



MODEL FOR SAMARBEJDE OG INDSATSER TIL BØRN OG UNGE MED BEKYMRENDE SKOLEFRAVÆR

Slutevaluering
April 2024

Evalueringen er udarbejdet af
Rambøll Management Consulting
for Social- og Boligstyrelsen
April 2024

ISBN PDF: 978-87-89227-70-2

Evalueringen er tilgængelig på
Social- og Boligstyrelsens hjemmeside: www.sbst.dk

INDHOLD

1.	Resume – sammenfatning af resultater	4
2.	Indledning	12
2.1	Modellen kort fortalt	12
2.2	Den kommunale udmøntning af modellen	13
2.3	Evalueringsens formål	14
2.4	Metoder og datagrundlag	15
2.5	Læsevejledning	17
3.	Resultater for børn og unge i indsatsen	18
3.1	Karakteristik af målgruppen	18
3.2	Resultater for målgruppen og oplevet udbytte af indsatsen	23
3.3	Elementer i en virksom indsats for målgruppen	31
4.	Resultater for praksis	36
4.1	Overordnet udbytte af modellen for praksis	36
4.2	Organisatoriske forudsætninger og værdigrundlag	39
4.3	Indsatsens kerneelementer	41
5.	Modning og implementering af modellen	50
5.1	Implementering af modellen	50
5.2	Erfaringer med modellens forankringspotentiale blandt projektkommunerne	59
5.3	Foreslåede anbefalinger til justeringer af modelbeskrivelsen	60
6.	Omkostningsvurdering af modellen	63
6.1	Forudsætninger	63
6.2	Samlede omkostninger	65
6.3	Personaleopdelte omkostninger	65
6.4	Sensitivitetsanalyse	67
7.	Bilag 1 – Metoder og datakilder	68
7.1	Kvalitative datakilder	68
7.2	Kvantitative datakilder	72
8.	Bilag 2 – Resultater	76
8.1	Resultater for børn og unge i indsatsen	76
8.2	Resultater for praksis	83
8.3	Modning og implementering af modellen	99

1. RESUME – SAMMENFATNING AF RESULTATER

Et stigende antal børn og unge i skolealderen har et bekymrende skolefravær. En problemstilling, som kræver både tidlig opsporing og en målrettet indsats. Derfor har Social- og Boligstyrelsen igangsat et projekt, der skal udvikle en model for et tværfagligt samarbejde og indsatser, som skal afhjælpe bekymrende skolefravær: *'Model for samarbejde og indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær'*. Modellen er afprøvet og videreudviklet i tre forskellige kommuner – Slagelse, Hørsholm og Herning – i perioden fra 2020-2023. Denne evaluering samler resultater og erfaringer fra de tre kommuners arbejde med modellen. Projektet er finansieret af Udviklings- og Investeringsprogrammet på børne- og ungeområdet og er gennemført som et initiativ i modningsfasen efter Social-, Bolig- og Ældreministeriets Strategi for Udvikling af den Sociale Indsats.

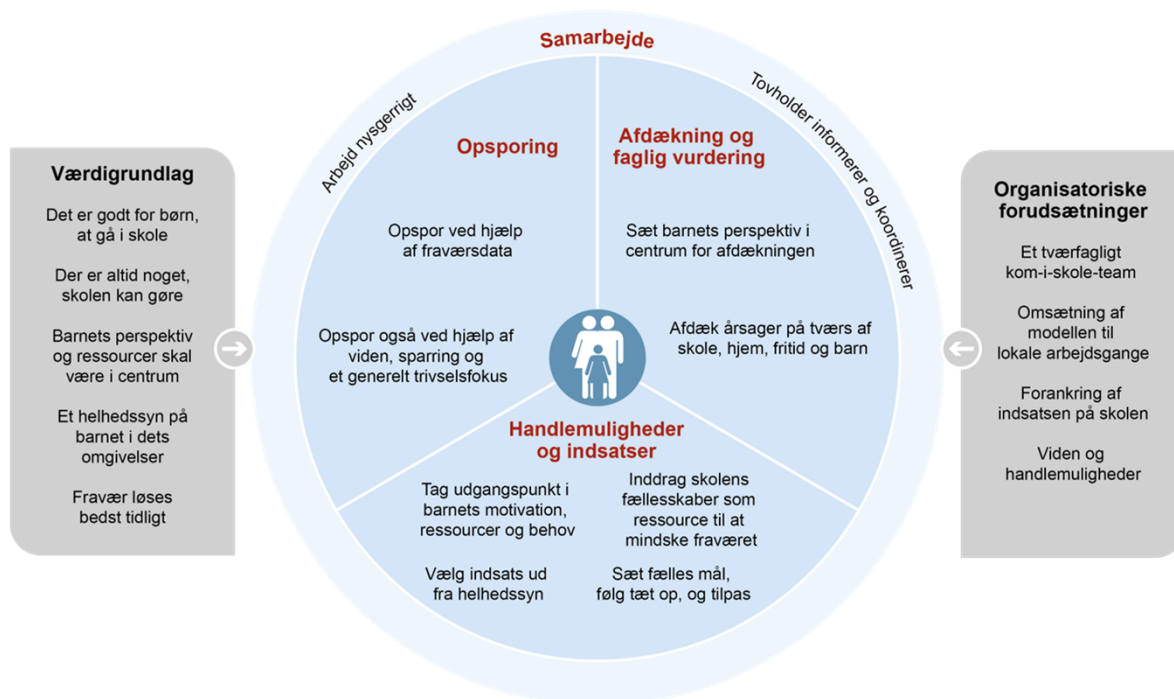
Model for samarbejde og indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær

Modellen henvender sig til kommuner, som gerne vil styrke og udvikle deres tværfaglige samarbejde om børn og unge med bekymrende skolefravær. Modellen retter sig mod alle børn og unge i 0.-10. klasse (alment skoletilbud eller specialtilbud) med begyndende eller bekymrende skolefravær.

I modellen samarbejder skoler, PPR, kommunale sagsbehandlere samt andre relevante parter om at hjælpe børn og unge med at komme mere i skole. Modellen arbejder med et helhedssyn på tværs af alle arenaer i barnet eller den unges liv med fokus på både læringsmiljøet i skolen, barnet eller den unges relationer til lærere og kammerater, fritidsliv, forhold i hjemmet og hos barnet eller den unge selv. Samtidig har modellen et særligt fokus på inddragelse af barn og forældre i indsatserne samt at sikre en fast systematik for alle aspekter i arbejdet med skolefravær.

Modellen er centreret om fire kerneelementer: *samarbejde; opsporing; afdækning og faglig vurdering samt handlemuligheder og indsatser*. Hvert kerneelement er karakteriseret ved et antal faglige principper, hvis anvisninger den enkelte kommune tilrettelægger samarbejde og praksis efter. Ud over de fire kerneelementer består den samlede model af et *værdigrundlag* og en række *organisatoriske forudsætninger*, der rammesætter arbejdet med de fire kerneelementer. Den samlede model er illustreret i nedenstående figur. Et centralt element i modellen er etableringen af et *tværfagligt kom-i-skole-team*, der er sammensat af fagprofessionelle på tværs af skole, PPR og socialområdet. Teamet har en særlig viden om skolefraværsproblematikker og kan give generel rådgivning og sparring til konkrete indsatsforløb for børn og unge med bekymrende skolefravær. Ved komplekse problemstillinger kan teamet også tage ansvar for håndtering og løsning af den konkrete opgave i tæt samarbejde med skole, barn eller ung og familie.

Figur 1-1: Illustration af modellen



Om evalueringen

Det primære formål med evalueringen er at afdække, hvilken virkning indsatsmodellen har haft for målgruppen, og hvordan den har påvirket den kommunale praksis på området. Evalueringen baserer sig på et meget bredt datagrundlag omfattende såvel stamdata og målinger af børnene og de unges progression, spørgeskemaundersøgelser blandt det pædagogiske personale som interviews med både børn og unge, forældre, skoleledelse, pædagogisk personale på skolerne samt medarbejdere i det tværfaglige kom-i-skole-team i alle tre kommuner.


I alt 171 børn og unge har gennem projektperioden været indskrevet som en del af kommunernes indsats under projektet.

Positiv udvikling i børnene og de unges trivsel og fravær

Evalueringen identificerer flere positive resultater for de børn og unge, som har gennemført et indsatsforløb efter modellen:

Størstedelen af børnene og de unge oplever forbedret trivsel undervejs i indsatsforløbet

Evalueringen viser, at størstedelen af de børn og unge, som deltager i et indsatsforløb, der følger modellen, oplever en forbedring af deres mentale sundhed og trivsel. Både børnene og de unge selv og deres forældre og lærere oplever, at børnene og de unges mentale sundhed er forbedret, og at de er mere velfungerende i hverdagen. Den positive udvikling for deltagerne kommer bl.a. til udtryk ved, at andelen af børn og unge med omfattende adfærds- og følelsesmæssige udfordringer falder gennem indsatsperioden, mens andelen med et almindeligt niveau af udfordringer stiger markant. Evalueringen viser dermed, at den samlede deltagergruppe oplever en positiv udvikling i løbet af deres indsatsforløb.


Han er så glad. Det er en helt anden dreng, vi har i dag.

Forælder

De involverede børn og unge udviser en forbedret skolefraværsadfærd og en reduktion i deres fravær fra før til efter indsatsforløbet

Evalueringens resultater viser, at de deltagende børn og unge – ud over øget trivsel og bedre mental sundhed – også udviser en forbedret skolefraværsadfærd og i mindre grad er påvirket af faktorer, som gør det svært for dem at være i skolen. Analyser af deltagergruppens skolefravær viser ydermere, at hovedparten af de deltagende børn og unge har mindre fravær, når de afslutter indsatsforløbet, end da de startede. Det registrerede fald i deltagernes skolefravær og den forbedrede skolefraværsadfærd afspejler også børnene og de unges egne og deres forældres oplevelser. Langt de fleste vurderer, at et indsatsforløb hjælper barnet eller den unge til et øget fremmøde og bedre trivsel i skolen.



Jeg har ikke længere svært ved at komme i skole, fordi jeg ikke har de samme problemer som før.

Barn/ung

Flere elementer i en virksom indsats

Med afsæt i de opnåede resultater for de deltagende børn og unge identificerer evalueringen elementer, som er særligt virksomme i indsatsen, eller som er forudsætninger for, at barnet eller den unge oplever et udbytte af indsatsen:

Tiltag skal være meningsfulde og imødekomme barnet eller den unges behov

Evalueringen viser, at barnet eller den unges motivation for at indgå i de konkrete tiltag er en forudsætning for, at barnet eller den unge opnår et udbytte af indsatsforløbet. Barnet eller den unges motivation afhænger af, at barnet eller den unge oplever, at de igangsatte tiltag tager afsæt i deres egne ønsker og behov. Samtidig er det centralt, at de vurderer tiltagene som meningsfulde i forhold til at hjælpe dem til at komme i skole. Evalueringens resultater understreger således væsentligheden af at sætte barnet eller den unges perspektiv i centrum og tilrettelægge indsatsforløbet og de konkrete tiltag med afsæt i barnet eller den unges egne ønsker og idéer.



Når eleven fortæller en god idé, at der så er en voksen, der imødekommer. Nogle gange er der mange andre, der har idéer, men hvad med ens egen idé? Nogle gange virker det ikke, fordi det ikke var elevens egen idé. Eleven skal selv finde idéer, og voksne skal være gode til at spørge og lytte til elevens idéer.

Barn/ung

Fleksibilitet fra skolens side og de fagprofessionelles relationskompetencer er afgørende

Evalueringen viser, at fleksibilitet og lydhørhed fra skolen er afgørende for, at indsatsen kan tage afsæt i barnet eller den unges ressourcer, motivation og behov. Barnet eller den unges udbytte er størst, når skolen udviser fleksibilitet, lydhørhed og formår at justere rammerne for deltagelse i skolen, så det afspejler barnet eller den unges behov og formåen. Samtidig peger evalueringen på, at de fagprofessionelles relationskompetencer og evne til at lytte til og forstå barnet eller den unge er afgørende for barnet eller den unges udbytte af et indsatsforløb.



Det bedste og mest positive er, at hun har mødt [medarbejder i kom-i-skole-team]. Hun har læst hende [barnet] som menneske og set på hendes styrker. Der har ikke været fokus på at fejlfinde. Hun [medarbejderen] har set nogle ressourcer og set i løsninger og har været positiv, og min datter har haft en kæmpe tillid til hende.

Forælder

En tværgående rolle kan fremme samarbejdet og styrke tilliden mellem skole og hjem

Evalueringen viser, at særligt i indsatsforløb for børn og unge, hvor fraværsproblematikkerne er komplekse og omfattende, kan en fagprofessionel i en tværgående rolle være med til at skabe tillid og bygge bro mellem skole og hjem samt styrke det tværfaglige samarbejde på tværs af de aktører, der er involveret i et indsatsforløb. Det er særligt lykkedes i indsatsforløb, hvor et medlem af det tværfaglige kom-i-skole-team har varetaget den tværgående rolle og haft fleksibilitet og ressourcer til at møde barnet eller den unge på tværs af skole og hjem (fx ved at følge barnet eller den unge i skole eller gennemføre særligt tilpasset undervisning). For barnet eller den unge er det givende, da det styrker skolens forståelse af barnet eller den unges situation både i skolen og i hjemmet. Forældrene oplever på samme tid at få en fælles forståelse og bedre dialog med skolen.

Arbejdet med modellen har forbedret dele af den professionelle praksis

Foruden at skabe forbedringer for børnene og de unge er det også ambitionen, at arbejdet med modellen skal styrke de professionelle praksis på området, både for medarbejdere i det tværfaglige kom-i-skole-team og for det pædagogiske personale på skolerne. I relation til dette finder evalueringen følgende resultater:

Modellen opleves som meningsfuld og understøtter et helhedsperspektiv og fælles ansvar

På tværs af kommunerne viser evalueringen, at de relevante aktører på skoler og i forvaltninger vurderer modellen som relevant og som en anvendelig ramme for arbejdet med at tage hånd om bekymrende skolefravær. Både i de tværfaglige kom-i-skole-teams og blandt de involverede ledere og medarbejdere på skoler og i forvaltninger oplever man modellens værdigrundlag som meningsfuldt. Man ser også den anerkendende og ressourcefokuserede tilgang, hvor man sætter fokus på barnets stemme og helhedssynet på barnets samlede livssituation som relevante og væsentlige værdier, der også afspejler den måde, man ønsker at arbejde med målgruppen på. Samtidig fremhæver aktørerne modellens helhedsorienterede og tværfaglige blik som et værdifuldt greb, der gør en forskel, og som er med til at gøre skolefravær til et fælles ansvar, hvilket det mange steder ikke har været tidligere.

Samarbejde på tværs og det tværfaglige samarbejde opleves styrket. Vi er ikke så optagede af, om det er PPR eller skole, vi er mere optagede af, hvad det er for en opgave, og så gør vi noget alle sammen. Vi får taget ansvar, vi kigger på barnet, og så gør vi noget.

Skoleleder

Blandt det pædagogiske personale på skolerne er den største positive udvikling et øget fokus på og systematik i fraværsregistreringen

Selvom evalueringen viser, at den største udvikling er sket blandt kom-i-skole-teamenes medarbejdere, viser den også, at arbejdet med modellen har været med til at skabe et øget fokus på betydningen af skolefravær blandt det pædagogiske personale på skolerne. Det har også bidraget til en højere grad af systematik i fraværsregistreringen, hvilket bl.a. afspejler sig i, at man på mange skoler har udviklet klare retningslinjer for, hvordan skolefravær noteres og

Vi har gjort det [fraværsregistrering] mere ensartet. Før kunne der gå måneder mellem, og alle havde deres eget lommesystem, og det var en træls pligt. Nu har vi et supernemt system, hvor man registrerer ved hvert lærerskifte og er opmærksom på, at der ikke er nogen, der sidder på legepladsen efter frikvarteret og er ked af det.

Skoleleder

registreres. Der er skabt en kultur og en praksis blandt det pædagogiske personale, hvor man hyppigere drøfter skolefravær med både kollegaer, forældre og med børnene og de unge selv. På den måde understøtter arbejdet med modellen opsporing af og tidlige indsatser mod skolefravær.

De største forbedringer i arbejdet med bekymrende fravær er sket blandt medarbejderne i de kommunale kom-i-skole-teams

Mens modellen opleves som meningsfuld blandt alle aktører på skoleområdet, tegner evalueringen imidlertid et billede af, at det primært er blandt de direkte involverede i projektet, at den professionelle praksis er styrket. Styrkelsen af praksis opleves særligt ved, at tværfaglige kompetencer anvendes i afdækning og faglig vurdering, hvilket styrker det helhedsorienterede blik på barnet eller den unge og dets situation. Evalueringens resultater viser, at der ikke i samme grad er sket en styrkelse af praksis blandt den bredere kreds af det pædagogiske personale på skolerne. Det afspejler, at modellen primært fungerer som et arbejdsredskab for de kommunale tværfaglige kom-i-skole-teams og de involverede ledere og i mindre grad er nået ud til det pædagogiske personale på skolerne. Evalueringen viser med andre ord, at modellen endnu ikke er bredt implementeret i en sådan grad, at den fungerer som en integreret del af skolernes praksis og tilgang til arbejdet med bekymrende skolefravær.

Tæt samarbejde med kommunens socialforvaltning skaber mere helhedsorienterede indsatsforløb og styrker den professionelle praksis, men lykkes kun i begrænset omfang

Et tæt samarbejde mellem skole, det tværfaglige kom-i-skole-team og repræsentanter for kommunens socialforvaltning skaber et udbytte for den professionelle praksis og i sidste ende for barnet eller den unge. Evalueringen viser, at et tættere samarbejde mellem kommunale forvaltninger understøtter tilrettelæggelse og gennemførelse af helhedsorienterede indsatser med afsæt i barnet eller den unges samlede behov. Ved at inddrage socialforvaltningen i afdækning og faglig vurdering sikrer man et mere helhedsorienteret blik på barnet eller den unges samlede situation. Eksempler på dette er imidlertid relativt sjældne, og det er kun i meget begrænset omfang lykkedes at skabe et tæt samarbejde med kommunens socialforvaltning i fraværsindsatsen. Evalueringen viser således, at modellen ikke har medført, at socialfaglige perspektiver inddrages systematisk og som en naturlig og ligeværdig del i afdækningen. Skolefravær opfattes fortsat i høj grad som et isoleret skoleproblem, og socialforvaltningen inddrages først sent, fx ved underretninger.

Faglige resultater af arbejdet med modellens kerneelementer

Ud over de mere overordnede resultater for den professionelle praksis, som følger af arbejdet med modellen, identificerer evalueringen også en række resultater, som relaterer sig mere snævert til modellens fire kerneelementer:

Kerneelementet *samarbejde*: En veletableret tovholderfunktion styrker samarbejdet med forældre, men udviklingen i det tværfaglige samarbejde er begrænset

I relation til kerneelementet *samarbejde* viser evalueringen, at etableringen af en tovholderfunktion for det enkelte barn eller ung kan fungere som løftestang for samarbejdet om barnet eller den unge. Tovholderfunktionen kan enten være placeret i det tværfaglige kom-i-skole-team eller på den enkelte skole, afhængigt af organiseringen af indsatsen. Erfaringer fra projektkommunerne viser, at det styrker forældresamarbejdet, når tovholderfunktionen varetages af en skoleleder, men at det i situationer, hvor samarbejdet mellem skole og hjem er konfliktfyldt, styrker udbyttet af indsatsforløbet, at tovholderfunktionen varetages af en medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole-team. I relation til det bredere samarbejde om barnet eller den unge

viser evalueringen imidlertid, at arbejdet med modellen kun i begrænset omfang har styrket den professionelle praksis for tværfagligt samarbejde. Til trods for at der er sket en positiv udvikling i praksis som følge af tovholderfunktionen, viser evalueringen, at arbejdet med modellen kun i begrænset omfang styrker den professionelle praksis blandt det pædagogiske personale i projektkommunerne. Evalueringen viser således et behov for, at man i den praktiske omsætning af modellen har et særligt fokus på at skabe rammer, der kan guide og forpligte aktørerne rundt om barnet eller den unge til at etablere mere faste samarbejdsrelationer.



Det er helt centralt, at der er nogen, der har den [tovholderfunktionen]. Vi mødes og trækker alle fagligheder ind, alt hvad der kan være væsentligt, og holder fast i vores aftaler. Dét, har jeg oplevet, har gjort en forskel.

Skoleleder

Kerneelementet *opsporing*: Det pædagogiske personale anvender fraværsdata i opsporing, men har ikke styrket deres kompetencer til at identificere andre tidlige tegn på skolefravær

I relation til kerneelementet *opsporing* viser evalueringen, at fraværsdata i udbredt grad anvendes som et systematisk værktøj til at opspore børn og unge med tidlige tegn på bekymrende skolefravær. Arbejdet med opsporing har hos nogle også skabt en større opmærksomhed på at spotte mønstre i skolefravær og har medført, at skolefravær hyppigere drøftes blandt kollegaer og med forældre. Denne øgede opmærksomhed relaterer sig imidlertid primært til opsporing af skolefravær ved hjælp af fraværsdata og i mindre grad til fx at observere øvrige tidlige tegn (adfærd eller reaktionsmønstre) på bekymrende skolefravær. Evalueringen afdækker således en stor variation i, om det pædagogiske personale føler sig klædt på til at identificere tidlige tegn på skolefraværsproblematikker og mistriksel. Samtidig viser den, at der ikke samlet set er sket en udvikling af det pædagogiske personales kompetencer til opsporing af skolefravær i løbet af projektperioden.

Kerneelementet *afdækning og faglig vurdering*: Det pædagogiske personales kompetencer til at afdække årsager til skolefravær er styrket, og det bidrager til en større forståelse af barnet eller den unges situation

Evalueringen viser i relation til kerneelementet *afdækning og faglig vurdering*, at indsatsen til en vis grad har styrket det pædagogiske personales kompetencer til at afdække årsager til skolefravær og dermed har bidraget til en større forståelse og et mere helhedsorienteret blik på barnet eller den unge og den livssituation, barnet eller den unge befinder sig i. Forbedringen af kompetencer til afdækning og faglig vurdering har primært fundet sted blandt tovholdere og det pædagogiske personale, som har haft børn og unge i indsatsen.

Kerneelementet *handlemuligheder og indsatser*: Kompetencer til at hjælpe børn og unge med bekymrende fravær er styrket blandt det pædagogiske personale, som har erfaring med indsatsforløb efter modellen, mens manglende overblik over mulige tiltag begrænser praksisudviklingen

I relation til kerneelementet *handlemuligheder og indsatser* peger evalueringen på, at både tovholdere og personale med børn og unge, som deltager i indsatsen, føler sig signifikant mere kompetente til at hjælpe børn og unge med bekymrende skolefravær. Evalueringen viser, at for disse medarbejdere har arbejdet med modellen resulteret i et højere kompetenceniveau i forhold til at udvælge og igangsætte relevante initiativer og indsatser for børn og unge med bekymrende skolefravær. Evalueringen viser imidlertid også, at modellen ikke har styrket kompetencerne til at hjælpe børn og unge med skolefravær blandt den brede gruppe af det pædagogiske personale på skolerne. Endelig identificerer evalueringen manglende overblik over relevante indsatser til at

hjælpe børn og unge med bekymrende skolefravær som en væsentlig hindring for udviklingen af praksis i relation til dette kerneelement.

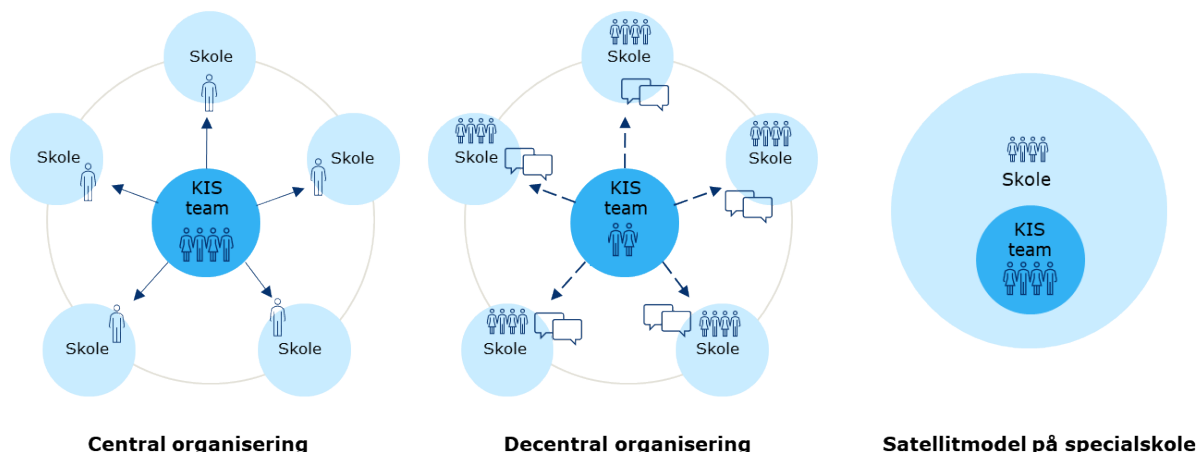
Kommunerne har implementeret modellen på forskellige måder

Evalueringen af modellen afspejler, at de tre involverede kommuner har valgt at organisere arbejdet med modellen på forskellige måder og med forskelligt ressourcestræk:

Modellen er omsættelig til lokale arbejdsgange i forskellige kommunale kontekster

Erfaringerne fra kommunernes implementering af modellen viser, at der er fordele og ulemper ved de forskellige organiseringsformer, men den viser først og fremmest, at modellen er omsættelig i forskellige kommunale kontekster og til forskellige kommunale praksisser. Valget af organiseringsform afspejler, om man som kommune prioriterer en central organisering, der muliggør helhedsorienterede indsatser på tværs af skole og hjem, en decentral organisering, der forankrer modellen blandt skolens pædagogiske personale, eller en satellitmodel, der forankrer indsatsen på en enkelt skole.

Organiseringen af det tværfaglige kom-i-skole-team i henholdsvis Slagelse, Hørsholm og Herning



Ressourceforbruget varierer på tværs af kommuner og modeller

Som led i evalueringen er der gennemført en omkostningsvurdering af modellen i relation til to af de tre organiseringsformer. Omkostningsvurderingen tager udgangspunkt i to scenarier for de to modeller, som er baseret på erfaringerne fra projektkommunerne. Analysen medregner alle omkostninger, som forventes at skulle afholdes i forbindelse med indsatsen. Samlet set viser evalueringen, at de deltagende kommuner har haft forskellige forudsætninger for at implementere modellen, og at det afspejler sig i væsentlige forskelle i de kommunale etableringsomkostninger. Driftsomkostningerne i en femårig indsatshorisont svarer til en nettonutidsværdi på henholdsvis 22.295.000 kr. for den centrale model og 9.649.000 kr. for den decentrale model. Forskellen i omkostningsniveauerne skal ses i forhold til, at der er ca. tre gange så mange elever i kommunen med den centrale model som i kommunen med den decentrale model. Nedenstående opgørelse viser etableringsomkostninger og de samlede driftsomkostninger pr. år for henholdsvis den centrale model og den decentrale model for organisering af indsatsen.

Overordnet omkostningsanalyse (afrundet til hele tusinde, 2024-priser)

Omkostninger for kommunen	Central model	Decentral model
Etableringsomkostninger	80.000 kr.	1.004.000 kr.
Driftsomkostninger, årlig	4.816.000 kr.	2.106.000 kr.
Driftsomkostninger over en femårig periode, NNV	22.295.000 kr.	9.649.000 kr.

Note: Omkostningsvurderingen er foretaget på baggrund af timeforbruget i projektkommunerne og landsgennemsnitlige timepriser. Til personaleomkostninger er der anvendt et overhead på 20 pct. Omkostninger fremgår i 2024-priser og er afrundet til hele tusinde. NNV henviser til nettonutidsværdier, hvor der er brugt en diskonteringsrate på 4 pct.

Kommunernes erfaringer med at implementere modellen varierer

Foruden at undersøge de opnåede resultater for de involverede børn og unge og det udbytte, modellen har haft for den kommunale praksis, afdækker evalueringen også kommunernes erfaringer med at implementere og modne modellen:

Kommunerne har i højere grad fokuseret på børn og unge med omfattende fravær end på tidlige indsatser

Mens den intenderede målgruppe for modellen er alle børn og unge i grundskolens 0.-9. klasse samt 10. klasse med begyndende eller bekymrende skolefravær, viser evalueringen, at kommunerne oftest anvender modellen til de børn og unge, som har omfattende fravær og store udfordringer. Det betyder samtidig, at børn og unge med lettere fraværsproblematikker kun i begrænset omfang er blevet prioriteret som målgrupper i omsætning af modellen til praksis. I en af kommunerne er fokus imidlertid gået fra børn og unge med længerevarende og omfattende fravær og arbejdet med individuelle indsatser til i højere grad at handle om forebyggelse af skolefravær gennem klasseindsatser og sparring til det pædagogiske personale på skolerne.

Implementeringen af modellen er høj i de tværfaglige kom-i-skole-teams arbejde, men modellen er kun i begrænset omfang implementeret bredt blandt kommunernes pædagogiske personale

Overordnet viser implementeringserfaringerne, at det i højere grad er lykkedes at implementere modellen i dybden blandt en afgrænset medarbejderkreds rundt om det tværfaglige kom-i-skole-team, hvor implementeringsgraden overordnet er høj og har udviklet sig i takt med modning af modellen. Omvendt viser evalueringen også, at det ikke er lykkedes kommunerne at forankre modellen bredt i skolernes professionelle praksis. Den begrænsede implementering i bredden kan tilskrives flere faktorer (herunder ressourcemæssige prioriteringer, organisering mv.). Evalueringens resultater peger imidlertid ikke i retning af, at den begrænsede implementering i bredden skyldes mangler eller 'fejlslutninger' i modellens kerneelementer og principper for, hvordan man virkningsfuldt samarbejder om børn og unge med bekymrende skolefravær. Når modellen ikke i højere grad er slået igennem bredt ude på skolerne, skyldes det først og fremmest mangelfuld implementering snarere end en u hensigtsmæssig udformning af modellen.

2. INDLEDNING

I denne rapport præsenteres evalueringen af indsatsen *'Model for samarbejde og indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær'*. Modellen har til formål at afhjælpe begyndende eller problematisk skolefravær eller skolefraværsadfærd hos børn og unge i grundskolens 0.-9. klasse samt 10. klasse. Modellens målgruppe omfatter både børn og unge, hvor omfanget af skolefravær i sig selv er bekymrende, og børn og unge, der viser manglende lyst til at gå i skole, og hvor der kan være en begyndende fraværproblematik. Indsatsen er en del af Social- og Boligstyrelsens udviklings- og investeringsprogram på børne- og ungeområdet (BUIP), og den er blevet afprøvet i et projekt i tre kommuner – Slagelse, Hørsholm og Herning – i perioden fra 2020-2023. Projektet er et modningsprojekt, jf. Social-, Bolig- og Ældreministeriets Strategi for Udvikling af den Sociale Indsats (SUSI). For at indsamle viden og indsigter om modellens anvendelighed og virkning for de involverede børn og unge har Rambøll Management Consulting (Rambøll) på opdrag af Social- og Boligstyrelsen gennemført en samlet evaluering af modellen. Denne rapport præsenterer de væsentligste resultater og konklusioner fra denne evaluering.

2.1 Modellen kort fortalt

'Model for samarbejde og indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær' bygger på en forståelse af, at indsatsen for at opspore og yde støtte til børn og unge med begyndende eller bekymrende skolefravær er en helhedsorienteret, sammenhængende indsats på tværs af fagområder. I modellen samarbejder skoler, PPR, kommunale sagsbehandlere samt andre relevante parter med fokus på både læringsmiljøet i skolen, barnet eller den unges relationer til lærere og kammerater, fritidsliv, forhold i hjemmet og barnet eller den unge selv.

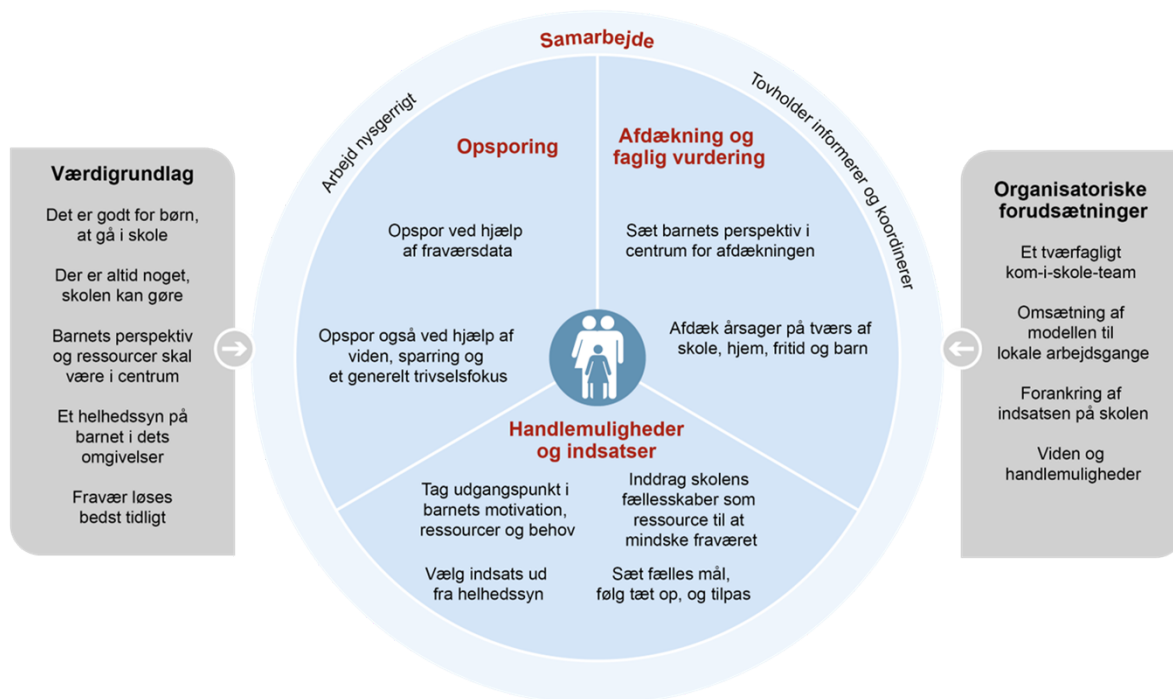
Målgruppe for indsatsen

Alle børn og unge i grundskolens 0.-9. klasse samt 10. klasse med begyndende eller bekymrende skolefravær. Modellen omfatter både børn og unge, der går i et alment skoletilbud og børn og unge i specialtilbud.

