det kræver noget som forældre at få det bearbejdet, fordi det er hårdt psykisk og fysisk. Man kan have grædture, man kan have humørsvingninger, fordi det er ens lille guldklump, der ikke har det godt. Så det der med at opføre sig til, at forældre også får noget støtte. Og måske skal det heller ikke være så besværligt – at man skal gennem en sagsbehandler, børnenespsyk og alt muligt – men at det er mere tilgængeligt, og at det er nemmere at få et forløb med en psykolog, fordi forældrene også har brug for at få talt det igennem."

Forælder til Louise

Ud over viden og følelsesmæssig støtte fremhæver flere forældre et behov for konkrete redskaber til at håndtere børns behov og de konflikter, der kan opstå i hjemmet. Det kan f.eks. være værktøjer til at støtte børn, når de er udadreagerende – som beskrevet af forældrene til Viggo på 6 år. Andre nævner behovet for materialer, der kan støtte børns faglige udvikling. Forælderen til Oskar på 10 år fortæller, at de har haft stor nytte af forskellige opgaver og spil, som de har modtaget fra skolen.

Flere forældre omtaler også et behov for mestringsstøtte – støtte til at fremme børns trivsel og udvikling i hjemmet. Nogle har fået denne støtte via kommunens familiehus, mens andre oplever, at den mangler i skolens rådgivningstilbud. Overordnet peger forældrene på, at støtten ofte er for snævert fokuseret på barnet og ikke i tilstrækkelig grad tager udgangspunkt i hele familiens behov. Dette påpeges bl.a. af forælderen til Emil:

"Så har jeg selv i en periode opsøgt en terapeut, fordi jeg havde rigtig svært ved at forstå ham. Og senere har jeg hyret en familiekonsulent med en masse erfaring, fordi der ikke var nogen, der kunne hjælpe os med søskendekonflikter. Altså de kiggede ligesom kun på det enkelte barn. Men jeg har jo også et andet barn med særlige behov, så det har været dobbelt op på udfordringer. Og der gad jeg godt, at lige meget, hvad for en skole vi valgte, så skulle det være familien, der fik hjælp som helhed. Hvis det nu er en familie, hvor faren tjener kassen og moren er på nedsat tid og kan gå derhjemme og gøre noget ekstra for deres børn, så er det måske en anden indsats, den familie har brug for, end mig, som også har skulle tjene alle skejserne selv, så mine børn kan få et værdigt liv."

Forælder til Emil

De interviewede fagprofessionelle påpeger ligeledes, at forældre til børn, som oplever udfordringer, ofte er hårdt belastede – og at det er vigtigt at huske dette i samarbejdet med familien. Alligevel fortæller flere fagprofessionelle, at der ikke altid tages de rette hensyn til familiernes følelsesmæssige situation i praksis. En faglig leder for skoleområdet i en af de deltagende kommuner forklarer eksempelvis:

"Vi skal prøve at have stor opmærksomhed på, at det ofte er forældre, der har haft et barn i mistrivsel i ret lang tid, og dermed også forældre, der er ret kognitivt belastede, altså har stress i kroppen og er sårbare. Og det gør, at man virkelig skal passe på og være ordentlig i det samarbejde og huske på, at selvom jeg har informeret om tingene én gang, så er det ikke sikkert, at det har fæstnet sig. Det kan godt være, at jeg bliver nødt til at gøre det tre gange, for at etablere tilliden til, at det er det her, der sker."

Faglig leder for skoleområdet i en af de deltagende kommuner

Midt i det travle arbejde med at undersøge, hvordan man bedst iværksætter tiltag og indsatser, dokumenterer aftaler og sagsbehandler i henvisningsprocesser, kan de fagprofessionelle let komme til at overse, at forældrene har brug for en hjælpende hånd til at navigere i deres barns forløb. Flere forældre fortæller, at de til tider har modtaget beskeder i et firkantet eller ufølsomt sprog. Forælderen til Sebastian på 10 år fortæller f.eks., at en handleplan fra skolen gav hende indtryk af, at: *"De ikke kan lide min søn."* En LKT-lærer bekræfter, at sprogbrugen i den skriftlige kommunikation til forældre til tider kan blive lidt for direkte: *"De samarbejdspartnere, der laves, de kan godt blive i et hårdt sprog. Og der er nogle gange, hvor jeg må sige, det dér kan du ikke skrive sådan der."*

For at sikre en god dialog mellem fagprofessionelle og forældre, peger interviewene på, at det er vigtigt, at dialogen ikke kun foregår på netværksmøder eller skriftligt, hvor tiden er for knap til at komme omkring alt, hvad der kan være på spil i familien og i barnets liv. En PPR-medarbejder fremhæver således, at det kan være værdifuldt at skabe rum, hvor familier får mulighed for at tale mere frit om, hvad de oplever:

"Lige så vel som børnene har brug for at blive spejlet, har forældrene også brug for det. Og hvis ikke mødelederen får gjort det, tager vi rollen for at sørge for, at forældrene har nogen, der lytter til dem til møderne, så det følelsesmæssigt er til at holde ud og være i. Og så er jeg blevet opmærksom på, at det ikke er alting, der skal løses i et koordinerende møde. Man skal have en omsorg omkring, at når noget bliver sårbart, skal vi tage fat i det. Så skal vi [PPR] tilbyde en samtale eller sætte dem i kontakt med en distriktsrådgiver."

PPR-koordinator i en af de deltagende kommuner

En skoleleder i samme kommune fortæller på samme vis, at de har ansat en familierådgiver på deres skole, så forældrene har nogen de kan gå til for at få sparring og støtte: *"Rådgiveren kan jo ikke gå ind og lave behandling, men de kan snakke med familierne på et tidligere stadie, inden der er nogen myndigheder inde over det, og hjælpe dem med at forstå det hele."* Der er således mange måder, skoler og forvaltninger kan støtte forældrene, så de lettere kan navigere i deres barns forløb.

De fagprofessionelle kan også spille en mere faciliterende rolle ved at hjælpe forældrene med at komme i kontakt med andre, der står i en tilsvarende situation. En hyppig oplevelse blandt de interviewede forældre er, at de føler sig isolerede og ensomme i deres situation. En forælder beskriver f.eks.: *"Hvis det kun er mig, der har den her oplevelse, så er det nok bare mig, der er særlig, eller mine børn, der er mærkelige."* I realiteten findes der dog mange familier, hvis børn oplever de samme udfordringer. Derfor kan forældre få meget ud af at komme i kontakt med andre forældre i samme situation. En forælder fortæller f.eks., at det har været udslagsgivende for familien, at psykiatrien i deres region satte dem i kontakt med en støttegruppe for forældre, hvis børn er diagnosticeret med autisme:

"Og der sad jeg sammen med andre forældre, der også lige havde fået udrettet deres børn. Så kunne man både høre noget fra fagfolk om, hvad man kunne gøre, og hvor vi som forældre kunne fortælle, hvad vi synes, der var svært, og hvad vi havde erfaringer med, der hjalp. Der har jeg faktisk fået mange gode fif fra andre forældre. Og det hjalp også, at de fagfolk kunne gå ind og vejlede os om, at noget er godt, bliv ved med det, eller at noget er knap så godt, så prøv det her i stedet. Det fik jeg virkelig meget ud af."

Forælder til Nikolaj

Samlet peger interviewene på, at kvaliteten af børns forløb ofte styrkes, når forældre får rådgivning og støtte i forløbet. Denne støtte kan tage mange former, såsom samtaler med rådgivere og psykologer, forældregrupper og netværk eller informationsmaterialer og redskaber til at støtte deres barn hjemmet. Når forældre oplever at blive støttet i processen, giver det dem større tryghed og overskud, hvilket har positiv betydning både for familien som helhed og for samarbejdet med de fagprofessionelle i skolen og forvaltningen.

4.3 Udskiftninger, afbrudte relationer og tilpasninger

En faktor, som har væsentlig betydning for, om udfordringer opstår, opdages og handles på, er, når der indtræffer skift i de miljøer, børn indgår i. Det gælder både skift mellem forskellige kontekster – og ændringer i rammerne omkring barnet, f.eks. ved udskiftninger i personale eller ledelse. Sådanne skift kan føre til, at relationer brydes, udfordringer eskalerer og støttebehov i nogle tilfælde ikke bliver grebet i tide.

Samtidig er disse skift også et vilkår, som alle kommuner arbejder under. Man kan selvfølgelig gøre en indsats for at fastholde medarbejdere og skabe sammenhæng mellem de institutioner, børn møder i løbet af deres opvækst. Men for at fremme kvaliteten af forløb for børn med støttebehov, handler det i høj grad også om at sikre grundige overleveringer og at prioritere tid til at lære børn og deres behov at kende.

4.3.1 Overgange mellem forskellige kontekster kan være særlig sårbare for børn med behov for støtte i skolen

Mange forældre i undersøgelsen oplever, at udfordringer hos deres barn er opstået i forbindelse med overgange fra én kontekst til en anden. Det kan være overgangen fra dagtilbud til skole eller overgangen mellem forskellige klassetrin – f.eks. fra børnehaveklassen til 1. klasse eller fra indskolingen til mellemtrinnet. Overgange er nemlig typisk forbundet med, at der stilles nye krav eller at rammerne omkring børnene ændrer sig, hvilket kan være svært for nogle børn at omstille sig til.

En forælder fortæller f.eks., at datteren Josephine reagerede negativt, da hun rykkede fra vuggestue til børnehave – og især da hun blev en del af storbørnsgruppen. At der blev lavet om i de vante rutiner medførte, at Josephine blev mere vred og udadreagerende. En anden forælder beskriver, hvordan sønnen Sebastian begyndte at opleve udfordringer i sociale sammenhænge efter overgangen fra dagtilbud til skole.

Flere af forældrene påpeger derfor, at det er vigtigt at have fokus på børns trivsel og udvikling i overgangsfaser, også selvom de ikke udviser en ændret adfærd med det samme. En forælder fortæller f.eks.:

”Ofte når de så starter i en almenklasse, altså kommer i skole, så er der lige sådan en honeymoon-fase, hvor alt går godt, men lige så snart der begynder at blive sat krav, så begynder de jo bare at stritte. Så der skal jo skrives alt muligt ned, før vi overhovedet kommer dertil, hvor nogen skal kigge på dem.”

Forælder til Sebastian

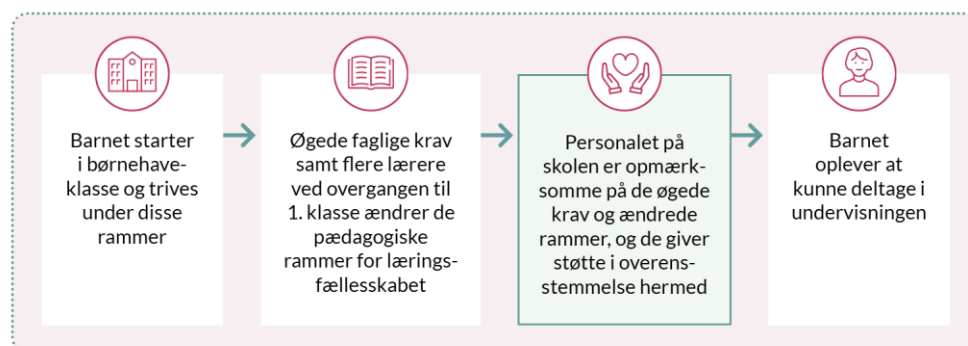
Denne opfattelse deles af en anden forælder, som understreger, at det er vigtigt, at der bliver lavet en grundig overlevering, hvor de fagprofessionelle taler om "hvad der virker, og hvad der kan være udfordrende." Hun tilføjer, at skolen bør gøre meget ud af at lære barnet at kende, når det overgår fra ét klassetrin til et andet og i den forbindelse får et nyt lærerteam. Hun beskriver bl.a. følgende om sin søns oplevelse:

"Han fik et kulturchok, da han skulle i 1. klasse. Der skifter det fra at være én lærer, man har hele dagen, til fire lærere, du har blandet. Så det er et stort skift for børnene og især for Viktor at gå fra én lærer, der fortalte, hvad man skulle, og én dagsorden, han har det godt i, til, at der var fire måder at gøre tingene på. Hver gang han kom til en ny time, var det en ny lærer, som gjorde det på en ny måde. De havde ikke lavet et skema for, hvad der skulle ske."

Forælder til Viktor

Forældrenes beskrivelser peger på, at nogle børn kan være særligt sårbare i overgange mellem kontekster – især børn, der har et stort behov for forudsigelighed og struktur. Det er derfor vigtigt, at de fagprofessionelle er opmærksomme på, om børns adfærd og reaktionsmønstre ændrer sig i forbindelse med overgange. Det er også vigtigt at de fagprofessionelle er opmærksomme på, hvordan det påvirker børn, når nye voksne bliver involveret i deres hverdag – særligt hvis de voksne har forskellige pædagogiske og didaktiske tilgange. Et eksempel på betydningen af sådanne overgangen fremgår af nedenstående figur.

Figur 6. Eksempel på betydningen af skift i kontekster



For mange børn har det stor betydning, hvilke voksne de møder i hverdagen. De interviewede forældre forbinder ofte gode perioder i deres barns forløb med specifikke medarbejdere, som har været lyttende, omsorgsfulde og i stand til at skabe læringsmiljøer, hvor deres barn kunne deltage. Når disse medarbejdere ikke følger med i overgangen fra én kontekst til en anden – fortæller forældrene – kan det skabe udfordringer, fordi barnet pludselig ikke har en velkendt og tryk voksen at støtte sig op ad. På lignende vis kan børn opleve udfordringer, når to klasser bliver slået sammen. Her kan opmærksomheden på de børn, der har det svært, mindskes, hvis ikke det pædagogiske personale overleverer deres viden tilstrækkeligt til hinanden.

Det kræver derfor en grundig overlevering mellem medarbejdere, hvis børn skal opleve kontinuitet i skolegang. Et godt eksempel på dette, fremhæves af forældrene til Mathias på 6 år. De fortæller, hvordan pædagogerne fra førskole-SFO'en fulgte med ind i børnehaveklassen, så de kunne overlevere information om Mathias til lærerne, som de kunne bygge videre på. Det betød, at lærerne ikke skulle starte forfra med at forstå Mathias' behov.

4.3.2 Udskiftning i medarbejdere kræver grundige overleveringer, så virkningsfulde tilgange og indsatser videreføres

Flere forældre i undersøgelsen beskriver, hvordan udskiftning i medarbejdere har påvirket deres barns trivsel samt personalets mulighed for rettidigt at handle på de udfordringer, barnet oplevede. Forældrene oplever, at skift i personale skaber større uforudsigelighed og reducerer den kontinuerlige opmærksomhed, som børn med støttebehov kan have brug for.

En forælder fortæller f.eks., at hans søn Anton på 6 år begyndte at mistrives, efter at store dele af personalet i vuggestuen sagde op, hvilket skabte en lang periode med uforudsigelighed og utryghed. Den samme fortælling går igen i flere forældres beskrivelser af deres børns skolegang. Når faste medarbejdere stopper, resulterer det ofte i, at skolen hyrer vikarer, som ikke formår at skabe et læringsmiljø, der kan rumme alle børn.

Sådanne skift kan både underminere stabiliteten i børns skolegang og vanskeliggøre det pædagogiske arbejde med at opdage og handle på de udfordringer, som børn kan opleve i skolen. En forælder fortæller eksempelvis:

"Så Louise går i 1. og 2. klasse, men omkring 3. klasse, skal den faste lærer på barsel. I løbet af den barsel får Louise det rigtig skidt, og det er en ret dårlig barselsvikar. Og det påvirker både Louise og klassen. Der er nemlig ikke så meget styr på klassen. Og det er faktisk der, hvor vi overvejer, om der skal ske noget nyt? Hvordan får vi Louise til at få det bedre?"

Forælder til Louise

Det har skabt frustration blandt de interviewede forældre, når der ikke har været tilstrækkelig stabilitet omkring deres barn. En oplevelse, som deles af flere forældre, er, at der ikke sker en grundig overlevering mellem skiftende medarbejdere.

En forælder fortæller f.eks., at hun oplevede, at der efter en større personaleudskiftning opstod en meget forsimplet fortælling om hendes datter Josephine. De nye lærere mente, at Josephine "bare er en pige med go i," hvilket betød, at der ikke blev handlet tilstrækkeligt på de udfordringer, Josephine oplevede. Andre forældre fortæller, at udskiftning i personale har betydet, at skolen ikke har fastholdt den støtte, som ellers har gjort en positiv forskel for deres barn. En forælder fortæller f.eks., at en pædagogs sygemelding førte til en mærkbar forringelse af strukturen i hendes barns undervisning:

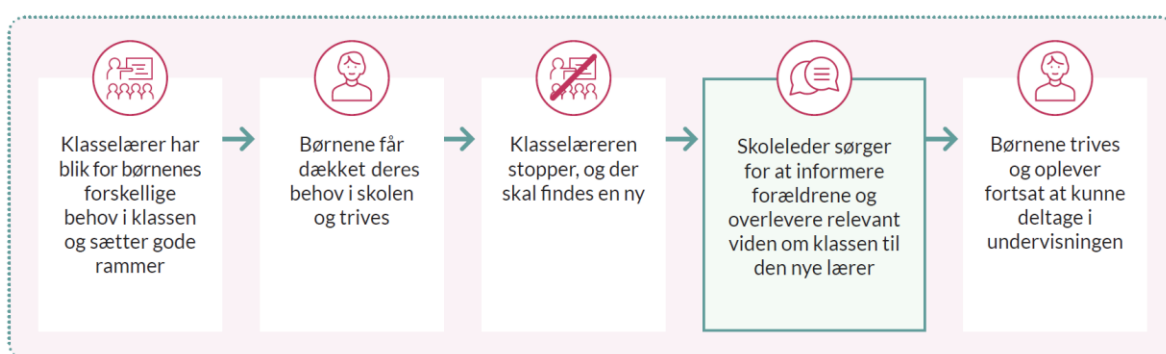
"Der hvor det kan blive problematisk, og der ved jeg selvfølgelig ikke, hvor den ligger, men det er, når der er en sygemelding. Der er en pædagog, som er sygemeldt i lang tid. Og der er selvfølgelig fundet en vikar, men f.eks. til svømning er der nu to unge på 20 år, som skal varetage undervisningen for de her børn. Og der hvor det går galt, det er jo, at halvdelen [af børnene] er udfordret med diagnoser, så det er endnu mere svært at få styr på dem i en svømmehal. Og det er der, hvor man kommer til at gå lidt på kompromis med en mellemformsklasse. Så forsvinder den røde tråd, fordi så lever man ikke op til det jeg vil betegne som en mellemformsklasse, hvor der skal være struktur, og hvor der skal være én, som kan styre de her børn."

Forælder til Thomas

Det går desuden igen på tværs af de undersøgte familiers forløb, at relationen mellem familien og det nære personale omkring barnet er helt afgørende for kvaliteten af forløbet. Som en forælder udtaler: *"Det betyder noget, hvilke mennesker man møder på sin vej."* Flere forældre i undersøgelsen fremhæver det som en stor hjælp, når medarbejdere har taget hånd om deres barnets udfordringer og er lette at komme i kontakt med. For disse forældre har det været vigtigt, at den samme kontaktperson har fulgt deres barn gennem længere tid, så de har kunne opbygge et nært kendskab til barnet og familien.

Grundet den store betydning af nære relationer til de fagprofessionelle, skaber det også stor frustration hos forældrene, når en medarbejder stopper – især hvis de ikke er blevet varslet i tide, og der ikke har været en grundig overlevering. Et eksempel på betydningen af sådanne udskiftninger fremgår af nedenstående figur.

Figur 7. Eksempel på betydningen af skift i klasselærer



En forælder til Kristoffer på 10 år fortæller f.eks., at familien ikke blev forberedt på, at Kristoffers skole skulle sammenlægges med en anden. Dette medførte ændringer i både klassens sammensætning og i det nære personale omkring Kristoffer. Hun fortæller desuden, at hun *"ikke havde på fornemmelsen, at der har været meget overlevering"* i forbindelse med skole-sammenlægningen. En anden forælder påpeger, at problemet ofte handler om, at skolen ikke forbereder forældrene tilstrækkeligt på udskiftninger:

"Det der tit sker, når der er en, der stopper, det er, at så er det panik, panik, og det kan man ikke gøre noget ved. Men så er der tit en periode på et par uger, hvor ingen ved noget, og hvor man ikke vil melde noget ud. Og sådan er det, ind til nogen bliver irriterede, og nogle forældre bliver sådan, hvad fanden er planen. Jeg tror, at det vil hjælpe dem meget at være 100% ærlige og bare skrive ud, at det bliver lidt kaotisk de næste par uger, men vi vender tilbage. Bare så man har fået lidt information og ikke skal høre det fra ens barn. Det er jo ikke sådan, at vi ikke ser, at der ikke har været en lærer i flere uger. Så jeg tror, at det der med at sige, at vi er ved at finde en løsning, det vil ofte være nok."

Forælder til Ida

Interviewene i undersøgelsen peger på, at hvis skolen ikke forbereder forældrene på udskiftninger, kan det især være udfordrende for børn, der har brug for struktur og forudsigelighed. Det er derfor vigtigt, at de fagprofessionelle har fokus på at følge op på udskiftninger, så forældrene ikke står tilbage med oplevelsen af, at der ikke bliver gjort noget.

Det samme gælder ved udskiftning i skoleledelsen. Her kan forældre være bekymrede for, om der bliver fulgt op på de aftaler, de har indgået med den tidligere leder. En forælder fortæller f.eks., at de mange skift i ledelsen på hendes søns skole har givet hende en oplevelse af, at der ikke er fremgang i hendes søns forløb: *"Der sker ikke rigtig noget. Man bliver lovet noget af den første skoleleder, men så stopper han, og så sker der bare ikke noget."*

Flere af de interviewede fagprofessionelle peger på, at man i nogen grad kan mindske de negative konsekvenser af udskiftninger ved at informere forældrene i god tid, så det ikke kommer som en overraskelse for dem, når nye samarbejdspartnere introduceres i forløbet.

De fagprofessionelle fremhæver desuden, at det kan være en fordel at organisere sig på måder, der gør det lettere at håndtere udskiftninger blandt det pædagogiske personale på skolerne. Et lærerteam, der arbejder i en klassebaseret mellemform, har f.eks. udviklet en robust organisering, som kan imødekomme konsekvenserne af sygdom, barsler eller andre ændringer i teamets sammensætning, så sårbare børn i klassen ikke påvirkes unødigt:

"Hvis strukturen er den samme omkring klassen, så er de mere rolige i de voksne, der kommer derind, og så er de også mere modtagelige over for undervisningen. Hvis strukturen så ramler, hvis f.eks. én af os er syg, så skal man også være omstillingsparat. For at tage i dag f.eks.: Nu er matematiklæreren syg i dag. Vi har været på skraldeskole og ude på vores forsyning for at se genbrugspladsen. Vi opdelte børnene i to hold, og matematiklæreren skulle så have haft det ene hold, men fordi han er syg, så overtog [en anden lærer] hurtigt i stedet. Så vi tog stadigvæk afsted, som vi har fortalt børnene. De opdagede slet ikke, at der var lavet om. Vi var bare hurtige til at sige: Ja, det er [anden lærer], der skal med, og han præsenterede så, hvad de skulle lave, og så tog vi afsted. Det handler om at sørge for, at det er kendte voksne hele tiden, og at strukturen i klassen er den samme. Når vi er syge, så bruger vi også at støttepædagogen i klassen tager timerne alene, i stedet for at putte en vikar på. Fordi de får mere ud af det, hvis de ikke skal have en ny voksen."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Som eksemplet viser, kan der være store fordele ved at organisere sig i teams, hvor medarbejderne hurtigt kan aflaste hinanden. Det kræver dog en målrettet indsats at etablere en sådan organisering. Lærerteamet fortæller, at det har taget flere år at opbygge et solidt kendskab til hinandens fagligheder og at skabe den tillid, som samarbejdet bygger på.

Mens der kan være meget at lære af sådanne eksempler, er det generelle billede i undersøgelsen dog, at det er udfordrende for de fagprofessionelle at finde løsninger på udskiftninger og manglende medarbejderkontinuitet. I alle tre kommuner bliver udskiftninger fremhævet som en hindring for arbejdet med at skabe kvalitet i forløb for børn med støttebehov. En sektionsleder for dagtilbudsområdet i en af kommunerne fortæller bl.a.:

"Grundlæggende, når der sker udskiftninger, så oplever vi desværre bare stilstand og et tilbageslag. Og jeg havde håbet på, at vi havde fundet en måde at løse det på over de seneste par år. Men jeg er jo med på, at det er utroligt komplekst."

Sektionsleder for dagtilbudsområdet i en af de deltagende kommuner

Undersøgelsen peger derfor på, at det er vigtigt, at forvaltninger og skoler er opmærksomme på, hvordan udskiftning i ledere og medarbejdere håndteres, da det kan have stor betydning for børns trivsel, udvikling og deltagelse, og for samarbejdet med forældre.

4.3.3 Kontinuitet er ligeledes vigtigt for PPR's arbejde med børn med støttebehov

Det er ikke kun i skolerne, at medarbejderudskiftninger kan påvirke kvaliteten af børns forløb. Det gælder også i PPR's arbejde, hvor kontinuitet er afgørende – både for kendskabet til børnene og for dialogen med forældrene.