Konkrete indsatser i modellen omfatter alle de tiltag og tilbud, der kan arbejdes med på tværs af skole, hjem, barn eller ung og fritid. Indsatser er altså ikke afgrænset til individuelle eller visiterede indsatser, men kan også omfatte kollektive tiltag i klassemiljøet eller aftaler med personer i barnet eller den unges netværk om at yde støtte. Det er desuden helt centralt for modellen, at barnet eller den unge og forældrene inddrages i dialogen om planlægningen og den løbende tilpasning af indsatsen, så der systematisk og kontinuerligt tages udgangspunkt i barnet eller den unges ønsker og behov.

Modellen består af fire kerneelementer: *samarbejde; opsporing; afdækning og faglig vurdering* samt *handlemuligheder og indsatser*, der i projektperioden implementeres og modnes i de tre kommuner. Hvert kerneelement er karakteriseret ved et antal faglige principper, hvis anvisninger den enkelte kommune tilrettelægger samarbejde og praksis efter. Ud over de fire kerneelementer består den samlede model af et værdigrundlag og en række organisatoriske forudsætninger, der rammesætter arbejdet med de fire kerneelementer. Et centralt element i modellen er etableringen af et *tværfagligt kom-i-skole-team*, der er sammensat af fagprofessionelle på tværs af skole, PPR og socialområdet. Teamet har en særlig viden om skolefraværproblematikker og kan give generel rådgivning og sparring til konkrete forløb for børn og unge med bekymrende skolefravær. Ved komplekse problemstillinger kan teamet også tage ansvar for håndtering og løsning af den konkrete opgave i tæt samarbejde med skole, barn eller ung og familie. Den samlede model er illustreret i nedenstående figur.

Figur 2-1: Modelbeskrivelse¹ for indsatsen



2.2 Den kommunale udmøntning af modellen

De tre involverede kommuner har valgt at implementere og organisere modellen på forskellige måder:

Slagelse Kommune har valgt en **central organisering af fraværsindsatsen**, hvor et ressourcestærkt tværfagligt kom-i-skole-team har en udgående funktion, hvor de både er vejledende og udførende. I det tværfaglige kom-i-skole-team er der ved projektets afslutning tilknyttet tre skolekontaktpersoner med pædagogiske/lærerfaglige baggrunde, hvoraf den ene er projektleder, tre specialpædagogiske vejledere og en socialrådgiver. Alle fagprofessionelle i det tværfaglige kom-i-skole-team er tilknyttet en række skoler, hvor de arbejder med indsatser – både forebyggende og indgribende – i forhold til de enkelte børn og unge, ligesom de monitorerer fraværsdata, tager del i afdækning og følger op på iværksatte indsatser i børn og unges indsatsforløb.

Hørsholm Kommune har valgt en **decentral organisering af fraværsindsatsen**, hvor det tværfaglige kom-i-skole-team indledningsvist varetog enkelte indsatsforløb for børn og unge med massivt fravær og komplekse fraværsproblematikker, men mod projektets afslutning er endt med at have en vejledende og konsulterende rolle for kommunens skoler. Dette skifte var udtryk for en erkendelse af, at man med den oprindelige organisering og ressourcefordeling ikke havde den nødvendige fleksibilitet og tilstrækkelige ressourcer til at løfte de meget komplekse sager. I det tværfaglige kom-i-skole-team er der ved projektets afslutning tilknyttet to psykologer, en lærer og en socialrådgiver. Disse medarbejdere er dog tilknyttet teamet i en begrænset del af deres arbejdstid. Samtidig er der udpeget ressourcepersoner på hver skole, som oftest er pædagogisk personale med andre funktioner eller vejlederroller. Disse ressourcepersoner har til opgave at monitorere fraværsdata, bidrage i afdækning af årsager samt igangsætte og følge op på indsatser

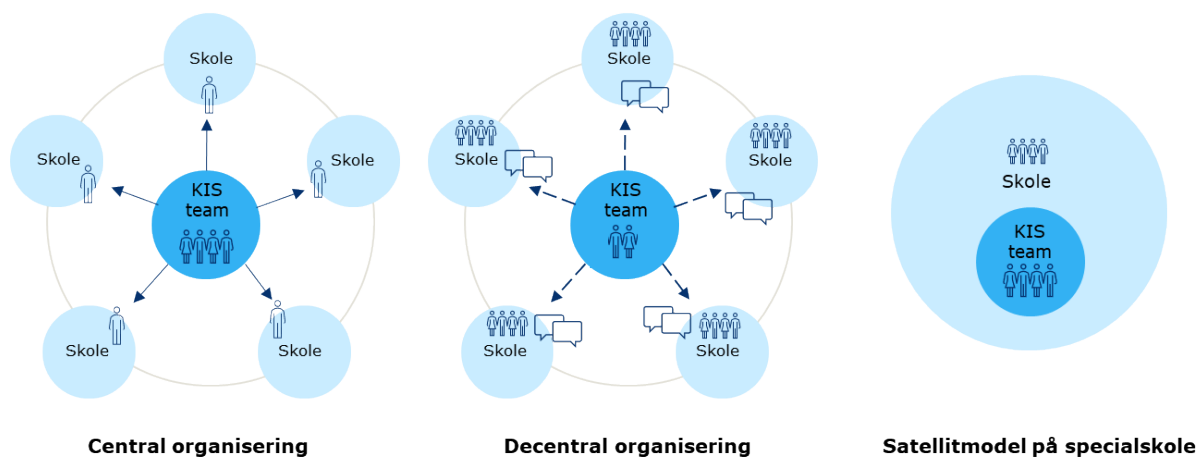
¹ Social- og Boligstyrelsen (2023): Model for samarbejde og indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær – 2. version.

i børn og unges indsatsforløb, ligesom de sparrer med det pædagogiske personale om børn og unge med bekymrende skolefravær.

I **Herning Kommune** har man valgt at afgrænse projektet til kommunens ene specialskole. Her er indsatsen organiseret som en **satellit på kommunens specialskole**, hvor det tværfaglige kom-i-skole-team har en udførende rolle. I det tværfaglige kom-i-skole-team er der ansat en pædagog, en psykolog og en familiebehandler med socialfaglig baggrund. Det tværfaglige kom-i-skole-team har ansvar for at afdække årsager til skolefravær, igangsætte og udføre indsatser og løbende følge op på indsatsforløb for børn og unge, som skoleledelsen har visiteret til et indsatsforløb. Det tværfaglige kom-i-skole-team er forankret hos PPR.

Nedenstående figur illustrerer de forskellige organiseringsformer, som er anvendt i projektet. Organiseringsformerne kan kombineres og er ikke gensidigt udelukkende. De afspejler de deltagende kommuners prioriteringer inden for den ressourcemæssige ramme, der har været for arbejdet med modellen.

Figur 2-2: Organiseringen af det tværfaglige kom-i-skole-team i de tre kommuner



2.3 Evalueringens formål

Som modningsprojekt skal den samlede evaluering af modellen, jf. Social- og Indenrigsministeriets Strategi for Udvikling af den Sociale Indsats (SUSI), levere viden, der gør det muligt at vurdere, om modellen:

- Er færdigudviklet og defineret
- Er succesfuldt implementeret i projektkommunerne
- Har vist lovende resultater
- Ikke er urealistisk dyr for kommunerne at implementere.

Formålet med evalueringen er med andre ord at dokumentere, hvordan og i hvilken grad modellens kernelementer er blevet implementeret i projektkommunerne. Derudover afdækker evalueringen, hvilken virkning indsatsen har haft for den samlede målgruppe for modellen, samt eventuelle særlige virkninger for bestemte delmålgrupper. I evalueringen af modellens virkning er der især fokus på virkningerne for de børn og unge, som har indgået i en indsats efter modellen, men også på, hvordan den professionelle praksis har udviklet sig som følge af arbejdet med modellen.

Boks 2-1: Centrale undersøgelsesspørgsmål i evalueringen

Evalueringen har til formål at besvare følgende centrale undersøgelsesspørgsmål:

- Hvad kendetegner de børn og unge (målgruppen), som har indgået i indsatsen?
- Hvilke resultater skaber indsatsen for børnene og de unges mentale sundhed, trivsel og skolefravær?
- Hvad er det organisatoriske udbytte ved brug af modellen?
- Hvad er de deltagende kommuners erfaringer med at implementere og omsætte modellens kernelementer i praksis, og hvilke virkningsfulde greb og potentielle faldgruber knytter der sig til de enkelte kernelementer i modellen?
- Hvilke opmærksomhedspunkter og udviklingspotentialer i forhold til modellen kan identificeres på baggrund af erfaringer fra arbejdet med modellen?
- Hvilke omkostninger knytter sig til etablering og drift af modellen?

Evalueringen er foretaget på tværs af de tre deltagende kommuner, og nærværende evalueringsrapport formidler derfor primært tværgående erfaringer og resultater, men vil – når det er relevant – også fremhæve kommunale forskelle i forhold til implementering og opnåede resultater. Undervejs i rapporten inddrages eksempler og cases fra praksis, der eksemplificerer, nuancerer og pointerer særlige opmærksomhedspunkter.

2.4 Metoder og datagrundlag

Evalueringen af modellen baserer sig på en bred vifte af både kvantitative og kvalitative data, som er indsamlet af de deltagende kommuner og Rambøll løbende gennem hele projektperioden for bedst muligt at kunne give et 360-graders perspektiv på de opnåede resultater for de deltagende børn og unge samt de kommunale erfaringer med at anvende modellen. Evalueringen trækker også på perspektiver fra både kommunale projektledere, medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams, ledelsen på skoler og i den kommunale forvaltning (fx PPR), pædagogisk personale på skolerne samt børnene, de unge og deres forældre.

Boks 2-2: Væsentligste datakilder

- **Survey blandt alt pædagogisk personale på de deltagende skoler**
Surveyen afdækker praksis på skolerne og implementeringen af modellens kernelementer. Surveyen er gennemført ved opstart af projektet, i forbindelse med midtvejsevalueringen og igen ved projektets afslutning. Datagrundlaget fra de tre undersøgelser omfatter besvarelser fra henholdsvis 743, 685 og 579 respondenter, svarende til en svarprocent på 66 pct., 62 pct. og 56 pct.
- **Stamdata på de børn og unge, som har indgået i indsatsen**
Disse data registreres ved opstart og afslutning af indsatsen og omfatter baggrundsoplysninger om børnene/de unge (bl.a. køn, alder, klassetrin, skoletilbud, familiesituation, modtagne indsatser mv.).
- **Fraværersdata for de deltagende børn og unge**
De anvendte fraværersdata er overført fra kommunernes administrative systemer. Fraværersdata indsamles fra tre måneder før barnet/den unge starter i indsatsen og indtil barnet/den unge afslutter den samlede indsats.
- **Målinger af progression for de deltagende børn og unge**
Målingerne undersøger, hvorvidt der sker en positiv udvikling for de deltagende børn og unge som følge af indsatsen. Målingerne udfyldes, når barnet/den unge starter i indsatsen, og når barnet/den unge afslutter den samlede indsats. Målingerne udfyldes af både barnet/den unge, en forælder samt af barnet/den unges primære lærer.
- **Narrative forløbsstudier med udvalgte børn og unge fra de tre kommuner**
Denne datakilde dækker over interviewdata fra narrative forløbsstudier med 12 børn og unge, der har været en del af indsatsen samt interviews med deres forældre (fire børn/unge fra hver projektkommune). Data er indsamlet i perioden fra december 2021 til september 2022, og der er typisk afholdt to interviews i hvert forløb.
- **Systematiske refleksionsnoter fra medarbejdere i det tværfaglige kom-i-skolteam i hver kommune**
Som en del af den løbende dataindsamling har medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams ca. hver fjerde måned udfyldt et refleksionsskema med henblik på at drøfte og dokumentere implementeringen af modellen og udviklingen i egen praksis på området.
- **Casestudier i de tre projektkommuner**
Der er gennemført et casebesøg i hver projektkommune. Hvert casebesøg har været af en til halvdagen varighed og har omfattet fokusgruppeinterviews med de væsentligste aktører i indsatsen (projektledere og medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams, ledere på skolerne og i den kommunale forvaltning samt pædagogisk personale på de deltagende skoler) og børn/unge med et indsatsforløb og deres forældre.
- **Økonomidata – omkostningsvurdering**
Som en del af omkostningsvurderingen har kommunerne leveret økonomiske data i forhold til etablerings- og driftsomkostninger i relation til implementering og anvendelse af modellen.

Tilsammen leverer disse datakilder grundlaget for den tværgående analyse af de opnåede resultater samt for modellens relevans og implementerbarhed som en del af den kommunale indsats mod bekymrende skolefravær. En detaljeret redegørelse for de anvendte metoder, datakilder og måleredskaber findes i bilag 1 til rapporten.

2.5 Læsevejledning

Den resterende del af rapporten er inddelt i følgende kapitler:

- **Kapitel 3** præsenterer de opnåede resultater for de børn og unge, som har været en del af et indsatsforløb efter modellen. Kapitlet indeholder også en karakteristik af målgruppen for projektet ved på en række parametre at beskrive de børn og unge, som har været en del af indsatsen.
- **Kapitel 4** redegør for det oplevede udbytte af arbejdet med modellen i relation til den kommunale praksis og organisering på området.
- **Kapitel 5** belyser kommunernes arbejde med at implementere og modne indsatsen.
- **Kapitel 6** indeholder omkostningsvurderingen af de to primære organiseringsformer af indsatsen, som er blevet implementeret af kommunerne.

Bilag 1 indeholder en detaljeret beskrivelse af de anvendte metoder og datakilder, som evalueringen baserer sig på.

Bilag 2 gengiver en række af de resultater og beregninger, som ikke er gengivet direkte i evalueringsrapporten, men som der refereres til undervejs i evalueringen.

3. RESULTATER FOR BØRN OG UNGE I INDSATSEN

Dette kapitel præsenterer resultaterne af modellen i form af de virkninger og det udbytte, som de børn og unge, der har været en del af projektet, oplever som følge af et indsatsforløb. Først beskrives den faktiske målgruppe for indsatsen, dvs. den gruppe af børn og unge, der har været en del af indsatsen på tværs af de tre kommuner. Dernæst beskrives de resultater, som børn og unge har opnået i relation til trivsel og skolefravær, mens de har været en del af indsatsen. Endelig præsenteres de elementer i modellen, som i særlig grad opleves som virkningsfulde af børn, unge og deres forældre.

3.1 Karakteristik af målgruppen







Formålet med dette afsnit er at tegne et billede af børn og ungemålgruppen, der har modtaget indsatsen. Der er blevet indsamlet data på tværs af de tre kommuner, og i alt indgår 171 børn og unge i datagrundlaget. Det skal bemærkes, at antallet af børn og unge, som har været indskrevet i indsatsen, varierer meget på tværs af de tre kommuner. Konkret har der i Slagelse været indskrevet 119 børn og unge, i Hørsholm 36 børn og unge og i Herning 16 børn og unge. Det er således et opmærksomhedspunkt, at de tværgående resultater for de deltagende børn og unge i høj grad vil være tonet af de opnåede resultater i Slagelse. I afsnittet beskrives det, hvad der kendetegner disse børn og unge på en række forskellige karakteristika og baggrundsvariable. Afsnittets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- De børn og unge, som har været en del af indsatsen, er kendetegnet ved at have et **meget højt fravær fra skolen**.
- De **bagvedliggende fraværsårsager er mange og forskellige**. Mange af børnene og de unge har en **diagnose** eller identificerede symptomer på **psykisk sårbarhed**, og en stor andel har brug for **specialpædagogisk støtte og/eller specialundervisning**.
- Indsatsforløbene bliver primært anvendt til børn og unge på mellemtrinnet og i udskolingen med en **længerevarende fraværshistorik** og i mindre grad som led i en tidlig eller forebyggende indsats.
- De deltagende børn og unge er kendetegnet ved en **høj grad af mistrivsel, hvilket afspejler sig i en høj grad af udfordrende adfærd, der påvirker trivsel og funktion i hverdagen**.

Nedenstående figur (Figur 3-1) viser et samlet billede af en række baggrundskarakteristika for de involverede børn og unge. Alle resultater i figuren baserer sig på registreringer om børnene og de unge forud for eller i forbindelse med opstart i indsatsen. De er derfor et udtryk for børnene og de unges karakteristika, før de modtager indsatsforløbet. I de efterfølgende delafsnit udfoldes analyseresultaterne. Datagrundlaget for analyserne bygger primært på målinger indsamlet blandt forældre, lærere og børnene og de unge selv, men er suppleret af viden fra interviews med børn og unge, forældre og fagprofessionelle.

Figur 3-1: Baggrundskarakteristika for børn og unge i indsatsen

BØRN OG UNGE			Slagelse	Hørsholm	Herning	Alle i indsatsforløb
BAGGRUNDSKARAKTERISTIKA						
 Køn	Piger	65,5 %	47,2 %	26,7 %	57,6 %	
	Drenge	34,5 %	52,8 %	73,3 %	42,4 %	
 Alder	Gennemsnitsalder	13,0 år	13,4 år	12,3 år	12,8 år	
 Klassetrin	Indskoling	6,9 %	8,3 %	20,0 %	8,4 %	
	Mellemtrin	37,4 %	38,9 %	26,7 %	36,5 %	
	Udskoling	55,6 %	52,8 %	53,3 %	55,1 %	
 Undervisnings-tilbud	Almindelig grundskole uden særlig støtte	73,7 %	22,9 %	...	76,1 %	
	Almindelig grundskole med mindre end 9 timers støtte pr. uge	2,6 %	77,4 %	...	5,4 %	
	Specialklasse i almindelig grundskole	9,6 %	7,5 %	
	Specialskole	14,0 %	10,9 %	
 Øvrige støtteindsatser	Børn og unge, der modtager eller tidligere har modtaget andre støttetilbud	68,4 %	77,1 %	...	72,6 %	
	Børn og unge tidligere indstillet til PPR	46,1 %	40,0 %	...	50,3 %	
	Børn og unge, der aktuelt modtager andre støttetilbud	38,4 %	55,9 %	...	41,3 %	
	Børn og unge, der har modtaget andre støttetilbud	39,6 %	48,1 %	...	45,0 %	
 Typer af diagnose eller psykisk sårbarhed	Børn og unge, der har en diagnose	56,4 %	62,9 %	...	60,7 %	
	- heraf børn og unge, der har flere diagnoser	30,3 %	38,9 %	...	35,3 %	

Note: Alle baggrundskarakteristika er indtastet i Rambølls indrapporteringsystemer af medarbejdere ved indsatsforløbenes opstart. Tallene afspejler derfor også det kendskab, som medarbejderne har til børnene og de unge ved indsatsforløbenes opstart. Børn og unge uden eftermålinger fremgår også af figuren. Nogle felter er gjort blanke af hensyn til anonymisering. N (Slagelse) = 119, N (Hørsholm) = 36, N (Herning) = 16 og N (Samlet)=171.

"..." optræder af diskretionshensyn i de tilfælde, hvor antallet af observationer er så lavt (eller i enkelte tilfælde så højt), at en angivelse af resultatet kunne bryde deltagernes anonymitet.

Kilder: Rambølls indrapporteringsystemer, uddannelsesstatistikken og Danmarks Statistik.

Børn og unge i indsatsen er kendetegnede ved et meget højt fravær fra skolen

Fraværdata viser, at børn og unge i indsatsforløbene har et markant højere fravær end gennemsnittet af børn og unge i samme aldersgruppe. **Det samlede fravær for de involverede børn og unge er således mellem 30-40 pct. fordelt på kommunerne** (se Figur 3-2), hvilket er væsentligt over de ca. 8 pct., som er den gennemsnitlige fraværprocent på mellemtrinnet og i udskoling. Især børnene og de unge i Herning er kendetegnet ved et meget højt fravær, men her skal det bemærkes, at fraværprocenten kun baserer sig på to personer. Samlet peger resultaterne på, at børn og unge i indsatsen er kendetegnet ved at have et væsentligt højere fravær end den gennemsnitlige grundskoleelev (jf. Figur 3-2). Samtidig viser indsigter fra de gennemførte interviews, at børn og unge i indsatsen ofte har en længerevarende skolefraværshistorik, hvor de i længere perioder har haft udbredt skolefravær. Fraværet er altså ofte både højt og længerevarende. Interviews med børn, unge, deres forældre og det pædagogiske personale viser imidlertid, at børn og unge i højere grad end forældre og pædagogisk personale oplever, at enkeltepisoder er udslagsgivende for deres skolefravær. Forældre og pædagogisk personale beskriver derimod børnene og de unges mistrivelses- og skolefraværsmønstre som forhold, der har udviklet sig over længere tid. Det viser, at både børn og unge, deres forældre og det pædagogisk personale har vigtig viden i forhold til at forstå de bagvedliggende årsager til skolefraværet. Det understreger også vigtigheden af at sikre, at alle kommer til orde, og at alle perspektiver inddrages, som modellen også lægger op til.

Figur 3-2: Fraværsprocent for børn og unge i indsatsen fordelt på de deltagende kommuner - børn og unge, der har afsluttet et fuldt indsatsforløb

BØRN OG UNGE		Slagelse	Hørsholm	Herning	Normalt for grundskole-elev
BAGGRUNDSKARAKTERISTIKA					
Fraværsprocent	Registreret fraværsprocent	40,0 %	30,2 %	...	7,8 %

Note: Registreret fravær for børn og unge i indsatsen er opgjort i de tre måneder forud for indsatsforløbene.

N (Slagelse) = 49, N (Hørsholm) = 16, N (Herning) < 3.

"..." optræder af diskretionshensyn i de tilfælde, hvor antallet af observationer er så lavt (eller i enkelte tilfælde så højt), at en angivelse af resultatet kunne bryde deltagernes anonymitet.

Normalt viser det gennemsnitlige samlede fravær på mellemtrinnet og i udskolingen i 2022/2023.

Kilder: Rambølls indrapporteringssystemer og uddannelsesstatistik (elevfravær).

De bagvedliggende fraværsårsager er komplekse. Mange har en diagnose eller identificeret psykisk sårbarhed, og en stor andel af børnene og de unge har brug for specialpædagogisk støtte og/eller specialundervisning

Børn og unge i indsatsen er i væsentligt større omfang tilknyttet et specialundervisningstilbud end gennemsnittet – enten som en del af den almindelige folkeskole eller på særskilte specialskoler. Blandt børnene og de unge, der har modtaget et indsatsforløb, går 76 pct. i almindelige folkeskoler uden særlig støtte (se Figur 3-1). De sidste 24 pct. går henholdsvis i almindelige folkeskoler med færre end ni timers støtte om ugen, i specialklasser på almindelige folkeskoler eller på specialskoler (størstedelen af dem går på sidstnævnte). Dette er væsentligt højere end for landsgennemsnittet for 4-9. klasser, hvor blot 4 pct. går i specialklasse på almindelige folkeskoler og 2 pct. i specialskoler.² Derudover har halvdelen af de registrerede børn og unge været indstillet til PPR, mens 73 pct. på målingstidspunktet eller tidligere har modtaget andre støttetilbud.

En naturlig forklaring på, at en stor del af børnene og de unge i indsatsforløbene befinder sig i specialundervisning eller -tilbud, er, at en stor del af de deltagende børn og unge har en eller flere diagnoser eller identificerede symptomer på psykisk sårbarhed. **Næsten to ud af tre af de unge i målgruppen har en diagnose eller identificerede symptomer på psykisk sårbarhed**, mens hver tredje har flere diagnoser. Størstedelen af diagnoserne er autismediagnoser efterfulgt af angst, isolation, søvnbesvær og ADHD.

Udover at fraværsårsagerne er komplekse, så viser resultaterne også, at fraværsårsagerne ofte er flersidede, hvilket flugter med øvrig forskning på området³. For knap halvdelen (43 pct.⁴) af børnene og de unge med et indsatsforløb vurderer medarbejdere indledningsvist i indsatsen, at der er tre eller flere årsager til barnet eller den unges skolefravær. Dette underbygges af kvalitative indsigter fra de narrative forløbsstudier og interviews med børn og unge, som viser, at fraværsårsagerne også ofte går på tværs af skole, hjem og individuelle faktorer hos barnet eller den unge. Komplexiteten i fraværsårsagerne illustreres af flere eksempler på, at forhold i familien (fx skilsmisse eller sygdom) kan være en indledende årsag til skolefravær, som efterfølgende styrkes og kompliceres af forhold i skolen og andre forhold relateret til individuelle faktorer hos barnet eller den unge selv (fx emotionelle vanskeligheder). De kvalitative indsigter afdækker dels kompleksiteten i fraværsproblematikkerne, dels hvordan opfattelsen af, hvad der er de primære fraværsårsager, kan afhænge af perspektivet; hvor fagprofessionelle ofte fremhæver forhold uden for skolen eller individuelle forhold hos barnet eller den unge som årsag til skole-

² Danmarks Statistik og uddannelsesstatistikken.

³ Havik, Trude (2019): Skolefravær. At forstå og håndtere skolefravær og skolevægring.

⁴ Rambølls indrapporteringssystem.

fraværet, mens forældre ofte italesætter forhold relateret til skolen som fraværsårsager. Dette understreger væsentligheden af modellens ambition om at sikre flere perspektiver og et helhedsorienteret blik på barnet og den unges samlede livssituation gennem en grundig afdækning og faglig vurdering.

Indsatsen bliver primært anvendt til børn og unge på mellemtrinnet og i udskolingen med en længerevarende fraværshistorik og i mindre grad som en tidlig indsats

Den formulerede målgruppe for indsatsen er børn og unge i hele grundskolen, som enten har et begyndende eller bekymrende skolefravær og/eller skolefraværsadfærd. Af de indsamlede data fremgår det, at de deltagende børn og unge spænder i alderen fra 6 til 18 år. Dog er langt størstedelen mellem 10 og 16 år, og den gennemsnitlige alder er 13 år. Selvom indsatsen er målrettet alle grundskolens klassetrin, er indsatsforløbene altså primært blevet benyttet på mellemtrinnet og i udskolingen. En årsag til dette er, at **indsatsforløbene hovedsageligt har været anvendt hos børn og unge med en allerede meget høj og længerevarende fraværshistorik** og i mindre grad som en forebyggende indsats på de tidlige klassetrin. Det gælder også i interviews og forløbsstudier med børn og unge med et indsatsforløb, at størstedelen går på mellemtrinnet og i udskolingen og har en længerevarende og omfattende fraværshistorik, hvor tidlige tegn på mistriksel og begyndende skolefravær enten ikke har været opdaget eller ikke er blevet håndteret. Oversigten viser også, at der har været en lille overvægt af piger i indsatsen. Der er dog ikke noget i evalueringen, som peger i retning af, at indsatsen er særlig relevant eller virkningsfuld for piger frem for drenge.

Størstedelen af børnene og de unge i indsatsforløbene har forældre, som bor hver for sig, og omkring halvdelen bor primært ved den ene af sine forældre (se Figur 8.1). Dette er væsentligt over landsgennemsnittet, hvor kun 33 pct. af børn og unge på mellemtrinnet og i udskolingen har forældre, som ikke bor sammen.⁵ I relation til skolefravær nævnes skilsmisse af de fagprofessionelle som en væsentlig faktor for nogle børn og unges høje fravær, ligesom flere børn og unge beskriver, at skilsmisse er en medvirkende årsag til deres skolefravær. Analysen identificerer således opbrud i familien og skilsmisse blandt forældrene som væsentlige faktorer for nogle børn og unges skolefravær.

⁵ Danmarks Statistik

De deltagende børn og unge er kendetegnet ved en høj grad af mistrivsel

De deltagende børn og unges høje skolefravær og psykiske sårbarhed afspejler sig også i en udbredt mistrivsel. **Dette kommer bl.a. til udtryk ved, at 71 pct. af børnene og de unge i indsatsforløbene har en 'forhøjet SDQ-problemscore'⁶ (se Figur 3-3), som måler børn og unges adfærds- og følelsesmæssige vanskeligheder. Til sammenligning har kun 17-18 pct. blandt gennemsnitlige børn og unge i samme aldersgruppe en forhøjet SDQ-problem-score⁷. Særligt er andelen af børn og unge i indsatsforløbet med en meget forhøjet SDQ-problemscore væsentligt over normen for børn og unge i samme aldersgruppe. **Blandt børnene og de unge i indsatsforløbet har næsten hver fjerde en 'meget høj' SDQ-problemscore**, mens det til sammenligningen gennemsnitligt kun er hver femogtyvende blandt børn og unge i samme aldersgruppe. Samme billede tegner sig, når vi ser på, hvordan eventuelle problemer påvirker barnet eller den unges trivsel og funktion i hverdagen. Dette forhold måles i SDQ via den såkaldte 'påvirkningsscore'. Evalueringen viser, at påvirkningsscoren for børnene og de unge i indsatsen er markant højere end for jævnaldrende børn og unge.**

SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire)

er et kort spørgeskema, der kan bidrage til at vurdere mental sundhed og identificere mistrivsel hos børn og unge i alderen 2-17 år.

SDQ-problemscore: Problemscoren udtrykker barnet eller den unges følelsesmæssige symptomer, adfærdsproblemer, opmærksomhedsvanskeligheder samt problemer i relationen til jævnaldrende. Den samlede problemscore går fra 0 til 40, hvor en højere score indikerer større adfærds- og følelsesmæssige vanskeligheder.

SDQ-påvirkningsscore: Påvirkningsscoren, som også omtales som 'funktionsscoren', udtrykker, om eventuelle problemer påvirker barnet eller den unges trivsel og funktion i hverdagen. Påvirkningsscoren går fra 0 til 10, og et fald i scoren indikerer en positiv udvikling, idet eventuelle vanskeligheder i mindre grad har en negativ påvirkning på barnet eller den unges trivsel og funktion.

Figur 3-3: Børn og unge i indsatsens fravær-, problem- og påvirkningsscore (SDQ) før indsatsen

BØRN OG UNGE		Børn og unge i indsatsforløb	Normalt for folkeskoleelever
Børn og unge før indsatsen			
Selvbesvaret problemscore (SDQ)	Almindelig (score= 0-14)	29,4 %	82,5 %
	Let forhøjet (score = 15-17)	32,4 %	8,0 %
	Høj (score = 18-20)	14,7 %	5,6 %
	Meget høj (score = 21-40)	23,5 %	4,0 %
Selvbesvaret påvirkningsscore (SDQ)	Almindelig (score= 0)	21,8 %	83,8 %
	Let forhøjet (score = 1)	39,1 %	6,3 %
	Høj (score = 2-3)	13,0 %	6,1 %
	Meget høj (score = 4-10)	26,1 %	3,7 %

Note: Kun børn og unge, som har besvaret både før- og eftermålingen, præsenteres i figuren. Normalt beskriver, hvordan børn og unge i samme aldersgruppe (11-17 år) normalt scorer på skalaen. N (SDQ) = 34.

Kilder: Rambølls indrapporteringsystemer; SDQ.dk.

⁶ Se bl.a. www.sdq.dk

⁷ [Danish-norms-for-the-Strengths-and-Difficulties-Questionnaire.pdf](https://www.sdq.dk/Danish-norms-for-the-Strengths-and-Difficulties-Questionnaire.pdf) (sdq.dk)

3.2 Resultater for målgruppen og oplevet udbytte af indsatsen

Dette afsnit præsenterer de deltagende børn og unges udbytte af at have gennemført et indsatsforløb efter modellen. Udbyttet måles som børnene og de unges udvikling på tre forskellige parametre: *trivsel*⁸, *skolefraværsadfærd* og *skolefravær* i løbet af indsatsforløbene.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Børn og unge i indsatsforløbene oplever gennemsnitligt en **forbedring i selvvurderet mental sundhed** fra før til efter indsatsforløbet.
- Børn og unge i indsatsforløbene oplever en **forbedring af deres skolefraværsadfærd** fra før til efter indsatsforløbet.
- Børn og unge **oplever en reduktion i skolefravær**, særligt børn og unge som har gennemført et fuldt indsatsforløb.
- Børn og unge har **uafhængigt af deres baggrund** oplevet en reduktion i fravær fra før indsatsforløbet til indsatsforløbets afslutning.

Disse hovedresultater udfoldes i de følgende afsnit. Datagrundlaget for analyserne består af baggrundsdata fra afsnit 3.1, før- og eftermålinger med de validerede redskaber SDQ og SRAS-R (som børnene og de unge i indsatsforløbene selv har besvaret) samt fraværsregistreringer for de deltagende børn⁹. De præsenterede kvantitative analyser baserer sig på børnene og de unges besvarelser (SDQ og SRAS-R), men understøttes af forældre- og lærerbesvarelser og suppleret af indsigter fra interviews med børn og unge, forældre og fagprofessionelle.

⁸ Det skal bemærkes, at de kvantitative målinger af børnene og de unges trivsel baserer sig på SDQ-målinger, som reelt måler deres mentale sundhed og mistrivsel – altså et mere snævert parameter i den samlede trivsel. I de kvalitative interviews er der imidlertid blevet talt ud fra en bredere og mere almen forståelse af trivsel.

⁹ Der har i projektet ikke været etableret en kontrolgruppe. Den rapporterede udvikling i børnene og de unges resultater ift. trivsel, skolefraværsadfærd og skolefravær kan derfor ikke tilskrives indsatsen alene, men kan skyldes andre faktorer.

Om datagrundlag og analyseberegninger for udbytte

Analysen er gennemført for den samlede gruppe af børn og unge på tværs af kommuner

Datamaterialet indeholder ganske få elever fra Herning og Hørsholm, og det har derfor ikke været meningsfuldt at gennemføre kommunevise analyser af de opnåede resultater for børnene og de unge. Børnene og de unge fra Hørsholm og Herning er inkluderet i analysegrundlaget, dels fordi det er vurderet, at indsatserne, som børnene og de unge har deltaget i, har været sammenlignelige på tværs af kommunerne, dels fordi børnene og de unges SDQ- og SRAS-R-scoringer forud for indsatsforløbene ligner hinanden forholdsvis meget. Det er dog en væsentlig opmærksomhed, at de kvantitative resultater på dette område hovedsageligt er drevet af udviklingen for børn og unge i Slagelse.

Datagrundlag for de enkelte analyser

Som følge af varierende registreringspraksis og manglende konsistens i dataindsamlingen i kommunerne er det ikke muligt at etablere et samlet datagrundlag, som indeholder komplette data om alle børn og unge, som er registreret i indsatsen. De indsamlede data giver således ikke mulighed for at foretage analyser af de deltagende børn og unge på tværs af de tre parametre. I stedet er der gennemført mere 'tematisk' afgrænsede analyser på baggrund af data for de børn og unge, der forefindes data for i relation til det pågældende parameter. Det betyder i praksis, at gruppen af børn og unge, som indgår i analyserne, varierer fra parameter til parameter:

- Analyserne af børnene og de unges *trivsel* (SDQ) og *skolefraværsadfærd* (SRAS-R) baserer sig på 34 unikke børn og unge, som har svaret på både før- og eftermålingerne.
- Analyserne af *skolefravær* baserer sig på fraværsregistreringer for 67 unikke børn og unge, som har gennemført og afsluttet et forløb efter modellen, og hvor der foreligger fraværdata før og efter forløbet.

Børn og unge i indsatsforløb oplever gennemsnitligt en forbedring i selv vurderet mental sundhed fra før til efter indsatsforløbet

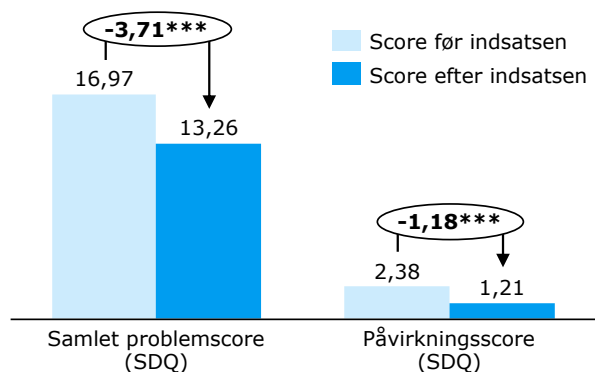
Analysen af de deltagende børns og unges mentale sundhed og funktion i dagligdagen (problem- og påvirkningsscoren i SDQ) viser, at børnene og de unges SDQ-problemscore og SDQ-påvirkningsscore er reduceret i løbet af indsatsen (se Figur 3-4)¹⁰. Før indsatsen befandt den samlede SDQ-problemscore sig gennemsnitligt på 16,97, mens niveauet efter indsatsen var faldet til gennemsnitlig at befinde sig på 13,26¹¹. Reduktionen i SDQ-problemscoren på 3,71 point er statistisk signifikant. Resultaterne viser altså, at **børnene og de unge oplever en forbedring i deres mentale sundhed**, idet deres adfærds- og følelsesmæssige vanskeligheder mindskes i løbet af indsatsforløbet. Forældre og lærere har samme opfattelse af en positiv udvikling. Både forældre og lærere oplever, at børnenes SDQ-problemscore er forbedret med 2 point efter deltagelse i et indsatsforløb (se Figur 8-2 og Figur 8-3 i bilag)¹².

¹⁰ Børnene og de unges problemscore og påvirkningsscore er målt både før opstarten af indsatsen og efter indsatsens afslutning. Alle resultater er baseret på børn og unge, som både har udfyldt før- og eftermålingen, da det sikrer, at eventuelle udviklinger ikke er drevet af en forskellig sammensætning af børn og unge i før- og eftermålinger. I bilag 2 fremgår resultaterne for børn og unge (Figur 8-4), forældre (Figur 8-5) og lærere (Figur 8-6), som ikke har udfyldt begge målinger, hvilket øger stikprøvestørrelserne. Alle resultater har samme fortegn, men ikke alle resultater forbliver statistisk signifikante. Generelt er forskellene lavere for børn og unge- og lærermålingerne og højere for forældremålinger.

¹¹ Problemscoren går fra 0-40. Almindelig: 0-14; let forhøjet: 15-17; høj: 18-20; meget høj 20-40.

¹² Begge resultater er statistisk signifikante på et 0,1 pct-niveau.

Figur 3-4: Udvikling i problem- og påvirkningsscore for børn og unge i indsatsen



Note: Samlet problemscore er beregnet som summen af de fire subskalaer; score for følelsesmæssige symptomer, score for adfærdsmæssige symptomer, score for hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og score for vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Resultaterne baserer sig på besvarelser blandt børn og unge, som har besvaret både før- og eftermålinger. N (samlet) = 68; N (unikke) = 34. * Signifikant på et 5 pct.-niveau; ** Signifikant på et 1 pct.-niveau; *** Signifikant på et 0,1 pct.-niveau

Kilde: Rambøll-spørgeskema med de validerede måleredskaber: SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire).

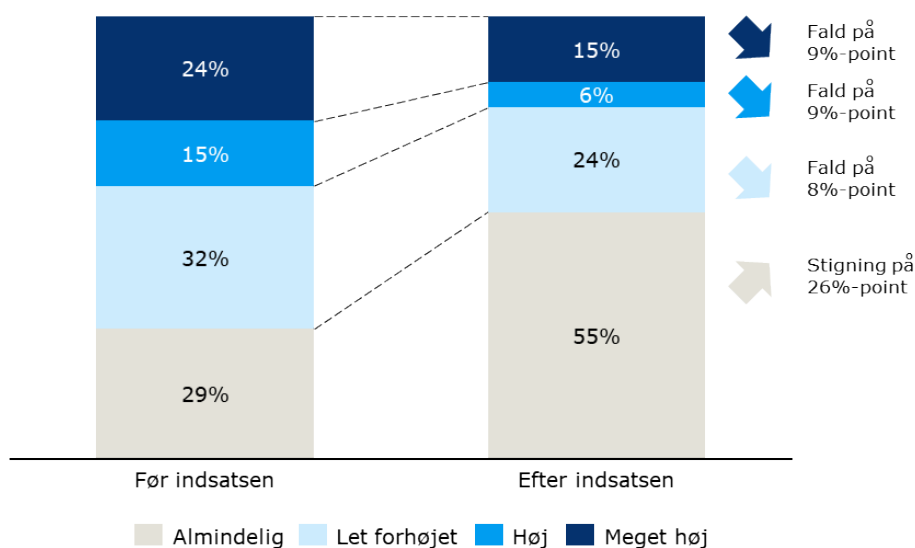
Før indsatsen vurderede børn og unge i indsatsen selv deres SDQ-påvirkningsscore, der viser, hvorvidt deres adfærd- og følelsesmæssige vanskeligheder påvirker deres trivsel og funktion, til at være på et 'højt' niveau (2,4). Efter indsatsen er deres score tæt på halveret og deres påvirkningsscore svarer nu til et 'let forhøjet' niveau. Der er tale om et statistisk signifikant fald i SDQ- påvirkningsscoren på 1,18 point, hvilket afspejler **en væsentlig forbedring af børnenes og de unges trivsel og funktion i hverdagen**. Det samme billede viser sig også særligt hos forældrene (se Figur 8-2 i bilag). Her vurderer forældrene, at SDQ-påvirkningsscoren er reduceret med 1,36 point¹³ efter indsatsforløbet. **Lærerne oplever også, at børnenes og de unges vanskeligheder i relation til mental sundhed og funktion i mindre grad påvirker barnets funktion** (afspejlet i en lavere SDQ-påvirkningsscore) (se Figur 8-2 og Figur 8-3 i bilag). Her falder SDQ-påvirkningsscoren 0,69 point¹⁴. På tværs af alle tre grupper – børn og unge, forældre og lærere – er opfattelsen således, at SDQ-problemscoren er blevet reduceret, og børnene og de unges trivsel og funktion i hverdagen (i form af en lavere SDQ-påvirkningsscore) er blevet forbedret efter indsatsforløbene sammenholdt med inden indsatsforløbene.

Analysen viser ydermere, at der har været en bevægelse i børnene og de unges problemscore (SDQ) fra før indsatsen til efter indsatsen (se Figur 3-5/figur 3-). Det er tydeligt, at børnene og de unge har bevæget sig 'ned' i problemscore (SDQ). **Andelen af børn og unge med et 'almindeligt' niveau for adfærd- og følelsesmæssige vanskeligheder er næsten fordoblet** (fra 29 til 55 pct.), og der er 8-9 procentpoint færre børn og unge med en problemscore (SDQ) i de tre intervaller 'let forhøjet', 'høj' og 'meget høj'.

¹³ Statistisk signifikant på et 0,1 pct.-niveau.

¹⁴ Statistisk signifikant på et 0,1 pct.-niveau.

Figur 3-5: Bevægelse i problemscoren (SDQ) for børn og unge i indsatsen



Note: Problemscoren (SDQ) er beregnet som summen af de fire subskalaer; score for følelsesmæssige symptomer, score for adfærdsmæssige symptomer, score for hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og score for vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Resultaterne baserer sig på besvarelser blandt børn og unge, som har besvaret både før- og eftermålinger. N (samlet) = 68 og N (unikke) = 34.

Kilde: Rambøll-spørgeskema med det validerede måleredskab SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire).

Samme tendens gælder for påvirkningsscoren (SDQ), hvor andelen af børn og unge med en 'almindelig' påvirkningsscore stiger i løbet af indsatsen, mens andelen med en 'meget høj' påvirkningsscore falder (se Figur 8-7 i bilag).

Indsigter fra interviews og forløbsstudier viser, at de fleste børn og unge også selv vurderer, at de efter et indsatsforløb trives bedre. Det skyldes særligt, at børnene og de unge i højere grad forstår sig selv, ligesom børnene og de unge oplever, at både forældre og pædagogisk personale kender barnet eller den unge bedre. Det giver børnene og de unge en oplevelse af tillid til de voksne og en tro på, at de faktisk vil hjælpe dem. Der er samtidig også eksempler på indsatsforløb, hvor børn, unge og forældre ikke vurderer, at indsatsforløb har gjort en forskel for barnet eller den unges trivsel. I de tilfælde skyldes det særligt, at det ikke er lykkedes at afdække årsager til barnet eller den unges mistrivsel, som er årsagen til barnet eller den unges skolefravær.

“
Han er så glad. Det er en helt anden dreng, vi har i dag.
Forælder

Det skal bemærkes, at de opnåede resultater i SDQ-scoringer ikke kan tolkes som en direkte effekt af indsatsen, da der ikke er en kontrolgruppe at sammenligne med, og da det ikke er muligt at vurdere, hvordan SDQ-problem- og -påvirkningsscorerne ville have udviklet sig, hvis ikke der havde været indsatsforløb. Det er derfor ikke muligt at måle, hvor stor en andel af de målte resultater, som skyldes indsatsforløbene, og hvor meget der skyldes andre udefrakommende faktorer. Trods dette forbehold er det tydeligt, at de børn og unge, som har modtaget indsatsforløbene, hovedsageligt har oplevet en positiv udvikling. Sammenholdt med de kvalitative indsigter viser resultaterne altså, at indsatsforløbene har haft en positiv betydning for de deltagendes børn og unges mentale sundhed og overordnede trivsel.

Børn og unge oplever en forbedring af deres skolefraværsadfærd fra før til efter indsatsforløbene

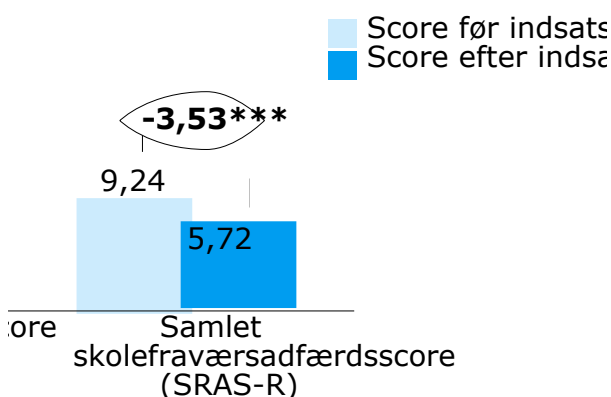
Samme positive billede tegner sig i forhold til de deltagende børns og unges skolefraværsadfærd. På baggrund af børnene og de unges besvarelser på SRAS-R vurderes deres skolefraværscore til at være 9,24 inden indsatsforløbet og 5,72 efter indsatsforløbet. **Reduktionen i skolefraværsadfærd er på 3,53 point**, hvilket er statistisk signifikant. Det betyder, at børnene og de unge i mindre omfang udviser 'skolefraværsadfærd' (SRAS-R), hvilket vil sige, at barnet eller den unge oplever et mindre ubehag ved skolen eller et mindre behov for at opsøge opmærksomhed og anerkendelse uden for skolen.

Forældrene oplever også en forbedring på dette mål (se Figur 8-2 i bilag). Her vurderes skolefraværsadfærdsscoren (SRAS-R) på baggrund af forældrebesvarelserne til at være 1,77 højere forud for indsatsen sammenholdt med efter indsatsen¹⁵.

Skolefraværsadfærdsscore (SRAS-R):

School Refusal Assessment Scale-revised (SRAS-R) har til formål at vurdere grunde til, at børn ikke kommer i skole. Scoren udtrykker skolefraværsadfærd i form af frekvensen af børns oplevelse af emotioner og adfærd relateret til skolegang. Scoren præsenterer summen af de fire subskalaer (0-24) og giver derved et overordnet billede af barnet eller den unges skolefraværsadfærd. Redskabet anvendes typisk til at vurdere, om skolefravær primært skyldes, at barnet forsøger at undgå noget ubehageligt i skolen, eller om det primært skyldes, at barnet søger at opnå noget positivt uden for skolen. I denne sammenhæng anvendes scoren dog som en samlet indikator for barnet eller den unges skolefraværsadfærd.

Figur 3-6: Udvikling i skolefraværsadfærdsscore for børn og unge i indsatsen (børn- og ungemålinger)



Note: Samlet skolefraværscore er beregnet som summen af de fire SRAS-R-subskalaer. Resultaterne baserer sig på besvarelser fra børn og unge, som har besvaret både før- og eftermålinger. N (samlet) = 66; N (unikke) = 33.

* Signifikant på et 5 pct.-niveau; ** Signifikant på et 1 pct.-niveau; *** Signifikant på et 0,1 pct.-niveau.

Kilde: Rambøll-spørgeskema med de validerede måleredskaber: SRAS-R (School Refusal Assessment Scale-revised).

Samlet set viser evalueringen, at **børn og unge i indsatsen overordnet set har oplevet væsentlige forbedringer i løbet af indsatsperioden**. Børnene og de unge har væsentligt færre problemer og vanskeligheder (SDQ), deres trivsel og funktion i hverdagen (SDQ) er i væsentlig lavere grad påvirket, og børnene og de unge udviser mindre skolefraværsadfærd (SRAS-R). Dette indikerer, at **børn og unge, der har modtaget et indsatsforløb, generelt har en højere trivsel efterfølgende og mindre behov for at søge væk fra skolen**.

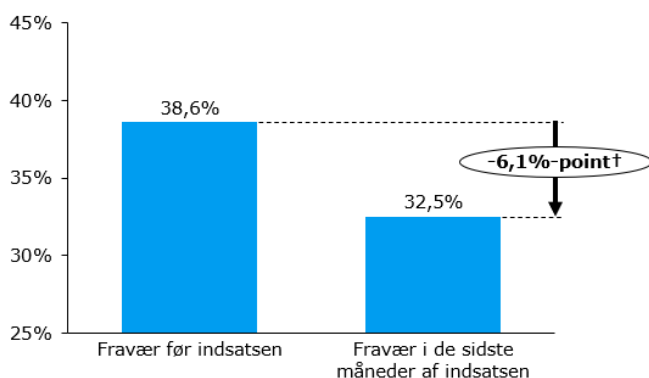
¹⁵ Dette resultat er ligeledes statistisk signifikant på et 0,1%-niveau

Børn og unge i indsatsen har mindre skolefravær ved endt indsatsforløb

Analysen af børnene og de unges samlede skolefravær peger overordnet set på, at de deltagende børn og unge har mindre skolefravær efter indsatsen. Dette illustreres af, at 61 pct. (41 børn og unge) ud af 67 børn og unge, som har afsluttet deres indsatsforløb, har **mindre fravær** i de sidste måneder før afslutning af indsatsforløbet sammenlignet med deres fravær i månederne før, de startede i indsatsen.

I tråd med dette viser analysen af det samlede fravær blandt børn og unge, som har afsluttet deres indsatsforløb, at der er sket et **betydeligt fald på 6,1 procentpoint**, når fravær i de tre måneder før indsatsen sammenlignes med fravær i de sidste måneder før indsatsens afslutning. Dette fald er grænsende statistisk signifikant (se Figur 3-7). Analysen er også gennemført for den samlede gruppe af børn og unge, hvilket også indebærer børn og unge, som ved projekts afslutning ikke havde afsluttet deres indsatsforløb. Dvs. at disse analyser også inkluderer børn og unge, hvor indsatsen ikke har haft tid til at virke ved projekts afslutning. Af den grund er det ikke overraskende, at det gennemsnitlige fald i fravær er mindre og ligger på 2,5 procentpoint (se Figur 8-8 i bilag 2).

Figur 3-7: Udvikling i det gennemsnitlige fravær for børn og unge - børn og unge, der har afsluttet et fuldt indsatsforløb



Note: N = 67. Signifikante udviklinger er angivet med † for 10 pct. signifikansniveau, * for 5 pct. signifikansniveau, ** for 1 pct. signifikansniveau og *** for 0,1 pct. signifikansniveau.

Hovedparten af de børn og unge, som har haft et fuldt indsatsforløb, vurderer også selv i interviews og forløbsstudier, at indsatsforløbet har hjulpet dem til at nedbringe deres skolefravær. Børnene og de unge peger selv på, at indsatsforløbet har hjulpet dem til at gøre det mere overskueligt at være i skolen, når de først er af sted, og at de derfor får mindre lyst til at tage hjem. Det skyldes blandt andet, at børnene og de unge har konkrete aftaler med det pædagogiske personale, fx om at de kan sidde og arbejde bestemte steder, eller at de har mulighed for at tage pauser, når de har behov for det. Generelt oplever børnene og de unge, at

Metodisk tilgang til analyse af skolefravær

I analysen af udviklingen i børnene og de unges samlede skolefravær gennem projektperioden er der taget udgangspunkt i det samlede skolefravær, da tidligere undersøgelser peger på, at det giver det mest retvisende billede af skolefravær (jf. VIVE, 2020: Panelanalyse af bekymrende skolefravær).

Analyserne baserer sig på data om de 121 børn og unge, for hvem der er udfyldt fyldestgørende fravær for de tre måneder før indsatsen samt for alle måneder, hvor barnet eller den unge har deltaget i indsatsen. Der vil derfor være tale om afvigelser i antallet af børn og unge sammenlignet med analyserne af børnene og de unges progression.

Analyserne baserer sig på børnene og de unges gennemsnitlige fravær tre måneder før, de begyndte i indsatsen, og sammenligner med deres gennemsnitlige fravær i de sidste tre måneder, de deltog i indsatsen, før de blev naturligt afsluttet, fordi de havde gennemført et fuldt indsatsforløb.



Hvis målet med det hele har været at få hende mere i skole, så er det lykkedes.

Forælder




Jeg har ikke længere svært ved at komme i skole, fordi jeg ikke har de samme problemer som før.

Barn/ung

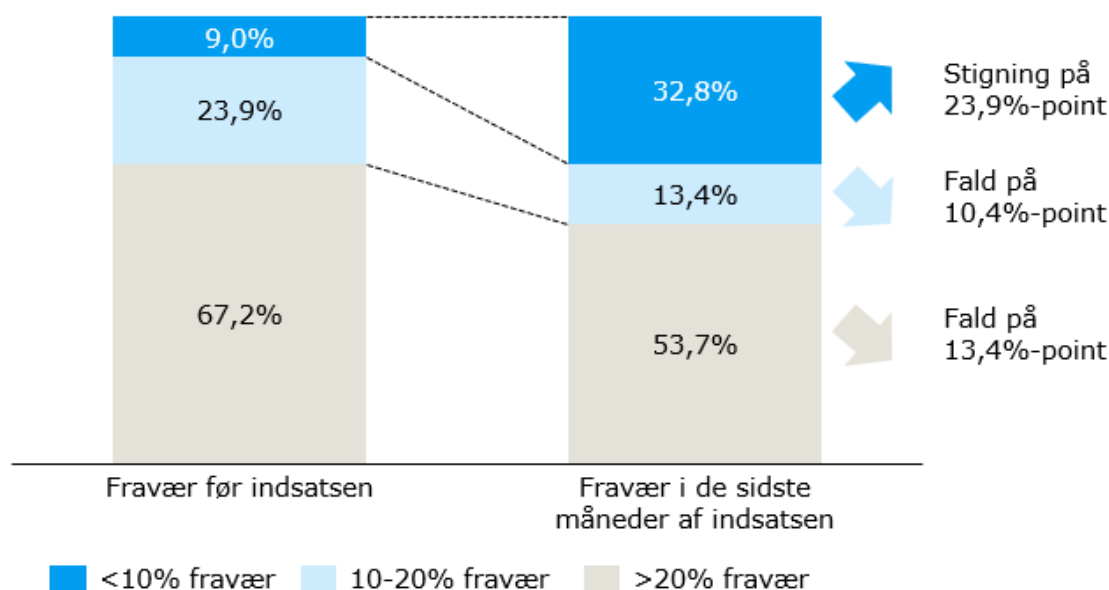
de bliver støttet i deres deltagelse i skolen af det pædagogiske personale. Flere børn og unge fremhæver, at et skoleskifte eller et specialtilbud har været årsag til, at de har mindsket deres skolefravær. Det er ligeledes mange forældres vurdering, at et indsatsforløb har mindsket barnet eller den unges skolefravær, og at særligt pædagogisk personale gør en forskel for, at det er lettere for barnet eller den unge at være i skolen.

Selvom udviklingen i det gennemsnitlige fravær peger på, at indsatsen bidrager til at reducere børnene og de unges samlede skolefravær, så indebærer disse analyser en risiko for, at børn og unge med en usædvanlig fraværprofil (fx meget højt fravær) påvirker den gennemsnitlige udvikling uforholdsvist meget. Af den grund er der også gennemført analyser, der undersøger, hvor stor en andel af børnene og de unge der har henholdsvis mindre end 10 pct. fravær, mellem 10-20 pct. og mere end 20 pct. fravær i de tre månederne før indsatsen og i de sidste måneder før indsatsforløbet afsluttes¹⁶.



Et fald på 6 pct. i fravær svarer ca. til **12 dages skolegang** over et helt skoleår.

Figur 3-8: Andelen af børn og unge med henholdsvis 0-10 pct., 10-20 pct. og mere end 20 pct. skolefravær - børn og unge, der har afsluttet et fuldt indsatsforløb



Note: N = 67.

Resultaterne viser, at mens det før indsatsen kun er 9 pct. af børnene og de unge, som har et gennemsnitligt fravær under 10 pct., stiger dette til hele 32,8 pct. i de sidste måneder af indsatsen. Der er altså tale om en **markant stigning på 23,9 procentpoint i andelen af børn og unge, som i de sidste måneder har et fravær, der kan karakteriseres som en periode med lavt fravær.**

Samtidig viser resultaterne, at næsten syv ud af 10 børn og unge havde et gennemsnitligt fravær på over 20 pct. i perioden før indsatsen, men det kun gælder for lidt over halvdelen af børnene og de unge i de sidste måneder før indsatsens afslutning. Dette tegner et tydeligt billede af en fraværindsats, som er **lykkedes med at mindske andelen af børn og unge med**

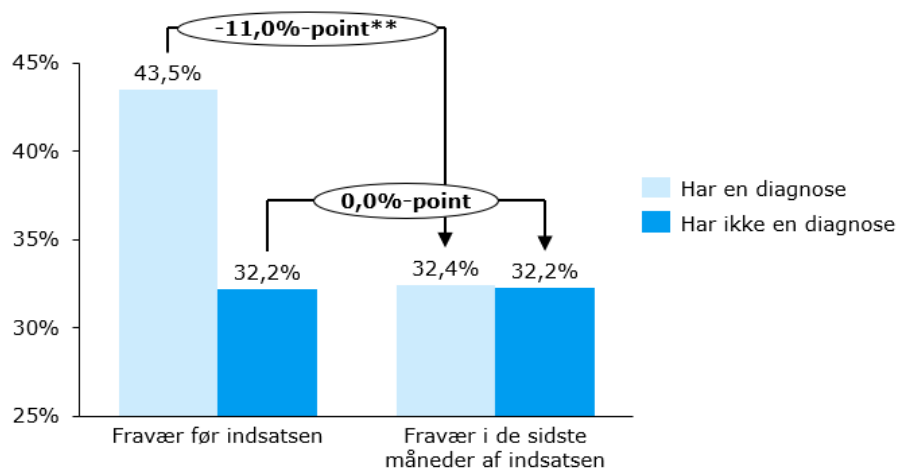
¹⁶ jf. VIVE, 2020: "Panelanalyse af bekymrende skolefravær", som definerer perioder med lavt fravær som mellem 5-10 pct. fravær i måneden.

bekymrende skolefravær. Ovenstående analyser er også foretaget med den fulde børnegruppe, og disse analyser peger på samme tendens (se Figur 8-9 i bilag 2).

Børn og unge har oplevet en reduktion i fravær fra før til afslutningen af indsatsforløbet, uafhængigt af deres baggrund

Analysen af udviklingen i bestemte grupper af børn og unges gennemsnitlige fravær viser, at der for børn og unge med en diagnose er sket et statistisk signifikant gennemsnitligt fald på 11 procentpoint, mens udviklingen for børn og unge uden en diagnose er konstant (jf. Figur 3-10). Analyserne blandt den samlede gruppe af børn og unge finder ingen signifikante udviklinger for hverken børn med eller uden en diagnose (se Figur 8-10 i bilag).

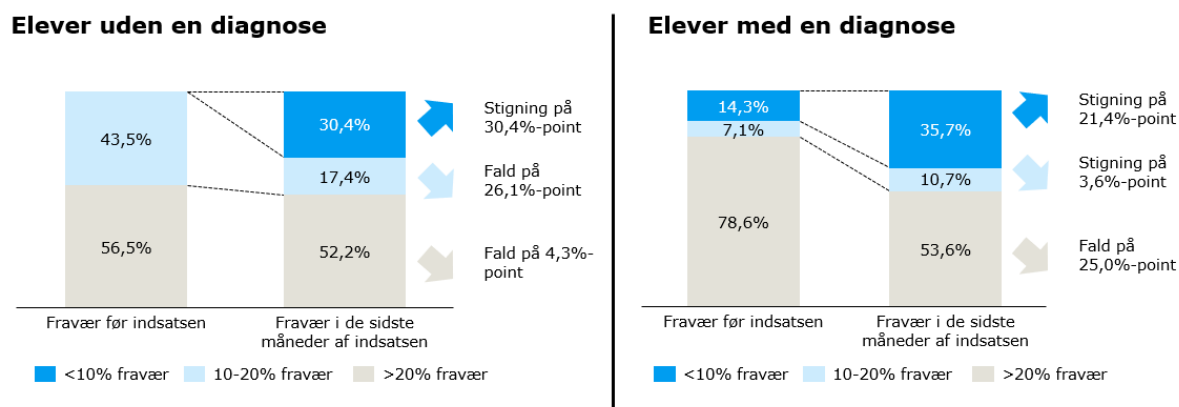
Figur 3-9: Udvikling i børns og unges gennemsnitlige fravær opdelt efter, om barn eller den unge har en diagnose - børn og unge, der har afsluttet et fuldt indsatsforløb



Note: N for børn og unge med diagnose = 28, N for børn og unge uden en diagnose = 17. Antallet børn og unge er lavere, da vi ikke har oplysninger om diagnoser for alle børn og unge. Signifikante udviklinger er angivet med † for 10 pct. signifikansniveau, * for 5 pct. signifikansniveau, ** for 1 pct. signifikansniveau og *** for 0,1 pct. signifikansniveau.

Disse resultater indikerer, at det særligt er psykisk sårbare børn og unge, som har mindsket deres skolefravær i indsatsperioden, men grundet det lave antal børn og unge er det ikke muligt at konkludere, at modellen skulle være særligt virkningsfuld i forhold til at hjælpe børn og unge med diagnoser. Samtidig indebærer analysen en risiko for, at børn og unge med usædvanlige fraværsp profiler (fx meget højt fravær) påvirker gennemsnittet uforholdsvist meget. Af den grund analyseres udviklingen i andele, hvilket viser, at **andelen af børnene og de unge både med og uden en diagnose med lavt skolefravær er markant større i de sidste måneder af indsatsforløbet**, sammenlignet med månederne før indsatsen blev igangsat. Resultaterne for den samlede gruppe af børn og unge peger på samme positive tendens (se Figur 8-11 i bilag 2).

Figur 3-10: Andelen af børn og unge med henholdsvis 0-10 pct., 10-20 pct. og mere end 20 pct. skolefravær opdelt efter, om barnet eller den unge har en diagnose - børn og unge, der har afsluttet et fuldt indsatsforløb



Note: N for børn og unge uden en diagnose = 23. N for børn og unge med en diagnose = 28. Antallet børn og unge er lavere, da vi ikke har oplysninger om diagnoser for alle børn og unge.

Analyserne af udviklingen for forskellige grupper af børn og unge viser yderligere, at der for børn og unge i indskolingen og på mellemtrinnet, som har afsluttet et fuldt indsatsforløb, er sket et mindre fald i det gennemsnitlige fravær på 2,7 procentpoint, mens der for børn og unge i udskolingen er sket et statistisk signifikant fald på 9,1 procentpoint. (se Figur 8-13 i bilag 2). Analysen blandt den samlede gruppe børn og unge finder ikke nogen statistiske signifikante udviklinger (se Figur 8-12 i bilag 2). Analyser af udviklingen i andele peger ligeledes på, at der er sket en markant forbedring af børnene og de unges fravær, uafhængigt af deres klassetrin, idet resultaterne viser, at der for både børn og unge, som har afsluttet deres indsatsforløb, samt for den samlede gruppe er sket en væsentlig stigning i andelen, som har mellem 0-10 pct. fravær (se Figur 8-14 og Figur 8-15 i bilag 2).

Tilsammen tyder resultaterne på, at et **bredt udsnit af de deltagende børn og unge har mindsket deres skolefravær**, uafhængigt af deres psykiske tilstand eller klassetrin. Det er dog fortsat over halvdelen af de deltagende børn og unge, som har over 20 pct. fravær.

3.3 Elementer i en virksom indsats for målgruppen

Formålet med dette afsnit er at beskrive, hvilke elementer der karakteriserer en virksom indsats for målgruppen på tværs af kommunerne. Afsnittets hovedkonklusioner er opsummeret nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Barnet eller den unges **motivation** styrker virkningen af et indsatsforløb, og motivationen er i høj grad betinget af, om barnet eller den unge selv oplever, at de igangsatte tiltag tilgodeser **barnet eller den unges behov** og er meningsfulde for barnet eller den unge.
- **Lydhørhed og fleksibilitet** er afgørende for, at indsatser kan tage afsæt i barnet eller den unges ressourcer, motivation og behov.
- Fagprofessionelles **relationskompetencer** og evne til at **lytte til og forstå barnet eller den unge** skaber et virkningsfuldt indsatsforløb for barnet eller den unge.
- Tilstedeværelsen af en tværgående rolle, der agerer **bindeled mellem skole og hjem** fremmer samarbejdet i og udbyttet af et indsatsforløb.

Disse hovedkonklusioner udfoldes herunder. Datagrundlaget for dette består af kvalitative interviews med børn og unge, deres forældre, pædagogisk personale, medarbejdere i kommunale forvaltninger og medarbejdere fra de tværfaglige kom-i-skole-team.

Barnet eller den unges motivation styrker virkningen af et indsatsforløb

For det første viser evalueringen, at en fællesnævner blandt de virksomme indsatsforløb er, at **barnet eller den unge er motiveret** for at være en del af indsatsforløbet og ønsker at komme mere i skole. Flere børn og unge i et indsatsforløb giver udtryk for, at de ønsker at være mere i skole, men at det er vanskeligt for dem at komme og være mere i skole. Samtidig viser interviews med børn og unge i et indsatsforløb, at deres motivation ofte er betinget af, om de oplever, at **deres behov bliver taget i betragtning** i tilrettelæggelsen af deres indsatsforløb. Det gælder eksempelvis behovet for en gennemgående person, behovet for selv at kunne vælge til og fra eller behov for særlige tilpasninger af hensyn til diagnose eller psykisk sårbarhed.

I interviewene er der flere eksempler på, at de fagprofessionelle formår at igangsætte indsatser, der imødekommer behovene hos barnet eller den unge, og hvor barnet eller den unge selv vurderer, at tiltaget letter deres deltagelse i skolen. Dette kan være ved at inddrage barnet eller den unge i dialoger om deres behov og spørge ind til, om de selv har forslag til, hvordan det gøres lettere for dem at komme i skole.

Fælles for eksemplerne er, at barnet eller den unge oplever, at det er **meningsfulde tiltag**, der bliver gjort i indsatsforløbet. Evalueringen viser, at børnene og de unge oplever tiltag, der er baseret på deres egne behov, som meningsfulde, når de selv har været med til at vælge og forme dem. Evalueringen viser, at dette er virksomt, da børn og unge, som har deltaget i indsatsforløbet, beskriver, at det er nemmere at komme i skole, når de oplever at blive lyttet til og deres behov bliver taget i betragtning af det pædagogiske personale.

Barnet eller den unges motivation kan derfor blive styrket gennem **relationen til det pædagogiske personale**, og når **barnet eller den unges egne idéer** bliver inkluderet i tiltag, der skal afhjælpe deres skolefravær. Evalueringen viser således, at barnet eller den unges motivation er et virksomt element i arbejdet med modellen og i tilrettelæggelsen af indsatsforløb, der sætter barnet eller den unge i centrum. Evalueringen viser desuden, at barnet eller den unges motivation kan blive styrket og bruges i tilrettelæggelsen af indsatser, når det pædagogiske personale indgår i en tryk dialog med barnet eller den unge om deres trivsel og skolegang.