Når forældrene i undersøgelsen beskriver et godt samarbejde med PPR, hænger det ofte sammen med en oplevelse af, at PPR-medarbejderen har haft en god forståelse for de udfordringer, deres barn oplever – og har formået at give en nuanceret beskrivelse af barnets situation. Omvendt udtrykker andre forældre stor frustration, når PPR-medarbejderen har haft for kort tid til at observere deres barn og lære barnet at kende. Det hænger ofte sammen med, at flere forskellige PPR-medarbejdere har været inde over forløbet.

Når observationerne udføres af flere skiftende PPR-medarbejdere, får forældrene en følelse af, at PPR's vurderinger ikke giver et retvisende billede af deres barn. En forælder fortæller f.eks., at PPR's observationer af hendes søn Viktor har været sporadiske, kortvarige, foretaget af flere forskellige psykologer:

"Det er vigtigt, at psykologerne hører på, hvad lærerne siger, og hvad der sker derhjemme. For de kan ikke få et blik af et barn på 25 min. Viktor har haft tre observationer på... Jeg tror ikke, jeg overdriver, hvis jeg siger, at det i alt er under en time. Så den, der skal vurdere Viktors sag, er jo ikke engang derude. Og det er endda forskellige psykologer, der har kigget på ham... Så kan de jo ikke give et nuanceret billede af, hvordan han har det."

Forælder til Viktor

Citatet peger på en central udfordring: Når der sker udskiftning i PPR-medarbejdere, betyder det ofte, at de ikke har mulighed for at tilbringe nok tid sammen med barnet. Derfor føler forældrene, at PPR drager konklusioner om deres barn på et utilstrækkeligt grundlag, og at vurderingen ikke stemmer overens med forældrenes egen forståelse af barnet. Et eksempel på betydningen af sådanne udskiftninger fremgår af nedenstående figur.

Figur 8. Eksempel på betydningen af skift i PPR-medarbejder



Nogle forældre udtrykker også frustration over, at deres barns sag ikke bliver grebet ordentligt, når der sker udskiftninger blandt PPR-medarbejdere. Uanset om det reelt er tilfældet, tyder forældrenes oplevelser på, at der mangler tydelig kommunikation om, hvordan PPR håndterer personaleskift – eller at der går for lang tid, før en ny medarbejder tager kontakt.

Det stemmer overens med de ovenstående beskrivelser af udskiftninger blandt skolens personale. Derfor er det vigtigt, at kommunernes PPR-afdelinger kommunikerer klart og rettidigt til forældrene, når der sker ændringer, som har betydning for børns forløb – og forklarer forældrene, hvordan sagen bliver håndteret fremover.

4.4 Eksempel på en families forløb

På baggrund af interviews med forældre samt ledere og medarbejdere i de deltagende kommuner præsenteres neden for et typisk eksempel på et forløb, hvor udskiftninger og afbrudte relationer har spillet en særligt vigtig rolle. Eksemplet bygger på indsigter og fortællinger, som går på tværs af flere familiers erfaringer.

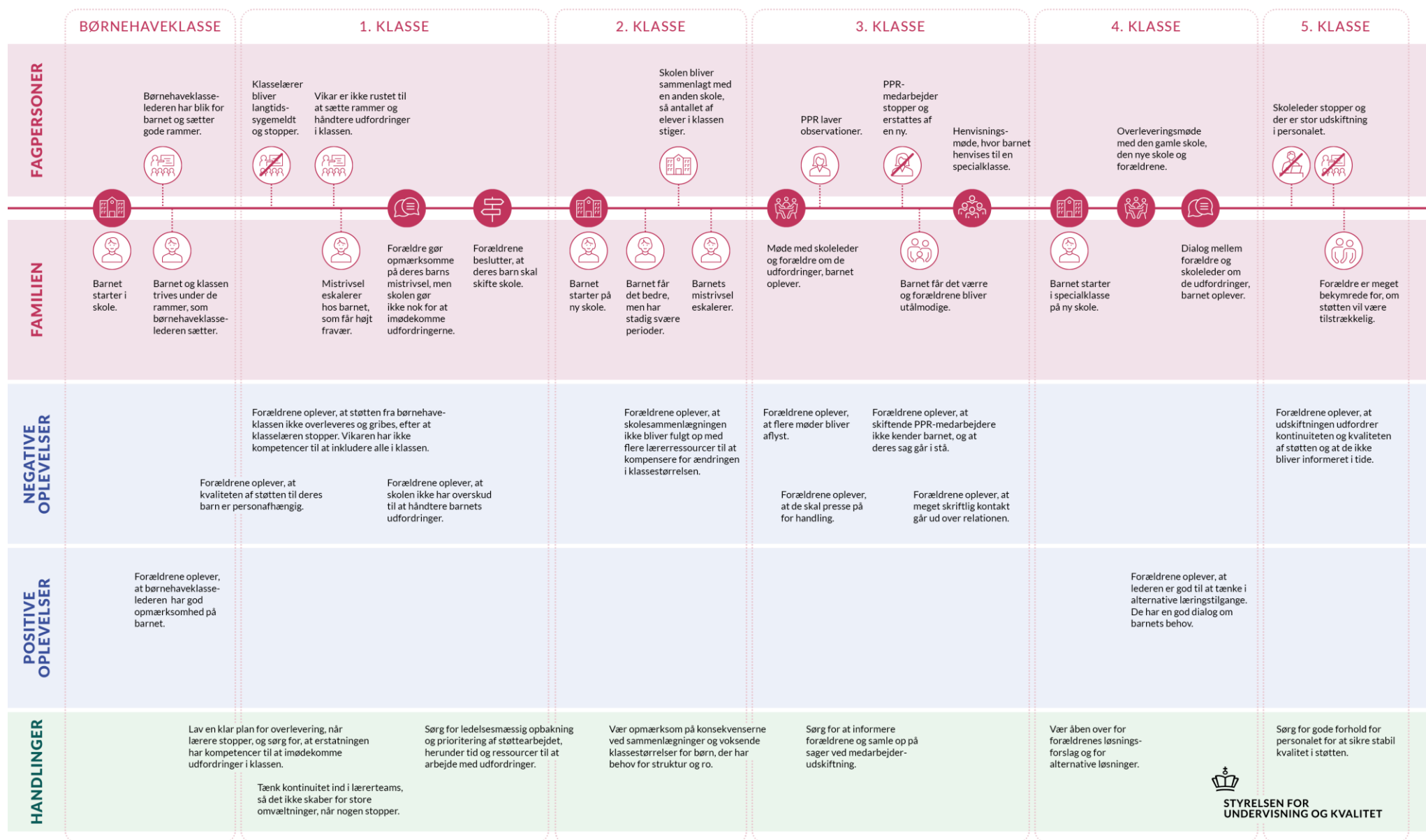
Eksemplet viser hvilken betydning det kan have for barnet og familien, når der sker omfattende udskiftninger blandt medarbejdere. Det påvirker både kvaliteten af de indsatser, der iværksættes, og samarbejdet med forældrene. Illustrationen er opdelt i fem rækker: fagpersoner, familien, oplevelser (negative og positive) samt anbefalede handlinger.

Forløbet skitserer, hvordan problemer med manglende kontinuitet i støtten gradvist fører til en eskalering af barnets vanskeligheder. Undervejs oplever familien et skolesystem præget af udskiftning, manglende koordinering og utilstrækkelig information.

Negative oplevelser: Forældre oplever, at indsatsen er usammenhængende og præget af skiftende fagpersoner uden tilstrækkelig viden om barnet. Indsatserne fremstår ukoordinerede og reaktive, og forældrene føler sig alene og mangelfuldt informeret. Der opstår flere skift i personale, som udfordrer sammenhængen i støtten.

Positive oplevelser: Når der er positive oplevelser, skyldes det typisk, at enkelte fagpersoner skaber tryghed, overblik og handlekraft – f.eks. gennem tydelig struktur, kontinuitet i støtte, åbenhed over for forældrene og villighed til at tænke i alternative løsninger.

Anbefalinger: Nederst præsenteres konkrete handlinger for hvert trin i forløbet. Der lægges vægt på overlevering, ledelsesmæssig prioritering af støttearbejdet, tydelig kommunikation med familien, kontinuitet i medarbejdere samt rettidige og kompetente indsatser.

Figur 9. Eksempel på forløb, hvor udskiftning har væsentlig betydning


5. Prøvehandlinger og støttetiltag i skolen

Når børn oplever udfordringer i skolen, er det skolens ansvar at iværksætte prøvehandlinger og tiltag, der kan støtte børns deltagelsesmuligheder. Her er det vigtigt, at skolen har en tæt dialog med forældrene om, hvilke tiltag der afprøves. Derudover er det vigtigt at arbejde med fællesskabsorienterede tiltag, der understøtter, at alle børn kan deltage i skolens fællesskaber.

Skolernes arbejde med at skabe inkluderende læringsfællesskaber handler om at sikre, at alle børn kan deltage i fællesskabet. Det indebærer, at læringsmiljøet tilpasses, så det skaber gode betingelser for, at børn i skolen kan lære, trives og udvikle sig.

Når et barn viser tegn på udfordringer i skolen, er det vigtigt, at skolen hurtigt iværksætter prøvehandlinger for at imødekomme dem. Formålet med disse prøvehandlinger er dels at undersøge, om der kan justeres i læringsmiljøet, så barnet kan trives i almenundervisningen, og dels at blive klogere på, om barnet oplever udfordringer, der kalder på mere vidtgående specialpædagogiske indsatser.

Interviewene med de fagprofessionelle i undersøgelsen peger på, at det gør en positiv forskel, når prøvehandlingerne har fokus på konteksten og fællesskabet omkring børnene. Samtidig er det vigtigt at fokusere på børnenes ressourcer og anerkende dem som en vigtig del af fællesskabet – på trods af deres forskellige forudsætninger for at deltage.

De interviewede ledere og medarbejdere på de medvirkende skoler fremhæver flere eksempler på indsatser, der har skabt gode deltagelsesmuligheder for børn, som viser tegn på udfordringer i skolen. Samtidig beskriver de en række faktorer, der ofte gør det vanskeligt at skabe inkluderende fællesskaber og finde holdbare løsninger.

Flere fremhæver, at vurderingen af, hvilken støtte der er relevant, ofte er en konfliktfyldt proces, hvor forældrenes og de fagprofessionelles perspektiver ikke nødvendigvis stemmer overens. Det hænger bl.a. sammen med, at det sjældent er muligt at finde gode løsninger med det samme. Det kræver derimod løbende afprøvning og justering – hvilket kan skabe utålmodighed blandt forældrene, især hvis der ikke er en tydelig og inddragende dialog om de tiltag, skolen afprøver.

De interviewede fagprofessionelle peger desuden på, at det kan være en svær balance at arbejde med fællesskabsorienterede tiltag og samtidig imødekomme enkelte børns behov. De oplever særligt, at det er udfordrende, når de føler afmagt i forhold til at inkludere bestemte børn i klassen, eller når de oplever et pres fra forældrene for at finde løsninger, der er målrettet netop deres barn.

Interviewene med fagprofessionelle og forældre rummer flere eksempler på disse udfordringer. De viser imidlertid også eksempler på gode praksisser og konstruktive løsninger, som kan styrke samarbejdet og understøtte kvaliteten af den støtte, der gives i almenundervisningen. Disse opsummeres i boksen nedenfor.

Opmærksomhedspunkter og handlemuligheder vedrørende prøvehandling og støttetiltag i skolen

Undersøgelsen peger på, at følgende forhold udfordrer kvaliteten i arbejdet med prøvehandling og støttetiltag i skolen:

- Vurderingen af omfanget og typen af støtte er ofte en kompleks og sommetider konfliktfuld proces, hvor opfattelser og holdninger mellem forældre og fagprofessionelle brydes.
- Manglende forventningsafstemning og løbende dialog om, hvilke tiltag der iværksættes, og hvordan de virker, skaber frustration blandt forældrene og en oplevelse af, at skolen ikke gør tilstrækkeligt for at hjælpe deres barn.
- Der er en udfordrende balancegang for personalet på skolerne, hvor de på den ene side skal afprøve og udvikle støttetiltag og indsatser målrettet klassefællesskabet, mens de på den anden side skal vise forældrene, at de har tilstrækkelig opmærksomhed på og støtter de enkelte børn.

Undersøgelsen peger på følgende handlinger, der kan styrke skolers arbejde med prøvehandling og støttetiltag i skolen:

- Det er vigtigt, at skoler har en tidlig og grundig dialog med forældrene om, hvad man afprøver i skolen. Her er det vigtigt at italesætte formålet med prøvehandling og følge op på deres virkning med forældrene.
- En række generelle forhold kan styrke kvaliteten af den støtte, der gives i skolen, herunder: 1) fokus på at have en medarbejder i klassen, der sikrer den nære relation, 2) fokus på at have en medarbejder tilknyttet klassen, som kan være indgang for forældrene, 3) fokus på forudsigelighed og struktur, 4) fokus på at tænke i alternativer, når børn oplever udfordringer i de almene undervisningsrammer.
- Det er vigtigt at undgå ekskluderende tiltag og fokusere på at skabe bedre deltagemuligheder i klassefællesskabet. Derfor er det nødvendigt, at skolerne afsætter tid til, at personalet kan arbejde med fællesskabsorienterede tiltag.

5.1 Samarbejde om støtteindsatser i skolen

Når det pædagogiske personale bliver opmærksom på udfordringer i klassen, vil det første skridt være at iværksætte forskellige tiltag for at fremme børnenes deltagelse og trivsel. Det handler både om at imødekomme de udfordringer, bestemte børn oplever, og om at blive klogere på, hvad der kan understøtte deres videre trivsel og udvikling.

I nogle forløb, hvor et barn har omfattende funktionsnedsættelser, kan det hurtigt stå klart, at barnet har brug for at blive henvist til et specialundervisningstilbud. Men i langt de fleste tilfælde udvikler udfordringer sig gradvist, varierer over tid og afhænger af de miljøer og fællesskaber, børn er en del af. Det gælder også for mange af de forløb, som interviewene i denne undersøgelse har omhandlet.

I disse tilfælde kan det være en vanskelig opgave at beslutte, hvor meget støtte – og hvilken form for støtte – der er relevant at iværksætte. Det handler bl.a. om, at forældre og fagprofessionelle ofte har forskellige perspektiver på, hvilke tiltag der er relevante. Forældrene er ofte bekymrede for deres barns trivsel og har derfor behov for, at skolen iværksætter tiltag, der hurtigt har en positiv effekt – eller at der rettidigt indstilles til specialpædagogisk bistand, når opgaven ikke kan løstes inden for almenskolens rammer.

De interviewede fagprofessionelle deler ønsket om at finde rettidige og relevante løsninger, men lægger også vægt på vigtigheden af at afprøve forskellige tiltag og at være grundige i den pædagogiske analyse af, hvad der fremmer børns trivsel og udvikling.

Samtidig peger flere fagprofessionelle interviewdeltagere på, at det er vigtigt at kunne tilbyde støtte til alle børn i klassen, der har behov – og at de derfor ikke nødvendigvis har mulighed for at give den opmærksomhed til enkelte børn, som forældrene forventer.

De medvirkende skoler i undersøgelsen anvender en bred vifte af tiltag, når børn viser tegn på udfordringer i skolen. Det kan bl.a. være:

- Forskellige hjælperedskaber, som f.eks. støtter børn med ordblindhed eller børn, som har et stort behov for struktur
- Ændringer i den fysiske indretning af skolen og klasselokalerne, der giver bedre mulighed for gruppeopdelinger eller pauser
- Særlige stillingsfunktioner med fokus på at understøtte børn med støttebehov, herunder trivselsvejledere, læse- og talepædagoger og LKT-vejledere
- Forskellige mellemformer, herunder Nest-klasser, co-teaching og lignende modeller.

Fordele og udfordringer ved disse forskellige tiltag er grundigt beskrevet i tidligere undersøgelser (f.eks. EVA 2022; Tegtmejer et al. 2024). Denne undersøgelse fokuserer i stedet på, hvad der kendetegner de processer, hvor fagprofessionelle – i samarbejde med børn og deres forældre – skal vurdere, hvilke tiltag der er relevante.

5.1.1 Uenighed om støttebehov mellem forældre og skole påvirker det løbende samarbejde

Uoverensstemmelser om børns støttebehov påvirker for flere af de interviewede forældre dialogen med skolen om niveauet og typen af støtte. Forældrenes oplevelse af, om støtten er relevant og bidrager til deres barns udvikling og trivsel, kan ofte være præget af, at de forventer et højere niveau af støtte, end det skolen vælger at igangsætte.

Flere forældre fremhæver også, at deres oplevelse af støtten afhænger af, hvor tydeligt det pædagogiske personale på skolen forklarer, hvordan tiltag målrettet klassefællesskabet også understøtter deres barns trivsel og udvikling.

Flere forældre beskriver, at de har oplevet det som en kamp at få skolen til at iværksætte tiltag, der kan hjælpe deres barn. En forælder til Thomas på 10 år udtrykker det sådan:

"Han begynder egentlig at udvise tegn på udbrændthed i 1. og 2. klasse. Og der går faktisk noget tid, før der bliver sat noget i værk. Det bliver i hvert fald sådan, at du skal kæmpe for at blive hørt: Der er noget her, se nu vores dreng, kan vi ikke gå i dialog, kan vi ikke gøre noget? Og vi får at vide: Jamen vi ikke ser noget, herovre [i skolen] siger han ikke noget. Og drengen selv fortæller, at de alligevel ikke vil høre på ham. Han føler sig nok ikke set. Men det kæmper vi med i lang tid, og Thomas går rundt med ondt i maven i to år uafbrudt."

Forælder til Thomas

Forælderen oplever, at der manglede en tillid fra skolens side til at lytte til familien og iværksætte relevant støtte på den baggrund. I stedet føler hun, at skolen ikke anerkendte de udfordringer, hendes søn oplevede. Hun peger dog på et vendepunkt i forløbet, da Thomas begyndte i en klassebaseret mellemform, hvor han blev mødt med større forståelse, og hvor undervisningen foregik i nogle andre rammer.

En anden forælder fortæller, at hun var uforstående over for, at skolen ikke handlede tidligere på de udfordringer, hendes søn Sebastian oplevede. Forælderen oplevede, at skolen reagerede for sent, hvilket skabte stor frustration. En tredje forælder beskriver også, at skolen har været for langsomme til at reagere: *"Det har været virkelig frustrerende, at man ikke har taget tingene op tidligt nok. Man venter på, at det bliver værre, end det måske behøver at gøre."* Sådanne oplevelser hænger ofte sammen med, at der ikke har været en tydelig dialog mellem skolen og forældrene om, hvilke indsatser der kunne være relevante.

Interviewene viser dog også eksempler på velfungerende samarbejder. En forælder til Tim på 11 år fortæller, at hun oplever støttepædagogen på Tims nuværende skole som meget lydhør, når hun har henvendt sig. I citatet nedenfor refererer hun til den skole, Tim begyndte på, efter at han blev henvist til en specialklasserække:

"Jeg tror, at jeg har været heldig at have fundet nogle pædagoger og lærere, der har ville samarbejde med mig også (...). Støttepædagogen har været lydhør og lyttet på, hvad jeg har sagt. Det har været rigtig rart. Det har også været hende, jeg har skrevet til og spurgt: Kan du ikke lige ringe, jeg har brug for at snakke om et eller andet i skolen eller herhjemme. Så hun lige vidste, at der er sket det her, så det kan godt være, at der kommer nogle udfald i skolen fra Tims side af."

Forælder til Tim

Flere forældre i undersøgelsen fremhæver betydningen af tydelig forventningsafstemning og dialog om, hvilke indsatser der er mulige at iværksætte – og hvornår det er relevant at tage næste skridt. En konkret metode, som nogle af de medvirkende skoler anvender, er en udviklings- og indsatsrække. Den bruges som udgangspunkt for samtaler om, hvilke udfordringer børnene oplever, hvilke styrker de har, og hvad skolen arbejder hen imod for at skabe delta-gelsesmuligheder i klassen. Sådanne redskaber kan styrke dialogen mellem skole og forældre – og samtidig give forældrene større forståelse for de tiltag, skolen arbejder med.

De interviewede fagprofessionelle vurderer også, at det gør en forskel, når de inddrager både børnene og deres forældre i arbejdet med at finde frem til de rette indsatser. En faglig leder i skoleforvaltningen i en af de deltagende kommuner formulerer det således:

"Lige så snart du har et barn, der oplever vanskeligheder, så pas på med ikke at begynde at sætte indsatser i gang, uden du har lavet et børneinterview først, hvor barnet selv har givet udtryk for, hvad det ønsker. Fordi det kan godt være, at barnet siger: Jeg tror det vil hjælpe mig, hvis jeg kan få lov til at gå ud og løbe en tur i skolegården. Og det kan godt være, der sidder nogle fagprofessionelle og tænker: Arh, det er nok ikke lige det. Men det giver barnet ejerskab over sin egen indsats, og det skaber langt stærkere resultater, og vi kommer også væk fra, at lige så snart børnene har nogle særlige udfordringer, så bliver de sådan klientgjort og umyndiggjort, ikke?"

Faglig leder i skoleforvaltningen i en af de deltagende kommuner

Som det fremgår ovenfor, kan indsatser og tiltag risikere at være utilstrækkelige, hvis barnets egne perspektiver ikke inddrages. Denne erfaring deles af flere af de interviewede fagprofessionelle. En PPR-leder fortæller f.eks., at nogle af de mest udfordrende forløb har været tilfælde, hvor man har valgt at henvise til et specialundervisningstilbud, som barnet ikke trives i. Som PPR-lederen beskriver det, kræver arbejdet med at finde relevante indsatser: *"En balance mellem hvad, der er ladsiggøreligt, hvad der på sigt er den bedste løsning, og barnets egen opfattelse af, hvad de har brug for."*

En skoleleder fortæller, hvordan de på hendes skole har en fast praksis for at inddrage forældrene i arbejdet med at tilrettelægge støtteindsatser:

"Vi prøver altid at starte med forældrenes perspektiv og lade dem fortælle, hvordan de oplever deres barn. Hvornår lykkes barnet? Hvornår har barnet det svært? Altså der bruger vi en tavle inde i mødelokalet, og så beskriver forældrene først alle barnets kompetencer. Hvad deres barn kan. Så beskriver vi som skole alt det, vi ser, barnet kan. Og så tager vi, hvilke udfordringer har barnet? Og det er igen, hvad de ser derhjemme, og hvad vi ser i skolen. Og så snakker vi ind i, hvad kunne vi godt tænke os at se ske? Hvad kunne være et succeskriterie? Set fra de voksnes side af, fra hjem og fra skole af. Og så laver vi aftaler."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Som denne skoleleder fremhæver, kan det styrke samarbejdet om tiltag og indsatser, når forældrene inviteres med ind i det pædagogiske værksted, hvor støtten tilrettelægges. En tæt inddragelse gør det lettere at koordinere de indsatser, der afprøves i henholdsvis skolen og i hjemmet – og dermed skabe større sammenhæng for barnet. En anden skoleleder fremhæver

ligeledes, at der er større chance for, at støttetiltag bliver virksomme, når indsatsen koordineres mellem skole og hjem: *"Det vi ved, er, at når vi lykkes, så er det fordi, vi alle arbejder sammen. Det er det, der skal til."*

Selvom forældreinddragelse er vigtigt, fremhæver de fagprofessionelle dog også, at de har behov for professionelle refleksionsrum – uden deltagelse af forældre – hvor de kan sparre, udvikle deres praksis og tale åbent om forskellige problemstillinger. Det handler ikke om at udelukke forældrene, men om at styrke den faglige kvalitet og trygheden i det kollegiale samarbejde. En PPR-kordinator fortæller f.eks. om et vellykket forløb, hvor en lærer fik støtte til at udvikle sin praksis: *"Noget af det, jeg tror, der var vigtigt, det var faktisk, at vi havde et rum uden forældrene, hvor læreren kunne få lov til at være sårbar."*

Undersøgelsen peger således på, at det er vigtigt at skabe en god balance i arbejdet med at tilrettelægge støtte: Forældre skal inddrages i drøftelser og beslutninger om støtten, men de fagprofessionelle skal også have mulighed for at udvikle deres pædagogiske tilgang i kollegiale rammer. Det styrker kvaliteten af de indsatser og tiltag, der iværksættes.

5.1.2 Prøvehandlinger er et vigtigt led i forløb for børn med støttebehov, men kan for forældre opleves som ventetid

Et vigtigt led i forløb for børn med støttebehov er, at skolen afprøver forskellige indsatser og er grundig i den pædagogiske analyse af, hvad der fremmer børns udvikling og trivsel. Jævnfør bekendtgørelsen om specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand i folkeskolen, skal støtte fortrinsvis gives som en del af den almindelige undervisning. Derfor har de fagprofessionelle et hensyn til at starte med mindre vidtgående tiltag og gradvist tilpasse dem – både for at kvalificere støtten og for at skabe et erfaringsgrundlag, hvis de senere skal træffe beslutning om henvisning til specialundervisning. Sådanne beskrivelser af, hvilke typer indsatser der er afprøvet, og hvordan de har virket, indgår typisk i PPV'en og danner ofte grundlag for en eventuel henvisningsproces.