Skolens fleksibilitet og lydhørhed er afgørende for barnet eller den unges deltagelse i skolen

For det andet viser evalueringen, at det i den løbende dialog mellem barn eller ung, forældre og skole er afgørende, at skolen er **lydhør og fleksibel** for at imødekomme barnet eller den unges behov og tage afsæt i barnet eller den unges ressourcer. De virksomme indsatsforløb er karakteriseret ved, at skolen og dets pædagogiske personale har formået at **justere rammerne for barnet eller den unges skolegang** på en måde, der modsvarer barnet eller den unges ressourcer, behov og motivation. Det kan være ved at lade barnet eller den unge vælge en fast siddeplads i klassen, lade barnet eller den unge forlade klassen efter behov, facilitere legegrupper til frikvarterer eller give barnet eller den unge mulighed for at bade alene efter idræt. Særligt forældre til børn og unge med diagnoser oplever, at fleksibilitet og lydhørhed fra skolens side er



Når eleven fortæller en god idé, at der så er en voksen, der imødekommer. Nogle gange er der mange andre, der har idéer, men hvad med ens egen idé? Nogle gange virker det [indsatser] ikke, fordi det ikke var elevens egen idé. Eleven skal selv finde idéer, og voksne skal være gode til at spørge og lytte til elevers idéer.

Barn/ung

afgørende for, at deres barn eller unge får et udbytte af indsatsen. Det forklares af, at barnet eller den unge kan have særlige behov, som det almene pædagogiske personale ikke nødvendigvis kender til eller har kompetencer indenfor. I den forbindelse fremhæver forældre, at pædagogisk personales **villighed til at lytte til forældrene som eksperter** og tilpasse undervisningen og rammerne til barnet eller den unges behov, har stor betydning for barnet eller den unges fremmøde og trivsel i skolen, ligesom det skaber en oplevelse af fælles forpligtelse på tværs af skole og hjem.



Jeg er ikke med til idræt, for der er vi en hel årgang inde i gymnastiksalen, og det er ikke så rart for mig. Så det er jeg ikke med til. I stedet kommer jeg i STUF [Særlig Tilrettelagt Undervisnings Forløb] fredag midt på dagen. Der laver vi matematiklektier til om tirsdagen. Jeg er der også om onsdagen før den sidste dansktime, for det er der, jeg har brug for et pusterum.

Barn/ung

Børnene og de unge giver selv udtryk for, at skolens lydhørhed og fleksibilitet gør, at de oplever, at der bliver lyttet til deres behov, og at de får en skoledag, som de trives bedre i. Den **øgede trivsel** kommer både til udtryk ved, at tiltagene skaber et 'pusterum', som gør det tryggere at være i skolen. Samtidig oplever børnene og de unge også, at de lærer sig selv bedre at kende og bliver klogere på, hvordan de kan hjælpe sig selv i skolen.

Betydningen af skolens lydhørhed over for barnet eller den unges ressourcer, motivation og behov fremhæves af både børn og unge samt deres forældre. De fremhæver manglende fleksibilitet fra

skolens side og manglende muligheder for at foretage justeringer for barnet eller den unges deltagelse som en primær årsag til manglende udbytte af et indsatsforløb. For disse børn, unge og forældre medfører manglende lydhørhed og manglende fleksibilitet stor frustration, en oplevelse af manglende forståelse fra skolen og en oplevelse af, at barnet eller den unges behov negligeres. I disse tilfælde skaber indsatsforløbet ikke et udbytte for barnet eller den unge, men kan tværtimod risikere at forringe samarbejdet mellem skole og hjem. Dette understreger væsentligheden af at tage afsæt i barnets ressourcer, motivation og behov i tilrettelæggelsen af indsatsforløb.

Fagprofessionelles relationskompetencer er afgørende for barnet eller den unges tillid

For det tredje viser evalueringen, at fagprofessionelles relationskompetencer er afgørende for, at børn og unge med bekymrende skolefravær og deres forældre oplever et udbytte af et indsatsforløb.

Relationskompetencer dækker i denne sammenhæng over de **fagprofessionelles evne til at skabe relation baseret på tillid, tryghed og fortrolighed** med barnet eller den unge og forældre. Evalueringen viser, at relationskompetencer er essentielt i arbejdet mellem både fagprofessionelle og barn eller ung og mellem fagprofessionelle og forældre.

Primært fremhæves det, at den største virkning af modellen sker, når barnet eller den unge oplever tillid og tryghed med de fagprofessionelle. Relationen, der opbygges mellem barn eller ung og fagprofessionel, er med til at **motivere barnet eller den unge og skabe en dialog** om, hvilke tiltag der kan afhjælpe skolefraværet. Sekundært viser evalueringen, at det også er essentielt, at de fagprofessionelle bruger deres relationskompetencer til at opbygge en tryk og tillidsfuld relation med barnet eller den unges forældre. De fagprofessionelle fremhæver, at forældre til børn og unge med bekymrende skolefravær kan opleve både skyldfølelser, frustration og vrede, som gør samarbejdet sårbart. En god og tillidsfuld relation til forældre, der har børn og unge med bekymrende skolefravær, kan gøre det muligt for de fagprofessionelle at afhjælpe disse følelser og kan medføre en bedre dialog og samarbejde. Stærke relationer er på den ene side afgørende for virkningsfulde indsatsforløb, men viser også samtidig den organisatoriske sårbarhed i, at det kræver tid at opbygge tillidsfulde relationer, og at det er meget personafhængigt. Derfor er virkningen af indsatsforløb **sårbare over for udskiftninger** i det tværfaglige kom-i-skole-team og i pædagogisk personale. Flere eksempler fra evalueringen viser, at udskiftning i personale begrænser udbytte i indsatsforløb, som ellers var virkningsfulde. Særligt blandt børn og unge med diagnoser ses en følsomhed over for udskiftning i pædagogisk personale på skolen og i relationer generelt, hvorfor kontinuitet i fagprofessionelle rundt om sig er særligt betydningsfuld for denne gruppe børn og unge.

En tværgående rolle, der skaber bro mellem skole og hjem, vækker tillid og gør en forskel for børn, unge og forældre

Endelig viser evalueringen, at virkningsfulde indsatser for børn og unge med bekymrende skolefravær er karakteriseret ved en fagprofessionel i en tværgående rolle, der i udførelsen af afdækning og indsatser skaber bro mellem skole og hjem. Den tværgående rolle skal forstås som noget andet end tovholderfunktionen i modelbeskrivelsen, idet den tværgående rolle er mere af udførende end koordinerende karakter. En tværgående rolle **vækker tillid hos barnet eller den unge og forældre** og gør særligt en forskel i de tilfælde, hvor barnet eller den unges fravær er omfattende og årsagerne komplekse, hvor en fagprofessionel kan arbejde med barnet eller den unge på tværs af skole og hjem. Det gælder fx ved at følge barnet eller den unge i skole og eller gennemføre særligt tilpasset undervisning af barnet eller den unge i klasseundervisningen eller andre steder på skolen.

Det er særligt lykkedes i indsatsforløb, hvor et medlem af det tværfaglige kom-i-skole-team har varetaget den tværgående rolle og haft fleksibilitet og ressourcer til at møde barnet eller den unge på tværs af skole og hjem. Det gælder særligt i situationer, hvor fraværet er langvarigt og årsagerne komplekse, hvor tilliden og samarbejdet med skolen kan være svækket, og hvor barnet eller den unge er helt eller delvist fraværende fra skolen. Her er der flere eksempler på, hvordan medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams er lykkedes med at **etablere fortrolighed og tillid med barnet eller den unge og dets forældre**, hvor medarbejderen har været bindeled mellem skolen og hjemmet. For børn og unge har det været særligt virksomt, da det har understøttet en bedre forståelse fra skolens



Det bedste og mest positive er, at hun har mødt [medarbejder i kom-i-skole-team]. Hun har læst hende [barnet] som menneske og set på hendes styrker. Der har ikke været fokus på at fejlfinde. Hun [medarbejderen] har set nogle ressourcer og set i løsninger og har været positiv, og min datter har haft en kæmpe tillid til hende.

Forælder



Det var [medarbejder i kom-i-skole-team] og en anden, som kom hjem til os. Mit barn mødte dem, og de forklarede, hvem de var, og hvad deres rolle var. Mit barn fik en tiltro til, at hun [medarbejder i kom-i-skole-team] arbejder for ham og ikke skolen. Hun var noget andet end skolen. Han fik en tillid til hende.

Forælder

side for barnet eller den unge og for, hvad der sker i hjemmet. Barnet eller den unges forældre oplever på samme tid at få en forbedret kommunikation med skolen, og at der derved er en bedre forståelse og dialog med skolen. Det er samtidig en udbredt oplevelse blandt pædagogisk personale og skoleledere, at man fra skolens side hverken har ressourcer, legitimitet eller mandat, der strækker sig ind i hjemmet, og at deres arbejdsområde derfor er afgrænset til skolens matrikel. Det vanskeliggør derfor, at en repræsentant for skolen kan indtage den tværgående rolle.

4. RESULTATER FOR PRAKSIS

Dette kapitel præsenterer resultaterne af modellen i form af det udbytte, som arbejdet med modellen har skabt for den kommunale praksis i arbejdet med bekymrende skolefravær. Først beskrives det overordnede udbytte, som implementering af modellen har skabt for den kommunale praksis. Dernæst beskrives resultater relateret til de organisatoriske forudsætninger og værdigrundlaget, som modellen står på. Slutteligt præsenteres centrale resultater, som arbejdet med modellens kerneelementer har skabt for den professionelle praksis blandt fagprofessionelle, herunder spørgeskemaresultater blandt pædagogisk personale.

4.1 Overordnet udbytte af modellen for praksis

Formålet med dette afsnit er at karakterisere det samlede udbytte, som arbejdet med modellen har skabt for den kommunale praksis. Med afsæt i tværgående fund beskrives det, hvordan arbejdet med modellen styrker de fagprofessionelles praksis, og hvilke faktorer der er afgørende i arbejdet med bekymrende skolefravær. Afsnittets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Fagprofessionelle oplever, at **modellen er anvendelig** og skaber en **meningsfuld ramme** for deres arbejde med skolefravær.
- Der er skabt **øget fokus på og systematik i fraværsregistrering** blandt pædagogisk personale.
- Arbejdet med modellen har hovedsageligt styrket den professionelle praksis **blandt det tværfaglige kom-i-skole-team**, mens der kun i begrænset omfang er sket en praksisudvikling på skolerne.
- Tæt **samarbejde med kommunens socialforvaltning** skaber mere helhedsorienterede indsatsforløb og styrker den professionelle praksis, men lykkes kun i begrænset omfang.

Disse hovedresultater udfoldes i de følgende afsnit. Datagrundlaget for analyserne bygger på viden indsamlet gennem spørgeskemaundersøgelser blandt pædagogisk personale på alle skoler samt interviews med fagprofessionelle fra den kommunale praksis, herunder de tværfaglige kom-i-skole-teams, skoleledelser, lærere og pædagoger samt repræsentanter for den kommunale forvaltning.

De fagprofessionelle oplever, at modellen er anvendelig og skaber en meningsfuld ramme for deres arbejde med skolefravær

Evalueringen viser, at modellen opleves som en meningsfuld og anvendelig ramme blandt fagprofessionelle i arbejdet med skolefravær, og at denne ramme styrker den professionelle praksis. Udbyttet opleves størst blandt fagprofessionelle, der har mere indgående erfaringer med modellen, men på tværs af pædagogisk personale, skoleledelser, medarbejdere i kom-i-skole-teams og kommunale medarbejdere er det vurderingen, at når modellen implementeres, gør det en positiv forskel for praksis. Særligt fremhæver fagprofessionelle modellens **helhedsorienterede og**



Samarbejde på tværs og det tværfaglige samarbejde opleves styrket. Vi er ikke så optagede af, om det er PPR eller skole, vi er mere optagede af, hvad det er for en opgave, og så gør vi noget alle sammen. Vi får taget ansvar, vi kigger på barnet, og så gør vi noget.

Skoleleder


tværfaglige blik som et værdifuldt greb, der gør en forskel og er med til at gøre skolefravær til et fælles ansvar, hvilket adskiller sig fra tidligere.

Ligeledes fremhæver fagprofessionelle på tværs af skoler og forvaltninger, at **modellens systematiske og helhedsorienterede tilgang til skolefravær** skaber en iterativ arbejdsgang, der er værdifuld for den professionelle praksis og sikrer handling. Flere fagprofessionelle betragter modellen som et værktøj, der understøtter, at man i arbejdet med skolefravær 'kommer hele vejen' rundt. Det forklares særligt af, at kerneelementerne bygger oven på hinanden, hvilket skaber synergi i arbejdsgangene for de fagprofessionelle og giver en fælles forståelse af og sprog for, hvordan et indsatsforløb forløber.

Der er skabt øget fokus på og systematik i fraværsregistrering blandt pædagogisk personale

Til trods for, at praksisudviklingen primært begrænser sig til de tværfaglige kom-i-skole-teams, viser evalueringen, at arbejdet med modellen har medført et øget fokus på og systematik i fraværsregistreringen blandt pædagogisk personale på

skolerne. Pædagogisk personale på skolerne fremhæver, at arbejdet med modellen har skabt et **øget fokus på og fælles kultur for fraværsregistrering**. Det er også afspejlet i, at pædagogisk personale oplever, at skolerne er langt med at udvikle retningslinjer for, hvordan skolefravær noteres og registreres (se Figur 8-19 i bilag 2). Ligeledes fremhæver flere skoleledere, at de vurderer, at projektet medfører et større fokus på skolefravær blandt pædagogisk personale, som i deres professionelle praksis hyppigere drøfter skolefravær med deres kollegaer, med forældre og med børn og unge selv.


Vi har gjort det [fraværsregistrering] mere ensartet. Før kunne der gå måneder mellem, og alle havde deres eget lommeyesystem, og det var en træls pligt. Nu har vi et supernemt system, hvor man registrerer ved hvert lærerskifte og er opmærksom på, at der ikke er nogen, der sidder på legepladsen efter frikvarteret og er ked af det.


Skoleleder

Pædagogisk personales oplevelse af, at skolerne har etableret en stærk kultur for registrering og ageren på fraværdata, afspejler sig også i deres vurdering af deres egen registreringspraksis. Resultaterne fremgår af Figur 8-20 i bilag 2 og viser, at **personalet har en veletableret og systematisk registreringspraksis**. Den systematiserede praksis skaber en øget opmærksomhed og forståelse af, at skolefravær er et fælles ansvar blandt fagprofessionelle.

Oplevet praksisudvikling er størst blandt medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams

På tværs af kommunerne viser evalueringen, at det primært er medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams, der vurderer, at arbejdet med modellen styrker den kommunale praksis.

Medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole teams fremhæver, at netop tværfagligheden er med til at styrke den professionelle praksis. Det kommer blandt andet til udtryk ved et mere helhedsorienteret blik i indsatsforløb, hvor det særligt i afdækningen, i den faglige vurdering og i arbejdet med indsatser er værdifuldt med flere perspektiver og fagligheder. Det gør, at der i afdækningen er øje for barnet eller den unges perspektiver og adfærd med forskellige faglige briller, ligesom overvejelser om relevante indsatser belyses i et mere helhedsorienteret perspektiv end


Jeg tror også, det har gjort noget, at [medarbejder i tværfagligt kom-i-skole-team] er psykolog, og jeg er lærer. Vi har haft en tværfaglighed og forskellige perspektiver ind i det. Det har været svære sager, og når man sidder i det, kan man jo tit godt blive blind for andre løsninger.

Medarbejder i tværfagligt kom-i-skole-team

ellers. Det gør, at indsatsforløb har skabt større resultater for børn og unge end den tidligere praksis i håndteringen af skolefravær.

Trods oplevet praksisudvikling blandt de tværfaglige kom-i-skole-teams, er praksisudviklingen blandt det generelle pædagogiske personale begrænset. Selvom det blandt det pædagogiske personale vurderes, at arbejdet skaber et større fokus på skolefravær på skolerne, er praksiserfaringerne med at arbejde med modellen begrænsede. Det forklares af, at kun lidt over hver fjerde (27 pct.) blandt det pædagogiske personale har børn og unge, som har haft et indsatsforløb, og derfor har haft anledning til at udvikle deres praksis (se Figur 8-16 i bilag 2).

Samtidig er der store dele af det pædagogiske personale (36 pct.), som ikke har kendskab til det tværfaglige kom-i-skole-team, hvorfor man ikke kan forvente, at de indtænker det tværfaglige kom-i-skole-team som en ressource i arbejdet med skolefravær (se Figur 8-17 i bilag 2). Endelig vurderer flere medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams, at manglende ejerskab blandt det almene pædagogiske personale på skolerne er årsag til begrænset udbytte for både målgruppe og praksis.

Tæt samarbejde med kommunens socialforvaltning skaber mere helhedsorienterede indsatsforløb og styrker den professionelle praksis, men lykkes kun i begrænset omfang

Evalueringen viser, at det styrker den kommunale praksis, når der i de relevante indsatsforløb etableres et tæt samarbejde med repræsentanter for kommunens socialforvaltning. Styrkelsen kommer til udtryk i det tværfaglige samarbejde ved, at inddragelse af socialforvaltningen i afdækning og faglig vurdering giver et mere **helhedsorienteret blik og bidrager til at nedbryde silotænkningen** mellem skole- og socialområdet. Særligt i indsatsforløb for børn og unge i specialtilbud og andre børn og unge, som i forvejen har tilknyttet en socialrådgiver, skaber et tæt samarbejde med socialforvaltningen et udbytte for den professionelle praksis, idet fagprofessionelle opnår en større fælles forståelse af barnet eller den unge og derfra kan iværksætte relevante indsatser for barnet eller den unge på tværs af skole og hjem. Evalueringen viser således, at tættere samarbejde mellem kommunale forvaltninger understøtter tilrettelæggelse og udførelse af helhedsorienterede indsatser, der ser på tværs af skole og hjem.

Der er mange dygtige mennesker i kommunerne, og det er noget af det, jeg har lært. Der er mange, der kan meget, og det er ikke så farligt at ringe rundt til aktørerne og få alle parametre ind.

Medarbejder i tværfagligt kom-i-skole-team

På tværs af kommunerne er det imidlertid kun i et fåtal af indsatsforløbene, at det lykkedes at skabe et tæt samarbejde med kommunens socialforvaltning. Arbejdet med modellen har ikke medført, at socialfaglige perspektiver inddrages systematisk som en naturlig og ligeværdig del i afdækningen, hvorfor modellen i praksis primært fremstår som en **skolerettet model**. Det manglende samarbejde med kommunens socialforvaltning skyldes blandt andet organiseringen af arbejdet med modellen i nogle

kommuner, hvor der ikke i tilstrækkelig grad er blevet skabt bro mellem relevante forvaltninger. Den manglende bro forklares af, at samarbejdet mellem skole- og socialforvaltning typisk sker sporadisk og tilfældigt. Det er ofte personlige relationer, kemien mellem de involverede eller villigheden til at strække sig og få kalendere til at gå op, der afgør, om der skabes samarbejde i de enkelte forløb. I den forbindelse viser erfaringer fra projektet, at det kan være relevant at inddrage socialfaglige kompetencer i det tværfaglige kom-i-skole-team, idet det både kan styrke

Jeg ved ikke helt, om lærerteamet er blevet informeret om, hvad det her projekt egentlig går ud på. Der kan godt være udfordringer i at få lærerne med og få dem til at tage ansvar. Jeg kan godt forstå, det kan presse lærerne.

Medarbejder i tværfagligt kom-i-skole-team

samarbejdsflader og sammentænke lovgivninger med et mere helhedsorienteret blik. Den generelt manglende involvering af socialforvaltningen betyder, at skolefravær i høj grad betragtes som et isoleret skoleforhold, hvor socialforvaltningen først er relevant at inddrage ved underretninger relativt sent i fraværsløbet. Nogle skoleledere oplever, at det er vanskeligt at inddrage repræsentanter for socialforvaltningen, fordi arbejdsgange og lovgivninger kan modarbejde hinanden. Det er derfor vurderingen blandt disse skoleledere, at det ikke er hensigtsmæssigt at involvere mange fagprofessionelle med forskellige perspektiver, da det komplicerer arbejdsgangene. Det viser samlet, at det tværfaglige samarbejde i arbejdet med modellen er værdifuldt, men vanskeligt at praktisere. Evalueringen viser, at det kræver en særlig opmærksomhed at skabe en systematisk tidlig inddragelse for at sikre et udbytte for den professionelle praksis.

4.2 Organisatoriske forudsætninger og værdigrundlag

Formålet med dette afsnit er belyse, hvilken betydning modellens organisatoriske forudsætninger, herunder organiseringen af arbejdet med modellen, og modellens værdigrundlag har for praksis i arbejdet med modellen. Med afsæt i kommunernes omsætning og tilpasning af modellen til lokale organiseringer og lokale arbejdsgange vurderes det organisatoriske udbytte af arbejdet med modellen. Afsnittets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Modellen er **omsættelig til lokale arbejdsgange** i forskellige kommunale kontekster.
- Kommunernes organisering af arbejdet med modellen afspejler en **afvejning mellem lokal forankring på skolerne og et centralt tværfagligt kom-i-skole-team**, der kan være udførende i indsatsforløb.
- Det styrker den professionelle praksis at sætte **barnet eller den unges perspektiv og ressourcer i centrum**.

Modellen er omsættelig til lokale arbejdsgange i forskellige kommunale kontekster

Som beskrevet i evalueringsrapportens indledning har kommunerne valgt at implementere og organisere arbejdet med modellen forskelligt. Samlet set viser evalueringens resultater, at modellen også i praksis er omsættelig i forskellige kommunale kontekster og til forskellige kommunale praksisser.

Evalueringen viser også, at de forskellige organiseringer har fordele og ulemper, som betinger praksisudviklingen i arbejdet med modellen. Forskelle i organiserings betydning for praksisudviklingen viser sig blandt andet i **graden af tværfaglighed i den professionelle praksis**. Både den centrale organisering af fraværindsatsen og fraværindsatsen som satellit understøtter tydelige arbejdsgange og ansvarsfordelinger, hvor medarbejdere i det tværfaglige kom-i-skole-team har en udførende rolle, der bringer kompetencer fra det tværfaglige team ind i indsatsforløb for børn og unge. Imidlertid betyder denne organisering også, at det er mere vanskeligt at inddrage et skolefagligt perspektiv fra barnet eller den unges pædagogiske personale på samme vis, som det sker i den decentrale organisering. Ligeledes er videndeling og erfaringsudveksling mellem medarbejdere i det tværfaglige kom-i-skole-team mere vanskeligt i den centrale organiseringsform. Samlet begrænser det udbyttet af arbejdet med modellen i den kommunale praksis for arbejdet med skolefravær. Omvendt viser erfaringer med en decentral organisering, at det er vanskeligt for det tværfaglige kom-i-skole team at byde ind med tværfaglig viden, når de ikke på samme måde har initiativretten og en udførende rolle i indsatsforløb. Det gør det vanskeligt for det tværfaglige kom-i-skole-team at gøre deres ressourcer og tværfaglighed relevant i indsatsforløb.

Praksisudviklingen af arbejdet med modellen afhænger således af, hvorvidt det i organiseringen lykkes at minimere de organisatoriske faldgruber, som den valgte organisering medfører, eller det lykkes at finde den rette balance mellem en central og en decentral organisering. I den forbindelse har Slagelse gode erfaringer med, at tovholderfunktionen varetages af en fra skolen, gerne en afdelingsleder, som kan understøtte forankringen på skolen og har beslutningsmandatet.

Afvejning mellem lokal forankring på skolerne og et centralt tværfagligt kom-i-skole-team i organiseringen

I forlængelse af ovenstående identificerer evalueringen en afvejning i organiseringen af kommunernes arbejde med indsatsen, der kan forklare en varierende praksisudvikling i de tværfaglige kom-i-skole-teams og blandt det pædagogiske personale på skolerne. Afvejningen kommer til udtryk ved, om man prioriterer en **central organisering**, der muliggør helhedsorienterede indsatser på tværs af skole og hjem, eller en **decentral organisering**, der forankrer modellen blandt skolens pædagogiske personale.

Resultater fra den kvalitative dataindsamling viser, at en **central organisering** styrker den professionelle praksis ved, at medarbejdere i det tværfaglige kom-i-skole-team har tilstrækkelige ressourcer, fleksibilitet og specialviden til at kunne arbejde helhedsorienteret på tværs af skole og hjem. Det opleves værdifuldt for den professionelle praksis, når det tværfaglige team har mulighed for at anvende deres forskellige faglige kompetencer i et tværfagligt indsatsforløb for børn og unge, som man ellers har vanskeligt ved at hjælpe. Samtidig betyder organiseringen, at medarbejdere i teamet har en højere grad af fleksibilitet til at udføre indsatser for børn og unge, når de ikke er på skolen, ligesom de har tid til at udføre mere intensive indsatser for det enkelte barn eller ung. Dette muliggør tilsammen mere helhedsorienterede, individuelt tilpassede indsatser, hvilket både skaber resultater for børn og unge med bekymrende skolefravær og for den professionelle praksis.

Særligt skoleledere vurderer, at denne organisering styrker den professionelle praksis. Skoleledere fremhæver, at medarbejdere fra det tværfaglige kom-i-skole-team er en stor ressource på skolen, som har kompetencer og fleksibilitet til at gøre en forskel for børn og unge, som det almindelige pædagogiske personale ikke har. Denne organiseringsform betyder imidlertid også, at arbejdet med modellen let fra-kobles fra barnet eller den unges øvrige skolegang, hvor modellen hverken forankres på skolen eller i det almindelige pædagogiske personales praksis. Det leder samlet til, at det pædagogiske personale ikke ansvarliggøres i arbejdet med barnet eller den unge og forældre.



Jeg ved ikke, om jeg tager noget med videre, for jeg har ikke været en del af fraværprojektet. Det har kørt sideløbende for mig, og så har jeg blot fået overleveret, hvad der er blevet talt om.

Pædagogisk personale

Hvis man omvendt prioriterer en **decentral organisering**, forankrer det modellen på skolen, hvilket øger ejerskabet blandt det pædagogiske personale og styrker deres professionelle praksis. Styrkelsen kommer særligt til udtryk i praksis på skolerne, hvor ressourcepersoner på skolerne er tæt på børnene og de unge i deres hverdag, og det derfor er lettere at sætte indsatser i gang, se hvad der lykkes og ikke lykkes og derpå justere tiltag. Den decentrale organisering betyder imidlertid også, at det centrale, tværfaglige kom-i-skole-team er længere væk fra skolernes praksis og i højere grad har en konsulterede rolle, hvor de ikke nødvendigvis udfører indsatsforløb. Her vil det være nøglemedarbejderne på skolerne, der varetager indsatsforløb ude på skolerne. Det gør det vanskeligt at involvere relevante kompetencer og fagligheder, der sikrer et helhedsorienteret, tværfagligt blik. Det gælder særligt i situationer, hvor barnet eller den unge ikke er i skole, og i komplekse indsatsforløb, hvor skolefraværet er massivt og skolefraværsårsagerne komplekse. I

disse situationer medfører en decentral organisering, at de nødvendige kompetencer og fleksibilitet, som det kræver, enten ikke er til stede eller ikke bliver bragt i spil.

På tværs af kommunerne er det vurderingen, at forankring af modellen på skolerne er en forudsætning for at skabe en vedvarende praksisudvikling. Forankring på skolerne understøtter et større ejerskab blandt det pædagogiske personale, som både kan styrke den professionelle praksis og skabe resultater for børn og unge med bekymrende skolefravær. Samtidig er det en væsentlig opmærksomhed, at forankring på skolen vanskeliggør indsatser i perioder, hvor barnet eller den unge ikke er i skole, hvis der ikke sikres en bro mellem skolen og hjemmet.

Det styrker den professionelle praksis at sætte barnet eller den unges perspektiv og ressourcer i centrum

Ligesom børn og unge med bekymrende skolefravær og deres forældre oplever, at det er værdifuldt at **sætte barnet eller den unges perspektiv og ressourcer i centrum** i et indsatsforløb, er det ligeledes vurderingen blandt fagprofessionelle, at det **styrker den professionelle praksis**. Det forklares af, at det på tværs af den kommunale forvaltning, skoler og øvrige relevante fagprofessionelle styrker motivationen for det tværfaglige samarbejde at have barnet eller den unge som fællesnævner. Det styrker et fælles blik på barnet eller den unge på tværs af fagligheder, ligesom det gøres til en fælles, tværfaglig opgave at bruge barnet eller den unges perspektiv i tilrettelæggelsen af indsatsforløbet. Det skaber et fælles afsæt og i flere tilfælde nye indsigter, som styrker den fælles professionelle praksis og giver større forståelse af arbejdsgange og perspektiver på tværs af aktørerne i modellen.



At få inddraget barnets perspektiv har været skelsættende i arbejdet med barnet.

Medarbejder i tværfagligt kom-i-skole-team

4.3 Indsatsens kernelementer

Formålet med dette afsnit er at præsentere, hvordan og hvilket udbytte de enkelte kernelementer i modellen skaber for den professionelle praksis for fagprofessionelle bredt set. Først præsenteres resultater af kerneelementet *samarbejde*, der udgør rammen for de følgende tre kernelementer. Derefter præsenteres resultater om *opsporing; afdækning og faglig vurdering* og slutteligt *handlemuligheder og indsatser* for at belyse, i hvilket omfang udmøntningen af hvert kerneelement har styrket den professionelle praksis blandt fagprofessionelle i de tre projektkommuner. Kapitlets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Kerneelementet *samarbejde*: **Tovholderfunktionen** styrker den professionelle praksis og samarbejdet med forældre trods begrænset udvikling i det tværfagligt samarbejde.
- Kerneelementet *opsporing*: Pædagogisk personale **opsporer hovedsageligt ved hjælp af fraværdata** og har begrænsede kompetencer til at identificere yderligere tidlige tegn på skolefravær.
- Kerneelementet *afdækning og faglig vurdering*: Kompetencer til at **afdække årsager** til skolefravær er styrket blandt det pædagogiske personale og giver en større forståelse af barnet eller den unges situation.
- Kerneelementet *handlemuligheder og indsatser*: **Kompetencer til at hjælpe børn og unge er styrket** blandt pædagogisk personale med erfaring med indsatsforløb, **mens manglende overblik over mulige tiltag** begrænser praksisudviklingen.

Kerneelementet *samarbejde*: Tovholderfunktionen styrker den professionelle praksis og samarbejdet med forældre trods begrænset udvikling i det tværfaglige samarbejde

Kerneelementet *samarbejde* har til formål at sikre et tillidsfuldt og konstruktivt samarbejde mellem barn eller ung, forældre, skole og øvrige involverede aktører i arbejdet med modellen. Det forventes derfor, at samarbejdet tilrettelægges med fokus på inddragelse af barn eller ung, forældre, relevante fagprofessionelle gennem en nysgerrig tilgang, hvor en tovholder har ansvar for at sikre koordinering og systematisk opfølgning.

Evalueringen peger særligt på, at **tovholderfunktionen styrker den professionelle praksis** i arbejdet med skolefravær. Hvem der varetager tovholderfunktionen, kan variere fra forløb til forløb, men funktionen er oftest blevet varetaget af en medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole-team i den centrale organisering. I den decentrale model er funktionen typisk blevet varetaget af en leder på skolen, fx afdelingsleder. Evalueringen viser, at tovholderfunktionen særligt styrker den professionelle praksis ved at skabe en fælles forpligtelse på tværs af fagprofessionelle, facilitere løbende koordinering i de enkelte indsatsforløb og sikre fremdrift i indsatsforløb. Det betyder, at de involverede fagprofessionelle oplever en positiv praksisudvikling, hvor man handler og overholder aftaler i højere grad end tidligere, ligesom forældre fremhæver, at det gør en forskel, at andre tager ansvaret for at koordinere, som beskrevet i afsnit 3.3.

Trods positiv praksisudvikling blandt de fagprofessionelle, der har været en del af indsatsforløbene, er det ikke oplevelsen bredt blandt pædagogiske personale, at arbejdet med modellen skaber en tydelig rolle- og ansvarsfordeling i det tværfaglige samarbejde. Dette illustreres tydeligt af figur 4-1, som viser, at det kun er knap hver fjerde, som oplever en tydelig ansvarsfordeling, mens over en tredjedel svarer 'ved ikke'.



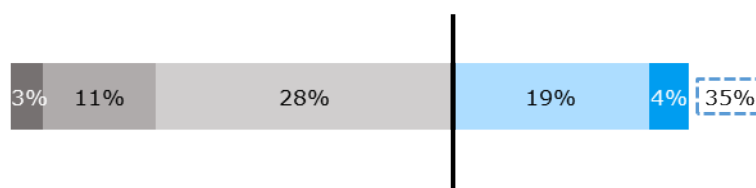
Det er helt centralt, at der er en, der har den [tovholderfunktionen]. Vi mødes og trækker alle fagligheder ind, alt hvad der kan være væsentligt, og holder fast i vores aftaler. Dét, har jeg oplevet, har gjort en forskel.

Skoleleder

Figur 4-1: Det pædagogiske personales oplevelse af ansvarsfordelingen om skolefraværsproblematikker

I hvilken grad oplever du, at ...

... der er en klar og tydelig rolle- og ansvarsfordeling mellem skole, PPR og socialområdet, hvad angår håndtering af skolefraværsproblematikker i din kommune?



■ Slet ikke ■ I mindre grad ■ I nogen grad ■ I høj grad ■ I meget høj grad □ Ved ikke

Note: N = 574. Andelen af 'ved ikke'-svar fremgår af de stiplede kasser. Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Evalueringen viser samtidig, at det styrker den professionelle praksis og samarbejdet med forældre, når **tovholderfunktionen varetages af en leder på skolen**. Det skyldes, at tovholderfunktionen understøtter en forankring og ejerskab af indsatsforløbet på skolen, ligesom tovholderen har let adgang til både barnet eller den unge selv og barnet eller den unges pædagogiske personale. Samtidig vurderer både skoleledere og pædagogisk personale, at det er u hensigtsmæssigt, hvis tovholderfunktionen varetages af barnet eller den unges pædagogiske personale, da tovholderfunktionen kræver ressourcer, kendskab og et beslutningsmandat, som pædagogisk personale ikke nødvendigvis har.

Også i samarbejdet med **forældrene skaber det et større udbytte**, at tovholderfunktionen varetages af en skoleleder. Skoleledere har i højere grad end alment pædagogisk personale mandat til at udfordre og stille krav i samarbejdet med forældre, ligesom en skoleleder som tovholder i højere grad signalerer over for forældrene, at skolefraværet tages alvorligt. Det skaber en rollefordeling mellem pædagogisk personale og skoleleder, hvor pædagogisk personale har samarbejdet med forældre i det daglige, mens skolelederen fx orienterer om underretningspligt og i højere grad er den, der stiller krav. Det vurderer både pædagogisk personale og skoleledere er en hensigtsmæssig rollefordeling i samarbejdet mellem skole og hjem, som er af stor betydning for, om et indsatsforløb er virksomt eller ej.