I de undersøgte forløb består sådanne prøvehandling f.eks. i, at børn i klassen får tilknyttet en støttepædagog eller støttelærer i nogle timer om ugen. Det kan også være hjælpemidler, såsom ordblindeværktøjer, piktogrammer eller adgang til pauserum. Nogle af de interviewede forældre oplever dette som en gavnlig proces, som kan give indblik i, hvilke tiltag der virker i forskellige situationer. En forælder til drengen Albert beskriver f.eks., at det er nødvendigt at prøve forskellige ting af, da det ikke altid er det samme, der virker:

"Det virker til, at de prøver forskellige ting af. Det er sådan med Albert, at det ikke altid er de samme ting, der virker. Én dag kan det hjælpe, at man siger: Hvis du er gal, så prøv lige at sætte dig ned. Tegn lige, hvad der sker inde i maven på dig. Hvorfor er det, vi reagerer sådan her? Den anden dag kan det være noget andet. Det kan være, at man bare skal give ham et kram. Det er svært, fordi det er ikke det samme hver gang."

Forælder til Albert

Flere af de fagprofessionelle i undersøgelsen, fortæller, at det er vanskeligt at finde den rette indsats i første omgang. I stedet oplever de, at den bedste tilgang er at afprøve forskellige tiltag, evaluere systematisk på, hvad der virker, og justere løbende. Som en skoleleder beskriver det: *"Man skal skynde sig langsomt. Man skal være sikker på, for barnets skyld, at man har afprøvet de muligheder, der er [inden man henviser til specialpædagogisk bistand]."*

En PPR-medarbejder fremhæver samme tilgang. Ifølge hende opstår de bedste forløb, når der bliver afsat tid til at afprøve tiltag inden for almenmiljøet og gradvist justerer, indtil man finder det rette match mellem børns behov og den valgte indsats:

"Noget af det, jeg synes har haft god effekt, det er, når man har haft mulighed for at lave et forløb, som var kontinuerligt over tid, f.eks. observere, give feedback og have tid nok til feedback – til rent faktisk at begynde at snakke en lille smule ind i, når det nu er det her, der er på spil, hvad skal så være anderledes i undervisningen næste gang? Okay, det prøver vi i 14 dage, og så kommer jeg og kigger igen. Og så feedback igen, ændring igen. Altså at kunne gøre det kontinuerligt over en 3-4 måneder, det har jeg oplevet superstor effekt af."

PPR-koordinator i en af de deltagende kommuner

PPR-koordinatoren fortæller, at den systematiske afprøvning af forskellige tiltag hjalp skolen med at finde frem til det rette niveau af støtte. Samtidig blev det tydeligt, at nogle af de udfordringer, børnene oplevede, skyldtes forhold i klassemiljøet:

"Begge lærere var indstillet på, at det var dem, der var i fokus, og det var deres tilgang, vi skulle skrue på. Vi havde to-tre børn i den klasse, som var begyndt at trække sig og som ikke ville i skole, og efterfølgende fik vi faktisk positive tilbagemeldinger fra forældrene om, at nu ville de gerne i skole."

PPR-koordinator i en af de deltagende kommuner

Eksemplet viser, hvordan lærere og pædagoger har brug for tid til at justere i undervisningen og undersøge, om udfordringerne, som børn i klassen oplever, også kan hænge sammen med rammerne i fællesskabet. Hvis lærerne i dette eksempel kun havde givet støtte til det enkelte barn, ville de ikke have opdaget, at udfordringerne også skyldtes rammerne i klassen som helhed. Det understreger vigtigheden af, at det pædagogiske personale løbende afsætter tid til at afprøve, evaluere og justere deres praksis. Når dette bliver en integreret del af planlægningen, gavner det ikke kun enkelte børn, men hele klassen.

PPR-lederen i en af de andre kommuner oplever ligeledes, at det er nødvendigt at have perioder, hvor man prøver tiltag af, men at dette ofte udfordres af en tankegang om, at man skal springe op til højeste trin på indsatsstrappen hurtigst muligt:

"Der er en problematik omkring forståelsen af, hvad hjælp er. Der kan sidde nogle forældre, der bare vil have deres barn ind i psykiatrien og ser det som det eneste, der duer. Men det er ikke sådan vi arbejder. Vi skal have en grundig vurdering af barnet først og finde ud af, om vi gør de rigtige ting. Der kan være en tendens til at tænke, at hvis noget sker på almenskolen, så er det ikke rigtig hjælp. Det samme gælder dem vi samarbejder med. Der kan sidde en psykiatri, som peger ind i noget, som i en inklusionsverden er helt urealistisk. Det duer ikke, når der er en quick fix-tænkning eller en tanke om, at de børn bare skal fjernes [fra almenundervisningen] hos forældrene eller hos andre fagprofessionelle."

PPR-leder i en af de deltagende kommuner

Det er vigtigt at understrege, at det ikke kun er ønsket om hurtige løsninger, der kan skabe frustration hos forældre under perioder med afprøvning og justering af indsatser i almenmiljøet. Flere forældre giver udtryk for, at deres frustrationer også handler om, at de tiltag der

bliver sat i værk, ikke opleves som relevante eller tilstrækkeligt hjælpsomme i forhold til deres barns trivsel og udvikling. Det kan skyldes, at hverken barnet eller forældrene føler sig inddraget i de løsninger, der afprøves.

Derudover oplever nogle af forældrene i undersøgelsen, at der går uforholdsmæssigt lang tid, før skolen finder en løsning, som fungerer – og at deres barns trivsel er blevet forværret i mellemtiden. En forælder til Lukas på 11 år beskriver eksempelvis, at hun oplever skolens tilgang som unødvendigt rigid. Hun vurderer, at det er tydeligt, at hendes søn har brug for mere vidtgående støtte, og hun efterspørger en hurtigere bevægelse op ad indsatsstrappen:

”Det virkede som om... Du ved, man skulle afprøve en masse ting, selvom man vidste, at det ikke virkede. Men man skal jo prøve dem alligevel. Kunne vi ikke hoppe nogle led over? Jeg forstår godt, at man skal igennem nogle ting, det er slet ikke det, men i nogle tilfælde burde man kunne springe dem over, fordi det ødelægger bare meget mere, end det gavner.”

Forælder til Lukas

En forælder beskriver, hvordan de mange prøvehandlinger, der ofte iværksættes forud for en udredning, kan give barnet en følelse af at være forkert. Hun oplever, at afprøvningen af flere forskellige tiltag i almenundervisningen kan føre til nederlag hos børnene: *”Det er ikke diagnosen, der ødelægger børnene, det er vejen derhen. Altså, det er fordi de får så mange nederlag og får en følelse af at være forkert på grund af alt det, der skal afprøves først.”*

Andre forældre giver udtryk for lignende erfaringer. De fortæller, at skolen har foreslået indsatser, som enten ikke har været relevante, ikke er blevet igangsat i tide eller ikke har været tilpasset undervisningen i almenmiljøet. Eksemplerne tæller bl.a. deltagelse i Cool Kids-forløb rettet mod børn med angst, eller forløb med ordblinderedskaber. I flere tilfælde oplever forældrene, at forslaget om disse indsatser virker ureflekteret – og at de bliver brugt som en form for *”sovepude”*, der skal vise, at skolen har gjort noget.

Disse oplevelser understreger, hvor vigtigt det er, at skolen skaber mening omkring de indsatser, der afprøves, før der træffes beslutning om mere vidtgående støtte. Mening skabes bedst gennem en løbende og tydelig dialog med forældrene om:

- Hvilke indsatser skolen vælger at afprøve for at imødekomme deres barns udfordringer og skabe deltagelsesmuligheder i klassen
- Hvorfor de valgte indsatser bliver iværksat, herunder hvordan indsatser rettet mod klassen som helhed også gør en forskel for det enkelte barn
- Hvordan skolen påtænker at følge op på indsatsernes virkning, og hvornår forældrene kan forvente, at der bliver fulgt op.

Mange af de interviewede forældre beskriver, at deres største frustration handler om uvisheden om, hvad der bliver gjort for at hjælpe deres barn i skolen: De ved ikke, hvilke tiltag der bliver afprøvet, og de oplever, at barnet fortsat mistrives derhjemme uden synlig bedring. Undersøgelsen peger derfor på, at det kan løfte kvaliteten af samarbejdet mellem forældre og fagprofessionelle, hvis der sikres en bedre kommunikation omkring de tiltag og indsatser, der afprøves samt deres formål og virkning.

Interviewene med de fagprofessionelle peger dog på, at der ofte opstår kommunikationsudfordringer i denne fase. Det sker især, hvis skolen ikke tydeligt forklarer, hvorfor en bestemt indsats sættes i gang, og hvad man håber, den vil føre til:

"Det kan godt være en udfordring det her med tidsperspektivet og alle de ting, der skal gøres, du ved, i forhold til prøvehandling, afrapporteringer og alt det. Når man skal have prøvet alle mulige ting af og givet hver enkelt tiltag tid, så kan det nogle gange godt komme til at tage længere tid, end hvad godt er. Og det er ikke med nogen ond vilje. Men forældrene sidder bare og synes, at de venter og venter på, at der sker noget."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Ovenstående peger på, hvor vigtigt det er, at de fagprofessionelle inddrager både forældre og børn i en løbende dialog om støtten – og at dialogen fortsætter, efterhånden som indsatserne tilpasses og justeres. Hvis forældrene kun orienteres ved opstarten af et forløb og ikke holdes informeret undervejs, kan de opleve, at forløbet er gået i stå. Som en skoleleder udtrykker det: "Så man skal forventningsafstemme, for der er noget ventetid, og ventetid er hårdt for alle parter. Men hvis man kan afstemme, hvad der kommer hvornår, så hjælper det."

Det handler således også om at tydeliggøre, at det, der for forældrene kan opleves som ventetid, i virkeligheden er skolens arbejdstid – hvor det pædagogiske personale afprøver og justerer for at finde den bedst mulige løsning. Det er samtidig afgørende, at støtte ikke fremstilles som noget midlertidigt, man skal "igennem" for at komme videre. Tværtimod bør støtten italesættes som en integreret del af skolens pædagogiske praksis. Selv hvis barnet senere skal henvises til et andet skoletilbud, er det vigtigt, at skolen gør alt for at sikre barnets trivsel og udvikling, mens de går i den pågældende klasse.

Sådanne forventningsafstemninger kan være vanskelige at gennemføre i praksis, da det kræver tid og vilje hos både de fagprofessionelle og forældrene. Undersøgelsen peger dog på, at denne tid er godt givet ud: Den største tilfredshed blandt de interviewede forældre ses i de forløb, hvor de har oplevet løbende information og inddragelse i forhold til justeringer af indsatser for deres barn.

En skoleleder fortæller eksempelvis om et forløb, der var særligt vellykket, selvom det tog lang tid at finde frem til, hvad der skulle til for at få en elev i trivsel. Efter afprøvning af flere forskellige tiltag i elevens klasse, blev han midlertidigt tilknyttet en AKT-klasse. Skolelederen samlede derefter op på, hvad de havde lært undervejs i forløbet, og med gradvise justeringer lykkedes det at få eleven tilbage i trivsel og tilbage i sin oprindelige klasse. Skolelederen fremhæver, at det krævede en længere periode med afprøvning, evaluering og tilpasning. Men det lykkedes, fordi der løbende var god dialog med eleven og hans forældre undervejs:

"Jamen de har fået ro på ham nu, hvor han før bare har været afsindigt vred på det hele, og samtidigt ked af det. Og det har vi fået væk fra ham. Det er ikke hans opgave at være vred eller ked af det, det er vores opgave. Og det betyder, at nu er han med i elevrådet, og han skal med på en tur til Rom næste uge. Men det er den tætte dialog med forældrene, der har været vigtig. Og så er han blevet langsomt sluset tilbage i den gamle klasse, der hvor det har givet mening, og hvor han har fået succes, så han faktisk er lykkes med det. Og så kunne hans gamle klassekammerater også se, at han rent faktisk lykkes og kan en masse."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Eksemplet viser, at perioder med afprøvning og justering af støtte kan spille en vigtig rolle i at finde frem til den rette indsats – især når der samtidig er en tæt og løbende dialog med børn og deres forældre undervejs om, hvilke tiltag og indsatser, der bliver afprøvet.

Handlemuligheder for en styrket dialog om prøvehandling

På baggrund af interviews med ledere, medarbejdere og forældre peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan styrke dialogen om prøvehandling:

- Det er vigtigt, at skoler har en tidlig og grundig dialog med forældrene om, hvad man afprøver i skolen.
- Fokus på at italesætte formålet med prøvehandling og følge op på deres virkning med forældrene.
- Fokus på at italesætte værdien af at prøve ting af i almenundervisningen for at træffe velinformerede beslutninger om barnets videre skolegang.

5.1.3 Ifølge forældrene og de fagprofessionelle er særligt fire forhold vigtige, når støtte til børn i skolen tilrettelægges

Denne undersøgelse har ikke haft til formål systematisk at evaluere fordele og ulemper ved konkrete indsatser for at støtte børn i undervisningen. Alligevel fremgår det flere steder i interviewene med forældrene og de fagprofessionelle, at bestemte forhold har betydning for kvaliteten i børns forløb. Særligt fire forhold går igen:

- En medarbejder i klasserummet, der har fokus på at skabe nære relationer, har blik for børnenes behov og kan støtte i undervisningen
- En medarbejder tilknyttet klassen, som kan være særligt tilgængelig for forældrene – og som de har tillid til
- En skoledag med struktur og forudsigelighed, så barnet ikke møder store omvæltninger og overraskelser
- At det pædagogiske personale har mulighed for at tænke i alternative løsninger, når børn ikke trives i de almindelige undervisningsrammer

5.1.3.1 En medarbejder i klasserummet, der har blik for børnenes behov

En pointe, der går igen i flere forældreinterviews, er betydningen af at have en medarbejder i klassen, som har blik for deres barn og kan støtte op om de udfordringer, barnet oplever. Flere af forældrene fortæller, at det har haft en positiv betydning for deres barn at blive mødt af en voksen, der ser og forstår dem.

En forælder til Rikke på 12 år beskriver det sådan: *"Hun har brug for én, der lytter"*. Denne forælder fremhæver især betydningen af at have en trivselslærer tilknyttet Rikkes klasse, som kan hjælpe med at undersøge, hvad Rikke har brug for – og som kan handle, når der er behov for at gøre noget anderledes:

"For det er jo heller ikke sikkert, at barnet selv ved, hvad der er svært. Så har man jo sådan nogle trivselslærere, man sætter på engang imellem. Det er jo genialt. Ja, fordi hvis der nu er et uroligt barn, så finder man en lærer, som kan tage dem med ned til søen eller ud at cykle og få snakket om nogle ting. Det kan også være, at der kommer en trivselsperson for at lure, hvad snakker vi om her? Er det noget, der er farligt, eller er det bare fordi, de trænger til lidt ekstra opmærksomhed? Fordi så går man nemlig ind og lytter til barnet."

Forælder til Rikke

En anden forælder fremhæver betydningen af at have en voksen, som kan tage hendes søn i hånden og fortælle ham, hvad der skal ske i løbet af dagen. Hun oplever det som særligt vigtigt i en klasse med 27 elever, hvor klasselæreren ikke har mulighed for at være opmærksom på alles behov hele tiden. En tredje forælder fortæller, at hendes søn Thomas er blevet tilknyttet en pædagog, som har fokus på at opbygge en tæt relation og skabe et frirum for ham i løbet af skoledagen. Ifølge hende har mange børn som Thomas først og fremmest brug for at blive set og hørt, når de oplever udfordringer i skolen. Men hun oplever, at der sjældent er ressourcer i almenklassen til at handle på det, når enkelte børn har det svært:

"Alle klasser burde have muligheden for lige at kunne tage hånd om det, hvis man er ked af det... At have mulighed for at se det her barn, tage dem ud og sige: Hvad er det lige, der sker for dig i dag? Altså, forebygge, forebygge, forebygge. Og det har de jo bare ikke. Altså, der er ikke mulighed for at kunne tage én ud, hvis der er et barn, der er ked af det, eller mulighed sætte dem på en anden plads, hvis der er brug for lige at tage nogle hensyn. Det er der bare ikke mulighed for i dag."

Forælder til Thomas

Flere forældre fremhæver, at det er en udfordring, når der ikke er tid og ressourcer til at imødekomme alle børn, der har brug for støtte i almenklassen. Ifølge forælderen til Sofus på 10 år har personalet f.eks. svært ved at nå omkring alle børn, når klasserne er store. I interviewene med forældre går det igen, at denne ressourcemangel især rammer de børn, som "går under radaren," fordi de hverken er udadreagerende eller er blandt de fagligt svageste. Nogle forældre beskriver det som frustrerende, at deres barn ikke får støtte, blot fordi andre i klassen vurderes at have et større behov for støtte. Derfor lægger mange af forældrene vægt på, at det gør en stor forskel, når der er en ressourceperson tilknyttet klassen, som har fokus på at skabe et læringsmiljø, hvor alle børn føler sig set og hørt.

Lignende erfaringer går igen blandt de interviewede fagprofessionelle. De deltagende skoler i undersøgelsen bruger en bred vifte af indsatser for at skabe gode rammer for børn med støttebehov. Et fællestræk i disse indsatser er et fokus på at opbygge tætte og tillidsfulde relationer mellem børn og det pædagogiske personale. Som en skolepædagog forklarer: *"Det er relationen først. Og det er forskelligt, hvad der skal til, fra barn til barn. Vi har jo alt lige fra børnehavebørn til dem i 9. klasse, men det er altid relation, relation, relation. Og så kan du begynde på det andet, når den er på plads"*. Flere af de fagprofessionelle peger på, at den mest pålidelige måde at sikre, at børn får en tryk relation til en kendt voksen, er ved at have flere medarbejdere tilknyttet klassen. En lærer, som for nylig er begyndt at arbejde med en fast støttepædagog i en klassebaseret mellemform, beskriver det sådan:

"Noget af det, der er guld værd, det er at være to voksne i rummet. F.eks. når der er én, der lige pludselig har haft en dårlig morgen. Mor har skældt mig ud, jeg tog min jakke forkert på, eller jeg kom for sent op, eller der er sket et eller andet. De har faktisk bare brug for lige at blive snakket med, bare i fem minutter. Der kan man bare meget nemmere gribe dem, når man er to. Står man alene, bliver man nødt til at sige: Du bliver nødt til at sætte dig ned, jeg kan godt komme og snakke med dig om lidt, men jeg har lige det her. Og der er det bare tusind gange nemmere, at der står en anden og kan gribe eller kan lægge mærke til noget, fordi der ved man, som underviser, at man ikke ser det hele."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

De interviewede fagprofessionelle er generelt enige om, at det gør en vigtig forskel for børn at have kendte og trygge voksne omkring sig – både i skolegården og i klasseværelset. At det ikke altid realiseres i praksis, skyldes ifølge flere af de fagprofessionelle, at der mangler tid og personale til at sikre en tæt relation til alle børn i hverdagen.

Som beskrevet i kapitel 2, står det pædagogiske personale på skolerne ofte over for en række organisatoriske og fagkulturelle begrænsninger. Det kan begrænse deres muligheder for at bruge den nødvendige tid på relationsarbejdet med børn, der har svært ved at deltage i skolens fællesskaber – selvom personalet gerne vil. En skoleleder fortæller f.eks., at skolen i stigende grad er nødt til at bruge midler på vikarer, fordi det faste pædagogiske personale er bundet op i andre opgaver:

"Der er også rigtig mange møder. Vi har oplevet sådan en inflation i antal møder, som lærerne har med alle mulige. Og det betyder, at der kommer flere vikarer ind i klasserne, og ud over at det presser vores budget, så presser det også børnene. Fordi når der kommer en vikar, så er det den faste lærer, der ikke er der. Og børn, særligt børn der falder under paragraffen [for tildeling af specialpædagogisk støtte], har brug for et system, der ikke skubber yderligere til dem. De har brug for, at det er den faste lærer, der kommer, og de faste rammer."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

5.1.3.2 En fast kontaktperson for forældrene

En anden grund til, at forældre lægger stor vægt på at have en ekstra medarbejder tilknyttet deres barns klasse – f.eks. en trivselsvejleder eller støttepædagog – er, at sådanne medarbejdere i flere af de undersøgte forløb har spillet en vigtig rolle som bindeled mellem skolen og hjemmet. Mange af de interviewede forældre fremhæver betydningen af at have medarbejdere tilknyttet barnets klasse, som er tilgængelige og som de har tillid til.

Forælderen til Klara på 11 år, som er blevet henvist til støtte i mindst ni timer om ugen i en almenklasse, fortæller positivt om den inklusionspædagog, der er tilknyttet klassen. Hun beskriver, at de har et konstruktivt samarbejde, og at inklusionspædagogen er god til at skabe sammenhæng mellem de indsatser, der er i skolen og i hjemmet:

"Vi bruger hende også rigtig meget. Hun er rigtig, rigtig god. Vi har et virkelig godt samarbejde med hende. Hun er god til at skabe sammenhæng, så der er en sammenhæng mellem, hvordan vi kan hjælpe herhjemme med de ting, der er vanskelige i skolen. Så det er virkelig guld værd. Klara er også rigtig glad for hende."

Forælder til Klara

Forældrene til Ida på 13 år, som går i en almenklasse, beskriver ligeledes, hvordan inklusionspædagogen, der er tilknyttet klassen, skaber tryghed for dem. Pædagogen hjælper ofte Ida med at komme i skole og er til stede til at tage imod hende – særligt på morgener, hvor Ida har haft det svært, eller når der opstår udfordringer i løbet af dagen:

”Så bliver der inddraget en inklusionspædagog på årgangen. Og det er måske faktisk det, der ændrer noget. Det er faktisk der, jeg synes, at hun flytter sig. Så hun kan have en tryghed, hvis det er svært. Hvis hun ikke kan komme afsted, så er det nemmere at komme op til hende. Og det gør også, at samarbejdet med skolen bliver nemmere. Så havde man en dør ind til én, man vidste ville svare. Så kunne vi skrive i søndag aften, at det bliver lidt svært i morgen, og så får du svar fra [pædagogen], at hun skal nok stå klar.”

Forælder til Ida

Selvom forældrene i de ovenstående eksempler fremhæver betydningen af enkelte medarbejdere, bør hele klasseteamet ideelt set opleves som tilgængeligt og tillidsvækkende for forældrene. Det er nemlig sårbart, hvis tilliden hviler på enkelte medarbejdere. En bæredygtig relation mellem skole og hjem bør derfor være forankret i teamets organisering – og ikke i enkeltpersoners engagement alene. Derfor er det vigtigt, at ressourcepersoner – som dem, der er nævnt i eksemplerne ovenfor – indgår i et tæt samarbejde med resten af teamet om at styrke relationen til forældrene. En vis arbejdsdeling kan selvfølgelig være nødvendig, men det bør ikke ske på bekostning af et fælles ansvar for dialogen med hjemmet.

Netop den kontinuerlige og tillidsfulde samtale om barnets trivsel og relationen til de voksne på skolen opleves som afgørende blandt flere af de interviewede forældre. Forælderen til Nikolaj fortæller f.eks., hvordan de har haft en god dialog med skolen om betydningen af nære relationer for Nikolajs trivsel. Det skaber tryghed – også for forældrene – at opleve, at skolen prioriterer relationen i hverdagen.

De interviewede fagprofessionelle fremhæver også vigtigheden af at have en løbende og tydelig kommunikation med forældrene. Hvad der kendetegner en sådan succesfuld kommunikation, uddybes nærmere i kapitel 6. Både forældre og fagpersoner peger dog allerede her på betydningen af, at personalet sætter tid af til at orientere familien om, hvordan barnets forløb udvikler sig. En dagtilbudsleder formulerer det således:

”Så hele arbejdet handler om at gøre forældrene trygge. Fordi deres børn kan faktisk godt, og det skal vi gøre klart for dem. Så hold forældrene i hånden. Et eller andet sted, så har de sku næsten alle sammen brug for det. Hvis ikke vi har dem med hele tiden, viser dem, at vi har styr på det, at vi gør sådan og sådan for jeres børn, så bliver det jo ikke godt.”

Dagtilbudsleder i en af de deltagende kommuner

Mens de interviewede fagprofessionelle generelt er opmærksomme på at inddrage forældre og orientere dem, fortæller flere også, at det i en travl hverdag kan være svært at finde tid til at kommunikere på et niveau, der matcher forældrenes behov. Når beskeder til forældre bliver korte og sendt i forbifarten, risikerer man, at vigtig information går tabt.

Flere af de interviewede fagprofessionelle peger derfor, i tråd med forældrene, på betydningen af at have faste ressourcepersoner, der kan understøtte kommunikationen. En LKT-lærer fortæller f.eks.: *”Til møderne, der er det ligesom mig eller andre i [teamet af ressourcepersoner],*

der styrer samtalen. Og det giver en tryghed. Og det kan også nogle gange gøre, at forældrene og lærerne kommer til at tale sammen på en mere hensigtsmæssig måde."

At ressourcepersoner kan understøtte den gode kommunikation på denne måde skyldes især, at de ofte har andre muligheder og rammer for samarbejdet med forældre, end lærerne har. Som beskrevet i afsnit 4.1, kan det skabe store frustrationer hos forældrene, hvis de ikke oplever, at skolen har tilstrækkelig opmærksomhed på deres barn. Her peger interviewene på, at det kan være en hjælp at få ressourcepersonerne på skolen til at bidrage til kommunikationen. En inklusionsvejleder forklarer det således:

"Jeg synes, at massiv information [til familierne] fungerer allerbedst. Og der tænker jeg, at vi som ressourcepersoner har et meget taknemmeligt arbejde i forhold til relationen til børn og deres forældre, fordi vi jo kommer som dem, der redder. Så vi er ret heldigt stillede i forhold til lærerne. Vi er rigtig meget i pluspoint allerede i den funktion, vi indtager."