Forældresamarbejde er altafgørende. Du kommer ingen vegne, hvis man ikke har et godt samarbejde med forældrene. Det må aldrig blive en kamp mellem dem og os, det skal være et fælles.
Pædagogisk personale

Der er imidlertid også indsatsforløb og situationer, hvor det styrker den professionelle praksis og udbyttet af indsatsforløb, at **tovholderfunktionen varetages af en medarbejder i det tværfaglige kom-i-skole-team**. Det gælder særligt i situationer, hvor samarbejdet mellem skole og hjem er konfliktfyldt, og i situationer, hvor skolefraværet er meget omfattende. I disse situationer skaber det stor værdi i det tværfaglige samarbejde og i samarbejdet med forældre, at en medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole-team varetager tovholderfunktionen. Som tidligere nævnt i afsnit 3.3 er det også værdifuldt for forældrene, at denne tovholder kan agere bindeled mellem skole og hjem, ligesom det kan gøre, at forældre ikke selv er tovholdere og fx skal stå for kontakten til sagsbehandlere. En tovholder fra det tværfaglige kom-i-skole team gør det samtidig lettere at tilrettelægge indsatsforløb for børn og unge, der ikke kommer i skole. I disse situationer har en tovholder fra det tværfaglige kom-i-skole-team et bedre spillerum og tid til at gå på tværs og

Forældrene har ofte haft dårlige erfaringer med at være i et 'system'. Jeg går ind og taler deres sag og er den, der kontakter sagsbehandleren. Det gør, at de ikke står helt alene, og det har nok givet mange familier noget ro.
Medarbejder i tværfagligt kom-i-skole-team

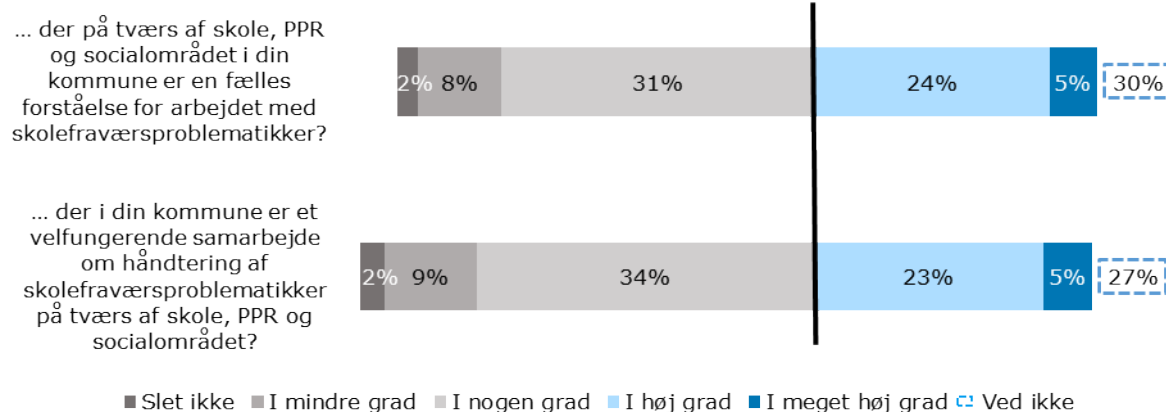
organisere indsatser, mens det er en udbredt opfattelse blandt skoleledere og pædagogisk personale, at det ikke er skolens opgave at yde indsatser i hjemmet.

Opsummerende kan det udledes, at tovholderfunktionen er væsentlig for, at kerneelementet *samarbejde* styrker den professionelle praksis med et tillidsfuldt og konstruktivt samarbejde mellem barn eller ung, forældre, skole og øvrige involverede aktører.

Trods de positive praksisresultater som følge af tovholderfunktionen, viser evalueringen, at arbejdet med modellen kun i begrænset omfang styrker den professionelle praksis blandt det pædagogiske personale i projektkommunerne. Dette illustreres også af nedenstående resultater fra spørgeskemaundersøgelsen, der viser, at kun knap hver tredje lærer eller pædagog oplever, at der er en fælles forståelse og et velfungerende samarbejde om arbejdet med skolefraværsproblematikker. Samtidig viser evalueringen, at næsten en tredjedel svarer 'ved ikke' til disse spørgsmål, hvilket kan tolkes som udtryk for, at erfaringer med at koordinere indsatser og samarbejde tværfaglige om bekymrende skolefravær er begrænset blandt store dele af det pædagogiske personale.

Figur 4-2: Det pædagogiske personales oplevelse af samarbejdet om skolefraværsproblematikker

I hvilken grad oplever du, at ...



Note: N = 574. Andelen af 'ved ikke'-svar fremgår af de stiplede kasser. Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

På tværs af fagprofessionelle (både medarbejdere i kom-i-skole-teams, de kommunale forvaltninger og på skolerne) i projektkommunerne er der delte meninger om, hvorvidt et tværfagligt samarbejde mellem skole, PPR og socialforvaltning styrker den professionelle praksis i de enkelte indsatsforløb. Nogle vurderer, at et tværfagligt samarbejde understøtter en

“
Vi har ikke fået udbytte af samarbejdet med socialforvaltningen. Der har været en større forpligtelse, men vi har ikke oplevet, at de kan hjælpe os.
Skoleleder

helhedsorienteret indsats i indsatsforløb, og at der på tværs af skole, PPR og socialforvaltning er en øget fælles forståelse som følge af arbejdet med modellen. Det er imidlertid den generelle vurdering ved projektets afslutning, at det tværfaglige samarbejde kun i begrænset omfang har været velfungerende, og der er ikke skabt substantiel praksisudvikling i relation til kerneelementet *samarbejde*. Den begrænsede udvikling på området forklares særligt af, at socialforvaltninger kun i lav grad har spillet en rolle i arbejdet med modellen, ligesom der i flere tilfælde har manglet forventningsafstemning i det

tværfaglige samarbejde om rollefordeling og ansvar. Evalueringen viser som nævnt i afsnit 4.1, at arbejdet med modellen kræver et særligt fokus og en målrettet indsats i samarbejdet med socialforvaltningen for at skabe resultater for praksis.

Kerneelementet *opsporing*: Pædagogisk personale opsporer hovedsageligt ved hjælp af fraværdata og har begrænsede kompetencer til at identificere yderligere tidlige tegn på skolefravær

Kerneelementet *opsporing* har til formål at sikre en tidlig identifikation af børn og unge med eller i risiko for at udvikle bekymrende skolefravær. Opsporingen sker både ved hjælp af fraværdata og gennem et generelt trivselsfokus. Skolens medarbejdere har vigtig viden om børnene og de unges trivsel og adfærd, og de kan løbende følge med i, om barnet eller den unge møder op til og deltager i undervisningen. Det er derfor afgørende, at de er i besiddelse af de nødvendige kompetencer til at identificere tidlige tegn på skolefravær.

Evalueringen viser, at en systematisk registreringspraksis styrker det pædagogiske personales praksis for at opspore bekymrende skolefravær. Den styrkede systematik skyldes særligt, at skoleledere har haft et stærkt fokus på at implementere en stærkere og mere finmasket systematik for, hvordan pædagogisk personale registrerer fravær. Her har særligt fælles forståelse, koordination og klare aftaler mellem pædagogisk personale samt mere anvendelige IT-løsninger understøttet en mere systematisk praksis. Evalueringen viser ligeledes, at pædagogisk personale i udbredt grad oplever, at **fraværdata anvendes som et systematisk værktøj** til at opspore børn og unge med tidlige tegn på bekymrende skolefravær (se Figur 8-19 i bilag). Det er dog værd at bemærke, at kun 37 pct. af det pædagogiske personale er helt enige i, at de ofte orienterer sig i fraværdata for deres elever (se Figur 8-i bilag).

Én forklaring på, at det ikke er udbredt praksis blandt det pædagogiske personale at orientere sig i fraværdata og handle på tegn på bekymrende skolefravær, er, at arbejdet med modellen mange steder er blevet systematiseret og delegeret til bestemte medarbejdere. I flere kommuner er der på skolerne indført løbende fraværsmøder, hvor ledere fra skolen og medarbejdere fra det tværfaglige kom-i-skole-team eller ressourcpersoner på skolen har haft et tværgående ansvar for at gennemgå skolefravær. Det kan forklare, hvorfor pædagogisk personale på tværs ikke

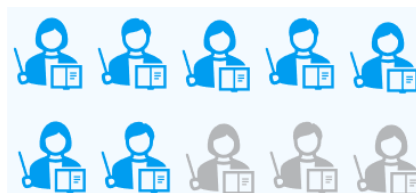
Hver eller hver anden uge kigger vi alle fraværdata igennem og ser, hvor der sker noget. Så snakker vi om, hvem tager ansvar for hvilke elever.

Ressourcperson på skole

oplever en udvikling i deres praksis for opsporing gennem fraværdata, men at praksisudviklingen er centreret om få blandt det pædagogiske personale. Selvom udpegede personer har haft det formelle ansvar for at opspore ved hjælp af fraværdata, oplever flere blandt det pædagogiske personale, at de er **blevet bedre til at se mønstre i skolefravær**, og at det er tydeligt for dem, hvordan de skal agere. Det gælder imidlertid mest i opsporing af skolefravær ved hjælp af fraværdata og ikke bredere

opsporing af tidlige tegn på skolefraværsproblematikker og mistrivsel.

Analysen af spørgeskemaundersøgelsen blandt pædagogisk personale viser, at der er **stor variation i, om det pædagogiske personale på de deltagende skoler i projektet føler sig klædt på** til at identificere tidlige tegn på skolefraværsproblematikker og mistrivsel. Kun omkring fire ud af 10 vurderer, at de i høj eller i meget høj grad føler sig klædt på, mens 44 pct. svarer i



7 ud af 10 oplever at fraværdata aktivt og systematisk anvendes til at opspore elever med tegn på bekymrende skolefravær



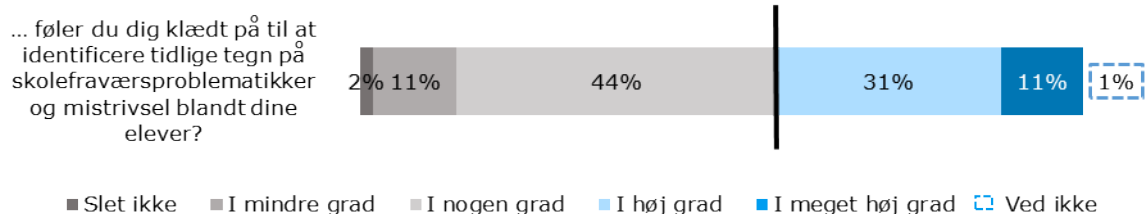
Vi er flere, der er opmærksomme på fravær. Jeg er ikke i tvivl om, hvor jeg skal gå hen, og hvornår jeg skal gå til nogen. Jeg kunne godt være i tvivl før, men det er jeg ikke nu.

Pædagogisk personale

nogen grad. Det peger altså på et betydeligt udviklingspotentiale i forhold til at styrke det pædagogiske personales kompetencer til at identificere tidlige tegn på bekymrende skolefravær.

Figur 4-3: Kompetencer til at identificere tidlige tegn på skolefravær

I hvilken grad ...



Note: N = 574. Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen viser yderligere, at **der ikke er sket en signifikant udvikling af det pædagogiske personales kompetencer** til at identificere tidlige tegn på skolefravær gennem projektperioden (se Tabel 8-9 i bilag 2). Dog viser resultaterne, at personale, som enten er tovholder eller pædagog/lærer for et eller flere børn og unge i indsatsen, vurderer sig signifikant mere kompetent til at identificere tidlige tegn på skolefravær sammenlignet med det resterende personale (Se Tabel 8-3 og Tabel 8-4 i bilag 2). Dette indikerer, at indsatsen er lykkedes med at styrke kompetencerne hos det pædagogiske personale, som har haft tæt kontakt med indsatsen. De, som har erfaring med at identificere tidlige tegn på skolefravær, oplever, at arbejdet med modellen har øget deres bevidsthed om 'mentalt fravær', hvor børnene og de unge er fysisk, men ikke mentalt til stede i undervisningen. Derudover fremhæver flere blandt det pædagogiske personale, at det er blevet nemmere og mere legitimt at have en dialog med barn eller ung og forældre om, hvorfor barnet eller den unge har været fraværende, og bruge disse dialoger i opsporingen.

Tilsammen med de tidligere viste resultater tegner dette et billede af, at store dele af det pædagogiske personale ganske **vist anvender fraværdata som et opsporingsværktøj, men at de ofte ikke følger op eller handler på barnet eller den unges fravær**. Evalueringen peger på, at dette sandsynligvis skyldes mangelfulde kompetencer til og erfaring med at identificere tidlige tegn på bekymrende skolefravær, og det begrænser det samlede udbytte af kerneelementet *opsporing* i den professionelle praksis. Dette understreger væsentligheden af, at det pædagogiske personale har viden og handlemuligheder i arbejdet med bekymrende skolefravær som organisatorisk forudsætning for, at arbejdet med modellen skaber praksisudvikling.

Kerneelementet afdækning og faglig vurdering: Pædagogisk personales kompetencer til afdækning er styrket og giver en større forståelse af barnet eller den unges situation

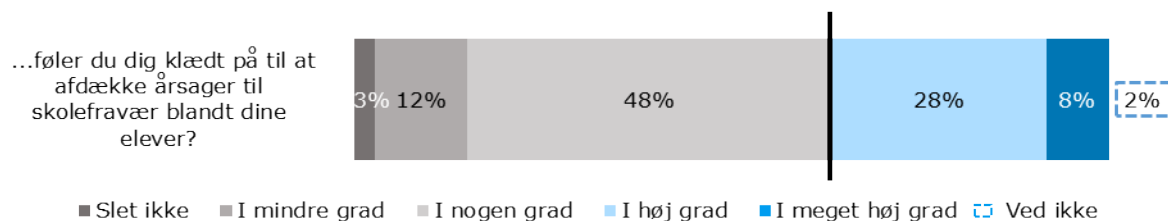
Kerneelementet *afdækning og faglig vurdering* har til formål at sikre, at de mange og ofte komplekse problemstillinger bag skolefraværet afdækkes på helhedsorienteret vis, der går på tværs af barn eller ung, hjem, skole og barnet eller den unges øvrige omgivelser. En helhedsorienteret afdækning sker med henblik på at kunne iværksætte tiltag, der faktisk matcher barnet eller den unges ressourcer og behov.

En central forudsætning for at kunne foretage en helhedsorienteret afdækning med barnet eller den unge i centrum er, at medarbejderne har viden om og kompetencer til at arbejde med skolefraværsproblematikker. Af resultater fra spørgeskemaundersøgelsen blandt pædagogisk personale fremgår det, at arbejdet med modellen **i varierende grad** har gjort, at det pædagogiske personale **føler sig klædt på til at afdække årsager til skolefravær** blandt

deres egne elever. Det illustreres af, at kun 36 pct. angiver, at de i høj eller i meget høj grad føler sig klædt på til at afdække årsager til skolefravær.

Figur 4-4: Kompetencer til at afdække årsager til skolefravær

I hvilken grad ...



Note: N = 574. Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Resultaterne viser yderligere, at det kun er **59 pct. af det pædagogiske personale, som har erfaring med at afdække årsager til skolefravær blandt deres elever** (se Figur 8-21 i bilag). Dette resultat bekræftes i det kvalitative datamateriale, hvor flere blandt det pædagogiske personale ikke har haft en rolle i afdækningen af årsager til barnet eller den unges skolefravær, men blot er blevet orienteret om resultater af afdækningen. I disse situationer har kerneelementet *afdækning og faglig vurdering* ikke styrket det pædagogisk personales praksis.

Selvom kun seks ud af 10 blandt det pædagogiske personale på skolerne har erfaring med at afdække årsager til skolefravær, er der en **signifikant positiv udvikling i deres selvvaluerede kompetencer til at afdække årsager til skolefravær** (se Tabel 8-18 i bilag). Samtidig viser evalueringen, at både tovholdere og pædagogisk personale med børn og unge i indsatsen føler sig signifikant mere kompetente til at afdække årsager til skolefravær sammenlignet med den øvrige personalegruppe (se Tabel 8-13 og Tabel 8-14 i bilag).

Udover at pædagogisk personale oplever styrkede kompetencer til at afdække årsager til fravær, viser evalueringen, at pædagogisk personale oplever, at **afdækningen styrker** deres professionelle praksis. Det kommer særligt til udtryk ved, at pædagogisk personale vurderer, at de opnår et mere **helhedsorienteret blik på barnet eller den unge** og dets situation. Det helhedsorienterede blik gør desuden, at størstedelen af det pædagogiske personale indgår i dialog med



Det er også i forhold til at se på barnet som udgangspunkt og barnets perspektiv. Det har været vores fokus at folde det ud – i høj grad. Det har været i et mere systemisk perspektiv, hvor man også ser rundt om barnet i forhold til skole, fritid, hjemmet og for at afdække derigennem.

Pædagogisk personale

forældrene om årsager til fravær og samtaler med barnet eller den unge om barnet eller den unges situation, hvor de foretager en afdækning på tværs af forskellige arenaer (se Figur 8-22 i bilag 2). Der er i interviews og forløbsstudier eksempler på, at pædagogisk personale ikke har haft kendskab til fx diagnoser, sygdom i familien eller skilsmisse, som har været medvirkende årsager til skolefravær, før afdækningen. Flere nævner derfor, at arbejdet med afdækning er afgørende for, at de som pædagogisk personale har forståelse af barnet eller den unges handle-mønstre og på den baggrund kan yde støtte til barnet.

Tilsammen peger resultaterne på, at **indsatsen har bidraget til at styrke pædagogisk personales kompetencer til at afdække årsager til skolefravær**, hvilket giver pædagogisk personale en større forståelse og et mere helhedsorienteret blik på barnet eller den unge og dets

situation. Det viser, at arbejdet med kerneelementet *afdækning og faglig vurdering* styrker den professionelle praksis.

Kerneelementet *handlemuligheder og indsatser*: Kompetencer til at hjælpe børn og unge er styrket blandt pædagogisk personale med erfaring med indsatsforløb, mens manglende overblik over mulige tiltag begrænser praksisudviklingen

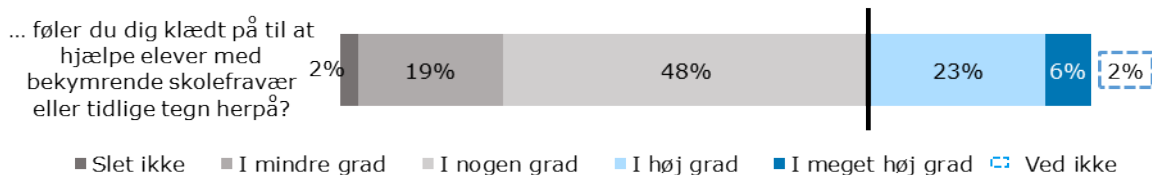
Formålet med kerneelementet *handlemuligheder og indsatser* er, at fagprofessionelle iværksætter individuelt tilpassede indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær med henblik på at øge barnet eller den unges fremmøde i skolen.

Evalueringen viser, at arbejdet med modellen har **klædt dele af det pædagogiske personale bedre på til at iværksætte indsatser og tiltag** for børn og unge med bekymrende skolefravær. Den varierende praksisudvikling hænger også sammen med, at det kun er **57 pct. af det pædagogiske personale, som angiver, at de har erfaring med indsatser og tiltag** for børn og unge med bekymrende skolefravær (Se Figur 8-23 i bilag 2). I overensstemmelse med resultaterne for det pædagogiske personales kompetencer til at opspore og afdække skolefraværsproblematikker, viser evalueringen, at både **tovholdere og pædagogisk personale med børn og unge, som deltager i indsatsen, føler sig signifikant mere kompetente til at hjælpe** børn og unge med bekymrende skolefravær sammenlignet med den øvrige personalegruppe (Se Tabel 8-21 og Tabel 8-22 i bilag 2).

Praksisudviklingen har imidlertid **ikke spredt sig bredt blandt det pædagogiske personale**, hvor det blot er knap tre ud af 10 (29 pct.), der i høj eller i meget høj grad føler sig klædt på til at hjælpe børn og unge med bekymrende skolefravær. Samtidig viser statistiske analyser, at det pædagogiske personales kompetencer på tværs af erfaringsniveau er uændrede gennem projektperioden (se Tabel 8-29 i bilag 2). Også i de kvalitative interviews med forældre er det ligeledes oplevelsen blandt flere, at det pædagogiske personale ikke i tilstrækkelig grad er klædt på til at arbejde med og hjælpe børn og unge med fraværsproblematikker.

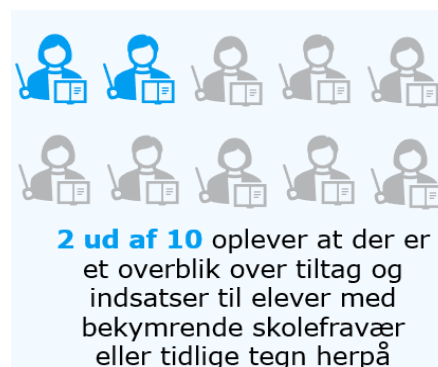
Figur 4-5: Kompetencer til at hjælpe med skolefravær

I hvilken grad ...



Note: N = 574. Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Selvom pædagogisk personale med erfaring med at hjælpe børn og unge vurderer sig mere kompetente til at hjælpe, viser evalueringen, at kun få har **overblik over relevante indsatser og tiltag til at hjælpe børn og unge med bekymrende skolefravær**. Konkret er det kun 22 pct., der oplever, at der i høj eller i meget høj grad har et overblik over tiltag og indsatser, som tilbydes i kommunen (se Figur 8-25 i bilag). Flere blandt det pædagogiske personale efterspørger et større overblik over forskellige tiltag og indsatser. Det gælder dels i forhold til, hvilke kommunale tiltag og indsatser der er mulige at iværksætte, dels gælder det inspiration til, hvad man som pædagogisk personale kan gøre i klasserummet, i fællesskaberne og for det enkelte barn eller unge på skolen. Også forældre oplever, at pædagogisk personale har vanskeligt ved at finde virksomme indsatser,



særligt inden for det almindelige skoletilbud, og det er frustrerende for forældrene. Evalueringen viser samlet, at intensive, skræddersyede indsatser og tiltag målrettet det enkelte barn eller ung skaber det største udbytte i indsatsforløb, men at disse tiltag er ressourcekrævende og kan være vanskelige at gennemføre for alment pædagogisk personale.

Tilsammen peger resultaterne på, **at modellen styrker kompetencerne hos det pædagogisk personale til at hjælpe børn og unge med skolefravær** blandt dem, der har erfaringer med indsatser og tiltag. Manglende overblik over relevante indsatser til at hjælpe børn og unge med bekymrende skolefravær begrænser praksisudviklingen, ligesom det forklarer begrænset udvikling i den professionelle praksis af kerneelementet *handlemuligheder og indsatser* for den pædagogiske praksis.



Jeg synes, det er klart nemmere at finde ud af, hvad det handler om, end det er at løse opgaven. Ikke fordi det er let, men som oftest kan vi godt nå frem til, hvad det handler om, selvom det kan tage tid og kræve mange samtaler med eleven og personer rundt om, men det kan ofte være svært at ændre. Nogle gange synes jeg, at vi havner der, hvor der måske skal ændres for meget i skolens rammer til, at det reelt kan lade sig gøre.

Pædagogisk personale

5. MODNING OG IMPLEMENTERING AF MODELLEN

Dette kapitel præsenterer projektkommunernes erfaringer med at modne og implementere modellen. Kapitlet fokuserer på det arbejde, som ligger til grund for de opnåede resultater for børn og unge såvel som den professionelle praksis og beskriver forhold, der kan forklare manglende styrkelse af praksis af arbejdet med modellen. Først behandles kommunale erfaringer med at modne og implementere modellen, herunder udvælgelse af målgruppe og arbejdet med de fire kerneelementer. Dernæst præsenteres projektkommunernes vurdering af modellens forankringspotentiale. Slutteligt præsenteres anbefalinger til justeringer af modellen, som evaluator vurderer, kan styrke implementering og udbytte af modellen.

5.1 Implementering af modellen

Formålet med dette afsnit er at beskrive projektkommunernes erfaringer med at modne og implementere modellen. Afsnittet præsenterer indledningsvist, hvordan kommunerne i praksis har defineret målgruppen for modellen, ligesom den overordnede implementeringsgrad vurderes. Herefter behandles kommunernes erfaringer med at modne og implementere modellens kerneelementer i et tværgående perspektiv. Afsnittets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Kommunerne har i højere grad **fokuseret på børn og unge med omfattende fraværsproblematikker** end på forebyggelse af skolefravær i den måde, de har omsat modellen til deres kommunale praksis.
- **Implementeringsgraden af det tværfaglige kom-i-skole-team er høj**, men det er kun i begrænset omfang lykkedes at implementere modellen bredt blandt kommunernes pædagogiske personale.
- I implementeringen af kerneelementet **samarbejde er tovholderfunktionen velimplementeret** og understøtter tværfagligt samarbejde, men kerneelementet har **kun i lav grad skabt udvikling** gennem projektperioden.
- Kerneelementet **opsporing er implementeret med høj kvalitet** i kommunernes praksis, hvor opsporing af skolefravær er delegeret til bestemte personer på skolerne, mens opsporing gennem trivselsarbejde ikke er almen praksis.
- Kerneelementet **afdækning og faglig vurdering** er implementeret i de kommunale praksisser med **varierende systematik**. Det styrker arbejdet med at sætte barnets perspektiv i centrum, når vedkommende har en tillidsfuld relation til barnet.
- Kerneelementet **handlemuligheder og indsatser** er i nogen grad implementeret i praksis, hvor opfølgingsmøder understøtter, at de iværksatte indsatser løbende afspejler barnets ressourcer, motivation og behov.

I implementeringen af modellen har kommunerne fokuseret på børn og unge med omfattende fraværsproblematikker

Målgruppen for modellen er alle børn og unge i grundskolens 0.-9. klasse samt 10. klasse med begyndende eller bekymrende skolefravær. Trods bredden i den intenderede målgruppe viser evalueringen (jf. afsnit 3.1), at kommunerne i praksis har lagt et mere snævert fokus og primært har anvendt **modellen som et tilbud til børn og unge med allerede bekymrende skolefravær snarere og kun i mindre grad som en tidlig indsats**. Det er således primært børn og unge med en længerevarende fraværshistorik, et højt skolefravær og komplekse bagvedliggende årsager til skolefraværet, som har haft et indsatsforløb, der følger modellen. Det

afspejler sig også i de kvalitative interviews og forløbsstudier, som bekræfter, at kommunerne primært har anvendt modellen for børn og unge med et eksisterende bekymrende skolefravær, lav tilknytning til skolen og mistrivsel. En kommune beskriver i den forbindelse, at deres motivation for at deltage i modningsprojektet særligt var et ønske om at kunne bryde med fravær, efter at det er opstået, og karakteriserer indsatsen som det mest intensive tilbud, de kan tilbyde i kommunen.

Samtidig er der i projektperioden løbende blandt de tværfaglige kom-i-skole teams og ledere blevet arbejdet med at **definere og forventningsafstemme, hvem der er målgruppen for indsatsen**, og hvad arbejdet med modellen kan løfte. Det gælder særligt i Hørsholm, hvor kom-i-skole-teamets fokus i løbet af projektperioden har flyttet sig fra individuelle indsatser til børn og unge med længerevarende og omfattende fravær til tidlig opsporing og arbejdet med klasseindsatser og sparring til pædagogisk personale på skolerne. Dette skifte afspejler en erkendelse af, at det centrale kom-i-skole-team ikke havde de nødvendige ressourcer og fleksibilitet til at yde støtte i de fraværsløb, hvor barnet eller den unge havde omfattende fravær og derfor behov for en mere indgribende indsats. Skiftet afspejler også en prioritering af lokal forankring af nøglepersoner på skolerne, som samtidig betød begrænsede ressourcer i det tværfaglige kom-i-skole-team, der derfor ikke havde tilstrækkelige ressourcer til at udføre indsatser i enkeltforløb for børn og unge. Det har imidlertid været vanskeligt i Hørsholm at modne modellen med det mere forebyggende og sparrende fokus, da skolerne kun i begrænset omfang har efterspurgt denne hjælp. Det kan enten forklares af manglende kendskab til kom-i-skole-teamet blandt pædagogisk personale, eller af at de ikke vurderer kom-i-skole-teamet som en relevant ressource. Ligeledes indgår de børn og unge, som har deltaget i klasseindsatser, eller hvis pædagogisk personale har modtaget sparring, ikke som en del af datagrundlaget i evalueringen, og det er derfor ikke muligt at karakterisere eller belyse oplevet udbytte for den del af målgruppen.

Samlet viser evalueringen, at kommunerne i overvejende grad anvender modellen til et udsnit af den intenderede målgruppe for modellen, idet de primært anvender den på **børn og unge med fremskredne og omfattende fraværproblematikker**. Det betyder, at kommunerne ikke i samme grad har prioriteret børn og unge med lettere fraværproblematikker som målgruppe i deres omsætning af modellen til deres kommunale praksis. Der er i evalueringen imidlertid ikke tegn på, at modellen er mindre anvendelig som ramme for indsatsforløb af lettere og mere forebyggende karakter, hvor større dele af arbejdet med modellen foregår på skolerne. Resultaterne peger imidlertid på, at der kan være behov for, at man som kommune afklarer, hvilke typer indsatsforløb man ønsker at anvende modellen til, og at man afstemmer dette med den ressourcemæssige og organisatoriske ramme for arbejdet med modellen. Det kan styrke en realistisk kobling mellem målgruppe, organisering og ressourcemæssig ramme givet modellens brede anvendelighed og intenderede målgruppe.

Modellen er i højere grad implementeret i dybden blandt de tværfaglige kom-i-skole-teams end den er udbredt blandt pædagogisk personale

Overordnet viser implementeringserfaringer, at det i højere grad er lykkedes at implementere modellen i dybden blandt en snæver medarbejderkreds i de tværfaglige kom-i-skole-teams. Her er implementeringsgraden overordnet høj og har udviklet sig i takt med modning af modellen. Omvendt viser resultater fra afsnit 4.1, at store dele af det pædagogiske personale (36 pct.) ikke har kendskab til det tværfaglige kom-i-skole-team, og at det kun er lidt over hver fjerde (27 pct.), som har et barn med i et indsatsforløb. Implementeringen kan derfor betegnes som smal, da det ikke er lykkedes i kommunerne at en bred forankring af modellen i skolernes praksis.

Den høje implementeringsgrad i det tværfaglige kom-i-skole-team kan forklares af, at de i teamet har haft ansvar for at omsætte modellen til lokale arbejdsgrupper og dermed gjort modellen til et arbejdsredskab i deres egen professionelle praksis. Den øgede implementeringsgrad afspejler sig også i de tværfaglige kom-i-skole-teams' løbende selvevalueringer, som viser, at implementeringsgraden er steget i løbet af projektperioden i alle kommuner.

Et væsentligt greb, der har styrket omsætning af modellen, er **mødestrukturer, der har skabt en tydelig ramme for arbejdet med modellen**. Møderne omfatter både faste fraværs møder, opstartsmøder og netværksmøder, som kobles til modellens kerneelementer. Den begrænsede implementering af modellen i det pædagogiske personales praksis forklares også af, at det ikke i tilstrækkelig grad er lykkedes at involvere pædagogisk personale på disse møder og sikre kobling, informationsflow og ejerskab blandt det pædagogiske personale.

Boks 5-1: Forskellige typer møder anvendt i implementeringen af modellen

Fraværs møder har til formål at opspore børn og unge med bekymrende skolefravær gennem systematiske gennemgange af fravær data. På mødet deltager typisk en repræsentant for skoleledelsen og en medarbejder fra kom-i-skole-teamet eller en ressourceperson på skolen.

Opstartsmøder har til formål at igangsætte indsatsforløb for børn og unge med bekymrende skolefravær. På opstartsmødet drøftes og kvalificeres den helhedsorienterede afdækning, ligesom relevante indsatser drøftes. På mødet deltager typisk repræsentant for skoleledelsen, en medarbejder fra kom-i-skole teamet, eventuelle øvrige fagprofessionelle, forældre og muligvis barnet eller den unge. For det meste deltager barnet eller den unges pædagogiske personale.

Netværksmøder har til formål at følge op på de igangsatte indsatser ved at drøfte indsatsernes virkning og evaluere de opsatte mål. På mødet deltager typisk repræsentant for skoleledelsen, en medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole-team, eventuelle øvrige fagprofessionelle, forældre og muligvis barnet eller den unge. For det meste deltager barnet eller den unges pædagogiske personale.

Den begrænsede bredde i implementeringen af modellen kan forklares af, at det i flere kommuner **ikke er lykkedes at gøre det tværfaglige kom-i-skole-team til en relevant samarbejdspartner og sparringsfunktion for skolerne** i arbejdet med skolefravær. Eksempelvis har det i Herning været vanskeligt at etablere samarbejde mellem pædagogisk personale og det tværfaglige kom-i-skole-team, trods teamet har været placeret fysisk på skolen. Ligeledes er det ikke i Hørsholm lykkedes for det tværfaglige kom-i-skole-team at yde den specialiserede hjælp, som skolerne efterspørger til de særligt komplekse og omfattende skolefravær problematikker, grundet begrænsede ressourcer. Samtidig har nøglemedarbejdere på skolerne i Hørsholm haft ressourcer og kompetencer til at håndtere en række skolefravær problematikker inden for skolens rammer, og det har samlet betydet, at skolerne ikke har efterspurgt det tværfaglige kom-i-skole-team og deres kompetencer.

Som det fremgår, kan den begrænsede implementering i bredden skyldes flere faktorer. Det gælder de afgrænsede ressourcer i de tværfaglige kom-i-skole-teams sammenholdt med de relativt mange fraværssager i kommunerne ved projektstart og det simple forhold, at organisatorisk implementering generelt sker langsomt og kræver et stort og vedholdende fokus. Der er imidlertid ikke noget i evalueringens resultater, som peger i retning af, at den manglende implementering i bredden skyldes mangler eller 'fejlslutninger' i modellens kerneelementer og principper for, hvordan man virkningsfuldt samarbejder om børn og unge med bekymrende skolefravær. Resultaterne peger derimod i retning af, at der er tale om mangelfuld implementering snarere end en u hensigtsmæssig udformning af modellen.

Implementering af kerneelementet *samarbejde*

I implementeringen af kerneelementet *samarbejde* har kommunerne gjort sig en række erfaringer med, hvordan *samarbejde* kan omsættes til kommunal praksis. Kommunerne har særligt haft fokus på at bruge tovholderfunktionen i struktureringen af det tværfaglige samarbejde.

Evalueringen viser, at medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams vurderer, at *samarbejde* er det kerneelement, hvor der er sket den mindste udvikling i projektperioden, og at kerneelementet kun i nogen grad er implementeret i kommunernes praksis. Evalueringen peger derfor på, at kommuner i implementeringen af modellen bør have en særlig opmærksomhed på at implementere kerneelementet *samarbejde* og arbejde vedholdende med det tværfaglige samarbejde, da kerneelementet *samarbejde* udgør rammen for arbejdet med de øvrige kerneelementer.

Arbejdet med at have en **nysgerrig tilgang til børn og unges, forældres og fagprofessionelles perspektiver** har særligt fundet sted gennem de formaliserede opstarts- og netværksmøder, der har skabt en systematisk ramme for aktiv og systematisk inddragelse af perspektiver. Det har særligt været forældres og fagprofessionelles perspektiver, der har været arbejdet med, da børn og unge kun i nogen grad har deltaget på disse møder. Det betyder, at selvom nysgerrigheden på børnene og de unges perspektiver i samarbejdet har været øget, er det sket mere uformaliseret og ikke med samme grad af systematik, som modellen lægger op til.

■ ■
Alle har kunnet sige, hvad de har tænkt fra deres vinkel, og det har der været plads til. Man får set barnet fra alle vinkler og samlet puslespillet sammen.

Pædagogisk personale

Alle tre kommuner har arbejdet med at udpege **tovholdere i hvert enkelt indsatsforløb**, som har haft **overordnet ansvar for at koordinere og informere** den løbende dialog, samarbejde og opfølgning på tværs af fagprofessionelle, barnet eller den unge og forældre. På møder er det typisk tovholderens rolle at sikre, at alle perspektiver bliver inddraget, og at der bliver samlet skriftligt op.

I de tre kommuner har man valgt at **placere tovholderfunktionen hos forskellige aktører i indsatsen**. Placeringen har imidlertid ikke ligget fast fra start, og det har udviklet sig i løbet af projektperioden, hvem der har varetaget tovholderfunktionen i de enkelte kommuner.

Figur 5-1: Placering af tovholderfunktionen i de tre projektkommuner



I Herning var det i første halvdel af projektperioden i det tværfaglige kom-i-skole-teams socialrådgiver, der var tovholder i alle indsatsforløb, mens det senere blev bredt ud mellem kom-i-skole-teamets medarbejdere og fordelt efter barnet eller den unges behov og de fagprofessionelles kompetencer. I Hørsholm har tovholderen i enkeltindsatser for de børn og unge med meget komplekse fraværsproblematikker været en medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole team, mens det i mindre komplekse sager har været en repræsentant for skolen og oftest en afdelingsleder. I Slagelse har det varieret, hvem der har varetaget tovholderfunktionen, afhængigt af forældres samarbejde med skolen og tilliden fra barnet eller den unge til den fagprofessionelle. Erfaringen i Slagelse er samtidig, at det gradvist oftere er blevet en afdelingsleder på skolen, der er tovholder, hvilket styrker forankringen af indsatsen på skolen. Det styrkes også af, at forældre inddrages mere uformelt i løbende dialoger med det pædagogiske personale. Det er derfor ofte organisering af indsatsen, problemstillingens karakter og familiens relationer og tillid til de forskellige aktører, der har været afgørende i fordelingen af tovholderfunktionen.

Evalueringen viser, at det **tværfaglige samarbejde oftest er stærkere, når det er en medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole-team, der har tovholderfunktionen**, da det gør det mere struktureret og tilgængeligt at anvende fagligheder hos det tværfaglige kom-i-skole-team. Det er i implementeringen imidlertid kun i et vist omfang lykkedes for tovholdere fra de tværfaglige kom-i-skole-teams at skabe faste strukturer for samarbejde og inddragelse af barnet eller den unges pædagogiske personale. Det skyldes blandt andet, at tovholderen ikke oplever det pædagogiske personale som tilgængeligt for samarbejde, eller hvis man har ledelsesmandat over det pædagogiske personale til at beslutte, at den enkelte skal prioritere dette samarbejde. Det kan også forklare, hvorfor det pædagogiske personale i begrænset omfang oplever, at der er en klar og tydelig rollefordeling i det tværfaglige samarbejde (se afsnit 4.3).

Implementering af kerneelementet *opsporing*

Erfaringer fra kommunernes arbejde med modellen viser, at kerneelementet *opsporing* i høj grad er implementeret i kommunernes praksis. Kommunerne har i særlig grad haft fokus på at **implementere systematisk fraværsregistrering** som forudsætning for at kunne anvende fraværsdata som et redskab i opsporingen af skolefravær og i arbejdet med modellen. Derfor er der på mange skoler indført praksis for at fraværsregistrere ved hvert lærerskifte, hvilket har ensrettet praksis og styrket datakvaliteten. Flere skoleledere og pædagogisk personale beskriver, at den nye praksis har krævet tilvænning, og det har taget tid, men at særligt anvendelige, elektroniske registreringssystemer har lettet implementeringen af den mere finmaskede registreringspraksis.



Det handler om tillid. Familierne skal have tillid til, at vi kan gøre noget for dem. Hvis tilliden til skolen går tabt, så giver det fx rigtig god mening, at tovholderfunktionen ligger hos os. Hvis der er en god tillid og tilknytning til skolen, så giver det god mening, at den ligger der. Det giver god mening at kigge efter, hvor der er kortest til eleven og den største grad af tilknytning.

Medarbejder tværfagligt i kom-i-skole-team

Aula som fælles

kommunikationsplatform er et anvendeligt greb i det tværfaglige samarbejde og koordineringen i indsatsforløb. I en af kommunerne er der gode erfaringer med at kommunikere via en fælles tråd på AULA, hvor ledere, lærer- og pædagogteam, familie og tovholder deltager. Her kan man fx skrive, hvad den aftalte plan for næste uge er, så alle kender til denne. Den fælles kommunikation understøtter, at alle aktører har en fælles forståelse af processen, indblik i de aftalte handlinger

På tværs af kommunerne er der ved projektets afslutning en **udbredt praksis for at opspore bekymrende skolefravær ved hjælp af fraværdata**, mens det varierer, om det sker ugentligt eller månedligt. Der er tale om en delegeret opgave, hvor ansvaret er placeret hos udvalgte personer frem for det pædagogiske personale generelt. Placeringen varierer fra kommune til kommune. I Slagelse er det skolens ledelse, der i samarbejde med den medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole-team, som er tilknyttet skolen, gennemgår fraværdata for børn og unge på skolen og identificerer eventuelle mønstre i og omfang af fravær. I Hørsholm er det en repræsentant for skolens ledelse, der i samarbejde med ressourcepersonen gennemgår fraværdata, mens det i Herning er skolelederen. Evalueringen viser, at den faste kadence og tildelingen af opgaven til specifikke personer er med til at styrke implementeringen af opsporingsarbejdet i skolernes praksis, men betyder samtidig også, at det pædagogiske personale bredt set ikke trænes i at opspore og følge op på børn og unges skolefravær.

Arbejdet med at **opspore tidlige tegn på skolefravær gennem et trivselsfokus er i mindre grad udbredt på skolerne**, hvilket også afspejler, at det pædagogiske personale kun i nogen grad oplever at være klædt på til at opspore tidlige tegn på skolefravær (se afsnit 4.3). For dem, der arbejder med at opspore bekymrende skolefravær gennem det generelle trivselsarbejde, er det erfaringen, at redskaber og værktøjer er anvendelige i arbejdet, se eksempler på anvendte værktøjer i kommunerne i Boks 5-2. Ligeledes viser erfaringer fra projektkommunerne, at det er væsentligt at have fokus på mentalt fravær, da det også kan være det første stadie i en skolefraværproblematik, som ikke er mulig at opspore gennem fraværdata. Det taler ind i arbejdet med at anvende modellen forebyggende, hvor man sætter ind over for skolefraværet, inden det bliver bekymrende.

Boks 5-2: Eksempler fra projektkommunerne på brug af trivselsredskaber i opsporing af begyndende skolefraværproblematikker

Bekymringsbarometeret

Løbende vurderinger af barnet eller den unge, dets udvikling samt forældreomsorg med udgangspunkt i en farvekategorisering i grøn-gul-rød. Ved fald i barnet eller den unges trivsel er der ekspliciteret en række eksempler og opmærksomhedspunkter relateret til barnet eller den unge, forældre og netværk, som fagprofessionelle skal have in mente i trivselsarbejdet.

Klassetrivsel.dk

Digitalt værktøj til fagpersoner, der har fokus på trivsel og gode relationer for børn og unge og deres fællesskaber i det faglige miljø på skolen. Bruges til at gennemføre undersøgelser af børn og unges egne oplevelser af undervisning, fællesskab og trivsel, som danner grundlag for rapporter, der giver viden om og inspiration til det pædagogiske arbejde med trivsel.

Undervisningsministeriets Trivselsværktøj

Et elektronisk spørgeskema til børn og unge i folkeskolen, der anvendes til at gennemføre den nationale trivselsmåling. Det pædagogiske personale har mulighed for at trække klasse- og skolerapporter, som kan bruges som redskab i arbejdet med børnene og de unges trivsel på gruppeniveau.

Implementering af kerneelementet *afdækning og faglig vurdering*

De kommunale erfaringer med modellen fra projektperioden viser, at kerneelementet *afdækning og faglig vurdering* i høj grad er implementeret i den kommunale praksis. I deres arbejde med at omsætte kerneelementet til praksis har kommunerne både arbejdet eksplicit med at **sætte barnet eller den unges perspektiv i centrum for afdækningen**, ligesom det har været i fokus at **afdække årsager til barnet eller den unges skolefravær på tværs af barn eller ung, hjem, skole og fritid**.

I alle tre kommuner har det tværfaglige kom-i-skole-team spillet en rolle i arbejdet med at afdække årsager til barnet eller den unges skolefravær. I Slagelse og Herning har det tværfaglige kom-i-skole-team haft teten og stået for at inddrage relevante fagligheder og perspektiver i afdækningen. I Hørsholm har praksis udviklet sig en del i projektperioden. I starten af projektperioden stod skolen for afdækning i indsatsforløb for børn og unge med mindre komplekse fraværssituationer, mens det tværfaglige kom-i-skole team havde teten for børn og unge med mere komplekse fraværsproblematikker. I anden del af projektperioden, hvor Hørsholm har fokuseret mere på tidlige, forebyggende klasseindsatser frem for individuelle indsatsforløb, har det tværfaglige kom-i-skole-team inviteret skolens pædagogiske personale til fælles afdækning.

På tværs af kommunerne har de tværfaglige kom-i-skole-teams haft praksis for at starte afdækningen med at invitere sig selv hjem til barnet eller den unge, hvor medarbejderen har introduceret indsatsen, skabt relation til forældre og inviteret til opstartsmøde. Selve afdækningen er ofte sket på et **opstartsmøde**, hvor medarbejderen fra det tværfaglige kom-i-skole team har stået for at koordinere, at de relevante perspektiver på barnet eller den unge på tværs af barn eller ung, hjem, skole og fritid tilvejebringes.

Erfaringer fra projektkommunerne viser, at det **styrker en fælles ressourcefokuseret dialog i afdækningen af årsager til barnet eller den unges skolefravær at anvende afdækningsværktøjer**. I Herning har man erfaringer med at anvende caseformuleringer på opstartsmødet, hvor parterne sammen skaber en bred afdækning af risiko-, beskyttende og vedligeholdende faktorer for barnet eller den unge, se Boks 5-17, mens man i Hørsholm har anvendt *Signs of Safety*-skemaer som afdækningsværktøj på opstartsmøderne, se Boks 5-18.

Boks 5-3: Carrs caseformuleringer som afdækningsværktøj

I Herning har de med afsæt i Alan Carrs grundmodel inden for udviklingspsykopatologi udviklet en simplificeret model med fokus på barnet eller den unges beskyttende og vedligeholdende faktorer. Modellen bruges som et centralt værktøj i afdækningen og fungerer som et dialogværktøj i samtale med barnet eller den unges forældre. Den simplificerede model tegner et øjebliksbillede af barnet eller den unges situation gennem fælles formulering af barnet eller den unges historie samt beskyttende, fremskyndende og vedligeholdende faktorer, der alle peger på de aktuelle udfordringer i barnets liv. Modellen bidrager til at skabe en fælles forståelse i afdækningen af mulige årsager til skolefraværet.

Boks 5-4: Signs of Safety som afdækningsværktøj

Signs of Safety er en løsningsfokuseret og ressourceorienteret metode, der bl.a. kan anvendes som afdækningsredskab for børn og unge med bekymrende skolefravær. I Hørsholm fungerer Signs of Safety-skemaet som et værktøj, der fremmer en fælles forståelse af barnet eller den unge på fx netværksmøder, hvor modellen understøtter ressourceorienteringen rundt om barnet eller den unge og giver indblik i barnets håb og drømme for fremtiden. Signs of Safety-skemaet er centreret om tre spørgsmål: Hvad bekymrer? Hvad fungerer? Hvad skal der ske? Det tværfaglige kom-i-skole-team oplever, at arbejdet med Signs of Safety-modellen styrker muligheden for at sætte barnet eller den unges perspektiv i centrum for afdækningen og foretage en helhedsorienteret og ressourcefokuseret afdækning af barnet eller den unges fravær årsager.

Barnet eller den unges pædagogiske personale har som regel bidraget i afdækninger på opstartsmøder med et skoleperspektiv, men har oftest kun været repræsenteret med en enkelt

¹⁷ Trillinggaard, A. og Elmoose M. (2010). Caseformulering – i en udviklingspsykopatologisk referenceramme.

¹⁸ Vidensportalen på det sociale område (2021): Signs of Safety.

lærer frem for det samlede lærerteam. Det **begrænser bred videndeling om barnet eller den unge og dets situation** på tværs det pædagogiske personale rundt om barnet eller den unge, da evalueringen samtidig ikke finder eksempler på systematisk praksis for videndeling fra opstartsmøderne til det samlede lærerteam. Det kan ligeledes forklare, hvorfor kun 59 pct. af det pædagogiske personale (jf. afsnit 4.3) har erfaringer med at afdække årsager til skolefravær blandt deres elever. Det viser samlet, at modellen ikke er implementeret på en måde, som sikrer bred involvering af det pædagogiske personale i arbejdet med fraværsindsatser, hvor der enten er behov for bred repræsentation eller systematisk videndeling.

Generelt viser evalueringen, at afdækning af årsager til barnet eller den unges skolefravær sker med en højere grad af **systematik og inddragelse af tværfaglige kompetencer**, når det er det tværfaglige kom-i-skole-team, der varetager afdækningen. Imidlertid betyder en sådan praksis også på en risiko for at mindske ejerskabet for arbejdet bredt blandt barnet eller den unges pædagogiske personale, og det kan begrænse den lokale forankring på skolen, som ligger i modellens organisatoriske forudsætninger.

Et centralt forhold i implementeringen af afdækningen er at **sætte barnet eller den unges perspektiv i centrum** for afdækningen. Erfaringer fra kommunerne viser, at det er værdifuldt at bruge barnet eller den unges perspektiv som afsæt i drøftelser på opstartsmødet, ligesom evalueringen i afsnit 4.2 viser, at det skaber et udbytte for den professionelle praksis at sætte barnet eller den unge i centrum. I praksis har kommunerne arbejdet med at sætte barnet eller den unges perspektiv i centrum ved at være fleksible og lade **den gode relation til barnet eller den unge** afgøre, hvem der har ansvar for at afdække barnet eller den unges perspektiv. Det hænger også sammen med resultater fra afsnit 3.3, som viser, at fagprofessionelles relationskompetencer er afgørende for barnet eller den unges tillid og derigennem udbytte af et indsatsforløb.

“
Det er det vigtigste, at det er en, som eleven vil tale med. Det er lige meget, hvilken kasket de har på, hvis eleven åbner sig.

Skoleleder

I arbejdet med at afdække barnet eller den unges perspektiv har kommunerne erfaret, at det særligt er vanskeligt at gennemføre samtaler med børn og unge med kognitive vanskeligheder, funktionsnedsættelser eller særlige sårbarheder. Det gælder særligt i specialskolen i Herning. I disse situationer styrker det arbejdet med at sætte barnet eller den unges perspektiv i centrum at være nysgerrig og fx anvende tolkninger af barnet eller den unges adfærd som et udtryk for barnet eller den unges perspektiv. Disse observationer af adfærd og handlemønstre har efterfølgende været centrale i afdækningen af årsager til barnets skolefravær.

Implementering af kerneelementet *handlemuligheder og indsatser*

Erfaringer fra kommunernes arbejde med modellen viser, at kerneelementet *handlemuligheder og indsatser* i nogen grad er implementeret i kommunernes praksis. I arbejdet med at iværksætte indsatser har kommunerne særligt haft fokus på at igangsætte helhedsorienterede indsatser, der tager udgangspunkt i barnet eller den unges motivation, ressourcer og behov. Arbejdet er blevet understøttet af løbende opfølgingsmøder, hvor der generelt har været systematisk praksis for at følge op på de igangsatte tiltag og delmål.

I arbejdet med at igangsætte indsatser har det været udbredt praksis i kommunerne, at **de fagprofessionelle fra det tværfaglige kom-i-skole-team og skolen har været dem, der har foreslået indsatser**, som de med afsæt i afdækningen har vurderet relevante for det enkelte barn eller ung. Samtidig viser resultater fra afsnit 4.3, at det er lidt over halvdelen af det pædagogiske personale, som har erfaring med at iværksætte indsatser, og at der i kommunerne **mangler overblik over indsatser** til børn og unge med bekymrende skolefravær eller tegn

herpå. Det viser, at arbejdet med indsatser ikke er bredt implementeret blandt det pædagogiske personale.

Data fra stamdata viser, at kommunerne i projektperioden har anvendt en række forskellige indsatser og ofte også flere typer af indsatser til børn og unge med bekymrende skolefravær. For mere end halvdelen af børnene og de unge er der iværksat foregribende indsatser (61 pct.), knap halvdelen alment forebyggende og trivselsfremmende indsatser (45 pct.), ligesom der også er anvendt indgribende indsatser (27 pct.) og andre tiltag og indsatser (29 pct.) (se Figur 8-29 i bilag). De kvalitative indsigter viser ligeledes, at der i arbejdet med indsatser både har været **iværksat tiltag på skolen, med klassekammerater og uden for skolen**. Indsatser på skolen og med klassekammerater har både været foreslået og faciliteret af det pædagogiske personale på skolen og medarbejdere fra det tværfaglige kom-i-skole-team, mens indsatser uden for skolen er blevet varetaget af medarbejdere fra det tværfaglige kom-i-skole team.

Boks 5-5: Eksempler på indsatser og tiltag for børn med bekymrende skolefravær

På skolen

- Fagprofessionel henter barnet eller den unge ved indgangen og følger vedkommende til klasserummet
- Afsides rum, hvor barnet eller den unge kan få en pause i løbet af skoledagen
- Ekstratimer i udvalgte fag, som barnet eller den unge er udfordret i
- Støttelærerordning i udvalgte fag
- Særligt indrettede rum til skolearbejde hos AKT
- Reduceret skoleskema med udvalgte fag
- Barnet eller den unge deltager i særlige dage, fx idrætsdag
- Bestemte personer er til rådighed for barnet eller den unge i fx frikvartererne
- Særaftaler med barnet eller den unge om, at barnet eller den unge kan signalere ønske om ikke at skulle svare på spørgsmål i undervisningen eller behov for pause uden for klasserummet
- Barnet eller den unge bestemmer egen plads og sidemakkere i klasserummet.

Med klassekammerater

- Barnet eller den unge tildeles særlig rolle eller ansvar i fx gruppearbejde
- Mindre samtalegrupper eller frokostgrupper
- Klassekammerater henter og følges med barnet eller den unge til undervisning
- Klassekammerater møder tidligere i SFO med barnet
- Klasseindsatser målrettet fællesskabet blandt børnene/de unge.

Uden for skolen

- Undervisningsaktiviteter i hjemmet
- Samtaler med fagprofessionelle, fx psykologer, der foretager psykoedukation
- Løbende SMS-korrespondance mellem barnet eller den unge og fagprofessionel, der har relationen til barnet eller den unge
- Skoleskifte eller overgang til specialklasse
- Kortere praktikforløb.

I arbejdet med at anvende skolens fællesskaber som ressource til at mindske fraværet har Hørsholm Kommune i anden halvdel af projektperioden arbejdet med **klasseindsatser målrettet fællesskaber** frem for individer. Der har valgt af indsatser beroet på klassedynamikker og relationer frem for individets behov, motivation og ressourcer og haft til formål at øge trivslen i klassen og derigennem mindske fraværet. Udvælgelsen af klasseindsatser har været foretaget af det tværfaglige kom-i-skole team efter aftale med skoleledelsen, mens klassens pædagogiske personale har været udførende. Det er imidlertid ikke muligt med evalueringens datagrundlag at

belyse, hvilke konkrete tiltag der er foretaget, eller hvilken forskel arbejdet med klasseindsatser har gjort.

Arbejdet med at **opsætte mål, følge op på målsætninger og justere indsatser** er foregået i regi af

opfølgingsmøder i de tre kommuner, hvor forældre, pædagogisk personale, skoleledelse, medarbejder fra det tværfaglige kom-i-skole-team og eventuelt barn eller ung har deltaget. På disse møder har aktørerne i fællesskab sat målet for indsatsen, som efterfølgende er blevet evalueret på de følgende møder. Det har skabt en systematik i arbejdet med modellen og understøttet den iterative proces, der ligger i løbende at opspore, afdække, iværksætte indsatser og efterfølgende evaluere samt opspore og afdække på ny, hvis det er relevant. Implementeringen af kerneelementet *handlemuligheder og indsatser* viser derfor, at arbejdet med principperne understøtter omsætningen af indsatsmodellen til praksis.



Vi har en fast struktur for at holde møder med forældrene. Vi har næsten ikke et møde uden at have et opfølgende møde.

Pædagogisk personale

5.2 Erfaringer med modellens forankringspotentiale blandt projektkommunerne

Dette afsnit har til formål at beskrive projektkommunernes valg af forankring af modellen ved projektperiodens udløb. Kommunerne har med afsæt i deres erfaringer fra projektperioden og modningen af modellen vurderet og besluttet, hvordan de ønsker at videreføre arbejdet med bekymrende skolefravær i kommunen. Afsnittet præsenterer, hvilke prioriteter og vurderinger kommunerne har gjort sig ved modningsprojektets afslutning, hvilke elementer af modellen de ønsker at fastholde, og hvad de ønsker at ændre med henblik på at forankre arbejdet med bekymrende skolefravær i kommunerne. Afsnittets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Hørsholm og Slagelse forventer et skifte i fokus og målgruppe, hvor de arbejder mere med **forebyggelse af skolefravær** frem for indsatser, mens Herning bevarer fokus på børn og unge med de mest komplekse fraværproblematikker.
- I Herning og Hørsholm forankres arbejde med skolefravær hos **ressourcepersoner på skoler**, mens Slagelse fremover organiserer arbejdet med skolefravær ved at have to personer ansat som **rådgivende skole-kontakt-personer** tilknyttet PPR.
- Kommunerne ønsker at **fastholde systematiske arbejdsgange** fra modellen i deres videre arbejde med skolefravær.

Fokus på forebyggelse af skolefravær i Slagelse og Hørsholm, men Herning bevarer fokus på komplekse fraværproblematikker

Erfaringerne fra projektperioden viser, at der i kommunerne har været et overvejende fokus på børn og unge med et omfattende, langvarigt skolefravær og komplekse skolefraværproblematikker, som også har været ressourcetrækkende for kommunerne. Samtidig har Hørsholm og særligt Slagelse erfaret, at det fokus har medført, at de i begrænset omfang har arbejdet med tidlig forebyggelse af skolefravær. Givet projektperiodens udløb og deraf begrænsede ressourcer til at udføre indsatsforløb i komplekse fraværssager ønsker Hørsholm og Slagelse fremover at **ændre fokus i målgruppen for arbejdet med modellen i retning af flere tidlige indsatser og mere forebyggelse af skolefravær**. Eksempelvis har man fokus på, hvordan samarbejde og drøftelser med forældre om skolefravær skal indtænkes fra starten af børns skolegang i indskoling, da det forventes at begrænse udviklingen af længerevarende og omfattende

skolefravær på mellemtrinnet og i udskoling. I Herning ønsker de at fastholde et fokus på børn og unge med de mest komplekse fraværsproblematikker, som er helt eller delvist fraværende og derfor har brug for særlige indsatser og et arbejde på tværs af skole og hjem.

Forankring af ressourcer på skoler i Hørsholm og Herning, mens Slagelse skaber rådgivende team tilknyttet PPR

Kommunerne forventer i høj grad at forandre organiseringen af deres arbejde med skolefravær efter projektperiodens udløb. I Herning betyder gode erfaringer med den socialfaglige familiebehandlers arbejde på tværs af skole og hjem, særligt i samarbejdet med forældre, at specialskolen ved projektets udløb har valgt at **ansætte familiebehandleren på skolen**. Her skal familiebehandleren indgå i et trivselsteam, som delvist skal have en rådgivende funktion for det pædagogiske personale på skolen, dels skal udføre indsatser i hjemmet for børn og unge, der er fuldt eller næsten fuldt fraværende. Det er skolelederens vurdering, at det er en god prioritering, som løfter en opgave, der før har været vanskelig.

Også i Hørsholm forankres dele af arbejdet med modellen på skolerne, hvor man **fastholder nøglemedarbejdere på skolerne**, der fortsat skal understøtte skolens arbejde med børn og unge med skolefravær. Ligeledes forventer Hørsholm, at der tilføjes ressourcer til kommunens PPR, som skal varetage det mere tværgående og yde særlig rådgivning fra centralt hold, mens det tværfaglige kom-i-skole team ikke fortsætter. Selvom det tværfaglige kom-i-skole-team ikke fortsætter, er man fra Hørsholm Kommunes side opsatte på at fortsætte arbejdet med at skabe et tværgående samarbejde mellem skole, PPR og myndighed, da erfaringer fra projektperioden har tydeliggjort relevansen af det tværfaglige samarbejde.

I Slagelse fortsætter to af de fem medarbejderne fra det tværfaglige kom-i-skole-team som **rådgivende kontaktpersoner tilknyttet PPR**. De skal yde tværgående rådgivning for kommunens skoler inden for almenområdet, mens man ikke fortsætter med en central organisering, hvor hver skole havde tilknyttet en medarbejder fra det tværfaglige team. På specialområdet er det på tidspunktet for evalueringen uafklaret, hvordan den fremtidige organisering vil være.

Kommunerne ønsker at fastholde de systematiske arbejdsgange, som modellen skaber i arbejdet med bekymrende skolefravær

På tværs af kommunerne er der ved projektperiodens afslutning enighed om, at modellens systematiske arbejdsgange er værdifulde i arbejdet med bekymrende skolefravær. Derfor udtrykker kommunerne ønske om at **forankre de systematiske arbejdsgange og møde-strukturer** i det videre arbejde med skolefravær i kommunen. Det gælder særligt det systematiske arbejde med at opspore mønstre i fraværdata, arbejdet med systematisk at inddrage barnet eller den unges perspektiv i afdækningen af årsager til skolefravær og i den løbende opfølgning på iværksatte indsatser. Det er derfor ambitionen i flere kommuner at sikre, at de systematiske arbejdsgange vedligeholdes som rammen for arbejdet med skolefravær i nye organiseringsformer og indarbejdes i det tværfaglige samarbejde fremover.

5.3 Foreslåede anbefalinger til justeringer af modelbeskrivelsen

Dette afsnit har til formål at sammenfatte anbefalede justeringer af modellen med afsæt i den tværgående slutevaluering. De foreslåede anbefalinger skal fungere som indspark i en planlagt

proces for justering i forbindelse med den endelige version af modelbeskrivelsen. Afsnittets hovedkonklusioner fremgår nedenfor.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- Behovet for tydelig **forventningsafstemning i kommunen om modellens målgruppe** kan med fordel skrives frem i modelbeskrivelsen.
- Det anbefales, at det **forebyggende element** i arbejdet med modellen skrives frem i modelbeskrivelsen.
- Man kan med fordel understrege væsentligheden af de organisatoriske forudsætninger for en vellykket implementering i modelbeskrivelsen.
- I modelbeskrivelsen anbefales det, at formuleringen i værdien om, at **'det er godt for alle børn at gå i skole'**, blødes op.

Modellen er midtvejs i projektperioden blevet tilpasset med afsæt i de foreløbige implementeringserfaringer. Tilpasningerne medførte en kvalificering og præcisering af modelbeskrivelsen. Ved afslutningen af projektperioden identificeres med afsæt i slutevalueringen fire foreslåede justeringer til modelbeskrivelsen, som vil styrke den endelige version. De foreslåede justeringer tager afsæt i præmissen om, at modellen er en rammeskabende samarbejdsmodel snarere end en instruerende indsatsmodel.

Fremskrive behovet for en tydelig forventningsafstemning i kommunen om målgruppen for indsatsbeskrivelsen

For det første viser evalueringen, at kommunernes organisering af arbejdet med modellen stikker i mange retninger, ligesom kommunerne løbende gennem projektperioden har været søgende på målgruppen. Det forklares af, at modellen er meget bred, hvilket giver forskellige handlemuligheder i forhold til organisering og ressourcefordeling, mens indsatsbeskrivelsen ikke understøtter, at **kommunen hjælpes til at koble målgruppe, organisering og ressourcer**. Det anbefales derfor, at det i indsatsbeskrivelsen understreges, at man som kommune bør gøre sig klart, hvem man ser som målgruppe for modellen, og det er væsentligt at have målgruppen for øje i valget af organiseringsform for arbejdet med modellen. Det kan understøtte en sammenhæng mellem den valgte målgruppe, organisering og ressourceallokering på en måde, der sikrer, at man har de rette forudsætninger for at kunne arbejde virkningsfuldt med modellen, herunder at de fagprofessionelle ressourcer og fagligheder modsvarer børnene og de unges behov.

Tydeliggøre det forebyggende element i modellen

For det andet anbefales det, at **det forebyggende perspektiv i modellen skrives tydeligere frem i indsatsbeskrivelsen**. For eksempel er det relevant at nævne, hvordan det er væsentligt at skabe et tæt samarbejde og dialog mellem forældre og skole allerede fra indskoling, da det forventeligt forebygger skolefravær senere og gør det muligt at gribe tidligere ind¹⁹. Det vil videre styrke, at arbejdet med skolefravær integreres blandt det pædagogiske personale. Ligeledes vil en tydeliggørelse af det forebyggende element i modellen vise samarbejdsmodellens brede anvendelighed i arbejdet med skolefravær.

¹⁹ VIVE (2020): Panelanalyse af bekymrende skolefravær.

Understrege væsentligheden af de organisatoriske forudsætninger for en vellykket implementering

For det tredje peger kommunernes implementering af modellen på, at væsentligheden af de organisatoriske forudsætninger i arbejdet med modellen understreges i modelbeskrivelsen. Erfaringer fra projektperioden viser, at kommunerne i arbejdet med modellen ikke i tilstrækkelig grad har arbejdet med **de organisatoriske forudsætninger i omsætningen af kerneelementerne til praksis til at skabe en succesfuld implementering af høj kvalitet**. Det gælder særligt de organisatoriske forudsætninger for forankring af indsatsen på skolen og viden og handlemuligheder. Det anbefales derfor, at væsentligheden af de organisatoriske forudsætninger understreges i modelbeskrivelsen, hvor det tydeliggøres, at de organisatoriske forudsætninger skal være til stede og anvendes i implementeringen af modellen, eller at det alternativt skal gøres til et selvstændigt fokus i implementeringen, at man også arbejder med de organisatoriske forudsætninger.

Bløde op i formuleringen om, at 'det er godt for alle børn at gå i skole'

Endelig er der flere fagprofessionelle i projektkommunerne, både pædagogisk personale og medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams, der har fremhævet, at **formuleringen i værdigrundlaget om, at 'det er godt for alle børn at gå i skole', ikke gælder for alle**. De nævner flere eksempler på børn og unge, hvor det ikke nødvendigvis er godt for børnene og de unge at gå i den skole, som rammerne i det kommunale skolevæsen for nuværende tilbyder. Det anbefales derfor, at formuleringen blødes op og nuanceres med et fokus på læringsfællesskaber frem for skole i en mere snæver forstand. Det kan gøre værdigrundlaget mere rummeligt, hvis det ikke postulerer, at det nødvendigvis er godt for børn og unge med meget komplekse fraværsårsager og diagnoser at gå i 'skole' – forstået i snæver forstand som den kommunale folkeskole.

6. OMKOSTNINGSVURDERING AF MODELLEN

Som led i evalueringen er der gennemført en omkostningsvurdering, som har til formål at anskueliggøre de omkostninger, som andre kommuner kan forvente ved implementering og drift af de modnede indsatser. Omkostningsvurderingen foretages for de to overordnede organiseringer af arbejdet med modellen: 'den centrale' og 'den decentrale', som har været implementeret i projektkommunerne (se Figur 2-2). Kapitlet afdækker henholdsvis omkostninger forbundet med etableringen af indsatsen og omkostninger forbundet med drift af indsatsen. De metodiske tilgange og overvejelser ved omkostningsvurderingen beskrives i bilag 3.

AFSNITTETS HOVEDKONKLUSIONER

- De deltagende kommuner har haft forskellige forudsætninger for at implementere modellen. Det afspejler sig i nogle meget **forskellige etableringsbehov** og i deraf følgende **forskelle i de kommunale etableringsomkostninger**.
- Etableringsomkostningerne til **den centrale model er 80.000 kr.** (baseret på Slagelse Kommunes forbrug), mens de udgør **1.004.000 kr. for den decentrale model** (baseret på Hørsholm Kommunes forbrug).
- Driftsomkostningerne i en femårig indsatshorisont svarer til en nettonutidsværdi på henholdsvis **22.295.000 kr. for den centrale model** og **9.649.000 kr. for den decentrale model**. Forskellen i omkostningsniveauerne skal ses i forhold til, at der er ca. tre gange så mange elever i kommunen med den centrale model som i kommunen med den decentrale model.
- **Langt størstedelen af omkostningerne i begge modeller er afsat til lønninger**, hvor særligt lærerlønninger udgør en stor omkostningspost.