Inklusionsvejleder på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

De interviewede fagprofessionelle påpeger, at det er vigtigt at overveje, hvordan man skaber det rette relationelle match mellem medarbejdere og forældre. En specialpædagog fortæller f.eks. om et forløb, hvor kommunikationen med forældrene blev styrket, fordi det ikke var barnets støttepædagog, men klasselæreren, der varetog dialogen:

"Der er nogle folk, som klasselæreren harmonerer bedre med, end jeg gør, og omvendt. Så det handler om at udnytte hinandens styrker. Der var jo f.eks. en årgang med et forældrepar, hvor det var sådan en aftale om, at det er klasselæreren, der ringer, når der er noget, fordi der var gået noget skævt for lang tid siden med den anden pædagog, der var der, og det kunne forældrene bare ikke komme videre fra. Det var ligesom blevet drøftet, men den blev ved med at hænge. Så der var en aftale om, at hvis der var noget, så tager klasselæreren den, fordi de modtog tingene på en anden måde, når hun sagde det."

Specialpædagog i en af de deltagende kommuner

Flere af de interviewede fagprofessionelle fortæller, at dialogen mellem skole og forældre nogle gange kan "gro fast". I de tilfælde kan det være en hjælp, hvis en anden medarbejder overtager ansvaret for kommunikationen. Samtidig peger de fagprofessionelle på, at det er vigtigt at være opmærksom på, hvordan sådanne skift i kommunikation bliver oplevet. Hvis nye medarbejdere overtager, uden at forklare hvorfor, kan forældrene få et indtryk af, at der er sket en større udskiftning i nøglepersonerne omkring barnet.

5.1.3.3 Struktur og forudsigelighed i skoledagen

En tredje faktor, som mange af de interviewede forældre har oplevet som udslagsgivende for deres barns skolegang, er strukturen i skoledagen og i læringsmiljøet. Disse forældre har oplevet, at tiltag der skaber en større struktur i klasseværelset har været gavnligt for deres barn og klassen som helhed. Sådanne tiltag kan bl.a. være:

- Visuelle skemaer eller piktogrammer, som giver overblik over skoledagen
- Faste rutiner, som personalet på skolen italesætter og holder fast i over tid
- Et tydeligt fokus på at forberede børnene på ændringer, inden de sker.

Forældrene til Frederik, som får specialpædagogisk støtte i en almenklasse, fortæller f.eks., at det har været en stor hjælp for ham at have et skema på sit bord i klassen, så han kan se, hvad han skal i løbet af dagen. En anden forælder beskriver, hvordan piktogrammer og en dagsorden hjælper hendes søn Viktor med at holde styr på skoledagen:

"Han brugte rigtig meget krudt på at vide, hvad alle andre lavede. Men der havde han nogle superdygtige pædagoger, der ligesom også hjalp ham i, at det var okay, at han ville vide det, men at de havde styr på det. Så størstedelen af tiden kunne det afhjælpes ved piktogrammer og en dagsorden og at sige, at de voksne havde styr på det. Det hjalp ham rigtig meget."

Forælder til Viktor

At skabe klarhed over skoledagen, er med til at understøtte de faste rutiner, som nogle børn særligt har behov for. For disse børn skaber det tryghed at vide, at dagen følger kendte rammer – og det gør det lettere at håndtere ændringer, når de opstår.

Forælderen til Josephine beskriver netop, hvor vigtigt det er for hende at kunne forberede sin datter, hvis noget ændrer sig. Forældrene til Ida på 13 år fremhæver ligeledes betydningen af, at både børnene og deres forældre bliver informeret i god tid, når der sker ændringer i skoledagen – f.eks. hvis der kommer en ny lærer, eller hvis der sker ændringer i classesammensætningen. For børn, der har behov for forudsigelighed, kan uvarslede ændringer skabe stor uro. Derfor er det vigtigt, at skoler har fokus på at forberede børnene på ændringerne.

De interviewede fagprofessionelle lægger ligeledes stor vægt på den rolle, struktur og kontinuitet spiller i arbejdet med at skabe læringsmiljøer, der kan rumme børn med støttebehov. Mange af de interviewede ledere og medarbejdere fremhæver, at børn med støttebehov ofte har brug for læringsmiljøer med faste rutiner, lavt støjniveau, få forstyrrende elementer og kendte voksne og klassekammerater. Flere påpeger også, at disse strukturerede miljøer ikke kun gavner børn med støttebehov – men langt de fleste børn.

Samtidig nævner flere fagprofessionelle, at det kan være udfordrende at skabe den nødvendige struktur og stabilitet i praksis. En udfordring er f.eks., at selv hvis skolen formår at skabe ro i undervisningen, kan denne indsats blive modarbejdet, hvis børnene oplever uro i andre dele af skoledagen. En lærer fortæller f.eks., at det har været en stor udfordring, at der ikke ydes den samme støtte til børn i skolens fritidsordning:

"Jeg har jo været i andre kommuner, og hvis man havde et barn, der havde det svært i fritiden, så kunne man søge støttetimer i SFO'en. Det kan man ikke her. Det er som om, at når skolen slutter, så er støttebehovet væk. Der ikke nogen til at tage dem i hånden og vise dem, at i dag, der kan vi det og det. Det er der nogle børn, der har brug for. De går bare fra klassen over i SFO'en, og så håber man på, at de ikke slår andre på vejen."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Et lignende opmærksomhedspunkt for mange af de interviewede fagprofessionelle er frikvartererne, hvor børn ofte indgår i ustrukturerede og urolige miljøer. For nogle børn kan det påvirke dem negativt og udfordre deres trivsel. En inklusionsvejleder beskriver, hvordan teamet af ressourcepersoner på skolen har forsøgt at etablere ordninger i frikvartererne, der giver børn mulighed for at lege i mere skærmede og rolige rammer. Men det har været en udfor-

dring at sikre, at alle børn, der har brug for disse tilbud, faktisk finder frem til dem: *"Det er noget, der er fokus på her på skolen: Hvordan skaber vi bedre frikvarterer? Vi er faktisk ikke super gode til at være repræsenterede i frikvarterne. Vi har nogle tilbud til nogle specifikke elever, men det er lidt på forudsætning af, at man finder frem til det."*

Medarbejdere fra andre skoler beskriver lignende udfordringer. Det peger på vigtigheden af, at skoler arbejder med at skabe kontinuitet i støtteindsatser – ikke kun i undervisningen, men på tværs af hele skoledagen og i samarbejdet med fritidsinstitutionerne. En sådan helhedsorienteret indsats kan være afgørende for at sikre børns trivsel og udvikling.

Flere af de interviewede fagprofessionelle fremhæver også, at strukturen i undervisningen kan blive svækket, hvis skoledagen er præget af mange skift og brud. En pædagog fortæller f.eks., hvordan arbejdet i en klassebaseret mellemform i en periode blev udfordret af den måde, undervisningen var tilrettelagt på:

"Sidste år havde vi et skema, f.eks. mandag, hvor først var det dansk, så kom matematik, så kom der noget andet. Der var faktisk syv voksne, der var inde over, bare den dag. Vi vidste bare, at mandag var lort, fordi selvom jeg var i klassen hele dagen, så var det bare hele tiden, du ved, en ny der kom derind. Og det sagde vi selvfølgelig til ledelsen, så det er jo også vigtigt, at man har en ledelse, der er lydhør over for vores ønsker."

Pædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Selv når der bruges skemaer, piktogrammer og andre redskaber til at skabe overblik, og selv når der er faste voksne i klassen, kan børn med støttebehov blive overbelastede, hvis skoledagen rummer mange skift i fag, undervisere og undervisningsformer. De interviewede fagprofessionelle fremhæver særligt temadage og temauger som udfordrende, fordi de ofte bryder med børnenes kendte rutiner og strukturer. En specialpædagog fortæller: *"Når vi har særlige uger på skolen eller særlige dage, så ved vi godt, at det tit er vores elever med støttebehov det går ud over. Det skulle være rigtig sjovt. Det er det bare ikke, fordi det er bare alt, hvad der hedder struktur og forudsigelighed, der ryger ud af vinduet, og det er rædselsfuldt for dem."*

Det er derfor vigtigt, at skoleledelsen og det pædagogiske personale er opmærksomme på, hvordan man kan bevare forudsigelighed og stabilitet i skoledagen. Det indebærer at forbedre børnene grundigt, når der sker ændringer, som f.eks. projektdage, lærerudskiftning eller omstruktureringer i skoleåret.

5.1.3.4 Betydningen af at kunne tænke i alternative løsninger

Den sidste tværgående pointe, som flere af de interviewede forældre og fagprofessionelle i undersøgelsen fremhæver, handler om, at skolens medarbejdere kan tænke i alternativer, når børn oplever udfordringer i skolen. Det kræver overskud og fleksibilitet fra det pædagogiske personales side at finde sådanne alternativer, men forældrene oplever, at det gør en stor forskel for deres barns trivsel og deltagelse.

Forælderen til Mathias, som indgår i en klassebaseret mellemform, fortæller, at det er vigtigt, at lærerne og pædagogerne er omstillingsparate, når børn har svært ved at deltage i klassefællesskabet. Forældrene til Frederik, som får støtte i en almenklasse, påpeger ligeledes, at det handler om at være åben for at gøre noget anderledes, når børn i klassen ikke trives eller kan deltage i undervisningen:

"At tænke i alternativer. Jeg er ikke så meget til den der med, stop lige med at slå. Hvis det er det eneste, de kan, hvad skal de så gøre i stedet for? Der synes jeg ikke, at man gør sit arbejde godt nok, hvis man bare siger, stop lige med at slå. Hvad er det så, man kan gøre? Så skal du måske tage dem ud af klassen. Så har du et sted, hvor man kan få en pause, hvis man bliver for fyldt. Man skal se, om man har nogle alternativer til den opførsel."

Forælder til Frederik

En tredje forælder beskriver det ligeledes som afgørende, at det pædagogiske personale tør at *"bruge sin mavefornemmelse"* og afvige fra den oprindelige plan. I et fagprofessionelt perspektiv handler dette om evnen til at foretage kvalificerede faglige vurderinger i undervisningen. Det kræver fleksibilitet – for det er sjældent de samme ting, der udfordrer alle børn.

Flere forældre peger også på vigtigheden af, at det pædagogiske personale planlægger undervisningen på en måde, der skaber tryghed. Forælderen til Frederikke fortæller f.eks., at det har været gavnligt, at dansk- og matematikundervisningen har inddraget elementer fra madlavning, fordi det skaber et trygt og alsidigt rum for børnene i klassen. Et andet eksempel beskrives af forældrene til Klara, som fortæller, at klassens inklusionspædagog har faciliteret en samtale i klassen om, hvad Klaras ADHD-diagnose betyder. Ifølge forældrene har dette skabt tryghed og åbenhed, som gør det lettere for Klara at deltage i fællesskabet.

Blandt de interviewede fagprofessionelle fremhæves det ofte, at det er lettere at arbejde med alternative tilgange, når man møder børnene i øjenhøjde og forsøger at forstå deres livsverden. Flere fortæller, at det hjælper at finde et *"fælles tredje"* – noget, børnene interesserer sig for og kan finde ro i – som afsæt for at tilrettelægge undervisningen. En lærer fortæller:

"Jeg har det sådan, at hvis man finder ud af, at der er en interesse, så brug det. For eksempel dengang, der var mega meget Pokémon Go. Det opsnappede jeg ret hurtigt. Hvordan kan jeg arbejde med det? Kan jeg tage det med ind på en eller anden måde? Og der er altid et eller andet, der er interessant. Jeg ved, at en kollega gjorde det engang med fidget spinners, da det bare var totalt in. Så lavede hun matematik med fidget spinners. Jeg kan godt finde på at læse op på spil. Jeg spiller overhovedet ikke selv, men jeg kan godt læse lidt op på, hvad Fortnite handler om, hvilke karakterer er der, og hvilke seasons er de i gang med, fordi så snakker man lettere med børnene. Og mens man lige snakker om det, så er det lettere at spørge ind til nogle af de ting, der er lidt svære at snakke om."

Lærer på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Flere af de interviewede fagprofessionelle fortæller om lignende succeshistorier med at anvende alternative tilgange. Det kan f.eks. være at tage en gåtur med barnet eller undervise, mens man spiller fodbold. Mange nævner også, at det er vigtigt ikke at insistere på boglig undervisning for de børn, der har svært ved at følge med i netop denne undervisningsform. I stedet fremhæver de, at man bør være åben for at introducere mere praktiske opgaver, som kan give børnene mulighed for at deltage på egne præmisser. En skoleleder fortæller f.eks. om gode erfaringer med at tilbyde udvidede brobygningsforløb på kommunens erhvervsskoler til børn på skolen, som kæmper med deres sociale og faglige trivsel:

"Og jeg kunne godt tænke mig, at man ikke hele tiden skulle være uddannelsesparat til ditten eller datten. Vi har selv et koncept omkring tidlig erfaring med EUD i 8. og 9. Og der fylder prøver og karakterer ikke en dyt. Og der har vi nogle elever, hvor deres skoleliv i 7-8 år

er gået lige over hovedet på dem, og de intet har fået med, men så kommer de over i et helt andet miljø, hvor de bliver grebet anderledes an, hvor prøverne overhovedet ikke er et fokus, og så ser de, at de kan sgu meget. Og så lige pludselig tror de på, at de kan lave en retsskrivningsprøve og en læsetest.”

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

De ovenstående fortællinger fra både forældre og fagprofessionelle giver en pejling på, hvad det pædagogiske personale kan have fokus på for at styrke kvaliteten af den støtte, der ydes, når børn oplever udfordringer i skolen. Der vil være situationer, hvor et barn ikke kan rummes i almenundervisningen – også selvom der er iværksat forskellige tiltag – men en fokuseret indsats kan øge sandsynligheden for, at børn oplever at kunne deltage i skolens fællesskaber og læringsmiljøer. De fire centrale fokuspunkter opsummeres nedenfor:

Figur 10. Fokuspunkter for støtteindsatser i skolen



5.1.4 Det er vigtigt at støtten fastholdes, selvom det begynder at gå bedre i skolen

Flere af de interviewede forældre fremhæver, at det har stor betydning for oplevelsen af deres barns forløb, at den støtte, skolen har tilrettelagt, ikke ophører for tidligt, når barnet begynder at trives bedre i skolen. Ifølge gældende lovgivning skal skoler og kommuner løbende følge udviklingen hos de børn, der modtager specialpædagogisk bistand. Mindst én gang om året skal de vurdere, om støtten skal fortsætte, ændres eller ophøre. Denne vurdering skal foretages for at sikre, at skolens midler prioriteres til de børn, der har mest brug for det, og for at give børn, der er kommet tilbage i god udvikling og trivsel, mulighed for indgå i undervisningen på mere lige fod med de andre i børn i skolen.

Undersøgelsen viser dog, at denne vurderingspraksis kan skabe bekymring hos mange forældre. Flere fortæller, at de har måttet kæmpe for, at støtten til deres barn ikke blev afbrudt for tidligt. Forælderen til Klara, som er blevet henvist til støtte i almenundervisningen, fortæller, at de hvert skoleår skal kæmpe for at fastholde støtten, så Klaras trivsel ikke forværres igen:

”Vi har en virkelig dygtig støtte til Klara. Men vi kæmper lidt med det hvert skoleår, når vi starter. Så skriver hun, at hun har fået andre opgaver. Og så skriver vi til ledelsen, at vi jævnfør PPV'en gerne vil vide, hvorfor hun får færre timer, og efterspørger en beskrivelse af, hvordan de så vil nå samme støttebehov. Så der kæmpede vi bare for, at hun fik den støtte, hun skal have. Når det gik godt, så tog de det fra hende. Så det var bare lappeløsninger.”

Forælder til Klara

En anden forælder fortæller, hvordan hun oplever, at skolen har manglet en plan for, hvad der skal ske på længere sigt for hendes søn Sebastian, som går i en specialklasserække. Hun beskriver, at Sebastian er meget glad for den støtte, han får i skolen – men også, at støtten pludselig kan forsvinde, uden at det meldes klart ud. Hun har flere gange selv måttet tage initiativ til, at støtten blev genoptaget.

Disse eksempler peger på, at systemet omkring specialpædagogisk støtte kan gøre det vanskeligt at fastholde støtten, når der sker fremskridt i børns trivsel og udvikling. Her er det vigtigt, at der foretages en grundig vurdering af, hvilke konsekvenser en eventuel nedtrapning eller ophør af støtten kan få – og at både forældre og det pædagogiske personale omkring børnene inddrages aktivt i vurderingen. Det er samtidig afgørende, at der kommunikeres tydeligt og respektfuldt til forældrene om, hvorfor støtten til deres barn skal genvurderes årligt. Som en specialkonsulent i en af de deltagende kommuners skoleforvaltning påpeger, er det vigtigt at skabe klarhed allerede tidligt i forløbet:

”Den måde vi taler om ting er bare sindssygt vigtig. Og der kan jeg se, fra skole til skole, at nogle er gode til at have den gode dialog, og nogle er mere firkantede. Hvordan får vi italesat, at når vi laver en visitation, så er det altid kun for et år? Det kan man præsentere på mange forskellige måder. Og vi skal faktisk kigge på, om det stadig er det rigtige tilbud, men det skal vi med alle vores børn. Og vi skal gøre det klart, at vi ikke hiver et barn hjem, uden at vi har været i dialog med forældrene først.”

Specialkonsulent i en af de deltagende kommuner

Selvom det løbende skal vurderes, om et støtten skal justeres, nedtrappes eller ophøre, kan denne vurdering kommunikeres til forældrene på meget forskellige måder. Hvis vurderingen formidles kortfattet og skriftligt – hvor forældrene blot informeres om, at støtten ophører på en given dato – er der stor risiko for, at det skaber utryghed og utilfredshed. Hvis det derimod formidles gennem en inddragende dialog, hvor forældrene får mulighed for at bidrage med deres perspektiv, og hvor de faglige overvejelser bag vurderingen forklares, kan det skabe en mere meningsfuld og tillidsfuld ramme om genvurderingen.

Handlemuligheder for gode støttetiltag i almenundervisningen

På baggrund af interviews med ledere, medarbejdere og forældre peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan styrke støttetiltag i almenundervisningen:

- En række forhold kan styrke kvaliteten af den støtte, der gives i skolen, herunder: 1) fokus på at have en medarbejder i klassen, der sikrer den nære relation, 2) fokus på at have en medarbejder tilknyttet klassen, som kan være indgang for forældrene, 3) fokus på forudsigelighed og struktur, 4) fokus på at tænke i alternativer, når børn oplever udfordringer i de almene undervisningsrammer.
- Fokus på at fastholde støtten, selvom det begynder at gå bedre i skolen – eller tale med forældrene eller barnet om eventuelle målsætninger og justeringer.

5.2 Balancegang mellem individuel støtte og støtte til fællesskabet

I kapitel 2 beskrives det, hvordan de deltagende kommuner arbejder med et kontekstbaseret børnesyn. Flere af de fagprofessionelle i undersøgelsen beskriver, at de har som mål at udvikle læringsfællesskaber, hvor flest mulige børn har mulighed for at deltage. Alligevel oplever flere fagprofessionelle en tendens til, at deres kolleger forstår problematisk adfærd blandt børn som udtryk for individuelle karaktertræk – snarere end som et udtryk for børnenes samspil med omgivelserne. Denne opfattelse præger også flere af de undersøgte forløb.

Mange af de interviewede forældre er opmærksomme på, at løsningerne, når deres barn oplever udfordringer i skolen, ikke må være isolerende. De udtrykker f.eks. en bekymring for, om deres barn blot bliver taget ud af klassen, når der opstår problemer – i stedet for at skolen arbejder med løsninger, der gør det muligt for deres barn at deltage i fællesskabet.

Samtidig anerkender flere forældre betydningen af, at deres barn kan få pauser i løbet af skoledagen for at få ro og genvinde overskud. Det peger på en svær balance i det pædagogiske personales arbejde: Hvordan hjælper man bedst børnene, så de får en skoledag, de kan være i, uden at ekskludere dem fra fællesskabet?

5.2.1 Undgå isolerende tiltag for barnet og fokuser på at skabe bedre deltagelsesmuligheder

Flere af de interviewede forældre fortæller, at skolen har givet deres barn mulighed for at tage en pause og sidde for sig selv, hvis barnet oplever udfordringer i løbet af skoledagen. Det kan både være i undervisningen og i frikvartererne. Der er dog stor forskel på, hvordan forældrene oplever pauserne. Nogle ser dem som pædagogisk velovervejede og hjælpsomme, mens andre oplever dem som ekskluderende. En forælder fortæller f.eks., at pauserne ikke gavner hendes søn Rasmus, fordi han bliver placeret alene med en iPad i stedet for at indgå i rolige aktiviteter med andre fra klassen:

”Han er en klog dreng, han har fundet ud af, at hvis jeg gør sådan her, så får jeg en skærm. Det har vi haft rigtigt store problemer med. Det duer bare ikke. Slet ikke med ham. Så det var en udfordring at komme igennem og sige til skolen, at når han får pauser, så lad være med at give ham en skærm. I stedet for at ekskludere ham, så inkluder ham. Lad ham vælge en ven, han kan tage med, så de kan lege stille og roligt. Der bliver jo snakket meget om inklusion, men det er ikke inklusion at sætte ham ind i et rum for sig selv med en skærm.”

Forælder til Rasmus

En forælder fra en anden kommune fortæller frustreret om en lignende oplevelse, hvor en lærer har taget hendes søn Sebastian ud af klassen og placeret ham i et andet lokale, hvor han skulle sidde alene og løse de samme opgaver som resten af klassen. Ifølge forælderen oplever Sebastian det som demotiverende at være isoleret fra fællesskabet. Hun beskriver det som en konsekvens af, at læreren ikke har haft mulighed for at rumme ham i undervisningen.

Andre forældre fortæller, at deres børn er blevet taget ud af frikvartererne med henblik på at støtte dem. Det gælder f.eks. forælderen til Rikke på 12 år, som fortæller, at Rikke har fået lov til at sidde og tegne alene i frikvarterne i stedet for at blive støttet i at deltage på legepladsen sammen med de andre børn:

"Fordi hun ikke kunne lege med nogen, så fik hun lov at sidde indenfor og tegne. Så måtte hun vælge én, der kunne komme med. Ja, hun blev isoleret. Og de gjorde det i den bedste mening. Men jeg synes, at det får barnet til at skille sig endnu mere ud. Så finder de på et eller andet, som barnet godt nok interesserer sig for – Rikke interesserer sig for at tegne – men hun er jo ikke sammen med nogen. Hun er jo ikke en del af det, der sker på legepladsen."

Forælder til Rikke

Flere forældre i undersøgelsen fortæller desuden, at det kan være svært for deres barn at få støtte i skolen, hvis det får dem til at føle sig anderledes. Forældrene til Ida på 13 år fortæller f.eks., at hun oplever det som pinligt at bruge ordblindehjælpemidler, fordi det får hende til at skille sig ud. Forælderen til Frederikke fortæller tilsvarende, at Frederikke er tilbageholdende med at tage imod støtte, fordi hun ikke ønsker at være den eneste, der går ud af klassen eller sidder med en lærer ved siden af sig: *"Hun vil bare gerne være normal."* Forældrene og skolen har derfor arbejdet aktivt med at italesætte støtten som en hjælp og tilrettelægge den på en måde, så Frederikke ikke føler sig anderledes end de andre.

Disse eksempler peger på, at det er vigtigt, at personalet på skolerne har fokus på, at støtteindsatser ikke må blive isolerende eller ekskluderende. Isolerende løsninger kan måske mindske forstyrrelser i undervisningen her og nu, men de styrker ikke børns muligheder for at deltage, og de skaber sjældent et bedre fællesskab blandt børnene.

Flere af forældrene i undersøgelsen beskriver det som *"lappeløsninger"* eller *"symptombehandling"*, når deres barn tages ud af undervisningen eller frikvarteret, hver gang der opstår udfordringer. I stedet opfordrer flere forældre til, at det pædagogiske personale tilrettelægger skoledagen, så børn med støttebehov kan være en del af det almindelige fællesskab.

Flere af de medvirkende skoler i undersøgelsen har arbejdet med at omstille deres praksis, så støtten i højere grad gives inden for de almene fællesskaber. Som en faglig leder i en af kommunerne beskriver det, er målet, at medarbejderne, der er tilknyttet klasserne for at yde støtte helst ikke bare skal sidde ved siden af barnet, men i stedet skal arbejde med klasserummet, så alle børnene kan være med.

I en anden kommune arbejder man ligeledes med at *"flytte indsatserne fra de få til de mange"*, som forklaret af kommunens PPR-leder. Denne omstilling sker bl.a. på baggrund af erfaringer med, at individfokuserede løsninger sjældent er nok. En skoleleder fortæller f.eks.:

"Vi plejede meget at arbejde med, at når man har børn, der har særlige behov, så tager man dem ud af klassen, og så ind i nogle andre rum for at aflaste dem lidt. Men vi fandt hurtigt ud af, at det ikke var lige så godt, som vi troede. Der er også kommet flere børn, der har brug for noget, og de har også bare andre behov."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Ligesom de ovenstående forældre peger denne skoleleder på, at isolerende tiltag kan komme til at udstille bestemte børn i skolen som afvigende i forhold til deres klassekammerater. Det kan skabe afstand og risikere at fjerne børnene fra deres fællesskaber. Som alternativ arbejder skolen med at udmønte støtten inden for klasse miljøet. Det sker bl.a. ved at tilknytte støttepædagoger til klasserne, som har fokus på at styrke fællesskabet og relationerne mellem børnene. En specialpædagog på skolen forklarer denne tilgang sådan:

"Når vi har en elev i en klasse, er det ofte hele klassetrivslen, der er udfordret på en eller anden måde. For rigtig mange af vores elever, er der noget i det sociale, som kan være svært for dem at være i. Og det kræver, at vi tænker i inkluderende indsatser i mindre fællesskaber. Så vi arbejder med helt målrettet at lave nogle grupperinger, tage nogle andre elever og sætte dem lidt sammen. Der kigger vi jo på fællesskabet. Vi kigger på, hvordan sidder eleverne, hvordan er klassen indrettet, hvad er det for nogle hjælpemidler, der er i klassen. Og vi samarbejder jo med læreren. For hvis de bare kommer ind i et rum og går i gang, så kan der sidde elever, som tænker: Jeg aner ikke, hvad der skal ske. Så læreren er nødt til at skrive dagens program op på tavlen. Vi er nødt til at arbejde med det visuelle, for det har alle børnene egentligt godt af. Og der tænker vi jo også i fællesskaber ved at sige, at der ikke er nogen grund til kun at give ét barn et lille skema. Gør noget i hele klassen."

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Som beskrevet ovenfor kan det være en hjælp for børn med støttebehov, at man ændrer på det klasse miljø, de bliver udfordret af – i stedet for blot at skærme dem fra det. Hvis støttepædagogerne arbejder med enkelte børn i separate lokaler, vil det kun være en hjælp, så længe de befinder sig dér. Når de vender tilbage til klassen, vil de møde de samme udfordringer som før. Ved i stedet at placere støttepersonalet i klassen kan de f.eks. bidrage til:

- At skabe gode relationer mellem børnene i klassen
- At støtte lærerne i at tilrettelægge overskuelig og engagerende undervisning
- At håndtere børns frustrationer eller uro, mens de opstår.

Denne tilgang kan være med til at skabe et trygt og inkluderende læringsmiljø – ikke kun for børn med støttebehov, men også som forebyggende indsats i klassen som helhed. En specialpædagog i en af de deltagende kommuner forklarer det således:

"Jeg ser faktisk noget værdi i det her med at kigge på helheden. Altså jeg er med på, at der er enkelte børn, man også skal hjælpe. Men der er mange ting i fællesskabet, man også kan skruer på, og det har også betydning for det enkelte barn. Både i en positiv og i en negativ forstand. Det kan f.eks. godt være, at der er et barn, man har arbejdet med, og man tænker at hvis man bare lige tog ham ud af ligningen, så var alt godt i klassen. Nej, så kommer den næste bare til at poppe op med nogle udfordringer. Der tror jeg, at vores mindset... Hvis man begynder at arbejde hele vejen rundt, så kan det gøre noget."

Specialpædagog på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

De interviewede fagprofessionelle fortæller om flere forløb, hvor støtten med succes er blevet tilrettelagt som en del af klassefællesskabet. På en af de medvirkende skoler har man f.eks. arbejdet med at støtte børn med læse- og skrivevanskeligheder ved at tilbyde forløb, hvor også deres venner fra klassen deltager. En læsevejleder på skolen beskriver de positive erfaringer fra tiltaget: *"Vi laver nogle forløb, hvor det er hele børnegruppen, og ikke kun dem, som har det sværest, der er med i det, så de er del af et fællesskab. Det har vi brugt nogle år på at bygge op, og det giver virkeligt pote nu."* På lignende vis fortæller en skoleleder på en af de andre skoler, at medarbejderne på skolen har haft gode erfaringer med at inddrage elevers klassekammerater og venner i tilrettelæggelsen af støtteindsatser:

"Vi havde f.eks. en dreng, som elsker idræt, men det er altid dér, tingene går galt. Og hvor jeg så siger, men hvordan har I struktureret det? Jamen han indgår jo på lige fod med alle de andre, og det virker ikke helt. Kunne det være en mulighed, at pædagogen f.eks. tog den her dreng sammen med to-tre af hans gode venner, dem han gerne ville være sammen med, fordi han er faktisk en social dreng, og så laver vi noget med dem. Så vi sikrer, at han får en succesoplevelse, men at de tre andre også synes, at det er fedt – og vi er tæt på, så der ikke kommer konflikter. Så kan vi måske prøve at udvide det til, at der kan være seks med på et tidspunkt. Så vi ikke isolerer barnet, men forsøger at tænke barnet ind i fællesskabet."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Der kan være et stort potentiale i at arbejde med indsatser, som hjælper børn med støttebehov, uden at fjerne dem fra deres klassekammerater. På den måde kan man både styrke deres sociale og faglige trivsel og samtidig forbedre læringsmiljøet for hele klassen.

Det er dog vigtigt at anerkende, at fællesskabsrettede indsatser ikke altid kan erstatte individfokuserede tiltag. Der kan stadig være situationer, hvor det er hensigtsmæssigt at give børn korte pauser væk fra det almene undervisningsmiljø. Flere forældre fremhæver netop, at deres barn har brug for afbræk i skoledagen – f.eks. i situationer med mange børn og højt lydniveau, som ved morgensang eller i bestemte undervisningstimer:

En forælder til Frederik på 10 år, der får specialpædagogisk støtte i en almenklasse, påpeger således, at pauser uden for klassen kan være et tiltag, der virker, når en lærer står alene med en klasse. En anden forælder fortæller tillige, at hun hellere ser, at hendes søn Lasse får pauser, end at han slet ikke kommer i skole. Når forældre fremhæver pauser som noget positivt, hænger det imidlertid ofte sammen med, at disse pauser er tilrettelagt på en måde, hvor barnet ikke isoleres fra de andre børn.

Interviewene peger således på, at for at give børn med forskellige støttebehov de bedste betingelser for at trives og udvikle sig, er det afgørende, at de fagprofessionelle finder en god balance mellem fællesskabsrettede og individrettede tiltag. Der er meget at vinde ved at iværksætte tiltag målrettet fællesskabet – men det er lige så vigtigt løbende at vurdere, om bestemte børn har gavn af korte pauser fra særligt belastende situationer.

5.2.2 Fællesskabsrettede støttetiltag stiller krav til skolernes kapacitet

De foregående afsnit har vist, at skoler i høj grad kan styrke kvaliteten af deres tiltag og indsatser, når støtten målrettes konteksten og skolens fællesskaber. Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at fællesskabsrettede tiltag kan være vanskelige at tilrettelægge. Det kræver, at skolen har den nødvendige kapacitet til både at implementere og justere tiltagene løbende. Når støtten skal placeres i klassefællesskabet, skal det pædagogiske personale forholde sig til dynamikkerne i hele klassen – og ikke kun til det enkelte barn. Det stiller nye krav til det pædagogiske personale på skolerne. En inklusionsvejleder beskriver det sådan:

"Vi er gået fra en tankegang, hvor vi meget har haft fokus på det enkelte barn og kun på det enkelte barn. Vi har aldrig været radiatorpædagoger, men vi har ikke arbejdet med fællesskabet som sådan. Men lige nu er vi i en proces med at kigge bredere ud. Og det er udfordrende, og det udfordrer også vores tid på en anden måde. Fordi man netop har haft ret meget tid, når man kun havde ansvar for ét barn, der har fået støtte over ni timer. Så har man kunne sige: Jeg kan gøre alt muligt for det her barn. Jeg kan prøve det og det. Men nu skal

jeg pludselig ind i en klasse, hvor jeg skal forholde mig til X antal børn. Jeg skal forholde mig til vejledning af lærerne på en anden måde. Så man kan sige, at hele tanken om, hvordan vi forvalter vores tid, er anderledes. Og det er virkelig, virkelig godt, fordi vi netop kommer bredere omkring nu. Men det er stadig i proces."

Inklusionsvejleder på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Som beskrevet ovenfor skal det pædagogiske personale forholde sig til mange bevægelige dele, når støtte skal tilrettelægges inden for klassefællesskabet. Manglende kompetencer til at løfte denne opgave kan betyde, at indsatserne ikke bliver tilstrækkeligt virkningsfulde for de børn, der har brug for den. Det fremgår af flere af de undersøgte forløb.

Et eksempel er Nikolaj, som startede sin skolegang i en almenklasse. Der havde allerede i børnehaven været opmærksomhed på, at han oplevede nogle udfordringer, og skolen valgte derfor at tilknytte en ekstra pædagog i børnehaveklassen for at sikre ham en god skolestart. Men da der også var flere andre børn i klassen, som havde behov for støtte, blev pædagogens fokus bredt ud med det resultat, at Nikolajs behov ikke blev tilstrækkeligt imødekommet:

"Problemet var, at der var nogle andre børn i klassen, der også fyldte rigtig meget, men som ikke havde en diagnose, og som ikke havde været igennem PPR. Og så blev støttepersonen brugt på dem i stedet. Så jeg har egentlig set igennem alt det her, at jeg synes ikke helt, at vi fik den støtte, vi var berettiget. For vi har virkelig kæmpet for at han fik hjælp, og det har virkelig kostet mig."

Forælder til Nikolaj

En lignende problematik beskrives af forældrene til Sebastian på 10 år. I indskolingen oplevede Sebastian at blive mobbet af sine klassekammerater, og skolen tilknyttede derfor en støttepædagog til klassen for at styrke fællesskabet i klassen. Men støttepædagogen havde ikke tid til at følge børnene i frikvartererne – og netop dér fortsatte mobningen, med store konsekvenser for Sebastians trivsel. Eksemplet viser, at fællesskabsrettede indsatser risikerer at miste deres effekt, hvis de ansvarlige medarbejdere ikke har den nødvendige tid eller de rette kompetencer til at udmønte dem i praksis. En skoleleder fortæller i den forbindelse, at de har været nødt til at fordoble antallet af ressourcepersoner på skolen for at sikre, at deres fællesskabsrettede støttetiltag faktisk kunne virke:

"Men vi har ca. 10 mennesker, som kun skal løse opgaver omkring børn med særlige behov. Og de er fordelt ud i klasserne. Vi har lagt vægt på, at de har forskellige kompetencer. Nogle har kompetencer til at arbejde med det sproglige. Nogle er rigtig gode til børn med ADHD-træk. Nogle er rigtig gode til dem med social angst. Da jeg startede for otte år siden, havde vi to pædagoger til at løse de opgaver. Så ansatte vi to mere. Og så siden har det virkelig udviklet sig. Nu har vi et team på ti mennesker. Og jeg kan se, for at løse de opgaver, der er næste år, så bliver vi nødt til at have mindst én mere. Det siger noget om omfanget."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Denne skole har således foretaget en målrettet investering i at opbygge skolens kapacitet til at iværksætte indsatser målrettet klassens fællesskaber. På samme måde bør andre skoler sikre, at der er tilstrækkelig kapacitet til at udvikle og arbejde med fællesskabsrettede indsatser – hvis de vil sikre, at de har den ønskede effekt.

Handlemuligheder for at fremme fællesskabsrettede tiltag i skolen

På baggrund af interviews med ledere, medarbejdere og forældre peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan understøtte et fokus på fællesskabsrettede tiltag:

- Det er vigtigt at undgå ekskluderende tiltag og fokusere på at skabe bedre deltagelsesmuligheder i klassefællesskabet.
- Fokus på at afsætte tid og ressourcer til, at det pædagogiske personale på skolerne kan arbejde med, hvordan de kan bruge fællesskabsorienterede tiltag og indsatser som løsning, når børn oplever udfordringer.
- Fokus på at finde en god balance mellem fællesskabsrettede tiltag og samtidig have blik for, at enkelte børn kan have brug for særlige ordninger – og drøfte denne balance med barnet og dets forældre.

6. Kommunikation og tovholderansvar

Mange forældre beskriver deres barns forløb som forvirrende og uoverskueligt – de føler sig ofte som tovholdere for at sikre fremdriften i forløbet, hvilket er til stor frustration. En tydelig forventningsafstemning, klare rollefordelinger og god kommunikation, kan understøtte en mere tryk og overskuelig oplevelse for familien.

Tidligere undersøgelser har fremhævet, at kommunikation mellem forældre og fagprofessionelle og fraværet af en tovholder har stor betydning for, hvordan samarbejdet opleves (EVA 2009; Hansen et al. 2021; Lindeberg et al. 2022; Pedersen et al. 2016; Tegtmeyer et al. 2024). I nærværende undersøgelse peger flere forældre ligeledes på fraværet af en tydelig tovholder som en central udfordring. Når forældre føler, at der ikke er en tovholder i forløbet, oplever de, at de selv skal sikre fremdrift i processen. Det skaber frustration og usikkerhed. Flere forældre i undersøgelsen fortæller også, at de har oplevet, at der ikke er blevet fulgt tilstrækkeligt op på de aftaler, der er blevet lavet i deres barns forløb. Det opleves som særligt udfordrende, når forløbet går på tværs af flere institutioner og forvaltninger.

Ifølge de interviewede forældre kræver det store ressourcer at påtage sig rollen som tovholder – både tidsmæssigt og følelsesmæssigt. En forælder beskriver eksempelvis, at hun på én og samme tid skal være projektleder for sit barns forløb, imens hun er i en sorgproces over den mistriksel, hendes barn oplever.

Interviewene med de fagprofessionelle peger på, at det kan lette presset på forældrene, når man mindsker deres oplevelse af at skulle agere tovholder. Det betyder ikke nødvendigvis, at rollen skal varetages af en specifik medarbejder, eller at man skal ansætte personale til netop denne opgave. Langt hen ad vejen kan det gøre en forskel, at skolen og forvaltningen har fokus på at forventningsafstemme med forældrene og kommunikere tydeligt med dem om processens fremgang og de tiltag, der sættes i værk.

Når der er klarhed i kommunikationen, oplever forældrene, at der er en plan for deres barn, hvilket giver dem større tryk. Denne tryk kan også understøttes ved at være tydelige om, hvor forældrene skal henvende sig for at få svar på deres bekymringer og spørgsmål.

Proceskommunikation og forventningsafstemning er vigtigt i den hverdagslige dialog mellem fagprofessionelle og forældre om, hvordan deres barn har det, og hvilke tiltag der afprøves. Det er også vigtigt i forbindelse med de møder og processuelle skridt, der typisk indgår i et

henvisningsforløb. For mange forældre er det afgørende, at de fagprofessionelle kommunikerer åbent og ærligt – også om forhold, der er svære. Når forældre oplever gennemsigtighed i skolens kommunikation, føler de sig inddraget og taget alvorligt – uanset om meldingerne er positive eller bekymrende.

Interviewene med ledere, medarbejdere og forældre i de tre kommuner viser både udfordringer med proceskommunikationen og potentielle løsninger på, hvordan forvaltningen og skolerne kan understøtte, at forældre føler sig mindre overladt med tovholderansvaret – og lette den frustration det afføder, når der ikke kommunikeres tilstrækkelig i børns forløb.

Opmærksomhedspunkter og handlemuligheder vedrørende kommunikation og tovholderansvar

Dette kapitel ser på to forhold, der ofte udfordrer for et tillidsfuldt samarbejde mellem familier og fagprofessionelle: kommunikation og fordelingen af tovholderansvar. Undersøgelsen peger på, at disse ofte udfordres af følgende forhold:

- Mange forældre oplever lange ventetider i deres barns forløb og uklarhed om forløbets fremgang. Dette hænger sammen med en oplevelse af, at de mangler tilstrækkelig information om processen og om, hvad der bliver gjort og sagt.
- Mange forældre oplever usikkerhed om, hvem der har ansvaret for at sikre fremskridt i forløbet. I mangel på en tydelig rollefordeling oplever mange, at de selv må agere som tovholdere – en opgave, der er tidskrævende og følelsesmæssigt belastende.
- Mangelfuld kommunikation kan resultere i misforståelser om forløbets fremgang. Forældre kan f.eks. tro, at deres forløb er strandet, selvom fagpersoner arbejder bag kulisserne med at afprøve støttetiltag eller sagsbehandle i henvisningsprocessen.
- Forældre oplever, at de står alene med tovholderansvaret i deres børns forløb, når disse bevæger sig på tværs af kontekster – f.eks. ved flytninger mellem kommuner eller skoleskift.
- I mange forløb går de fagprofessionelles kommunikation med forældrene skævt, fordi de ikke har fået forventningsafstemt, hvordan forældrene foretrækker kommunikationen. De risikerer derfor at over- eller underinformere forældrene.

Undersøgelsen peger imidlertid på en række handlemuligheder, som forvaltninger og skoler kan bruge til at styrke kommunikationen og samarbejdet med forældre til børn med støttebehov:

- At kommunale forvaltninger og skoler gør det tydeligt, hvilke fagpersoner der gør hvad i forløbet, og hvornår der følges op. Dette kan understøttes ved at tilbyde forældrene en fast kontaktperson, som kan svare på forældrenes spørgsmål, og som med fordel kan have en koordinerende rolle i forløbet.
- At de fagprofessionelle kommunikerer tydeligt om processen – f.eks. hvad der skal ske fremadrettet, hvilke typer møder er nødvendige, hvem deltager til disse

møder, formålet med møderne, konklusioner fra møderne m.v. Letforståeligt informationsmateriale, der beskriver de forventede trin i børns forløb kan understøtte denne tydelighed.

- At de fagprofessionelle fra begyndelsen afstemmer kommunikationens form og indhold med forældrene – herunder hvor ofte og hvordan der kommunikeres, hvad kommunikationen handler om, og hvordan der følges op.
- At forældrene får mulighed for at have en fast kontaktperson, de kan få et personligt og kontinuerligt kendskab til.
- At forvaltningen har fokus på at udarbejde letforståeligt informationsmateriale, der forklarer de forskellige trin i forløbet – og hvad hvert trin indebærer.

6.1 Tydelighed og kontinuitet i tovholderansvaret

Når børn skal indgå i forskellige støtteindsatser i skolen og eventuelt er i gang med en henvisningsproces, har forældrene ofte kontakt med mange forskellige fagpersoner. De er i kontakt med det pædagogiske personale på skolen, med skolelederen, med PPR og visse tilfælde med forskellige medarbejdere i skoleforvaltningen eller andre forvaltninger i kommunen. Alle disse fagpersoner mødes også i forskellige fora, hvor de drøfter forskellige børns situation. Når så mange fagligheder og institutioner skal arbejde sammen, kræver det en tydelig ansvarsfordeling og en klar plan for, hvem der følger op med forældrene.

Flere af de interviewede forældre udtrykker bekymring over manglende handling og fremdrift i deres barns forløb. Flere fortæller, at de har oplevet at stå alene med ansvaret for forløbet – og at deres barns situation kunne have set anderledes ud, hvis ikke de selv havde presset på. Samtidigt nævner mange forældre i undersøgelsen, at det ofte har været uklart, hvad næste skridt var i processen, og at de har haft svært ved at få overblik over barnets muligheder. Disse oplevelser hænger ofte sammen med, at skolen eller forvaltningen ikke har gjort det tydeligt for forældrene, hvem der har ansvaret for forskellige dele af barnets forløb.

Flere forældre oplever, at det i praksis kræver, at man som forælder har kendskab til systemet for at få adgang til støtte. En forælder til Nikolaj, der nu går i en specialklasserække, udtrykker det sådan: *”Der mangler information, om hvad du skal – man skal ofte selv vide, hvad man kan få, før man får det, eller høre det fra andre.”* En anden forælder fortæller, hvordan hun oplever, at hun gennem hele forløbet selv har måttet finde ud af, hvilken vej hun skulle gå for at være sikker på, at hendes søn Viktor fik den nødvendige støtte:

”Jeg føler, at jeg har skudt med spredehagl for at finde ud af, hvad der var galt. Og jeg famlede i blinde. Jeg følte ikke, at der var nogen, der sagde, prøv at gå den her vej. Det var mig, der skulle finde ud af det hver evig eneste gang. Så jeg var det hele. Jeg var psykolog, koordinator, hende, der kom med de opfølgende spørgsmål og skulle finde ud af, hvem man skal snakke med for at komme videre til det næste skridt, og hvad man skal gøre. Og der var ikke noget hjælp at hente.”

Forælder til Viktor

Lignende beskrivelser går igen blandt flere af de interviewede forældre. En forælder til Simon, som nu går i en specialklasserække, fortæller f.eks., at hun gennem hele forløbet har oplevet, at hun selv måtte *”være i førersædet”*, fordi der ikke var nogen hjælp at hente. En anden forælder beskriver, at det var uklart, hvem der skulle tage teten i hendes datters forløb:

”Jeg kan huske, at når vi holdt samtaler med lærerne og skolelederen, var der ikke nogen, der vidste, hvad der skulle ske. Altså, der var ikke nogen, der vidste, hvordan man kunne hjælpe Klara. Så de kiggede på psykologen og sagde: Hun har det svært, vi har brug for hjælp til hende. Og så sagde psykologen: Du skal kigge på skolelederen, det er hende, der skal skaffe støtte. Og der sad vi midt i alt det der. Så der var ikke nogen, der tog teten.”

Forælder til Klara

For at imødekomme forældrenes oplevelse af usikkerhed og manglende fremdrift, er det centralt, at skoler og kommunale forvaltninger tydeligt kommunikerer, hvem der har ansvar for de forskellige dele af barnets forløb – og hvor forældre kan henvende sig med spørgsmål og bekymringer. Flere af de interviewede fagprofessionelle peger på, at det gør en forskel, når der er en person, der har det koordinerende blik og følger familien gennem processen. Det kan styrke tilliden og signalere, at der er nogen, der tager ansvar for processen. En repræsentant fra familieafdelingen i en af de tre kommuner beskriver det således:

”Det hjælper, når der er en sagsbehandler, der tager ansvaret og i dialogen med forældrene gør det klart for dem, at der bliver taget ansvar for behandlingen af deres sag, og at de ikke skal være projektledere. Dette gælder også i forhold til de forskellige møder, hvor det skal være tydeligt, hvem der har ansvar for hvad, og hvem der kan gøre hvad.”

Repræsentant fra familieafdeling i en af de deltagende kommuner

Samtidig peger flere fagprofessionelle i undersøgelsen på betydningen af, at forældrene ikke modtager for mange modstridende informationer – hvilket let kan ske, når der ikke er tilstrækkelig koordinering mellem forskellige dele af systemet.

Flere af de fagprofessionelle understreger dog også, at det er naturligt, at forældrene har en gennemgående rolle i forløbet, fordi de har den tætteste relation til barnet. Derfor er det vigtigt at understøtte forældrene, så denne rolle ikke opleves som en byrde. I de følgende afsnit uddybes betydningen af at skabe klarhed i rollefordelingen – herunder hvem der har ansvar for at koordinere og sikre fremgang i forløbet.

6.1.1 Mange forældre i undersøgelsen oplever, at de har været ansvarlige for sikre fremgangen i deres barns forløb

Flere af de interviewede forældre, som selv arbejder med børn, fortæller, hvordan deres kendskab til systemet og dets processer har været afgørende for at kunne navigere i deres barns forløb. Deres indsigt i, *”hvilke knapper der skal trykkes på”*, har ifølge forældrene haft stor betydning for, at forløbet blev båret fremad. Forælderen til Viktor fortæller f.eks., at hendes arbejdsmæssige erfaring gav hende indsigt i, hvem hun skulle kontakte i forløbet:

"Heldigvis har jeg en baggrund, som gør, at jeg ved lidt, og jeg arbejder i samme kommune, så jeg kunne også gå ind og søge på min arbejdsmail. Eller gå ind på deres hjemmeside og se, hvem der er den øverste leder, så er det hende, jeg ringer til. Fordi hver gang der startede en ny psykolog, så skulle jeg ringe og sige, nu står vi her igen, hvem er nu på sagen? Hvornår går de i gang? Så hele det her forløb har det været mig, der har været tovholder."

Forælder til Viktor

På tværs af flere interviews beskriver forældre, hvordan de har følt sig som "sagsbehandlere" eller "projektledere" i deres barns forløb. Forældrene peger på, at det er en stor belastning at skulle navigere i systemet og sikre fremdrift, samtidig med at de er følelsesmæssigt berørte af situationen. Forælderen til Klara på 11 år beskriver f.eks. oplevelsen af at stå med ansvaret for at holde processen i gang:

"Jeg synes, at vi havde ansvaret for det hele – altså vi var tovholdere og havde ansvar for, at der skulle ske noget. Hele vejen igennem. Og hvad der skulle ske, og hvordan man kunne gøre det. Det er jo et kæmpe ansvar, når man er i sorg i forvejen. Jamen, det er jo det værste, man kan komme ud for, at ens børn har det skidt. Og så være så afhængig af et system, der ikke fungerer."

Forælder til Klara

De forældre, der ikke selv har en faglig baggrund, der kan hjælpe dem med at navigere i deres forløb, beskriver, at de af forskellige veje har måtte søge hjælp "udefra". Nogle har søgt hjælp hos forskellige foreninger, mens andre er blevet støttet af familie eller venner, som har bedre kendskab til systemet. Forælderen til Mathias fortæller f.eks., at de forgæves ventede på fremdrift og måtte alliere sig med en forening, som kunne hjælpe dem:

"Der gik først nogle måneder, hvor vi tænkte: Nå, men der sker vel noget af sig selv nu. Men der skete absolut ingenting. Efterhånden fandt jeg jo ud af, hvad der skulle til af steps for, at han kunne blive flyttet over på den anden skole, og ingen af de steps skete. Så der allierede vi os med Ordblindeforeningen."