6.1 Forudsætninger

I en omkostningsvurdering af en indsats afspejler resultaterne altid de centrale antagelser. I denne omkostningsvurdering berører de centrale antagelser driftsperioden, personaletrækket og de gennemsnitlige lønomkostninger. Idet de deltagende kommuner i praksis har valgt at organisere modellen grundlæggende forskelligt, er omkostningsvurderingen ikke beregnet gennemsnitligt for kommunerne. I stedet er omkostningsvurderingen foretaget særskilt for hver af de to modeller. Den centrale model, som afspejler organiseringen i Slagelse Kommune, og den decentrale model, som afspejler organiseringen i Hørsholm Kommune. De to modeller tager derfor afsæt i den faktiske implementering og drift af modellen i de to projektkommuner.

Rammeforhold med betydning for omkostningsvurderingen

Omkostningsvurderingen af indsatsen tager afsæt i projektkommunernes faktiske forbrug i forbindelse med etablering og drift af arbejdet med modellen. Hvis man som kommune vil estimere de forventede omkostninger forbundet med modellen, er det relevant at forholde sig til særligt to rammeforhold, når man sammenligner sig med projektkommunerne – uanset hvilken af de beskrevne modeller, man vælger.

Organisering og eksisterende praksis på området

Kommunens forudsætninger for at implementere modellen er i høj grad bestemmende for etableringsomkostningerne. Hvis man som Slagelse gennem en årrække har haft fokus på fravær og udviklet en fast organisering og praksis på området, vil etableringsomkostningerne være lave, mens de andre steder (som i Hørsholm) vil være mere omfattende. Det er i højere grad de kommunale forudsætninger, der er afgørende for etableringsomkostningerne, end det er valget af organisering af modellen.

Skoleområdets størrelse

Såvel etablerings- og driftsomkostninger er i høj grad bestemt af, hvor mange skoler og elever der er omfattet af arbejdet med modellen. En vurdering af omkostningsniveauet for indsatsen skal derfor ses i forhold til det kommunale skoleområdes størrelse. For at skabe transparens om sammenligningsgrundlaget er projektkommunernes relative størrelse angivet i nedenstående tabel.

Givet at der er tale om to relativt forskellige kommuner, er resultaterne, jf. ovenstående boks, ikke umiddelbart sammenlignelige uden også at betragte projektkommunernes størrelse, forudgående kapacitet på området og øvrig organisering på skoleområdet. Særligt skal man være opmærksom på, at Slagelse Kommune, som har arbejdet med den centrale model, allerede forud for indsatsen havde en organisering, der understøttede modellen og arbejdede med dele af modellens elementer. Som konsekvens heraf vil man som kommune uden et lignende forudgående kendskab til modellen skulle forvente væsentligt højere etableringsomkostninger end dem, der er gengivet i scenariet. Tabel 6-1 nedenfor præsenterer omkostningsvurderingens centrale forudsætninger.

Tabel 6-1: Forudsætninger for omkostningsvurderingen

	Central model	Decentral model
Projektkommune	Slagelse	Hørsholm
Antal skoler i indsatsen	22	5
Antal elever i kommunen*	6.529	2.223
Personaletræk i etableringsfasen		
Projektleder	80 timer	375 timer
Skolekontaktperson og lærer	62 timer	1.500 timer
Ressourcepædagoger		48 timer
Psykolog	16 timer	98 timer
Socialrådgiver	16 timer	98 timer
Skoleledere m.fl.	16 timer	229 timer
Årligt personaletræk i driftsfasen (driftsperiode fem år)		
Projektleder	21 timer/uge	12 timer/uge
Skolekontaktperson og lærer	172 timer/uge	39 timer/uge
Familievejleder	38 timer/uge	
Ressourcepædagoger		4 timer/uge
Psykolog	7 timer/uge	24 timer/uge
Socialrådgiver	19 timer/uge	6 timer/uge
Skoleledere m.fl.		5 timer/uge

Note: *Folkeskoler og specialskoler. Omfanget af børn og unge, som har været en del af indsatsen, er ikke medtaget i de opstillede modeller, idet alle elever i indsatsen ikke er blevet opgjort.

Omkostningsvurderingen indeholder alle typer omkostninger, som forventes at skulle afholdes i forbindelse med indsatsen²⁰. Den omfatter tidsforbrug blandt personalet i indsatsen beskrevet ovenfor, men også øvrige omkostninger relateret til indsatsen, fx materiel, kurser, transport, forplejning osv. Omkostninger i forbindelse med projekt- og evalueringsaktiviteter er ikke medtaget i analysen.

Tabellerne herunder viser det forventede timeforbrug omregnet til omkostninger på baggrund af gennemsnitlige timepriser fra Kommunernes og Regionernes Løndatakontor (KRL) og pålagt et overhead på 20 pct.²¹ Derudover indeholder tabellerne også øvrige omkostninger, der forventes at være i forbindelse med indsatsen. Derved giver tabellerne et indblik i det ressourceforbrug, som forventeligt vil knytte sig til drift for en gennemsnitlig kommune.

Omkostningerne er opgjort for kommunerne, men ikke pr. barn eller pr. ung i indsatsen. Det skyldes, at det kommunale arbejde med modellen også har involveret børn og unge, som ikke er blevet registreret i projektet (bl.a. ved klasseindsatser og lokale indsatser på skolerne). Det har derfor ikke været muligt at opgøre, hvor mange børn og unge der har været en del af indsatsforløbene, og der kan derfor ikke opstilles en retvisende forventning i scenarierne til, hvor mange børn og unge der kan indgå i et indsatsforløb. De opgjorte omkostninger kan dog betragtes i lyset af de to kommuners størrelser, da alle kommunernes skoler har været en del af indsatsen.

²⁰ Omkostningsberegningerne baserer sig på gennemsnitlige lønomkostninger, baseret på data fra Kommune og Regionernes Løndatakontor. Det antages, at alle igangsatte medarbejderteams forsætter til indsatsens ophør.

²¹ Omkostningsvurdering af sociale indsatser, Socialstyrelsen, november 2021.

6.2 Samlede omkostninger

Til etableringen af den centrale model har der været afholdt omkostninger for omkring 80.000 kr. (se Tabel 6-2). De lave etableringsomkostninger afspejler, at Slagelse Kommune, som har arbejdet med den centrale model, allerede forud for indsatsen havde udviklet en praksis og en organisering, der understøttede modellen. Mange elementer var allerede på plads, hvilket har medført, at de angivne etableringsomkostninger forventeligt er lavere, end hvad man i andre kommuner bør forvente, hvis man skulle implementere indsatsens centrale model uden at have opbygget kapacitet på området i forvejen. De forholdsvis få timer er primært brugt til forberedelse af indsatsen, ansættelse, styregruppemøder og deltagelse ved konferencer.

Til etablering af det opstillede scenarie for den decentrale model vil der skulle afholdes etableringsomkostninger for omkring 1.000.000 kr. Dette dækker over en 12-ugers etableringsperiode, frikøb af lærere, forberedelse af møder, afholdelse af oplæg og øvrige omkostninger som forplejning og transport.

Tabel 6-2: Overordnet omkostningsanalyse (afrundet til hele tusinde, 2024-priser)

Omkostningstype	Central model	Decentral model
Omkostninger for kommunen		
Etableringsomkostninger	80.000 kr.	1.004.000 kr.
Driftsomkostninger, årligt	4.816.000 kr.	2.106.000 kr.
Driftsomkostninger over en femårig periode, NNV	22.295.000 kr.	9.649.000 kr.
















Note: Vurderingen er foretaget på baggrund af timeforbruget i projektkommunerne og landsgennemsnitlige timepriser. Til personaleomkostninger er der anvendt et overhead på 20 pct. Omkostninger fremgår i 2024-priser og er afrundet til hele tusinde. NNV henviser til nettonutidsværdier, hvor der er brugt en diskonteringsrate på 4 pct. Beregningen af etableringsomkostninger ved den centrale model bygger på Slagelse Kommune, som forud for indsatsen havde en organisering, der understøttede modellen og allerede arbejdede med dele af indsatsmodellens elementer. Hvis en anden kommune uden et tilsvarende forudgående kendskab til indsatsmodellens elementer skulle implementere den centrale model, bør man derfor forvente et omkostningsniveau tættere på den decentrale model.

De årlige driftsomkostningerne forventes at udgøre 4.816.000 kr. for den centrale model og 2.106.000 kr. for den decentrale model. Hvis indsatsperioden forudsættes at være fem år, og alle igangsatte medarbejderteams fortsætter, til indsatsen ophører, er den samlede nettonutidsværdi for driftsomkostninger 22.295.000 kr. for den centrale model og 9.649.000 kr. for den decentrale model.

6.3 Personaleopdelte omkostninger

I det opstillede scenarie for den centrale model anvendes etableringsomkostninger primært til projektlederens igangsættelse af indsatsen og de øvrige personalegrupper, bl.a. deltagelse i konference. For den decentrale model anvendes 42 pct. af etableringsomkostningerne til lærerlønninger. Derudover afsættes knap 30 pct. af omkostningerne til projektledere og skoleledere. Personaleomkostninger til PPR-medarbejdere, psykologer, socialrådgivere og pædagoger udgør omkring 20 pct. af etableringsomkostningerne, mens de sidste 12 pct. af etableringsomkostningerne udgøres af ikke-personaleomkostninger, bl.a. transport og forplejning.














Tabel 6-3: Etableringsomkostninger, fordelt på omkostningskategorier (afrundet til hele tusinde, 2024-priser)

Etableringsomkostninger	Central model	Decentral model
Lønomsomkostninger		
Projektleder	32.000 kr.  40%	149.000 kr.  15%
Lærer	8.000 kr.  11%	420.000 kr.  42%
PPR	14.000 kr.  17%	111.000 kr.  11%
Pædagog	- kr. 0%	14.000 kr.  1%
Psykolog	7.000 kr.  9%	43.000 kr.  4%
Socialrådgiver	5.000 kr.  6%	30.000 kr.  3%
Skoleledere mv.	8.000 kr.  10%	118.000 kr.  12%
Øvrige omkostninger	6.000 kr.  8%	120.000 kr.  12%
Samlet	80.000 kr.	1.004.000 kr.

Note: Vurderingen er foretaget på baggrund af timeforbruget i projektkommunerne og landsgennemsnitlige timepriser. Til personaleomkostninger er der anvendt et overhead på 20 pct. Omkostninger fremgår i 2024-priser og er afrundet til hele tusinde.

For både den centrale og den decentral model vil langt størstedelen af driftsomkostningerne gå til personale. Ved den centrale model vil midlerne gå til en central kerne af medarbejdere, bestående af en halv projektlederstilling, tre fuldtidsansatte lærere, tæt på to skolekontaktpersoner og en familievejleder, mens forholdsvis få omkostninger vil gå til psykologer og socialrådgivere (se Tabel 6-1). Ved den decentrale model vil omkostningerne være fordelt mere jævnt på tværs af personalegrupper. Den største omkostningspost er lærerlønninger, hvor 35 pct. af omkostningerne skal afsættes til. Dog udgør lærerlønninger en væsentlig mindre del af omkostningerne, sammenlignet med den centrale model. Modsat skal 26 pct. af omkostningerne afsættes til psykologlønninger, som derved udgør en væsentlig større udgiftspost i denne model. Dette skyldes, at man i det opstillede scenarie for den decentrale model mere eller mindre fast har tilknyttet en PPR-psykolog. Derudover udgør skoleledere m.fl. og projektledere omkring 30 pct. af omkostningerne, hvilket ligeledes er væsentligt mere end ved den centrale model. Til sidst udgør omkostninger til øvrige poster en mindre del på henholdsvis 1 og 5 pct. Disse midler vil primært skulle afsættes til transport, fx i forbindelse med hjemmebesøg hos børn og unge, mødeaktivitet mv.

Tabel 6-4: Driftsomkostninger over fem år (NNV), fordelt på omkostningskategorier (afrundet til hele tusinde, 2024-priser)

Driftsomkostninger, fem år NNV	Central model	Decentral model
Lønomsomkostninger		
Projektleder	2.266.000 kr.  10%	1.314.000 kr.  14%
Lærer	14.807.000 kr.  66%	3.377.000 kr.  35%
Familievejledere	2.801.000 kr.  13%	- kr. 0%
Pædagog	- kr. 0%	268.000 kr.  3%
Psykolog	776.000 kr.  3%	2.529.000 kr.  26%
Socialrådgiver	1.400.000 kr.  6%	491.000 kr.  5%
Skoleledere mv.	- kr. 0%	1.323.000 kr.  14%
Øvrige omkostninger	245.000 kr.  1%	347.000 kr.  5%
Samlet	22.295.000 kr.	9.649.000 kr.

Note: Vurderingen er foretaget på baggrund af timeforbruget i projektkommunerne og landsgennemsnitlige timepriser. Til personaleomkostninger er der anvendt et overhead på 20 pct. Omkostninger fremgår i 2024-priser og er afrundet til hele tusinde. Nogle personaleposter er forbundet meget lave omkostninger. Det skyldes, at erfaringen fra projektkommunerne er, at flere ansatte har haft et begrænset antal timer eller har været tilknyttet på deltid. NNV henviser til nettonutidsværdier, hvor der er brugt en diskonteringsrate på 4 pct.

6.4 Sensitivitetsanalyse

Omkostningsvurderingen er baseret på landsgennemsnitlige timelønninger. Da de kommunale projektledere tilkendegiver, at der ofte vil være behov for personale med høj anciennitet for at løfte de komplekse opgaver, er der en risiko for, at omkostningsvurderingen undervurderer de omkostninger, en kommune reelt vil skulle indregne for at kunne implementere og drifte indsatsen. For at imødekomme denne risiko er der udarbejdet sensitivitetsberegninger, som viser omkostninger ved de to modeller, hvor lønninger er henholdsvis 10, 20 og 30 pct. højere end de anvendte gennemsnitslønninger. Dette fremgår af nedenstående tabel.

Tabel 6-5: Sensitivitetstabel – ændringer i personalomkostninger (afrundet til hele tusinde, 2024-priser)

Omkostninger pr. kommune		Central model	Decentral model
Basis-scenarie	Omkostninger pr. kommune		
	Etableringsomkostninger	80.000 kr.	1.004.000 kr.
	Driftsomkostninger, årlig	4.816.000 kr.	2.106.000 kr.
	Driftsomkostninger over fem år, NNV	22.295.000 kr.	9.649.000 kr.
10 pct.	Omkostninger pr. kommune		
	Etableringsomkostninger	87.000 kr.	1.092.000 kr.
	Driftsomkostninger, årlig	5.292.000 kr.	2.307.000 kr.
	Driftsomkostninger over fem år, NNV	24.525.000 kr.	10.614.000 kr.
20 pct.	Omkostninger pr. kommune		
	Etableringsomkostninger	94.000 kr.	1.181.000 kr.
	Driftsomkostninger, årlig	5.768.000 kr.	2.508.000 kr.
	Driftsomkostninger over fem år, NNV	26.756.000 kr.	11.578.000 kr.
30 pct.	Omkostninger pr. kommune		
	Etableringsomkostninger	102.000 kr.	1.269.000 kr.
	Driftsomkostninger, årlig	6.244.000 kr.	2.709.000 kr.
	Driftsomkostninger over fem år, NNV	28.985.000 kr.	12.544.000 kr.

Note: Vurderingen er foretaget på baggrund af timeforbruget i projektkommunerne og landsgennemsnitlige timepriser. Til personaleomkostninger er der anvendt et overhead på 20 pct. Omkostninger fremgår i 2024-priser og er afrundet til hele tusinde. Tabellen viser scenarier med henholdsvis 10, 20 og 30 pct. højere personaleomkostninger. Øvrige omkostninger er ikke ændret. NNV henviser til nettonutidsværdier, hvor der er brugt en diskonteringsrate på 4 pct

7. BILAG 1 – METODER OG DATAKILDER

I dette bilag præsenteres de metodiske tilgange og datakilder, som danner grundlag for evalueringen. Evalueringen har anvendt en mixed methods-tilgang og bygger derfor på både kvantitative og kvalitative datakilder. Nedenstående figur viser et overblik over de centrale vidensspor og datakilder i evaluerings- og dokumentationsmodellen, med angivelse af hvad det enkelte spor skal dokumentere og hvordan, herunder hvem der er informant/respondent. Figuren angiver derudover tidspunktet og kadencen for indsamling af data.

Figur 7-1: Den overordnede dokumentationsmodel

Hvad	Hvordan	Hvem	Hvornår
Målgruppen	Stamdata	Medarbejdere i kommunens tværfaglige kom-i-skole-team	Ved barnets opstart og afslutning i forløbet
	Registerdata (hvis der er nok børn i indsatsen til dette)	Indhentes af Rambøll igennem DST	Ifbm. slutrapport
Resultater	Progression i validerede måleredskaber	Deltagende børn og unge / fagprof. eller forældre/omsorgspers.	Ved barnets opstart og afslutning i forløbet
	Fraværdata	Lærere og pædagoger på skolerne	Løbende
Oplevet udbytte for målgruppen	Forløbsstudier	3-4 børn og unge og forældre i hver kommune	3 gange i løbet af projektperioden
	Casestudier	Udvalgte børn, unge og forældre	Midtvejs og til slut i projektperioden
Kvalitet i implementering	Refleksionsskema	Det tværfaglige kom-i-skole-team	Hver fjerde måned
Oplevet udbytte for praksis	Spørgeskema til fagprofessionelle	Lærere og pædagoger på deltagende skoler	Ved opstart, midtvejs og til slut i projektperioden
	Casestudier	Ledere, medarbejdere, samarbejdspartnere	Midtvejs og til slut i projektperioden
Økonomi	Omkostningsvurdering	Projektleder eller leder samt økonomimedarbejder	Etableringsudgifter primo 22 Driftsudgifter medio 23

Formål, målgruppe og metodiske opmærksomhedspunkter ved de forskellige datakilder beskrives i det følgende.

7.1 Kvalitative datakilder

Evalueringen inddrager følgende kvalitative datakilder: Casebesøg i de tre projektkommuner, narrative forløbsstudier med børn og unge, herunder mobiletnografi og refleksionsskemaer udfyldt af medarbejdere i de tværfaglige kom-i-skole-teams.

7.1.1 Casebesøg i de tre projektkommuner

For at opnå dybdegående viden om, hvordan de tre projektkommuner har modnet og implementeret modellen, og hvilke resultater arbejdet med modellen skaber for målgruppe og kommunal praksis, er der afholdt casebesøg i de tre projektkommuner midtvejs i projektperioden og ved projektperiodens afslutning. Casebesøg i sensommeren 2022 og i efteråret 2023.

I slutevalueringen har det været centralt i casebesøgene at afdække kvaliteten af implementeringen og det oplevede udbytte for praksis blandt de fagprofessionelle og det oplevede udbytte for målgruppen. Viden fra casebesøgene har til formål at nuancere, udfolde og supplere resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen (se Afsnit 7.2.3) For at tilvejebringe denne viden er der i casebesøgene identificeret fem typer af informanter, som har bidraget til at belyse ovenstående.

1. Projektledere og nøglemedarbejdere

Gruppeinterview med projektleder og nøglemedarbejdere i det tværfaglige kom-i-skole-team har til formål at belyse oplevet udbytte af at arbejde med modellen, den oplevede relevans og udbytte for børnene, de unge og forældrene i indsatsen, det tværfaglige kom-i-skole-teams organisering samt implementering og udbytte af de enkelte kerneelementer.

2. Forvaltningsledelse

Gruppeinterview med relevante ledere fra forvaltningen (leder af PPR, forvaltningschef og øvrige relevante ledere) har til formål at belyse fagligt og organisatorisk udbytte af arbejdet med modellen samt den efterfølgende forankring af modellen i kommunen.

3. Skoleledelse

Gruppeinterview med repræsentanter for skoleledelser, fx afdelingsledere, har til formål at belyse oplevet organisatorisk udbytte af arbejdet med modellen, herunder strategiske og ledelsesmæssige drivkræfter og barrierer i implementeringen, udbytte for praksis samt forankring af modellen på skolerne.

4. Lærere og pædagoger

Gruppeinterview med det pædagogiske personale på skolerne har til formål at indsamle viden om samarbejde og koordinering med det tværfaglige kom-i-skole-team og forældre, det pædagogiske personales oplevelse af børnene og de unges udbytte af et indsatsforløb samt det pædagogiske personales udbytte af arbejdet med indsatsen for deres professionelle praksis.

5. Børn, unge og forældre

Enkeltinterview med børn og unge, der har haft eller snart afslutter et indsatsforløb og deres forældre har til formål at belyse det oplevede udbytte af modellen for målgruppen, herunder hvordan børn og unge oplever indsatsen fra deres perspektiv, og hvilket udbytte børn og unge opnår ved et indsatsforløb. I interview med forældre er der et særskilt fokus på samarbejdet med skolen og oplevelsen af det tværfaglige samarbejde.

Gruppeinterviewene i de tre kommuner blev tilpasset efter, hvordan kommunen har valgt at organisere arbejdet med modellen. Det er projektledere i hver kommune, der har haft til ansvar at invitere informanter til at deltage i casebesøgene med afsæt i Rambølls anvisninger. I tabellen nedenfor præsenteres oversigt over, hvilke informanter der har deltaget i hvilke interview:

Tabel 7-1: Oversigt over interviews og informanter i de tre projektkommuner

Herning Kommune	Hørsholm Kommune	Slagelse Kommune
<p>Grubeinterview med tværfagligt kom-i-skole-team Psykolog og familiebehandler</p> <p>Interview med tværfagligt kom-i-skole- team Tidligere pædagog</p> <p>Interview med skoleleder Skoleleder på specialskole</p> <p>Interview med forvaltningsleder Leder af PPR-psykologerne</p> <p>Interview med forældre Forældre til barn eller ung med indsatsforløb</p>	<p>Grubeinterview med tværfagligt kom-i-skole-team og projektledere Lærer, psykologer, socialrådgiver og projektledere</p> <p>Grubeinterview med forvaltningsledere Leder af tværfaglige kom-i-skole-team, skoleleder og ledere fra socialforvaltningen og leder af PPR</p> <p>Grubeinterview med pædagogisk personale Nøglemedarbejder og skoleleder</p> <p>Grubeinterview med pædagogisk personale Nøglemedarbejder, pædagogisk personale og viceskoleleder</p> <p>Interview med barn Barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med barn Barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med forældre Forældre til barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med forældre Forældre til barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med forældre Forældre til barn eller ung med afbrudt indsatsforløb</p>	<p>Grubeinterview med tværfagligt kom-i-skole-team og projektleder Skolekontaktpersoner, specialpædagogiske vejledere og projektleder</p> <p>Grubeinterview med forvaltningsledere Medlemmer af styregruppen; leder af PPR, skoleleder på specialskole og leder i socialforvaltningen</p> <p>Grubeinterview med skoleledere Afdelingsledere på skoler</p> <p>Interview med pædagogisk personale Lærer til barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med pædagogisk personale Lærer til barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med barn Barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med barn Barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med forældre Forældre til barn eller ung med indsatsforløb</p> <p>Interview med forældre Forældre til barn eller ung med indsatsforløb</p>

De indsamlede interviewdata er efterfølgende blevet kodet i et analyseark, der er struktureret efter evalueringens undersøgelsesspørgsmål og tematikker i de kvalitative interviews. I databehandlingen er citater fra interviews blevet kategoriseret ud fra temaer, oplevelser og vurderinger af, hvordan modellen skaber udbytte for målgruppe eller praksis, samt hvordan indsatsen er implementeret. Kategoriseringen skaber et overblik, der muliggør identifikation af ligheder og forskelle i de interviewede personers perspektiver, som efterfølgende er blevet grupperet, sammenfattet og anvendt i en samlet analyse.

7.1.2 Narrative forløbsstudier

For at tilvejebringe dybdegående indsigter i børn og unges udbytte af modellen er der siden projektets start blevet gennemført **narrative forløbsstudier med en række børn og unge, der har været en del af indsatsen, og deres forældre**. Hensigten med forløbsstudierne har været at opnå nuanceret viden om, hvordan målgruppen oplever indsatsen fra deres perspektiv, og hvilket udbytte børn og unge har opnået ved at være en del af projektet. De narrative

forløbsstudiers datagrundlag understøtter, at kompleksiteten i børnenes skolefraværsproblematikker kan udfoldes og bidrage med indsigter, som ikke tilvejebringes gennem de øvrige kvantitative dataindsamlingsmetoder.

Forløbsstudierne er tiltænkt som **tre nedslag, der følger et barn eller ung og dets forældre gennem indsatsforløbet**. Som udgangspunkt har nedslagene været tilrettelagt som fysiske besøg og interviews med henholdsvis barn eller den unge og forældre i hjemmet, på skolen eller en gåtur, afhængigt af barnet, den unges eller familiens ønske. Det har været op til barnet eller den unge, om barnet eller den unge selv ville deltage i interviewet, eller om barnet eller den unge ville have en forælder med til interviewet. Særligt for børn og unge i komplekse situationer med kognitive udfordringer eller psykiske lidelser har det været ønsket, at en forælder har været til stede under interviewet.

I praksis har dataindsamlingen i nogle forløbsstudier forløbet som planlagt, mens andre forløbsstudier har afvejet fra det tiltænkte. For enkelte børn og unge har deres situation været så kompleks, at det ikke har været muligt at gennemføre interviewet med barnet eller den unge, men alene med barnet eller den unges forældre, ligesom nogle børn og unges situation er blevet forværret og har gjort, at det ikke var meningsfuldt for barnet eller den unge at deltage.

Datagrundlaget for de nuværende forløbsstudier er indsamlet i perioden december 2021 til april 2023. I løbet af projektperioden har Rambøll **opstartet 12 narrative forløbsstudier** fordelt på fire børn og unge i hver projektkommune. Det er kommunernes tværfaglige kom-i-skole-teams, der har hjulpet Rambøll med at udvælge og formidle kontakt til de deltagende familier. I udvælgelsen blev kommunerne bedt om at udvælge børn og unge samt forældre, som de forventede havde de bedste forudsætninger for at indgå i forløbsstudierne, både med hensyn til at have et sprog og føle sig trygge ved at deltage. Derudover har der ikke været objektive kriterier, som kommunerne har skulle følge i deres udvælgelse af deltagere.

Blandt de 12 forløb er der gennemført seks forløb, hvor barn eller ung og forælder har gennemført fysisk interview minimum ved opstart og afslutning af indsatsforløbet. For to børn og unge gælder det, at deres indsatsforløb blev afbrudt før tid efter ønske fra forældre og barnet eller den unge. Efter opstart har to børn og unge fået forværret deres situation i en grad, at det ikke var meningsfuldt at deltage i et forløbsstudie. Endelig blev et barn afsluttet umiddelbart efter opstart af narrativt forløbsstudie, mens status på den sidste deltager i forløbsstudier er ukendt.

I tillæg til forløbsstudierne har Rambøll i projektperioden gennemført **mobiletnografi med de børn og unge**, som har ønsket at deltage. Formålet med mobiletnografi har været at tilvejebringe løbende viden om og hyppig opfølgning på barnet eller den unges trivsel og udviklingen i indsatsforløbet ud fra barnet eller den unges perspektiv. Mobiletnografi har i praksis foregået ved, at en medarbejder fra Rambøll har kontakten barnet eller den unge på SMS med henblik på at få indsigt i, hvordan barnet eller den unge har haft det. Samtidig er barnet eller den unge også blevet opfordret til selv at kontakte Rambøll-medarbejderen, hvis barnet eller den unge har haft lyst til at dele noget, som relaterer sig til barnet eller den unges indsatsforløb. Syv ud af de 12 børn og unge har ønsket at deltage i mobiletnografien. Intentionen har været at indsamle data hver 2.-4. uge, mens barnet eller den unges indsatsforløb er i gang. Der har imidlertid været stor forskel på, i hvilket omfang børnene og de unge har svaret på SMS-beskederne. Antallet af svar varierer fra to til otte. Samtidig er der to børn, der ikke er vendt tilbage på den første SMS-besked. Datagrundlaget fra mobiletnografien er anvendt i de efterfølgende interviews med barnet eller den unge for at understøtte barnet eller den unges refleksioner over den seneste periode.

7.1.3 Refleksionsskemaer

For at opnå viden om modellens anvendelighed, implementerbarhed og det organisatoriske udbytte ved brug af modellen har de tværfaglige kom-i-skole-teams løbende gennem projektperioden **udfyldt refleksionsskemaer om brugen af kerneelementerne**. Gennem projektperioden har medarbejderne i kommunernes tværfaglige kom-i-skole-teams udfyldt refleksionsskemaer, hvori de har reflekteret over arbejdet med modellens kerneelementer i praksis. Hensigten med den løbende udfyldelse af refleksionsskemaerne er, at eventuelle udviklinger i refleksioner over praksis dokumenteres på systematisk vis. De har udfyldt disse skemaer fem gange i løbet af projektperioden.

I refleksionsskemaerne bliver de tværfaglige kom-i-skole-teams bedt om at forholde sig til fire spørgsmål under hvert af de fire kerneelementer:

- Er principperne for kerneelementet meningsfulde?
- Hvad er med til at styrke jeres arbejde med kerneelementet?
- Hvad kan gøre det svært at arbejde med kerneelementet?
- Hvilke tiltag eller prøvehandling vil I sætte gang i/fortsætte med for at styrke arbejdet med kerneelementet i den kommende periode?

Refleksionsskemaerne bidrager til at afdække kvaliteten af implementeringen af modellen gennem identifikation af, hvilke fremmende og hæmmende faktorer kommunerne oplever i arbejdet med kerneelementerne.

7.2 Kvantitative datakilder

Evalueringen inddrager følgende kvantitative datakilder: stamdata og baggrundsinformationer om børnene og de unge, fraværdata, spørgeskemaundersøgelse blandt fagprofessionelle samt målinger af børnene og de unges progression. De forskellige datakilder beskrives enkeltvis i det følgende.

7.2.1 Stamdata

For at opnå indsigt i, hvad der kendetegner de børn og unge, som deltager i indsatsen, er der blevet **registreret stamdata og baggrundsinformationer** om de deltagende børn og unge. Baggrunden er, at konkret viden om, hvem der modtager indsatsen, samt hvilke problemstillinger de har, er afgørende for kommunernes mulighed for at justere indsatsens indhold. Derudover har registreringen af stamdata også til formål at øge forståelsen af evalueringens resultater ved at give indblik i, om der er visse grupper af børn og unge, der særligt profiterer af indsatsen.

Registreringen af børnene og de unges stamdata er foretaget af enten medarbejdere i det tværfaglige kom-i-skole-team eller af udvalgte medarbejdere på skolerne. Stamdata er registreret, når barnet eller den unge starter op i indsatsen og igen, når barnet eller den unge afslutter indsatsforløbet. Nedenstående tabel præsenterer, hvilke oplysninger der registreres ved opstart og afslutning om barnet eller den unge.

Tabel 7-2: Registrering af stamdata

Registrering ved optag i deltagergruppen	Registrering ved afslutning
<ul style="list-style-type: none"> • Køn, alder, klassetrin • Kontaktoplysninger (mail) • CPR, hvis tilladelse fra barnet eller den unge • Type af skoletilbud • Evt. skoleskifte • Evt. gentagelse af klassetrin • Familiesituation • Omfanget af barnet eller den unges fravær • Foreløbig vurdering af årsagerne til barnet eller den unges fravær • Er barnet eller den unge tidligere blevet udredt, har barnet eller den unge tidligere modtaget støtte eller er barnet eller den unge i anden eksisterende støtte/forløb • Evt. andre tilbud eller støtte i relation til fraværet, som er i gang, eller som tidligere har været givet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tidspunkt for afslutning af indsatsforløb • Planlagt eller uplanlagt afslutning samt årsag til uplanlagt afslutning • Hvilke(n) indsats(er) har barnet eller den unge modtaget (jf. kerneelement om indsats) – forebyggende, foregribende eller indgribende (rettet mod barnet eller den unge selv eller klassefællesskabet) • Vurderes barnet eller den unge til fortsat at have behov for støtte, og hvad er der iværksat for at imødekomme det evt. støttebehov • Planer for opfølgning med barnet eller den unge.

7.2.2 Fraværdata

For at indfange udviklingen i børnene og de unges faktiske fravær er der blevet indhentet **fraværdata** vedr. de deltagende børn og unge fra kommunernes administrative systemer, som efterfølgende er blevet overdraget til Rambøll. Fraværdata er blevet indsamlet løbende og udfyldes af enten det pædagogiske personale på skolerne eller af en medarbejder i det tværfaglige kom-i-skole-team. Fraværdata indsamles fra tre måneder før barnet eller den unge starter i indsatsen og indtil, at barnet eller den unge afslutter den samlede indsats.

Et tidligere studie af Rambøll viser, at der findes variation i registreringspraksis af fravær på tværs af kommuner og skoler, og at det særligt er gældende i forhold til at skelne mellem forskellige former for fravær²². Ligeledes kan der være sociale forskelle i forælderenes fokus på at registrere fraværårsag, hvilket kan medføre, at børn og unge med samme fraværprofil fremstår forskellige. For at tage hensyn til disse problematikker har vi valgt at fokusere på børnene og de unges samlede fravær, hvilket er i overensstemmelse med fremgangsmåden i andre studier, der bruger fraværdata²³.

I analyserne fokuserer vi på udviklingen i det **gennemsnitlige fravær** for de børn og unge, hvor der foreligger fraværdata i månederne før og efter indsatsen. Børn og unge, der kun foreligger fraværdata for i en af perioderne, er således ikke inkluderet i analysen. Denne metode sikrer, at børnene og de unges baggrundskarakteristika er ens i før- og eftermålingen. Disse analyser tegner et overordnet billede af udviklingen i børnene og de unges fravær, men indebærer omvendt en risiko for, at børn og unge med en usædvanlig fraværprofil (fx meget højt fravær) påvirker gennemsnitsanalyserne uforholdsmæssigt meget. Af den grund har vi også gennemført analyser, der ser på **andelen** af børn og unge, som for en given måned har henholdsvis 0-10 pct., 10-20 pct. og mere end 20 pct. fravær.