Forælder til Mathias

Oplevelser som disse viser den sårbarhed, forældre kan stå i. Flere forældre beskriver således, at uklarheden om hvem der har ansvar for forløbet, kan føre til frustration og en oplevelse af at blive "efterladt". Forælderen til Lasse på 13 år, som går på en specialskele, fortæller f.eks., at PPR har været meget fraværende i Lasses forløb, hvilket gav hende en følelse af, at "der ikke er nogen, der gør noget." Andre forældre peger på manglende opfølgning fra skolens side – f.eks. i forhold til aftaler, som ikke blev overholdt. Forælderen til Sebastian beskriver f.eks., hvordan hun selv skulle sørge for at få vigtige møder og processer sat i gang:

"Vi aftaler noget, men jeg skal hele tiden holde styr på, hvornår vi skal holde det næste møde. Er der styr på de ting, der skulle være gjort? Jeg er tovholder for det hele, og det synes jeg ikke, at jeg skal være. Så det har jeg snakket med skolelederen om, for vi havde egentlig aftalt, at vi skulle følge op på det fælles."

Forælder til Sebastian

Flere af de interviewede forældre fortæller, at det havde været rart, hvis der havde været en person, der fungerede som tovholder i deres barns forløb. Flere forældre udtrykker direkte, at de kunne have ønsket sig en fast kontaktperson med overblik og ansvar for processen. Det fremhæves som noget, der kunne have lettet det pres, der følger med at være forælder til et barn, som oplever udfordringer i skolen.

Mange af de fagprofessionelle i undersøgelsen anerkender dette behov og udtrykker forståelse for forældrenes frustration – især i situationer, hvor mange medarbejdere er involveret, og hvor der sker overgange i barnets forløb. En skoleleder udtrykker f.eks. forståelse for ønsket om en kendt voksen, der har styr på barnets sag:

"Så på den måde tænker jeg, at det er godt givet ud at have den der tovholder. Det skaber også færre misforståelser, ikke? Fordi vi er i et system, hvor der hurtigt kan komme en ny PPR-psykolog eller en ny sagsbehandler og sådan noget. Der kan ske mange ting, så det er godt, at der på en eller anden måde er en kendt voksen, som kender sagen, for der går enormt meget tabt ved de skift, der kan ske."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

I lyset af ovenstående oplevelser er det vigtigt, at kommunerne har fokus på, hvordan forældrenes oplevelse af at skulle være tovholder kan mindskes. Det er dog en vanskelig opgave, fordi familiernes forløb varierer og ofte involverer flere dele af det kommunale system. Det er derfor ikke altid muligt eller hensigtsmæssigt, at én specifik medarbejder er fast tovholder i hele forløbet. Det kan f.eks. være vanskeligt for medarbejdere på skolerne at have overblik over eller adgang til alle aktører, der er involveret i familiens sag.

Hvad forvaltningen og skolerne imidlertid kan gøre, er at arbejde systematisk med de faktorer, der skaber tvivl og frustration hos forældrene. Baseret på interviewene med forældrene og de fagprofessionelle kan løsninger på disse faktorer opsummeres i tre hovedpunkter: klarhed om, hvor forældre kan få svar på deres spørgsmål, tydelig ansvarsfordeling og opfølgning på aftaler samt fokus på at skabe bindeled mellem involverede aktører i forløbet. Disse hovedpunkter uddybes i de følgende afsnit.

6.1.2 Forældrenes frustration og manglende overblik kan mindskes, hvis de får at vide, hvor de kan få svar på deres spørgsmål

Ud over bekymringen for, om forløbet skrider fremad, og om sagen falder mellem to stole, viser forældreinterviewene et tydeligt behov for at vide, hvem de kan rette deres spørgsmål til undervejs i processen. Når de ikke ved, hvem de skal kontakte, kan forældre komme til at føle sig strandede og magtesløse. Flere giver udtryk for, at det ville gøre en stor forskel at have en fast sparringspartner i kommunen – én, de ved, de kan kontakte med spørgsmål og bekymringer. En forælder beskriver dette behov således:

"Altså, man føler sig helt alene. Fordi det er en lang, ensom kamp at gå igennem sådan et forløb. Men det der med, at man bare har nogen, man kan snakke med. Selvom de er i systemet. Det kunne have været en sagsbehandler eller sådan noget, det kan i princippet være hvem som helst. Bare man har én, man tænker, okay... Jeg kan lige ringe til dig og høre, hvad er status? Eller få et ordentligt svar, i stedet for sådan et kommunesvar."

Forælder til Lukas

Som nævnt ovenfor, kan det i sig selv være en hjælp for forældre at have en fast kontaktperson – også selvom vedkommende ikke altid har svar på alle spørgsmål. En forælder fortæller, at de savnede en samlet indgang til det faglige samarbejde omkring deres søn Lasses forløb. Det kunne ifølge forælderen have givet en større følelse af tryghed og kontinuitet: *"Jeg ville ønske, at der var én person, der kunne svare på vores spørgsmål, eller bare sige, at vi er i en proces, og vi tager en snak, når vi er på den anden side af et eller andet. Bare en snak om et spørgsmål på 20 minutter, et kvarter, ville have givet os ro."*

Behov som dette kommer bl.a. af, at forældre skal fortælle deres historie til så mange forskellige personer, at de kan sidde tilbage med en følelse af, at ingen af disse har et samlet billede af situationen. Denne oplevelse af forstærkes, når familier oplever, at det er forskellige fagpersoner, der deltager i de møder, hvor barnets sag behandles:

"Altså, hvis jeg skulle sætte noget på én ting i det her skoleforløb, især når man kommer til de her visitationsmøder, så ville det være godt, hvis der er én, der står for det. Altså, så forældrene ved, okay, hvem er det, der står for det? Altså, hvem kan jeg ligesom kontakte, hvis jeg har noget at spørge om, eller hvordan det forløber, eller et eller andet? Så er der ikke bare er ti, der står for det. Sådan, så alle ved, hvem det er."

Forælder til Lukas

I nogle af de forløb, der er analyseret i undersøgelsen, beskriver familier, hvordan en bestemt fagperson har fulgt dem gennem hele processen. Denne kontinuitet har været en stor hjælp for de pågældende forældre. Selv i tilfælde, hvor den konkrete fagperson ikke direkte har påvirket forløbets retning, har det skabt tryghed at have en kendt person – både som sparringspartner og som gennemgående deltager i de forskellige møder. En forælder fortæller f.eks.: *"Den vigtigste person for mig, det har været hende, vi har haft herude på specialskolen. Hun har jo været med hele vejen igennem, og været med til alle møder. Så jeg vidste, at selvom jeg ikke var med til tingene, så havde jeg én, der ligesom forstod tingene fra min side."*

Der er dog også eksempler på forløb, hvor forældrene ikke føler, at de har haft nogen person at sparre med og stille spørgsmål til. Her er oplevelsen markant anderledes:

"Jeg kunne rigtig godt have brugt et eller andet professionelt, der var på vores side. Man kunne godt have brugt sig en bisidder, der kunne... Hvis jeg vidste, hvor slemt det var, og hvis jeg vidste, hvor hårdt det var, så kunne jeg godt have brugt én, der kunne tage lidt af det også. Fordi det er fandeme svært, når du ikke kender systemet."

Forælder til Loui

Interviewene peger således på, at der er et tydeligt potentiale i at tilbyde en kontaktperson, som forældrene ved de kan henvende sig til. Det kan skabe en tryk ramme for dialogen og mindske den usikkerhed, mange forældre oplever undervejs i forløbet.

6.1.3 Forældre har brug for hjælp til at holde styr på deres barns forløb

Ud over en generel bekymring for manglende fremdrift peger de interviewede forældre også på andre udfordringer ved, at der mangler en tovholder i forløbet. Flere forældre i undersøgelsen udtrykker f.eks. tvivl om, hvorvidt der er overblik over dokumenter og oplysninger om deres barn, og hvorvidt viden om barnet overleveres på en hensigtsmæssig måde. En familie,

som flyttede kommune midt i forløbet, fortæller f.eks., at de selv måtte stå for at informere personalet på den nye skole om, hvad der tidligere var sket: *"Så der er ingen samtale mellem de her to skoler overhovedet. Jeg efterlyste det, men jeg erfarede bare, at jeg selv skulle videregive alle papirer og udredninger."* En anden forælder fortæller ligeledes, at kommunikationen mellem de ansvarlige instanser helt ophørte, da familien flyttede kommune:

"Det er mig, der er hovedaktøren i det. Der er ingenting på tværs. Der er papirer, men de kan ikke flyve på tværs. Jeg bad om, at den skole vi får lov til at starte op på, at den skulle få en udtalelse om min søn [fra den gamle skole]. Det tog meget lang tid. Vi var et halvt år inde på den nye skole, inden jeg fik noget fra den gamle. Så jeg er broen mellem dem, og jeg står for at starte alle samtalerne om alt, der er specielt ved mit barn. Ellers sker der ingenting. Og det ville helt klart være... Altså, jeg er forælder, jeg ved jo ikke, hvordan han er i klassen, og hvordan man lærer ham noget nyt. Jeg er sikker på, at de der undervisere er mere kompetente til at komme med en udtalelse om det, end jeg er. Så det havde været fantastisk, hvis der havde været en eller anden bro mellem de to steder."

Forælder til Erik

I forbindelse med overleveringer fremhæver mange forældre vigtigheden af, at én person har ansvaret for at koordinere og sikre, at alle involverede aktører er opdaterede på barnets situation. Dette opleves som særligt udfordrende i overgange, hvor barnet møder nye voksne eller skifter institution. Et forældrepar fortæller f.eks., hvordan de i forbindelse med deres søns skolestart efterspurgte tydelig vidensdeling, men alligevel oplevede, at vigtig viden gik tabt:

"Og vi siger jo til pædagogerne, der jo skal lave en overlevering, vi siger, husk nu at overleve opmærksomheden på ordblindheden. Og de siger: Ja, ja. Og jeg tvivler altså på, at det er kommet med over. Altså, det skift dér, det fungerede ikke. Fordi skolen har ikke særligt meget kontakt til den her børnehave. Den har fokus på to andre børnehaver."

Forælder til Mikkel

Fordi denne familie oplevede, at der manglede en tovholder, som kunne overlevere viden på tværs af institutioner, endte de selv med at stå for en stor del af dette arbejde. Det påvirkede samarbejdet med skolens personale negativt.

Flere forældre beskriver også, hvordan der kan opstå uoverensstemmelser mellem skriftlig og mundtlig information. Eksempelvis oplever nogle, at beskeder i e-Boks ikke stemmer overens med det, de får at vide af fagprofessionelle til møderne. Det kan skabe forvirring og lægge et ekstra ansvar på forældrene for at bevare overblikket i forløbet.

En anden bekymring, der ofte nævnes af forældrene, handler om koordineringen af de indsatser, der iværksættes for deres barn. Når der mangler en tydelig tovholder, oplever flere forældre, at de fagprofessionelle arbejder i forskellige retninger og anbefaler indsatser og tiltag, der ikke hænger sammen. Det kan gøre det svært for forældrene at have tillid til, at indsatserne reelt gavner deres barn.

Omvendt oplever de interviewede forældre større ro og tillid, når en leder eller medarbejder tydeligt tager ansvar og samler trådene i forløbet. En forælder, hvis barn har gennemgået et særligt vanskeligt forløb, fortæller eksempelvis:

"Jeg synes, [koordinator] gjorde meget for det. Det synes jeg faktisk. Også ved at rette lærerne ind på en meget ordentlig måde. Han prøvede ligesom at skabe en rød tråd i, hvad der bliver gjort, og hvordan [barnet] skulle gribes, og hvad lærerne skulle gøre. Vi har kunnet ringe sammen, ham og jeg. For første gang i hele den her periode havde vi en fornemmelse af, at der var én, der tog styring."

Forælder til Klara

Som beskrevet ovenfor, lægger forældrene mærke til, når fagprofessionelle tager en proaktiv rolle i deres barns forløb og hjælper med at koordinere de mange indsatser, der foregår på tværs af medarbejdere og institutioner. Flere forældre fortæller, at det styrker deres tillid til indsatsen, når de oplever, at der er sammenhæng i den måde, støttetiltag drøftes og tilrettelægges på. Det gør det lettere for dem at se, hvordan tiltagene kan bidrage positivt til deres barns udvikling.

Oplevelsen af koordination er også vigtig i det lange perspektiv. Når der mangler en tydelig tovholder – eller når denne udskiftes – skaber det usikkerhed hos forældrene om, hvorvidt barnets langsigtede udvikling bliver tænkt ind i processen. En af de interviewede forældre oplever f.eks., at man typisk kun fokuserer på, hvad der skal ske inden for nogle uger eller måneder, uden at hjælpe til med at overveje barnets fremtidsmuligheder:

"Det ville være rigtig rart, hvis der bare... Jeg håber sådan, at der er en, der kommer og siger; nå, nu er din dreng altså ved at blive 13. Skal jeg ikke bare sætte mig ned og lave en handleplan til, når han skal overgå til udskoling? Og ved du hvad, når han skal i 10., kunne I tænke jer, at han får en mentor? For det har I ret til. Det ville være rart."

Forælder til Simon

På lignende vis har flere af de interviewede forældre udtrykt en frustration over, at de ikke har været tilstrækkeligt informerede om de langsigtede konsekvenser af de beslutninger, der er blevet truffet i deres barns forløb. En forælder fortæller f.eks., at hun først sent blev gjort opmærksom på, at hendes søn skulle have bestået bestemte fag for at få adgang til en bestemt ungdomsuddannelse – fag, som ikke blev udbudt på det specialundervisningstilbud, han var blevet henvist til i mellemtrinnet. Hun fortæller, at hun havde ønsket, at en vejleder eller anden fagperson havde haft fokus på og informeret hende om dette tidligere i forløbet.

En sådan tydelighed om konsekvenserne af fritagelse fra fag er vigtigt – både i almenskolen og i specialundervisningstilbud. Det er desuden et lovkrav, at forældrene bliver informeret og giver samtykke til beslutninger, der har konsekvenser for barnets videre uddannelsesmuligheder. Det er derfor vigtigt at sikre grundig information om dette.

Et andet forældrepar fortæller, at de sagde ja til, at deres søn blev henvist til støtte i en klassebaseret mellemform, fordi de fagprofessionelle anbefalede det som den bedste løsning. Først senere fandt de ud af, at klassen kun var etableret som en midlertidig mellemform frem til 3. klasse – hvilket kom bag på dem:

"Vi havde et møde oppe på skolen for at få en opfølgning på skolestarten og give noget feedback på, hvordan det går. Og der bliver vi gjort opmærksomme på, at der er en skæring på 4. klasse, og derefter fortsætter mellemformen ikke. Det vil sige, at der ikke er noget støtte derfra. Og hvor skulle vi have vidst det fra? Det er ikke noget, der står noget sted. Og vi har

virkeligt stillet mange spørgsmål, haft flere møder, fordi vi har virkeligt prøvet at snakke det igennem og undersøge, om det her er det rigtige tilbud for vores barn. Så vi synes virkeligt, at vi har været gode til at stille spørgsmål. Men der er nogle spørgsmål, vi har manglet."

Forælder til Klara

Gennemgående i disse fortællinger er, at forældre selv gerne vil tage ansvar for deres børns fremtid, men at de mangler sparringspartnere med viden om uddannelsessystemet og specialundervisningsområdet, der kan fortælle dem om muligheder, faldgruber, regler og rettigheder i de retninger, som deres barns forløb udvikler sig i.

Mange peger på, at det ville være en hjælp med en tovholder eller en fast sparringspartner, som kunne følge sagen over længere tid. Det kunne gøre det lettere at træffe beslutninger – både om kortsigtede tiltag og om barnets vej gennem uddannelsessystemet.

6.1.4 En tydelig rollefordeling om hvem der gør hvad, og hvornår der følges på disse aftaler, kan give forældre tryghed omkring deres forløb

De foregående afsnit har vist, hvilke frustrationer der kan opstå, når forældrene oplever at stå med hovedansvaret for at koordinere forløbet og sikre fremdrift. Undersøgelsen peger dog også på en række gode eksempler, hvor kommuner og skoler har organiseret samarbejdet, så forældre ikke står alene med tovholderrollen. Fælles for disse eksempler er, at ansvarlige fagprofessionelle tidligt har tydeliggjort:

- Hvem der har ansvar for hvilke aktiviteter og processer i forløbet
- Hvad forældrene kan forvente i forhold til tidshorisonter og opfølgning

Et forældrepar fortæller f.eks., at de generelt har været tilfredse med deres søn Frederiks forløb, fordi skolens personale fra begyndelsen meldte klart ud, at de ville varetage det meste af koordineringen: *"Så skolen har hele tiden været med til at søge støtten, og det har de selv gjort, og så har de bare sendt dokumenter hjem til os for at læse og udfylde dem. Og vi gør jo faktisk ingenting, de gør det hele."*

En familie i en anden kommune fortæller, at de gik ind i deres forløb med en dårlig mavefornemmelse på grund af tidligere negative erfaringer med skolen. De blev dog hurtigt trygge, efter de ansvarlige fagpersoner grundigt gennemgik planen for forløbet:

"Det var meget information på én gang. Men de var gode til at tage ordet, fordi vi var helt grønne i det. Og så fortalte de, hvad der skal ske, hvordan og hvorledes, og hvad skal der foregå hvornår. Både hvad der skal ske nu, og hvad skal der ske fremover. Og så senere hen, der blev niveauet så drejet lidt ned. Men der var man ligesom også mere klar som familie. Altså, man vidste ligesom, hvad der skal ske og hvad vi skal gøre."

Forælder til Viggo

Som denne forælder beskriver, var det en stor hjælp, at familien fra begyndelsen blev mødt med tydelig information og blev sat grundigt ind i rammerne for deres søn Viggos forløb. Det gav dem tryghed og overskud til gradvist at tage en mere aktiv rolle i processen.

Disse fortællinger peger på, at forældre får bedre mulighed for at engagere sig i processen, når fagprofessionelle tager ansvar og agerer tovholdere i de perioder, hvor familien er mest presset. Det har særligt stor betydning, når forældrene bliver præsenteret for en klar rollefordeling, hvor de bliver fortalt, hvilke ledere og medarbejdere, der står for hvilke dele af deres barns forløb – hvem der er kontaktperson i skolen, hvem der er sagsbehandler i kommunen, hvem der er primær støtteperson i undervisningen, og hvem de kan ringe til for at få opdateringer. Omvendt oplever nogle forældre utryghed, når der er uklarhed om, hvem der varetager forskellige dele af processen. En faglig leder i en af kommunerne forklarer:

”Hvis det ikke er tydeligt, hvad der skal kommunikeres, kan det skabe svære forløb. Det gælder både kommunikationen til forældrene, men også mellem faggrupper. Et konkret eksempel er, hvorvidt PPR-psykologen informerer forældrene om det samme eller noget andet, end skolelederen gør. Hvis de siger noget forskelligt, sætter det forældrene i en usikker position, hvor der ikke er tydelige rammer for, hvad der er besluttet og hvem, der gør hvad. Det kan betyde, at man skal rede tråde ud medarbejdere imellem og med forældrene.”

Faglig leder i skoleforvaltningen i en af de deltagende kommuner

Den opfattelse, der udtrykkes ovenfor, underbygges af flere forælderinterviews. Mange forældre efterspørger netop et samlet overblik over, hvem der har ansvar for forskellige dele af deres barns forløb – og hvornår de kan forvente opfølgning på aftaler. Når dette overblik mangler, bliver det vanskeligt for forældrene at have tillid til, at deres barns forløb bevæger sig i en god retning. En forælder fortæller eksempelvis, at det professionelle samarbejde omkring hendes datter blev præget af usikkerhed, fordi medarbejderne i dagtilbuddet, PPR og kommunen gav forskellige meldinger om processen. På lignende vis fortæller forælderen til Lasse, at hun ville ønske, at der i forbindelse med Lasses udredning var blevet lagt en plan på tværs af alle aktører i forløbet:

”Og nogle gange ville det være smart, hvis udredningen ender med at være proaktiv og sige, skal vi ikke lige snakke sammen om, hvad det taler ind i? Skal vi ikke lige snakke sammen om, hvornår vi kan lave en opfølgning? Og hvordan vi så reagerer sammen? Havde de timer ikke være givet bedre ud, hvis man havde gjort det sådan lidt tidligt i processen? Fordi man som familie måske havde følt, at man så blev taget hånd om. At man ikke er glemt, og at der var nogen, der var klar til at gribe jer ude i kulissen. Vi håber i hvert fald, at de har fulgt op med, hvor vi lander henne. Og jeg aner ikke hvor den [ansvaret for at følge op] skulle ligge. Ligger den hos PPR? Ligger den hos min familierådgiver? Jeg aner det ikke.”

Forælder til Lasse

Når familier oplever, at der bliver lagt en klar plan, og de får et overblik over, hvem der har ansvar for hvad – og hvornår der følges op – skaber det ofte mere ro og overskud. Det gør det lettere for forældrene at indgå i et tillidsfuldt samarbejde med de fagprofessionelle om deres barn. Derfor er det vigtigt, at skoler og forvaltninger arbejder systematisk med tydelig forventningsafstemning om både ansvar og fremdrift i forløbet.

Handlemuligheder for at skabe en bedre fordeling af tovholderansvaret

På baggrund af interviewene med forældre, ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at følgende faktorer kan aflaste forældre til børn med støttebehov, så de ikke føler, at de står alene med at være tovholdere i deres barns forløb:

- Fokus på at skabe en tydelig rollefordeling omkring hvem der har ansvar for forskellige dele af barnets forløb, og hvornår der følges op. Det er vigtigt, at denne rollefordeling formidles til både forældre og alle involverede fagpersoner.
- Fokus på at have fagprofessionelle, der kan hjælpe forældrene med at bevare overblikket på tværs af skiftende kontekster – f.eks. overgange mellem institutioner og over tid.
- Fokus på at give forældre en kontaktperson i forløbet – en person, der har tid til at kommunikere og svare på spørgsmål, og som familien kan opbygge et kontinuerligt og tillidsfuldt kendskab til.
- Fokus på at styrke forældrenes kendskab til regler og rettigheder ved at informere grundigt, når der træffes beslutninger om barnets videre skolegang.

6.2 Forældres behov for proceskommunikation

På tværs af de mange handlinger og aktører, der indgår i forløb for børn med støttebehov i skolen, fremhæves "proceskommunikation" som en særligt vigtig faktor. Den har stor betydning for relationen mellem forældre og fagprofessionelle – og kan være afgørende for, om samarbejdet opleves som tillidsfuldt og sammenhængende. Proceskommunikation handler om at informere forældre om, hvad der sker og skal ske fremadrettet i forløbet:

- Hvilke møder og processer er planlagt i forløbet?
- Hvem deltager i disse møder og processer?
- Hvad er formålet med dem?
- Hvornår kan familien forvente en opfølgning?

Denne type kommunikation er særligt vigtig i perioder, hvor der går længere tid mellem at forældrene hører noget. Et typisk eksempel er den fase, hvor PPR arbejder med at udarbejde en PPV. Flere af forældrene i undersøgelsen fortæller, at ventetiden i denne periode kan føles utryk og skaber bekymring – særligt hvis der ikke gives statusopdateringer eller opfølgninger fra undervejs i processen.

Forældrenes oplevelse af ventetider genfindes også i VIVEs undersøgelse om børn med særlige behov i skolen (Tegtmejer et al. 2024). Her beskriver flere forældre, at det har været en tidskrævende proces at få støtte til deres barn, og at de har måttet presse på for at få afklaring om processen. Tilsvarende viser en større undersøgelse fra Aarhus Kommune (2022), at ventetid og manglende information kan være belastende for familier.

Nærværende undersøgelse peger på, at forældrene især bliver bekymrede for, om der er nogen som har overblik over deres forløb, når proceskommunikationen er utilstrækkelig. Når der ikke kommunikeres tydeligt undervejs i processen, oplever forældre ofte, at forløbet står stille – også selvom de fagprofessionelle er i gang med at finde gode løsninger. Flere af de interviewede forældre fortæller, at de savner viden om, hvad der kommer til at ske i deres barns forløb, hvornår det sker – og hvorfor. Denne usikkerhed kan føre til frustration og underminere tilliden til både systemet og de fagprofessionelle.

Flere forældre fortæller, hvordan selv en kort besked kunne have gjort en stor forskel – f.eks. en opdatering om, at kommunen stadig arbejder med sagen, eller en forklaring på, hvorfor der er ventetid, f.eks. på grund af personaleudskiftning. Sådanne små opdateringer skaber tryghed og giver forældrene en følelse af, at de ikke er glemt.

Dette afsnit viser, at kommunikationen mellem forældre og fagprofessionelle spiller en central rolle for, hvordan forløbet opleves. God kommunikation indebærer opdateringer i hverdagen, tydelig information om henvisningsforløbet og et sprog, der er let at forstå. Når kommunikationen er klar og vedvarende, oplever forældre, at de bliver inddraget og informeret undervejs. Det skaber tillid og styrker samarbejdet. Omvendt kan en mangelfuld kommunikation føre til usikkerhed, frustration og en følelse af at stå alene.

6.2.1 Forventningsafstemning med familier om hvordan, hvor meget, og hvad der kommunikeres om kan skabe et bedre samarbejde

Det er vigtigt for samarbejdet mellem forældre og fagprofessionelle, at der tidligt i forløbet er en tydelig forventningsafstemning, hvor forældrene får mulighed for at dele deres perspektiver. Det er især vigtigt at de fagprofessionelle aftaler med forældrene, hvordan kommunikationen skal foregå undervejs i forløbet.

Flere af de interviewede forældre fortæller, at de har haft svært ved at navigere i deres barns forløb, fordi de oplevede at blive forbigået i kommunikationen. I sådanne situationer kan der opstå misforståelser, som skaber frustration og utryghed. Selv når de fagprofessionelle i skolerne og forvaltningen arbejder målrettet for at imødekomme børns behov, er det ikke nødvendigvis tydeligt for forældrene, hvis kommunikationen ikke er grundig.

Flere af de interviewede forældre efterspørger, at der tidligt i forløbet kommunikeres klart om, hvilke trin deres barns sag forventes at bevæge sig igennem i kommunen. En forælder fortæller eksempelvis, at de flere gange i forløbet har været usikre på, hvad der skulle ske i sønnen Lasses forløb – og at de savnede en grundig forklaring:

”Mange ting kan være løst gennem små beskeder eller telefonsamtaler, men nogle gange er det rart at blive sat ned og betrygget i, hvad det egentlig er for en proces, man skal igennem. Så man ikke bare flagrer rundt i en følelse af: ”Vi har styr på det.”

Forælder til Lasse

Denne oplevelse går igen blandt flere af de interviewede forældre, som fortæller, at de først blev bekendt med det næste trin i processen, når det opstod. Forældrene giver udtryk for, at de ville ønske at have haft et samlet overblik fra begyndelsen. En forælder beskriver eksem-

pelvis, hvordan de i forløbet blev bedt om at tage stilling til ting, de ikke vidste, de skulle forholde sig til: *"Jeg vidste ikke, hvad der var af tilbud, og lige pludselig var det så forventet, at jeg havde sat mig ind i, hvad det var for nogle tilbud, vi havde tænkt os."*

Forældrenes oplevelser understreger, at det ikke er nok at kommunikere tydeligt undervejs i forløbet – det er også nødvendigt at afstemme forventninger med forældrene for at sikre, at de føler sig inddraget og ved, hvad der kommer til at ske. Særligt i komplekse sager er det vigtigt, at de fagprofessionelle har fokus på at skabe forståelse hos forældrene om både målet og processen. Det mindsker risikoen for frustration. I figuren nedenfor præsenteres en række fokuspunkter, der kan understøtte en god forventningsafstemning:

Figur 11. Fokuspunkter for forventningsafstemning med forældre



Samtidig er det vigtigt at være opmærksom på, at god kommunikation ikke ser ens ud for alle familier. Nogle forældre ønsker hyppig kontakt og vil gerne informeres dagligt eller ugentligt. Andre foretrækker kun at blive kontaktet, når der er noget konkret at drøfte – og synes, det er tilstrækkeligt med lejlighedsvis opdateringer.

Derudover varierer præferencerne for kommunikationens form fra familie til familie. Nogle forældre sætter pris på skriftlig information, fordi det giver dem mulighed for at læse budskaberne i deres eget tempo. Andre foretrækker fysiske møder, hvor de kan stille spørgsmål og have en personlig dialog. En skolechef i en af de deltagende kommuner fortæller, at forældre kan have meget forskellige kommunikationsbehov. Han påpeger, at det derfor er vigtigt at være nysgerrig på forældrenes behov:

"Så tror jeg simpelthen, at vi skal bruge telefonen lidt mere. Eller et uformelt møde lidt mere. Nogle af de forældre, jeg har talt med, når det er gået virkelig hårdt, så fortæller de, at de simpelthen lader være med at lukke AULA op. Fordi der kommer en, to eller tre beskeder hver dag. Dit barn har glemt idrætstøj. Dit barn ville ikke. Han ville ikke være med i matematik i dag. Og dit barn forlod timen før tid, og vi kunne ikke finde ham. Hvis man får de her beskeder ugentligt, måske dagligt, så til sidst, så drukner man. Så jeg har forsøgt at sige til skolelederne, at aflæg korte beskeder. Hvis det er noget, der er problematisk, så tag den over telefon eller læg et møde i kalenderen."

Skole- og dagtilbudschef i en af de deltagende kommuner

Der findes således ikke én kommunikationsform, der passer til alle familier, og derfor er det vigtigt at forventningsafstemme både i starten og undervejs i forløbet for at afklare, hvilke behov og ønsker den enkelte familie har. En inklusionsvejleder fortæller, at de i høj grad har fået et bedre samarbejde med forældrene, efter at de har taget denne tilgang til sig:

"En ting, der hjælper, er en tydelig forventningsafstemning i forhold til kommunikationen, fordi der er stor forskel på, hvad forældrene gerne vil have. Der er nogen, der gerne vil høre fra os hele tiden og have meget information. Og der er nogen, der ikke ønsker særlig meget, der er nogen, som måske heller ikke forventer det, som pludselig tænker, wow, hvorfor kommer der pludselig alt det her? Så en klar forventningsafstemning til, hvordan kommunikerer vi? Kommunikerer vi kun på skrift? Vi har jo også forældre, som vi er nødt til at kommunikere med af andre kanaler, fordi de ikke kan magte at være på Aula"

Inklusionsvejleder på en folkeskole i en af de deltagende kommuner

Det er med andre ord vigtigt, at de fagprofessionelle afstemmer med forældrene om kommunikationen – hvor ofte der kommunikeres, hvordan det sker, og hvad der kommunikeres om. Det kan også være vigtigt at tale med forældrene om, hvorvidt de gerne vil informeres om det der fungerer godt i barnets hverdag – og ikke kun om udfordringerne. En forælder til Rasmus, en dreng som indimellem udviser udadreagerende adfærd, fortæller f.eks., at det har været en lettelse at have en aftale med skolen om at få besked, når Rasmus har haft en god dag:

"Herovre [på den gamle skole] blev der bandet og svovlet, og det var skuffende at åbne de beskeder. Hold kæft det var tungt. For det var ikke de fede beskeder, man fik. Jeg synes de er super gode til det herovre [på den nye skole]. Fordi selvfølgelig har vi en kommunikation hvor, hvis der er sket en konflikt, så skal vi arbejde med den og den skal vi snakke om. Men nu kommer han også hjem og siger, mor, der er skrevet til dig. Jeg har fået ros i dag. Jeg synes jo det er fedt, at vi har lavet en aftale, hvor de gode ting også kommer hjem."

Forælder til Rasmus

Selvom det naturligvis er vigtigt, at forældre får viden om de udfordringer, deres barn oplever i skolen, er det i mange tilfælde lige så vigtigt, at dette ikke er den eneste type information, de modtager. De interviewede fagprofessionelle fremhæver, at det også er vigtigt at sætte fokus på barnets styrker og muligheder. En skoleleder fra en af de deltagende kommuner forklarer, at det ofte styrker samarbejdet, når man også fremhæver positive sider ved barnet i kommunikationen med forældrene:

"Vi bruger en tavle inde i mødelokalet, og så beskriver forældrene først alle barnets kompetencer. Hvad deres barn kan. Så beskriver vi som skole alt, hvad vi ser, at barnet kan. Og for nogle forældre, det er faktisk mega svært at beskrive, hvad deres barn kan. Især hvis tingene ikke går så godt for dem. Så den øvelse er faktisk rigtig sund. Nogle gange, så kan de kun komme på to-tre punkter. Og så kan de så høre os som skole, at vi kan komme på væsentligt flere. Og det kan være en øjenåbner for dem."

Skoleleder i en af de deltagende kommuner

Som beskrevet ovenfor, kan positiv kommunikation om barnets evner og muligheder give forældre håb for, at deres barns forløb kan bevæge sig i en god retning. Det kan give dem energi til samarbejdet og kan bidrage til en mere positiv relation mellem forældrene og skolen.

Samtidig er der forældre, som foretrækker en mere fokuseret kommunikation – hvor de modtager kort og konkret information om de vigtigste forhold i skolen og de tiltag, der sættes i gang. Det centrale læringspunkt fra interviewene er derfor, at forventninger til kommunikationen bør afstemmes med den enkelte familie. På den måde kan man finde frem til den form og det indhold, der bedst understøtter samarbejdet i netop deres forløb.

Handlemuligheder for at skabe en god forventningsafstemning om kommunikationen mellem fagprofessionelle og forældre

På baggrund af interviewene med forældre, ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at det er vigtigt at foretage en tidlig forventningsafstemning om følgende punkter for at sikre god kommunikation i forløb for børn med støttebehov:

- Fokus på at afstemme tidligt i forløbet, hvor meget og hvor ofte der kommunikeres – f.eks. om der er behov for opdateringer ugentligt, månedligt eller kun ved større ændringer. Det er desuden vigtigt at spørge løbende ind til, om der er behov for at justere kommunikationsfrekvensen.
- Fokus på at afstemme tidligt i forløbet, hvordan der kommunikeres – om det primært skal ske via mail, AULA, telefonsamtaler, ved fysiske møder mv. Det kan også med fordel overvejes, hvordan forskellige typer beskeder bedst leveres.
- Fokus på at afstemme tidligt i forløbet, hvad der kommunikeres om – har forældrene behov for at høre alt, barnet oplever, eller er det primært vigtigt at blive informeret om større udfordringer? Det er her vigtigt at afsøge, om forældrene oplever at få tilstrækkelig positiv information om deres barns skolegang.

6.2.2 Tydelighed om henvisningsprocessen og løbende opdateringer minimerer følelsen af ventetid og uklarhed

Som beskrevet i afsnit 6.1 om forældres behov for en tovholder, efterspørger mange forældre klarhed og overblik over deres barns forløb. Denne efterspørgsel retter sig især mod tre centrale spørgsmål, som forældrene ofte er i tvivl om: 1) Hvad skal der ske i forløbet? 2) Hvem har ansvar for disse aktiviteter? 3) Hvornår sker det – og hvornår følges der op?

Interviewene i med forældrene og de fagprofessionelle peger på, at tydelig og struktureret proceskommunikation fra de fagprofessionelle skaber ro og tryghed omkring netop disse spørgsmål. Når der er en struktureret og kontinuerlig dialog med de fagprofessionelle, oplever forældrene typisk en større følelse af tryghed og kontrol. Omvendt kan manglende information skabe usikkerhed og svække tilliden til samarbejdet. Tydelig proceskommunikation handler derfor ikke kun om at udveksle information, men er en vigtig forudsætning for at opbygge et tillidsfuldt samarbejde mellem familien, skolen og forvaltningen.

En PPR-leder fra en af de deltagende kommuner fortæller, at forældre hurtigt mister tilliden til PPR's arbejde, hvis der ikke løbende kommunikeres om, hvad der foregår:

"Det går galt når vi er utilgængelige. Når vi ikke er til at få fat i. Når vi ikke kan ringe op og sige: Øh ja, jeg ved godt, at der går noget tid, før jeg kan lave en observation, og det er jeg

ked af. Hvordan går det egentlig hjemme hos jer? Er der noget, vi skal tage højde for? Den menneskelige kontakt, når den forsvinder, det tror jeg virkelig er en barriere. Fordi det er jo helt grundlæggende, når man er i krise, at man har brug for at blive hørt og set. At nogen i det mindste fortæller én: Hvad kan jeg regne med? Stilhed er meget skræmmende."

PPR leder i en af de deltagende kommuner

Omvendt kan manglende proceskommunikation skabe alvorlig bekymring og frustration hos forældrene. I nogle tilfælde svækker det tilliden til, at forløbet bevæger sig i en god retning. En forælder fortæller eksempelvis, hvordan de gennem længere tid havde mange spørgsmål, som de forgæves ventede på at få svar på fra skole og kommune:

"Hvad er det helt præcis, der skal foregå? Hvordan foregår det? Det kan godt være, at man godt kan søge det frem, men man kan også gøre det forenklet i en pjece. Hvad kan man forvente? Hvem er det, der skal deltage i alt det her? Hvad er et netværksmøde? Hvordan kommer man bedst igennem en udredning? Hvordan støtter man sit barn? Der er nogle [familier], som er helt på bar bund. De ved ikke, hvad noget af det er."

Forælder til Louise

Som denne forælder beskriver, ville det have gjort en stor forskel at modtage informationsmateriale om de trin, forløbet kunne bevæge sig igennem. Ved at udarbejde lettilgængeligt materiale, som forklarer nøglebegreber og processer, kan man ikke alene mindske forældrenes usikkerhed, men også styrke samarbejdet mellem alle parter.

Informationsmateriale kan også fungere som et nyttigt redskab i forventningsafstemningen og give forældre et klart billede af, hvad de kan forvente gennem forløbet. En PPR-leder fortæller, at de er begyndt at tage en mere tydelig forventningsafstemning med forældrene om kommunikation – og at det har haft positiv effekt på samarbejdet med familierne:

"Noget, vi taler om at gøre, det er at skabe en struktur for kommunikationen. Hvis det nu er sådan en proces, der skal gå lidt hurtigt af en eller anden årsag, så er der jo nogle forskellige steps i det og noget, man skal nå. Der har vi fokus på at sige: Vi ringer også, når vi ikke har nyt. Så kan man beslutte sig for en fast rytme, f.eks. at ringe hver mandag eller et andet tidspunkt, der passer. Og sige: Nu har jeg gjort det. Jeg har desværre ikke hørt noget endnu. Men planen er stadig sådan her. Forældre bliver ekstremt glade for det. De føler sig virkelig hørt. Og det kan jeg godt forstå. Så stopper de også med at bombardere os med spørgsmål."

PPR leder i en af de deltagende kommuner

Når forældre løbende får viden om, hvad der sker i deres forløb, føler de sig mere inkluderet og oplever større tryghed. En kontinuerlig og systematisk dialog kan derfor også være med til at aflaste familier. Samtidig viser interviewene, at det ikke er nok bare at give forældrene mere information. For at være en reel hjælp, skal informationen sættes i kontekst og forklares. Flere forældre i undersøgelsen fortæller, at de er blevet inddraget og løbende orienteret af velmenende fagpersoner, men uden forklaring på betydningen af det, de blev informeret om. I disse tilfælde er der en risiko for, at kommunikationen fører til misforståelser. En forælder beskriver eksempelvis, hvordan en kort opdatering fra skolelederen ikke gav tilstrækkelig forståelse for, hvad der skulle ske i hendes barns forløb:

"Jeg kunne godt have haft brug for, at de ligesom tog os med ind og sagde: Da jeg spurgte første gang, hvad med de 12 lektioner? Så havde han sagt: Jamen, vi skal lige have det vurderet igen. Vi skal lige have snakket med de relevante personer om, hvad de ser og oplever med Viggo, og så skal vi ud fra det vurdere, om vi mener, at han skal have mere eller mindre end 9 timer. Bare det. Det havde været lidt fedt. Men vi fik bare at vide, at der skal en ny vurdering til. Og så var det ligesom det. Som om vi vidste, hvad det betød."

Forælder til Viggo

I det nævnte eksempel forbandt forældrene ordet "vurdering" med, at der skulle udarbejdes en PPV for deres barn. Derfor forstod de skolelederens besked som en indikation af, at der ville gå endnu et halvt år, før sagen blev afklaret – hvilket ikke var tilfældet. Sådanne situationer viser, hvor vigtigt det er, at kommunikationen ikke kun består af kortfattede beskeder, men at den også forklarer konteksten af det, der kommunikeres. En faglig leder i en af de deltagende kommuner forklarer, at det kan være svært for forældre at følge med i henvisningsprocessen, hvis de ikke bliver guidet grundigt gennem den:

"Hold da op, hvor er der bare mange møder. Vi har møder om pædagogisk analyse, ledelsesstyret supervision, koordineringsmøder, tværfaglige møder, netværksmøder, samarbejds-møder, faglige drøftelser, og så har vi visitationsmøder. Og møderne bliver formet efter, hvem der deltager, og hvad forventningen er til rammen for mødet. Det kan i sig selv være enormt svært at overskue for forældrene. Vi har for nylig igangsat en indsats omkring Nest, og der skulle vi tegne for forældrene, hvordan vejen til visitation ser ud. Vi tegnede det som bobler og led, og selv da kunne vi se, hvor uoverskueligt det var. Det kan være svært for forældre at forstå, hvorfor der er så mange møder og forblive tålmodige i processen."

Faglig leder i skoleforvaltningen i en af de deltagende kommuner

Når man som fagprofessionel gør det klart, hvad de enkelte møder i processen handler om, og hvilke beslutninger der skal træffes, kan det mindske usikkerhed og styrke tilliden til både processen og de involverede parter.

Handlemuligheder for at skabe bedre proceskommunikation

På baggrund af interviewene med forældre, ledere og medarbejdere peger undersøgelsen på, at det er vigtigt at tilpasse proceskommunikationen til forældre til børn med støttebehov, så følgende tre forhold er opfyldt:

- Fokus på at udforme letforståeligt informationsmateriale om de forskellige trin, barnets forløb kan bevæge sig igennem, og forklare tydeligt, hvad hvert trin konkret indebærer.
- Fokus på at indgå aftaler med forældrene om, hvordan der kommunikeres i "stille perioder", hvor de fagprofessionelle arbejder med barnet uden at have konkrete opmærksomhedspunkter at formidle.
- Fokus på at gøre det tydeligt, hvilke ledere og medarbejdere der arbejder med forløbet, og informere i god tid om skift i disse nøglepersoner.

6.3 Eksempel på en families forløb

På baggrund af interviewene med forældre, ledere og medarbejdere i de tre deltagende kommuner præsenteres neden for et eksempel på et forløb, hvor tovholderansvar og kommunikation har haft en særligt væsentlig betydning for processen.

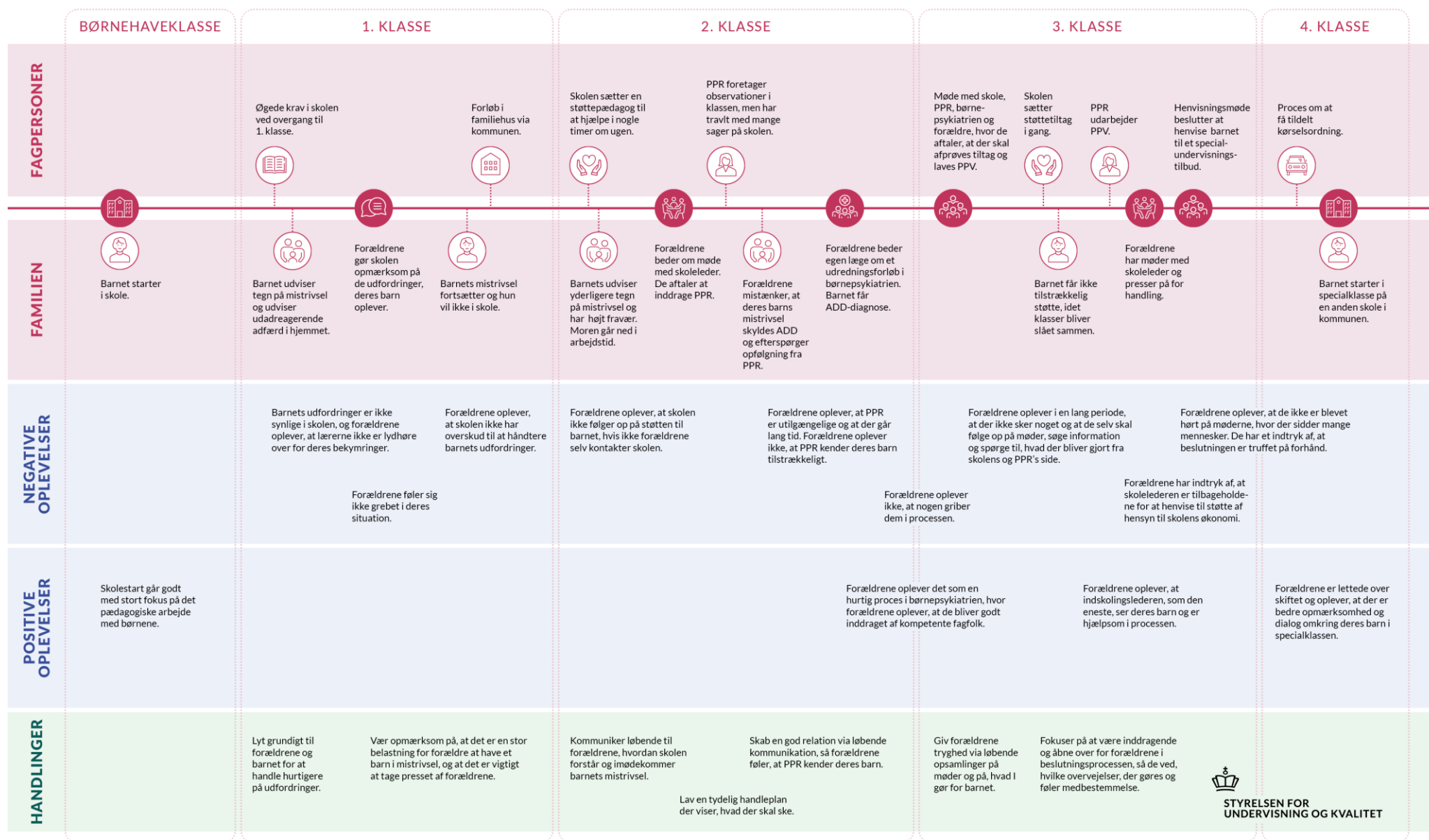
Eksemplet er sammensat på baggrund af indsigter og erfaringer fra flere families forløb og illustrerer, hvilke konsekvenser manglende kommunikation og uklart tovholderansvar kan have. Det viser, hvordan forældre i nogle tilfælde føler sig nødsaget til selv at drive forløbet frem – og hvordan dette påvirker deres oplevelse af samarbejdet med de fagprofessionelle i skolen og i forvaltningen. Illustrationen er opdelt i fem rækker: fagpersoner, familien, oplevelser (negative og positive) samt anbefalede handlinger.

Forløbet beskriver en gradvis eskalering af barnets mistrivsel og familiens oplevelse af manglende støtte og handlekraft fra de fagprofessionelle. I starten oplever barnet vanskeligheder, som ikke bliver tilstrækkeligt opfanget eller anerkendt af skolen. Dette fører til, at forældre føler sig alene og frustrerede. Undervejs bliver faglige aktører som PPR og børnepsykiatrien involveret, men ofte først sent og med ventetider, hvilket forstærker forældrenes oplevelse af at blive overladt til sig selv.

Negative oplevelser: Forældrene føler sig generelt ikke hørt eller hjulpet i tide. De oplever, at indsatser er forsinkede, ukoordinerede og præget af manglende gennemsigtighed.

Positive oplevelser: De positive aspekter i forløbet fremhæver vigtigheden af hurtig, tydelig og kompetent støtte – fx ved tydelige møder, handleplaner og kommunikation.

Anbefalinger: Nederst foreslås konkrete handlinger på hvert trin, som skal udvikle kommunikationen med forældrene. Det lægges vægt på tidlig indsats, løbende kommunikation, tydelige planer og inddragelse af forældre og relevante fagpersoner.

Figur 12. Eksempel på forløb, hvor kommunikation har væsentlig betydning

**STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET**

7. Litteratur

Andreasen, AG, Rangvid, BS og Lindeberg, NH (2022). *Støtte, støttebehov og elevresultater. Delrapport 1. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Annan, J, Bowler, J, Mentis, M and Phillipson, R (2008). "Understanding Diversity in Educational Psychology Teams." *School Psychology International*, 29(4): 387–399.

Atkinson, C, Regan, T and Williams, C (2006). "Working collaboratively with teachers to promote effective learning." *Support for Learning*, 21(1): 33–39.

BUVM (2024a). *Faktaark om støtte og støttebehov. Udvalgte resultater fra Grundskolepanelet 2024*. København: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Børne- og Undervisningsministeriet.

BUVM (2024b). *Faktaark om rammerne for arbejdet med inkluderende læringsmiljøer. Udvalgte resultater fra Grundskolepanelet 2024*. København: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Børne- og Undervisningsministeriet.

Carduff, E, Murray, SA and Kendall, M (2015). "Methodological developments in qualitative longitudinal research. The advantages and challenge of regular telephone contact with participants in a qualitative longitudinal interview study." *BMC*, 8:142.

Danmarks Statistik (2018). Kommuneogrupper, v1: 2018. <https://www.dst.dk/da/Statistik/dokumentation/nomenklaturer/kommuneogrupper>

Danmarks Statistik (2024). Kommunefakta. <https://www.dst.dk/da/Statistik/kommunekort/kommunefakta>

Danneris, S og Møhlhøjt, AK (2018). "Kvalitative forløbsundersøgelser: Forandringer gennem tid" i Olesen, SP og Monrad, M. *Forskningsmetode i socialt arbejde*. København: Hans Reitzels Forlag.

DuFour, R og Marzano, RJ (2015). *Leder af læring. Hvordan ledere i forvaltning, skole og klasseværelse fremmer elevernes læring*. Frederikshavn: Dafolo.

Epinion (2014). *Inklusionsfremmende styringsmodeller: Cases fra otte kommuner*. København: Epinion.

EVA (2009). *Henvisningsprocessen til vidtgående specialundervisning. Kommunernes ansvar for opgaven efter kommunalreformen*. Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2017). *Kvalitet i dagtilbud - Pointer fra forskning*. Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2021). *Dialogisk visitation. Opfølgning på inklusionseftersynet*. Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2022). *Mellemformer: Inkluderende læringsmiljøer i folkeskolen*. Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2023). *Undersøgelse af kommunernes pædagogisk-psykologiske rådgivning (PPR)*. Holbæk: Danmarks Evalueringsinstitut.

Hargreaves, A og Fullan, M (2016). *Professionel kapital*. Frederikshavn: Dafolo.

Indenrigs- og Sundhedsministeriets Benchmarkingenhed (2023a). *Andel elever i segregeret specialundervisning*. København: Indenrigs- og Sundhedsministeriet.

Indenrigs- og Sundhedsministeriets Benchmarkingenhed (2023b). *Analysenotat. Psykiatriske diagnoser og kontakter blandt børn og unge i 2012-2022*. København: Indenrigs- og Sundhedsministeriet.

Index100 (2020). *Kommunernes styring af specialundervisningsområdet. Økonomimodeller, visitation og udgifter*. København: Index100.

Jensen, TW og Albrechtsen, C (2022). *Værdiskabende workshops – trin for trin*. København: Samfundslitteratur.

Jensen, JB og Krogstrup, HK (2017). "Capacity building i den offentlige sektor" i Krogstrup, HK. *Samskabelse og capacity building i den offentlige sektor*. København: Hans Reitzels Forlag.

KL (2022). *Udvikling i psykiatriske diagnoser blandt børn og voksne*. København: Kommunernes Landsforening.

Krab, J (2021). *Det følsomme og slidssomme skole-hjem-(sam)arbejde: En institutionel etnografi om forældres arbejde, når børn har det svært i skolen*. Institut for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet.

Kousholt, D (2019). "Skolevanskeligheder set fra forældres perspektiver: om organisering af forældresamarbejde som opgave for PPR?" *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 56(2): 69–84.

Kousholt, D, og Morin, A (2023). *Samarbejde mellem PPR og skole. Pædagogisk indblik, nr. 22*. København: DPU og Aarhus Universitetsforlag.

Lindeberg, NH, Tegtmejer, T, Iversen, K, Andreasen, AG, Ibsen, JT, Rangvid, BS, Bjørnholt, B, Ruge, M og Ellermann, KG (2022). *Styring, organisering og faglig praksis. Delrapport 2. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

MBUL (2016). *Af rapportering af inklusionseftersynet: Den samlede af rapportering*. København: Ministeriet for Børn, Unge og Ligestilling.

Morin, A (2015). "Children's conduct of life: Across general school, educational psychology consultation and psychiatry." *Nordic Psychology*, 67(3): 225–240.

Mortensen, NP, Andreasen, AG og Tegtmejer, T. (2020). *Uddannelsesresultater og -mønstre for børn og unge med funktionsnedsættelser*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Neale, B and Flowerdew, J (2003). "Time, texture and childhood: The contours of longitudinal qualitative research." *International Journal of Social Research Methodology*, 6(3): 189–199.

Neale, B (2019). *What is qualitative longitudinal research?* London: Bloomsbury Academic.

Nielsen, CP og Rangvid, BS (2016). *Inklusion i Folkeskolen: Sammenfatning af resultaterne fra Inklusionspanelet*. København: VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Nørgaard, E, Kollin, MS, Panduro, B, Kloppenborg, HS og Hansen, MB (2018). *Inspiration til økonomisk og faglig styring på det specialiserede børn og ungeområde*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Pedersen, HS, Kollin, MS og Ladekjær E (2016). *Inklusion i folkeskolen. Erfaringer fra 16 folkeskoler i fire kommuner*. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.

Regeringen (2024). *Forberedt på fremtiden II. Frihed og fordybelse – Et kvalitetsprogram for folkeskolen*. København: Børne- og Undervisningsministeriet.

Røn Larsen, M og Jørgensen, S (2018). "Retlige og institutionelle betingelser for det tværfaglige samarbejde i skolen." I: Højholt, C og Kousholt, D (red.): *Konflikter om børns skoleliv*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Saldaña, J (2003). *Longitudinal qualitative research: Analyzing change through time*. Walnut Creek, CA: AltaMira.

Tegner Anker, AS, Andersen, SH og Andersen, LH (2024). "Within-individual variability in well-being among late adolescents." *ROCKWOOL Fondens Forskningsenhed. Study Paper nr. 221*.

Tegtmejer, T, Schoop, SR og Andreasen, AG (2023). *Mellemformer – Pilotevaluering af forsøg med mellemformer på 20 skoler i fem kommuner*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Tegtmejer, T, Schoop, SR, Corydon, MK og Andreasen, AG (2024). *Særlige behov i skolen – En undersøgelse af forståelse, opdeling, organisering omkring og imødekommelse af særlige behov i skolen*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Thomsen, Anne-Sofie (2021). *Øjenåbnende brugerrejser – trin for trin*. København: Samfundslitteratur.

Aarhus Kommune (2022). *Fælles indsigter fra praksis – I forhold til bredere børnefællesskaber på almenområdet, specialtilbud og PPR i Aarhus Kommune*. Aarhus: Børn og Unge, Aarhus Kommune

8. Metodebilag

I dette bilag beskrives undersøgelsens datagrundlag og metode. Undersøgelsen er gennemført via casestudier i tre kommuner, som omtales anonymt i denne rapport. Undersøgelsens resultater er baseret på kvalitative data fra 60 interviews med ledere, medarbejdere og forældre samt fire workshops med ledere og medarbejdere i kommuner, skoler og dagtilbud. Dette giver et samlet antal på 103 informanter, som har medvirket i undersøgelsen, da der ofte har deltaget mere end én informant i interviewene.

8.1 Forundersøgelse

Analysestrategien for undersøgelsen er baseret på en forundersøgelse bestående af desk research samt interviews og møder med udvalgte nøglepersoner, herunder eksperter på området og interessenter, såsom lærer-, forældre- og elevorganisationer. Forundersøgelsen blev gennemført fra december 2023 til april 2024. Desk researchen havde til formål at systematisere den viden, der allerede findes om forløb for børn med støttebehov, samt rammebetingelser for henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand.

Desk researchen indebar en gennemgang af relevant lovgivning samt eksisterende undersøgelser af, hvordan specialundervisningsområdet er organiseret i landets kommuner (Epinion 2014; Index100 2020; Lindeberg et al. 2022), og hvordan indsatser for børn med støttebehov kan opleves fra forskellige perspektiver (EVA 2009; Pedersen et al. 2016; Hansen et al. 2021). Interviews og møder med eksperter og interessenter havde til formål at kvalificere undersøgelsens metodiske valg og analytiske perspektiver – særligt angående casevalg, afgrænsning af undersøgelsens fokus og perspektiver på, hvad der fremmer og hæmmer kvalitet i forløb for børn med støttebehov. Forundersøgelsen resulterede i en detaljeret analysestrategi for undersøgelsens øvrige faser som beskrevet i de følgende afsnit.

8.2 Kvalitative analyser

Den kvalitative del af undersøgelsen består af tre delanalyser, som hver især belyser forskellige perspektiver på, hvordan forløb for børn med støttebehov og deres familier kan se ud, og hvad der fremmer og hæmmer kvalitet i sådanne forløb. Følgende tre analysedele indgår i den kvalitative hovedundersøgelse:

1. **Kommunernes praksis:** Analyse af kommunernes arbejde med børn med støttebehov og deres familier, herunder deres praksis for iværksættelse af støtteindsatser og henvisning til specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand.
2. **Borgerrejseanalyser:** Kortlægninger af forløb, som børn med støttebehov og deres familier har været igennem, hvor der har fundet en henvisning til specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand sted.
3. **Forløbsundersøgelser:** Undersøgelser af forløb, hvor skole, dagtilbud eller forældre er blevet opmærksomme på udfordringer, men hvor der endnu ikke har fundet en henvisning specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand sted.

De anvendte kvalitative metoder har haft til formål sikre en grundig viden og forståelse af de undersøgte forløb for børn med støttebehov og deres familier.

8.3 Udvælgelse af casekommuner

Undersøgelsen er gennemført via casestudier i tre kommuner. Præmissen for kommunernes deltagelse var, at de ikke ville blive nævnt i undersøgelsens publikationer, hvorfor de beskrives anonymt i denne rapport. Udvælgelsen af kommuner sigtede efter at have variation på parametre, som i forundersøgelsen fremstod vigtige for kommuners arbejde med børn med støttebehov. Kommunerne blev således valgt ud fra følgende parametre:

- **Økonomistyringsmodeller for specialundervisning:** Tidligere undersøgelser har vist, at der er forskel på, hvordan kommunerne økonomisk organiserer specialundervisningsområdet. Hovedforskellen angår, hvorvidt betalingsansvaret (og henvisningskompetencen) er placeret centralt hos forvaltningen eller er udlagt til alment skolerne (Lindeberg et al. 2022). Placeringen af betalingsansvaret er væsentlig, da det påvirker skolernes økonomiske incitamenter til at arbejde med inklusion af elever med støttebehov i den almene undervisning og dermed kan have betydning for kommunernes henvisning til specialundervisning (Index100 2020). Caseudvælgelsen har derfor fokuseret på at undersøge kommuner med både centrale og – helt eller delvist – decentrale økonomistyringsmodeller.
- **Befolkningsstørrelse og geografisk placering:** Da undersøgelsen har til formål at udlede indsigter og anbefalinger, der er relevante på tværs af kommuner, har caseudvælgelsen søgt at inkludere kommuner af varierende størrelse i forhold til befolkningstal og geografiske afstande. Disse parametre kan have betydning for den kommunale organisering, udbuddet og karakteren af specialundervisning og afstanden mellem alment skoler og specialundervisningstilbud. De kan derfor påvirke muligheder, overvejelser og beslutninger i forløb for børn med støttebehov.

Udvælgelsen af de tre kommuner har sigtet efter at have variation på centrale parametre, som kan have betydning for kommunernes arbejde med børn med støttebehov. I undersøgelsen deltager således en provinsbykommune, en oplandskommune og en landkommune (jf. Danmarks Statistiks kommunegrupper). De deltagende kommuner er kendetegnet ved forskellige modeller, hvad angår betalings- og henvisningsansvaret for specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Den ene kommune er karakteriseret ved en decentral model, hvor budget- og henvisningsansvaret er lagt fuldt ud på skolerne. De to øvrige kommuner er karakteriseret ved delvist decentraler modeller, hvor dele af budget- og henvisningsansvaret ligger hos distriktsskolerne, mens andre dele er placeret centralt i kommunen. Kommunerne ligger forskellige steder i landet og har et befolkningstal på mellem 30.000 og 70.000 indbyggere (jf. Danmarks Statistik 2024). Andelen af børn, der går i et specialundervisningstilbud, var i skoleåret 2022–23 mellem 4,5% og 6,5% i de tre kommuner (Indenrigs- og Sundhedsministeriets Benchmarkingenhed 2023a).

I tillæg til ovenstående, har caseudvælgelsen tilstræbt at have variation på kommunernes segregeringsgrad (andelen af elever i kommunen, som indgår i undervisning i specialundervisningstilbud). Der har desuden været fokus på ikke at inkludere kommuner, der kan betragtes som outliers, idet de kan have specifikke forhold, som kan gøre det svært at overføre deres

praksis til andre kommuner. Det kan f.eks. være små ø-kommuner eller store magistratsstyrede kommuner. Den endelige kommuneudvælgelse afspejlede desuden, hvilke kommuner der havde mulighed for at prioritere deltagelse i undersøgelsen.

8.4 Kommunernes praksis

Den første delanalyse havde til hensigt at belyse kommunernes organisering af specialundervisningsområdet og henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Delanalysen fokuserede således på kommunernes organisering, metoder og arbejdsgange, herunder hvordan forældre- og børneperspektiver inddrages i forløb for børn med støttebehov. Det vil sige analyser af politiske beslutninger, rammer og vilkår, økonomiske og styringsmæssige forhold, samt hvordan henvisningsprocessen i praksis er indrettet. Målet med delanalysen var at undersøge kommunernes praksis og belyse dilemmaer, udfordringer og succeser fra et fagprofessionelt perspektiv. Analysen bygger på følgende datakilder:

- **Dokumenter**, der beskriver kommunens organisering af specialundervisningsområdet og henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand på skole- og dagtilbudsområdet. Eksempler på dokumenter er informationsmateriale om specialundervisningstilbud i kommunen, strategier og målsætninger for området, relevante tiltag og beslutninger truffet i kommunen, indstillings- og afgørelsesbreve relateret til henvisningsprocessen samt tidligere analyser af området.
- **Workshops** med centrale ledere og medarbejdere i kommunerne, som arbejder med børn med støttebehov, og som er involverede i henvisningen til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Til workshopperne deltog skoleledere, PPR-ledere, kommunale afdelingsledere og skolekonsulenter samt repræsentanter fra kommunernes specialundervisningstilbud.
- **Gruppeinterviews** med lærere, pædagoger, inklusions- og trivselsvejledere, ressourcepædagoger, DSA-vejledere mv. på de deltagende skoler, der afdækker deres forudsætninger og praksis for at arbejde med børn med støttebehov i skolen.
- **Enkeltinterviews** med skole- og dagtilbudsledere samt kommunens PPR-leder, daglige ledere og afdelingsledere på skole- og dagtilbudsområdet.

Workshops og interviews med ledere og fagprofessionelle indgik i undersøgelsen, fordi dialogen med praksisfeltet er centralt for at bidrage til udviklingen af kommunernes praksis. Begge aktiviteter var værdiskabende – dels fordi de gav detaljeret viden om kommunernes praksis og dels fordi de understøttede lokal selvrefleksion og udvikling på området.

Workshopperne var organiserede som tidsmæssigt afgrænsede aktiviteter med et fastlagt formål, der forudsatte aktiv deltagelse og samarbejde om en række konkrete øvelser (Jensen og Albrechtsen 2022). Workshopperne havde til formål at kortlægge, hvordan forløb for børn med støttebehov ser ud i kommunerne, og undersøge, hvad der i et fagprofessionelt og forvaltningsperspektiv opleves som fremmende og hæmmende for kvaliteten af sådanne forløb. Interviewene havde til formål at komme i dybden med, hvordan forløb og indsatser for børn med støttebehov opleves fra forskellige perspektiver. I Tabel 1 fremgår en oversigt over de forskellige datakilder i den første delanalyse.

Tabel 1. Oversigt over dataindsamling i første delanalyse

	Workshops	Gruppeinterviews	Enkeltinterviews
Antal	4	6	16
Deltagere	PPR-ledere, PPR-medarbejdere, skolechef, skoleledere, specialskoleledere, familieafdelingsledere, dagtilbudsledere, skolekonsulenter	Lærere, pædagoger, inklusionsvejledere, resourcepædagoger, trivselsvejledere, mv.	Skoleledere, dagtilbudsledere, PPR-ledere, faglige ledere i kommunen, skolechefer.
Varighed	3 timer pr. workshop	2 timer pr. interview	1 time pr. interview

I alt: 22 interviews og 4 workshops

8.5 Borgerrejseanalyser

Den anden delanalyse havde til formål at kortlægge børn og deres familiers forløb, der har ledt til en henvisning til specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. En borgerrejseanalyse er en kronologisk gennemgang af et forløb, som en borger går igennem for at opnå et bestemt mål (Thomsen 2021). Borgerrejseanalyser er således en retrospektiv metode, hvor borgeren hjælper med at kortlægge deres forløb. Målet med borgerrejseanalyserne er at opnå indsigt i borgernes tanker, følelser og handlinger ved forskellige kontaktpunkter i løbet af en proces, som borgerne har været igennem. I nærværende undersøgelse, har der særligt været fokus på situationer, hvor forældre har været i kontakt med skole, dagtilbud eller kommune om deres barn. Det kunne f.eks. være møder mellem forældre og kommunens PRR-afdeling, eller den skriftlige kommunikation mellem skole og forældre.

Familiernes forløb blev kortlagt gennem interviews, hvor omdrejningspunktet var at tegne en tidslinje, identificere vigtige kontaktpunkter og høre om deres oplevelser og refleksioner. Interviewene har desuden haft fokus på at markere, hvor særligt positive og negative oplevelser er indtruffet i forløbet. Tegneredskaber og post-its blev brugt til at understøtte kortlægningen af familiens forløb (Thomsen 2021). Udvælgelsen af familier til interviewene havde fokus på at afdække forløb, hvor børn er blevet tildelt specialpædagogisk støtte over ni timer i almenklassen, hvor børn er blevet henvist til et specialundervisningstilbud, og hvor børn er blevet henvist i forbindelse med overgangen fra dagtilbud til skole. Tabel 2 viser en oversigt over de forskellige interviews i anden delanalyse.

Tabel 2. Oversigt over dataindsamling i anden delanalyse

	Børn, som er henvist til støtte over 9 timer i en almenklasse	Børn, som er henvist til et specialundervisningstilbud	Børn, som er henvist i overgangen fra dagtilbud til skole
Antal	11	12	5
Deltagere	Forældre	Forældre	Forældre
Varighed	1-2 timer pr. interview	1-2 timer pr. interview	1-2 time pr. interview

I alt: 28 interviews

Fravalg af interview med børn

Undervejs i processen har der været flere overvejelser om, hvorvidt rapportens datagrundlag skulle inkludere interviews med børn. En central overvejelse har været, om børnene kunne bidrage med et vigtigt perspektiv til rapportens hovedspørgsmål omhandlende, hvordan børneperspektiver inddrages i forløbet. Efter grundige overvejelser er det dog besluttet at fravælge disse interviews.

En væsentlig årsag til dette fravalg handler om børns sårbarhed. Børn har ofte begrænset forståelse for komplekse spørgsmål og dermed også de potentielle konsekvenser af deres svar, hvilket gør sig gældende i nærværende undersøgelse, hvor formålet er at kortlægge det forløb, familier går igennem i forbindelse med støtteindsatser i skolen og henvisning til specialpædagogisk støtte. Selvom forældre eller værge kan give samtykke, er det afgørende, at barnet selv forstår formålet med interviewet, hvilket kan synes vanskeligt at sikre, afhængigt af barnets alder og modenhed. Derudover påvirker børns kognitive og kommunikative udvikling kvaliteten af deres svar. Børn kan have svært ved at forstå og forholde sig til komplekse emner og problemstillinger, såsom hvordan skolen eller kommunen har ageret i barnets forløb. Det vurderes derfor ikke hensigtsmæssigt at inkludere børn i sådanne snakke.

En anden væsentlig faktor handler om de risici, der kan være forbundet med at interviewe børn. Spørgsmål af mere følsom og/eller personlig karakter kan for nogen børn synes meget overvældende og potentielt genaktivere traumer eller ubehag. Dette er særligt vigtigt, når man har et gøre med børn, der oplever eller har oplevet mistro i deres opvækst. Sådanne risici gjorde det nødvendigt at tage stilling til, hvorvidt børnenes stemmer skulle inddrages direkte. Dataindsamlingen har i stedet koncentreret sig om at inddrage viden fra forældre eller værge samt fagprofessionelle, der har indsigt i børnenes oplevelser. I fremtidige undersøgelser, kan man med fordel overveje, hvordan barnets stemme i højere grad kan inddrages. Det vil f.eks. være muligt at inddrage børn i snakke om, hvordan de har det på den skole, de går på, og hvad der har betydning for en god skoledag. Dette kan hjælpe til at udbygge forståelsen af, hvad der betyder noget for børn, når det overvejes, om barnet skal henvises til et specialundervisningstilbud, især når dette indebærer et skift til en anden skole.

Vi er med fravalget af elever som respondenter opmærksomme på, at dette potentielt kan give en bias i datamaterialet. Det er ikke sikkert, at et barn nødvendigvis har de samme interesser som forældrene. Eksempelvis er det langt fra sikkert, at barnet selv ønsker at komme på en specialskole, mens det kan være et stort ønske for forældrene. Fravalget har også betydning for de analyser og konklusioner, undersøgelsen kan foretage. I denne undersøgelse dokumenteres en række forhold, der påvirker forældrene og familien. Det er vigtigt at have for øje, at presset og påvirkningen hos barnet formentlig både kan være anderledes, men frem for alt har endnu større direkte betydning for barnets trivsel. Alle konklusioner i denne undersøgelse bør læses med øje for, at skolen er til for børnene, og deres trivsel og udviklingsmuligheder må stå højere end alt andet i forløb for børn med støttebehov.

8.6 Forløbsundersøgelser

Den tredje delanalyse består af forløbsundersøgelser og har til formål at afdække umiddelbare oplevelser, valg og handlinger undervejs i forløb for børn med støttebehov. Modsat borgerrejseanalyserne, der primært er bagudskuende, er forløbsundersøgelsesmetoden prospek-

tiv, da den handler om at følge informanter i realtid ved hjælp af kvalitative metoder og observere forandringer, når de opstår (Neale and Flowerdew 2003; Neale 2019). Familiernes forløb blev afdækket gennem interviews med forældre i forbindelse med 2-3 udvalgte nedslag i en periode på 3-4 måneder. Dette for at observere forandringer over tid (Saldaña 2003).

Et vigtigt omdrejningspunkt for interviewene har været at spørge ind til forældrenes refleksioner om tidligere, nuværende og fremtidige begivenheder i deres forløb. Ved at følge familierne over tid, har det været det muligt at identificere begivenheder og faktorer, der har medvirket til at forme deres forløb samt få en nuanceret forståelse af, hvad der er på spil undervejs i denne proces. Det kan være forandringer skabt via konkrete handlinger, begivenheder eller betingelser i den kontekst, som familierne indgår i (Danneris og Mølholt 2018). Udvælgelsen af familier til forløbsundersøgelsen havde fokus på at afdække tilfælde, hvor et barn har begyndende udfordringer i skolen og tilfælde, hvor et barn der får støtte i dagtilbud, vurderes i forhold til overgangen til skole. I Tabel 3 fremgår en oversigt over tredje delanalyse.

Tabel 3. Oversigt over dataindsamling i tredje delanalyse

	Børn med begyndende udfordringer i skolen	Børn i overgangen fra dagtilbud til skole
Antal	2, herunder 2-3 interviews og telefonopkald	4, herunder 2-3 interviews og telefonopkald
Deltagere	Forældre	Forældre
Varighed	1 time pr. interview	1 time pr. interview

I alt: 6 informanter (12 interviews ved afslutning)

8.7 Bearbejdning af den indsamlede data

8.7.1 Anonymisering af kommuner, medarbejdere og forældre

Deltagelsen i undersøgelsen var betinget af fuld anonymisering, hvilket indebærer, at hverken de deltagende kommuner eller de involverede personer kunne identificeres. Denne tilgang blev valgt for at sikre, at dataindsamlingen og resultaterne ikke kunne spores tilbage til specifikke kommuner eller enkeltpersoner. Anonymiseringen har flere formål: For det første beskytter det de deltagendes privatliv og skaber en tryk ramme, hvor man kan dele erfaringer og udfordringer uden frygt for stigmatisering eller konsekvenser. For det andet fremmer det en mere ærlig og åben dialog, hvor deltagerne kan bidrage med deres perspektiver uden risiko for, at deres udtalelser bliver koblet direkte til deres barn, familie eller organisation. Endelig bidrager anonymiseringen til, at fokus forbliver på de overordnede tendenser og læringspunkter, snarere end på enkeltstående eller individuelle præstationer.

De tre deltagende kommuner blev anonymiseret ved helt at fjerne deres navne i afrapporteringen. På samme måde blev de medvirkende familiers børn anonymiseret ved at tildele dem tilfældigt valgte navne, der afspejlede samme køn som deres egne. Denne fremgangsmåde blev valgt for at sikre, at ingen oplysninger kunne spores tilbage til de faktiske kommuner eller familier, samtidig med at anonymiseringen bibeholdt en vis genkendelighed i dataene for at lette analysen. De interviewede medarbejdere har bibeholdt deres titler i analysen, fordi titlerne er afgørende for at forstå deres roller, ansvar og perspektiver i forløb for børn med støt-

tebehov. Ved at bevare titlerne er der sikret en nuanceret analyse af, hvordan forskellige faggrupper bidrager til forløb for børn med støttebehov, samt hvordan deres erfaringer og synspunkter stemmer overens eller varierer. Samtidig blev der taget nøje hensyn til anonymisering, således at ingen medarbejdere kunne identificeres på baggrund af deres titel alene, såfremt denne var særpræget for den deltagende kommune.

8.7.2 Transskribering af lydfiler fra interviews og workshops

Til transskribering af den indsamlede data er AI-værktøjet Good Tape blevet anvendt. Good Tape gjorde det muligt at omsætte de omfattende lydoptagelser fra interviews og workshops til tekstformat. Alle interviews er blevet lyttet igennem og rettet efter for at sikre, at transskriptionerne var nøjagtige og afspejlede de oprindelige udsagn. Denne proces blev gennemført for at sikre, at transskriptionerne var i overensstemmelse med den faktiske samtale. Gennemlæsningen havde samtidig fokus på at anonymisere personfølsomme oplysninger.

8.7.3 Kodning af data i NVivo og analyser via mønstergenkendelsesworkshops

Efter transskriberingen blev alle interviews kodet tematisk i NVivo, et værktøj der understøttede en systematisk og struktureret analyse af data. Kodningen blev suppleret med indsigter fra mønstergenkendelsesworkshops, hvor der blev arbejdet med at identificere centrale temaer og tilbagevendende mønstre i materialet. Kombinationen af NVivo's analytiske funktioner og den kreative proces i workshoppen, gjorde det muligt at opnå en dybere forståelse af data og sikre, at væsentlige indsigter blev fanget og organiseret.

Kolofon

Forløb for børn med støttebehov og deres familier

Redaktion:

Kontor for Viden og Puljer, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Børne- og Undervisningsministeriet

Layout:

Børne- og Undervisningsministeriet

Foto:

Vigerslev Alle Skole_2022_IMG_8207

Publikationen kan ikke bestilles, men den kan hentes på Børne- og Undervisningsministeriets hjemmeside

Eventuelle henvendelser af indholdsmæssig karakter rettes til Kontor for Viden og Puljer, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet

Udgivet af:

Børne- og Undervisningsministeriet, 2025