7.2.3 Spørgeskema til pædagogisk personale på de deltagende skoler

Som led i evalueringen gennemføres der en spørgeskemaundersøgelse blandt alle lærere og pædagoger på de skoler, der indgår i indsatsen. Spørgeskemaet skal bidrage med viden om skolernes praksis for opsporing og afdækning af skolefravær samt samarbejde, koordinering og rammerne herfor. Spørgeskemaet er udsendt tre gange i projektperioden (ved henholdsvis

²² Rambøll (2018). Undersøgelse af hjemmeundervisning, fravær og børn uden for undervisningstilbud: Rapport til Undervisningsministeriet.

²³ Se fx VIVE (2020). Panelanalyse af bekymrende skolefravær.

opstart, midtvejs- og afslutning). På den måde kan vi følge udviklingen i det pædagogiske personales svar og i sidste ende blive klogere på den organisatoriske værdi af arbejdet med modellen. Tabellen nedenfor giver et overblik over datagrundlaget i før-, midtvejs- og slutmålingen både samlet set og fordelt på de tre kommuner.

Tabel 7-3: Overblik over datagrundlag

Kommuner	Antal inviterede			Antal svar			Svarprocent		
	Før-måling	Midt-vejs-måling	Slut-måling	Før-måling	Midt-vejs-måling	Slut-måling	Før-måling	Midt-vejs-måling	Slut-måling
Slagelse	709	743	683	487	467	394	69%	63%	58%
Herning	55	53	47	40	40	18	73%	75%	38%
Hørsholm	333	277	256	192	146	141	58%	53%	55%
I alt	1.121	1.105	986	743	685	579	66%	62%	56%

7.2.4 Målinger af børnene og de unges progression

Med henblik på at **dokumentere en eventuel progression** i børn og de unges trivsel gennemføres der endelig en før- og eftermåling ved hjælp af følgende måleredskaber:

1. Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)²⁴: Et valideret måleredskab, som giver viden om barnet eller den unges trivselsmæssige udvikling. Dette leder til to hovedmål:
 - Problemscore angiver en samlet score for barnet eller den unges følelsesmæssige symptomer, adfærdsmæssige symptomer, hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Problemscoren beregnes pba. af 20 udsagn, som respondenterne kan besvare "passer ikke" (0 point), "passer delvist" (1 point) eller "passer godt" (2 point). Summen går således mellem 0-40 og jo højere score, desto højere problemadfærd.
 - Score for funktion og trivsel (påvirkningsscore) angiver en samlet score for, om eventuel problemadfærd påvirker barnet eller den unges daglige trivsel og funktion. Respondenterne svarer på fem udsagn, som "slet ikke" (0 point), "kun lidt" (1 point), "ret meget" (2 point) eller "virkelig meget" (3 point) kan passe. Jo højere score, desto mere påvirker problemadfærd den daglige trivsel og funktion.
2. School Refusal Assessment Scale-revised (SRAS-R)²⁵: Et valideret måleredskab, som giver viden om barnet eller den unges trivsel i skolen og mulige årsager til fravær. Måleredskabet består af fire subskalaer. Hver subskala består af seks hyppighedsspørgsmål med svarkategorier, som går fra "aldrig" (0 point) til "altid" (6 point) – hvor "altid" er forbundet med størst modstand mod at komme i skole. For hver subskala beregnes der er en subskalascore, som er det gennemsnitlige antal point for spørgsmålene. Den samlede score udregnes som summen af scorerne. Jo højere score, desto højere skolefraværsadfærd.

Førmålingen udfyldes, når barnet eller den unge starter i indsatsen, mens eftermålingen (der indeholder de samme spørgsmål som førmålingen) skal udfyldes, når barnet eller den unge har

²⁴ Se SDQ.dk for metode og normtal.

²⁵ Se https://psy.au.dk/fileadmin/CEBU/Til_Professionelle/Foraeldre_SRAS.pdf for metode.

afsluttet den samlede indsats. Målingerne skal udfyldes af barnet eller den unge selv, hvis barnet eller den unge vurderes i stand til at svare med assistance fra en voksen. Derudover skal både barnet eller den unges forældre (én forældre) og den primære lærer til barnet eller den unge udfylde før- og eftermålingen.

Analyserne tester, hvorvidt der er forskel i børnene og de unges trivsel ved at sammenligne ændringerne i deres gennemsnitlige SDQ-, SRAS-R- og trivsels- og påvirkningsscore fra før- og eftermålingerne. Dette gøres statistisk ved at foretage lineær "fixed effect"-regressioner, hvor der implicit kontrolleres for børnene og de unges baggrundskarakteristika. Dette sikrer, at forskelle i elevsammensætningen i før- og eftermålingerne ikke er drivende for en eventuel udvikling. I praksis medtager analysen derfor kun børn og unge, for hvem der foreligger både før- og eftermålingsresultater. For at teste, hvor følsomme resultaterne er, foretages også simple lineære regressionsanalyser, hvor samtlige børn og unge inkluderes. Her kontrolleres der for køn, alder, diagnose, klassesetrin og boform. Resultaterne af disse analyser fremgår af Figur 8- til Figur 8- i Bilag 2 – Resultater.









Det er væsentligt at fremhæve, at der i denne evaluering ikke har været etableret en sammenligningsgruppe. Vi har derfor ikke et grundlag til at vurdere, hvordan børnene og de unge ville have udviklet sig på trivselsindikatorerne, hvis de ikke havde modtaget indsatsen. Resultaterne afspejler derfor ikke med sikkerhed en direkte årsagssammenhæng mellem indsatsen og de påviste resultater, men de kan indikere, at indsatsen har haft en betydning.

8. BILAG 2 – RESULTATER

Dette bilag indeholder en række supplerende analyser (i form af tabeller, figurer mv.), som er en del af evalueringen. Disse analyseresultater er ikke direkte gengivet i rapportteksten, men der henvises til dem her i bilaget.

8.1 Resultater for børn og unge i indsatsen

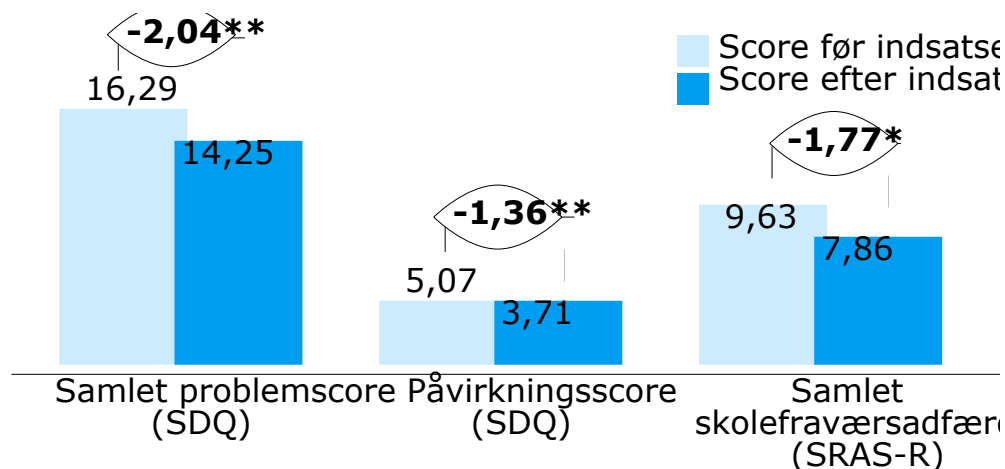
Figur 8-1: Baggrundskarakteristika for børn og unge i indsatsen opdelt på kommune

BØRN OG UNGE			Afsluttede forløb	Ikke-afsluttede forløb	Alle børn og unge
BAGGRUNDSKARAKTERISTIKA					
	Køn	Piger	61,1 %	55,8 %	57,6 %
		Drenge	38,8 %	44,1 %	42,4 %
	Alder	Gennemsnitsalder	13,3 år	12,5 år	12,8 år
	Klassetrin	Indskoling	5,4 %	9,9 %	8,4 %
		Mellemtrin	32,1 %	38,7 %	36,5 %
		Udskoling	62,5 %	51,4 %	55,1 %
	Bopæl	Bor med begge forældre	34,5 %	45,0 %	41,5 %
		Bor primært ved én forældre	54,5 %	46,8 %	49,4 %
		Bor ligeligt ved begge forældre eller andet	10,9 %	8,3 %	9,1 %
	Skoletilbud	Almindelig grundskole uden særlig støtte	76,4 %	76,1 %	76,1 %
		Almindelig grundskole med mindre end 9 timers støtte pr. uge	5,5 %	5,4 %	5,4 %
		Specialklasse i almindelig grundskole	7,3 %	7,6 %	7,5 %
		Specialskole	10,9 %	10,8 %	10,9 %
	Øvrige støtteindsatser	Børn og unge, der modtager eller tidligere har modtaget andre støttetilbud	64,3 %	76,7 %	72,6 %
		Børn og unge tidligere indstillet til PPR	40,8 %	55,0 %	50,3 %
		Børn og unge, der aktuelt modtager andre støttetilbud	39,6 %	42,0 %	41,3 %
	Klaseskift	Børn og unge, der har gået et klassetrin om	12,3 %	9,8 %	10,7 %
		Børn og unge, der har en diagnose	51,8 %	65,2 %	60,7 %
		- heraf børn og unge, der har flere diagnoser	22,4 %	41,7 %	35,3 %
	Typer af diagnose eller psykisk sårbarhed	Typen af diagnoser			
		- Autismespektrummet	22,4 %	30,4 %	27,7 %
		- ADHD	5,2 %	13,0 %	10,4 %
		- Angst	19,0 %	19,1 %	19,1 %
		- Depression	6,9 %	4,3 %	5,2 %
		- Spiseforstyrrelse	5,2 %	-	2,3 %
		- Selvskadende adfærd	-	5,2 %	4,0 %
		- Udadreagerende adfærd	-	7,0 %	5,8 %
		- Isolation	15,5 %	12,2 %	13,3 %
		- Søvnbesvær	6,9 %	14,8 %	12,1 %
		- Stress	6,9 %	9,6 %	8,7 %
- Andet	10,3 %	24,3 %	19,6 %		

Note: Alle baggrundskarakteristika er indtastet af medarbejdere i Rambølls indrapporteringssystemer og målt ved opstarten af indsatsforløbene. Børn og unge uden eftermålinger fremgår også af figuren. N=171, N (afsluttede forløb) = 57, N (ikke-afsluttede forløb) = 114.

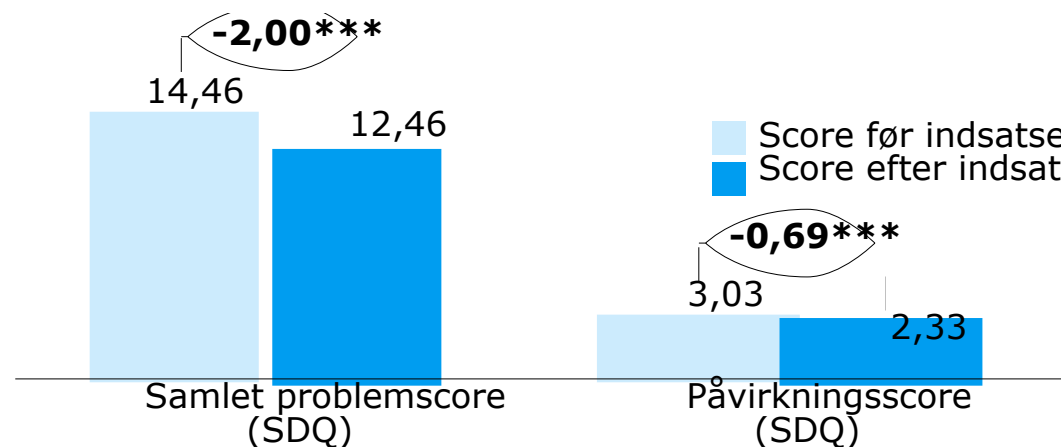
Kilder: Rambølls indrapporteringssystemer.

Figur 8-2: Udvikling i problem-, påvirknings- og skolefraværsscore for børn og unge i indsatsen – forældremålinger



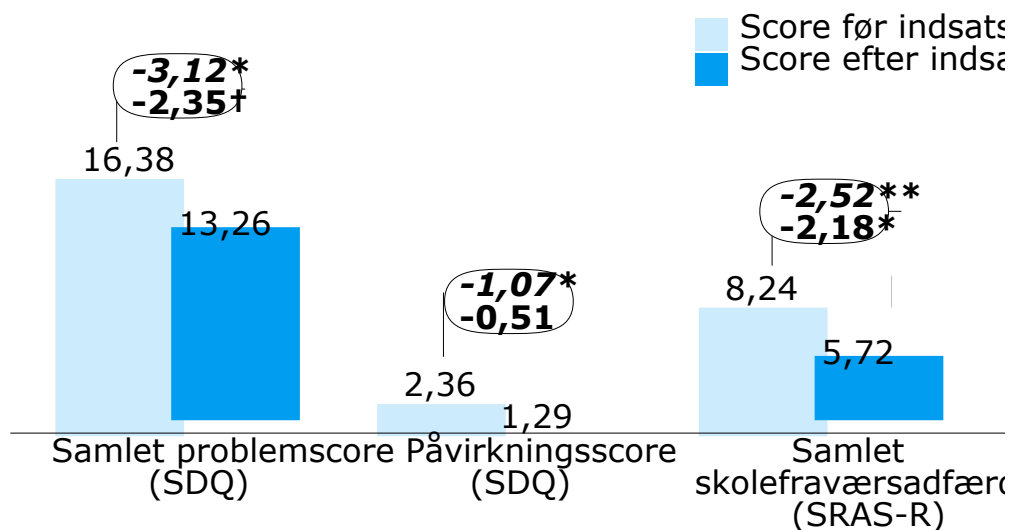
Note: Samlet problemscore er beregnet som summen af de fire subskalaer: score for følelsesmæssige symptomer, score for adfærdsmæssige symptomer, score for hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og score for vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Samlet skolefraværsscore er beregnet som summen af de fire SRAS-R-subskalaer. Resultaterne baserer sig på forældrebesvarelser blandt forældre, som har besvaret både før- og eftermålinger. N-SDQ (samlet) = 110; N-SDQ (unikke) = 55; N-SRAS (samlet) = 88; N-SRAS (unikke) = 44. * Signifikant på et 5 pct.-niveau; ** Signifikant på et 1 pct.-niveau; Kilde: Rambøll-spørgeskema med de validerede måleredskaber: SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) og SRAS-R (School Refusal Assessment Scale-revised).

Figur 8-3: Udvikling i problem-, påvirknings- og skolefraværsscore for børn og unge i indsatsen – lærermålinger



Note: Samlet problemscore er beregnet som summen af de fire subskalaer: score for følelsesmæssige symptomer, score for adfærdsmæssige symptomer, score for hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og score for vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Samlet skolefraværsscore er beregnet som summen af de fire SRAS-R-subskalaer. Resultaterne baserer sig på lærerbesvarelser blandt lærere, som har besvaret både før- og eftermålinger. N(samlet) = 144; N (unikke) = 72. *Signifikant på et 5 pct.-niveau; ** Signifikant på et 1 pct.-niveau; *** Signifikant på et 0,1 pct.-niveau. Kilde: Rambøll-spørgeskema med de validerede måleredskaber: SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) og SRAS-R (School Refusal Assessment Scale-revised).

Figur 8-4: Udvikling i problem-, påvirknings- og skolefraværsscore for børn og unge i indsatsen – elevmålinger – alle besvarelser

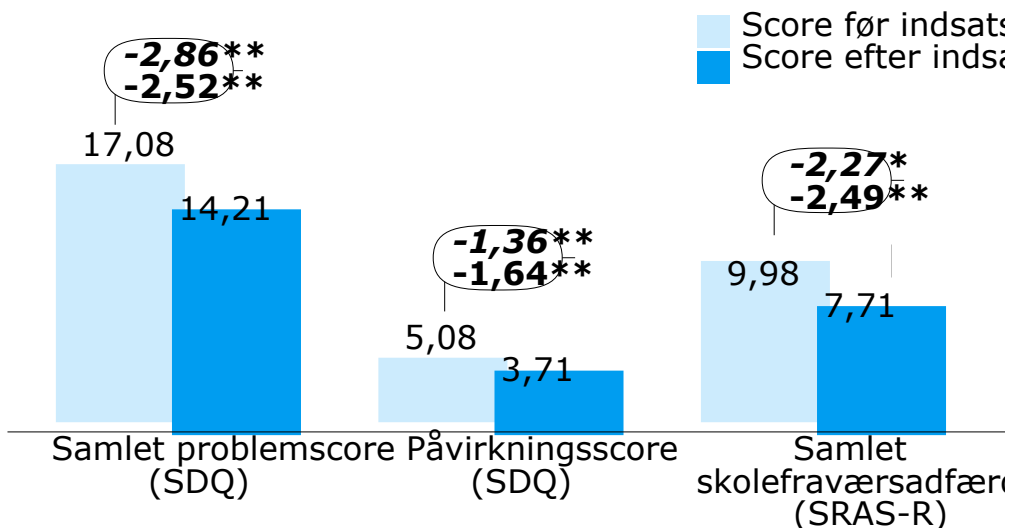


Note: Resultater øverst i kursiv viser de simple forskelle mellem før- og eftermålinger, mens de nederste resultater viser forskellene kontrolleret for elevsammensætning målt ved alder, køn, diagnose, klassetrin og boligsammensætning. Samlet problemscore er beregnet som summen af de fire subskalaer: score for følelsesmæssige symptomer, score for adfærdsmæssige symptomer, score for hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og score for vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Samlet skolefraværsscore er beregnet som summen af de fire SRAS-R-subskalaer. Resultaterne baserer sig på besvarelser blandt børn og unge, som har besvaret enten før- eller eftermålinger. N-SDQ (samlet) = 122; N-SDQ (unikke) = 88;

N-SRAS (samlet) = 126; N-SRAS (unikke) = 93; N-SDQ-kontrol (samlet) = 102; N-SDQ-kontrol (unikke) = 76; N-SRAS-kontrol (samlet) = 103; N-SRAS-kontrol (unikke) = 78. † Signifikant på et 10 pct.-niveau; * Signifikant på et 5 pct.-niveau; ** Signifikant på et 1 pct.-niveau.

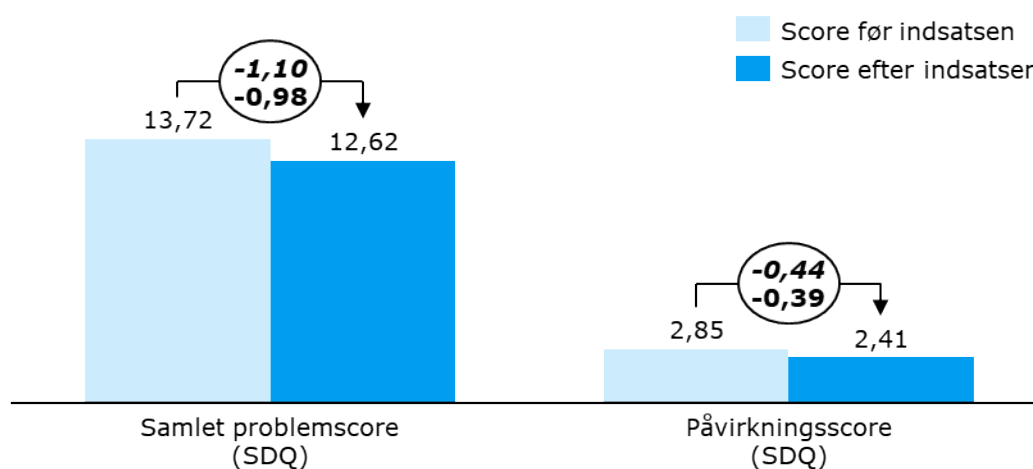
Kilde: Rambøll-spørgeskema med de validerede måleredskaber: SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) og SRAS-R (School Refusal Assessment Scale-revised).

Figur 8-5: Udvikling i problem-, påvirknings- og skolefraværsscore for børn og unge i indsatsen – forældremålinger – alle besvarelser



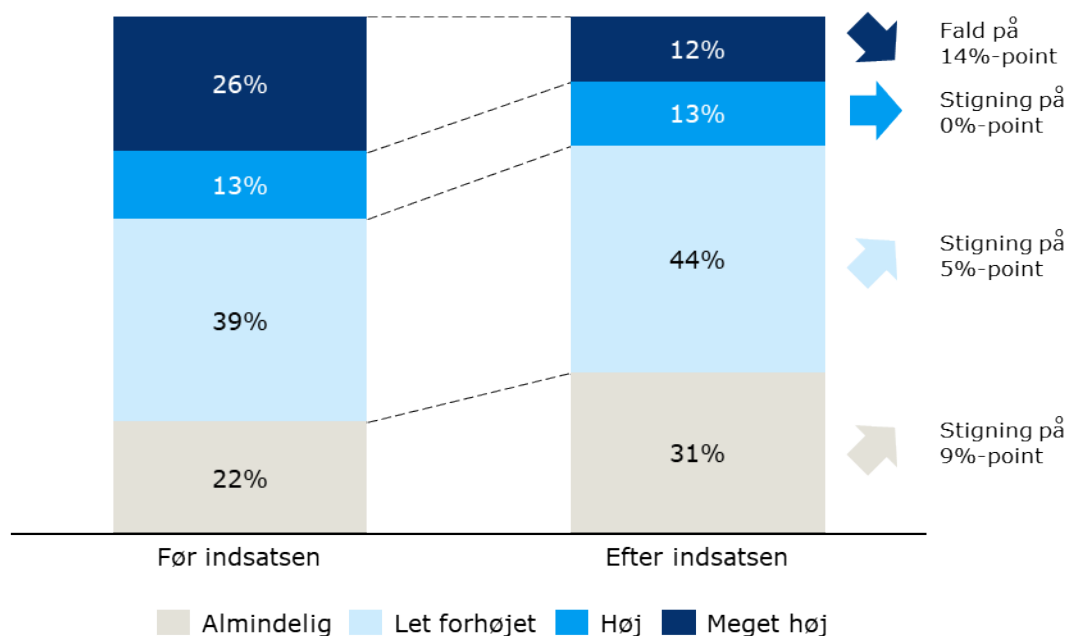
Note: Resultater øverst i kursiv viser de simple forskelle mellem før- og eftermålinger, mens de nederste resultater viser forskellene kontrolleret for elevsammensætning målt ved alder, køn, diagnose, klassetrin og boligsammensætning. Samlet problemscore er beregnet som summen af de fire subskalaer: score for følelsesmæssige symptomer, score for adfærdsmæssige symptomer, score for hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og score for vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Samlet skolefraværsscore er beregnet som summen af de fire SRAS-R-subskalaer. Resultaterne baserer sig på forældrebesvarelser blandt forældre, som har besvaret enten før- eller eftermålinger. N-SDQ (samlet) = 176; N-SDQ (unikke) = 121; N-SRAS (samlet) = 150; N-SRAS (unikke) = 106; N-SDQ-kontrol (samlet) = 156; N-SDQ-kontrol (unikke) = 108; N-SRAS-kontrol (samlet) = 131; N-SRAS-kontrol (unikke) = 94. * Signifikant på et 5 pct.-niveau; ** Signifikant på et 1 pct.-niveau; *** Signifikant på et 0,1 pct.-niveau. Kilde: Rambøll-spørgeskema med de validerede måleredskaber: SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) og SRAS-R (School Refusal Assessment Scale-revised).

Figur 8-6: Udvikling i problem- og påvirkningsscore for børn og unge i indsatsen – læremåliger – alle besvarelser



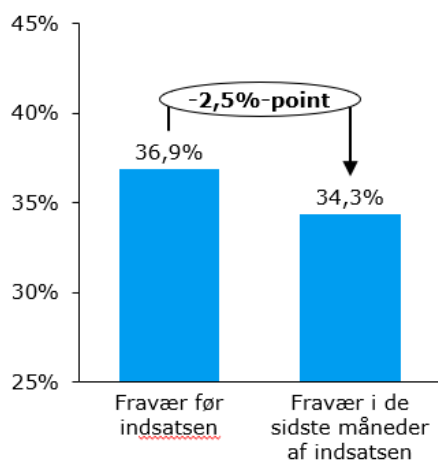
Note: Resultater øverst i kursiv viser de simple forskelle mellem før- og eftermålinger, mens de nederste resultater viser forskellene kontrolleret for elevsammensætning målt ved alder, køn, diagnose, klasstrin og boligsammensætning. Samlet problemscore er beregnet som summen af de fire subskalaer: score for følelsesmæssige symptomer, score for adfærdsmæssige symptomer, score for hyperaktivitet/opmærksomhedsvanskeligheder og score for vanskeligheder i forhold til jævnaldrende. Resultaterne baserer sig på lærebesvarelser blandt lærere, som har besvaret enten før- eller eftermålinger. N (samlet) = 194; N (unikke) = 122; N-kontrol (samlet) = 171; N-kontrol (unikke) = 108. * Signifikant på et 5 pct.-niveau; ** Signifikant på et 1 pct.-niveau; *** Signifikant på et 0,1 pct.-niveau
 Kilde: Rambøll-spørgeskema med de validerede måleredskaber: SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) og SRAS-R (School Refusal Assessment Scale-revised).

Figur 8-7: Bevægelse i påvirkningsscoren for børn og unge i indsatsen



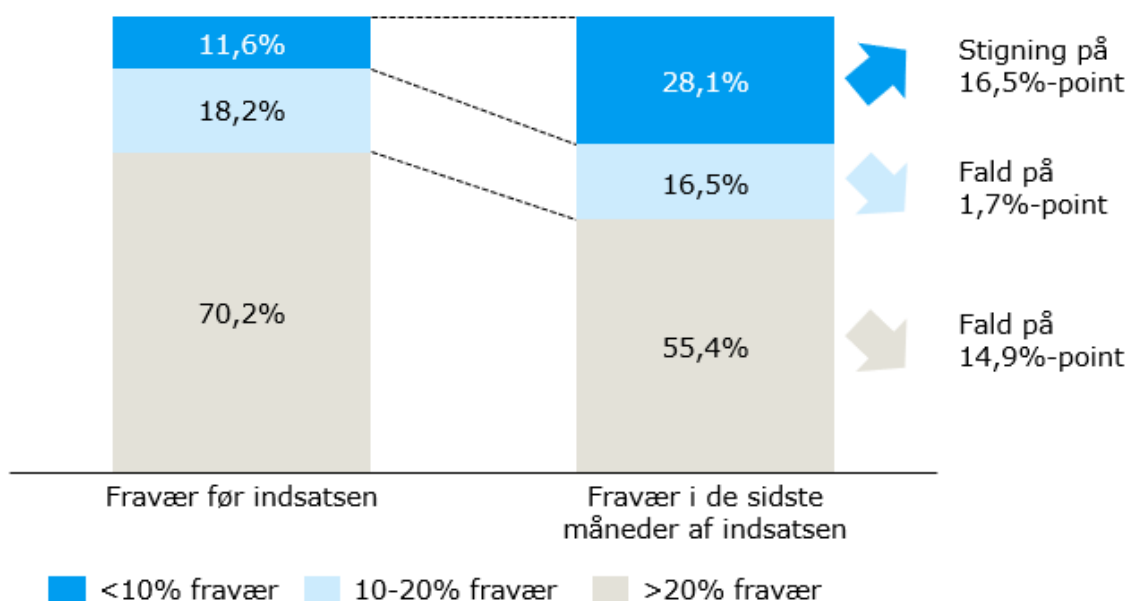
Note: Resultaterne baserer sig på besvarelser blandt børn og unge, som har besvaret både før og eftermålinger. N (samlet) = 68 og N (unikke) = 34.
 Kilde: Rambøll-spørgeskema med det validerede måleredskab SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire).

Figur 8-8: Udvikling i gennemsnitlige fravær for børn og unge, som har gennemført et fuldt indsatsforløb



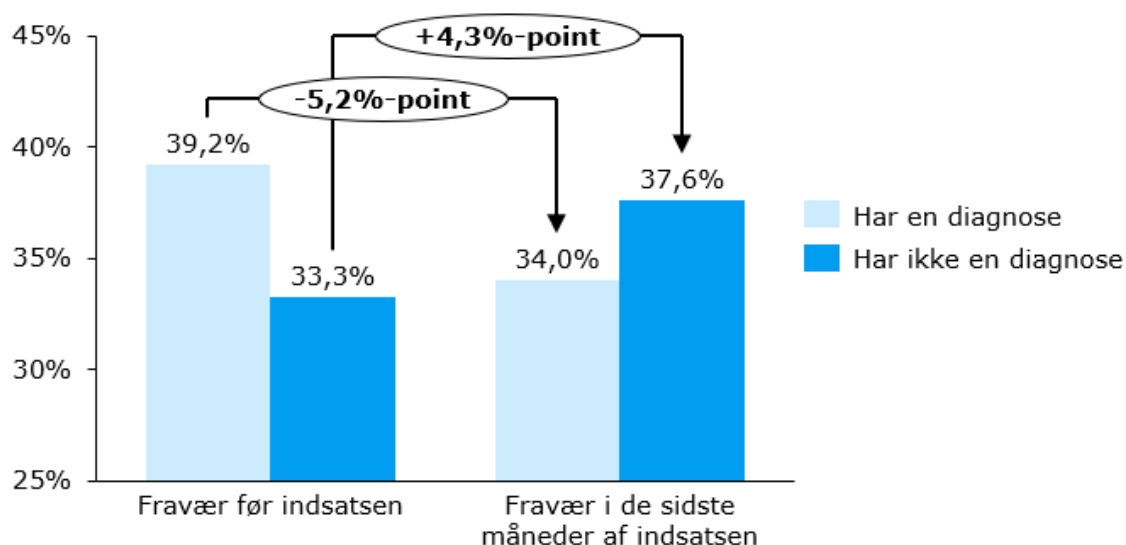
Note: N=121, Signifikante udviklinger er angivet med † for 10 pct. signifikansniveau, * for 5 pct. signifikansniveau, ** for 1 pct. signifikansniveau og *** for 0,1 pct. signifikansniveau.

Figur 8-9: Andelen af børn og unge, der har gennemført et fuldt indsatsforløb med hhv. 0-10 pct., 10-20 pct. og mere end 20 pct. skolefravær



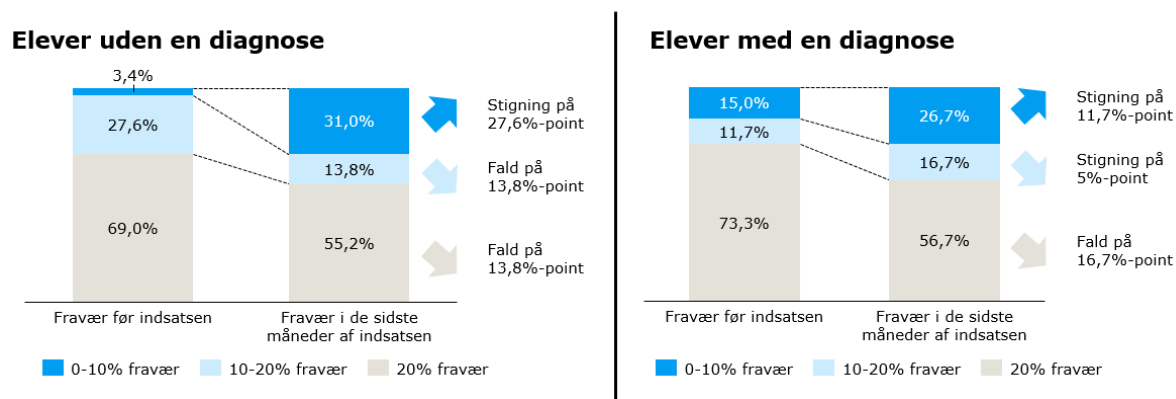
Note: N=121.

Figur 8-10: Udvikling i børn og unges gennemsnitlige fravær opdelt efter, om barnet eller den unge har en diagnose



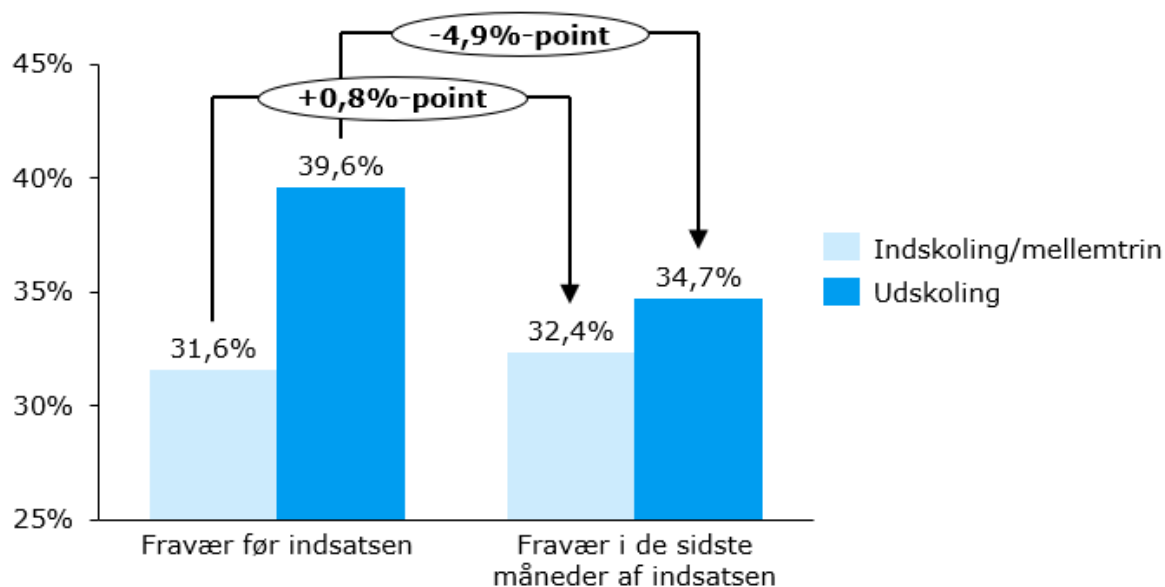
Note: N for børn og unge med diagnose = 60, N for børn og unge uden en diagnose = 29. Signifikante udviklinger er angivet med † for 10 pct. signifikansniveau, * for 5 pct. signifikansniveau, ** for 1 pct. signifikansniveau og *** for 0,1 pct. signifikansniveau.

Figur 8-11: Andelen af børn og unge med hhv. 0-10 pct., 10-20 pct. og mere end 20 pct. skolefravær, alt efter om barnet eller den unge har en diagnose – alle børn i indsatsen.



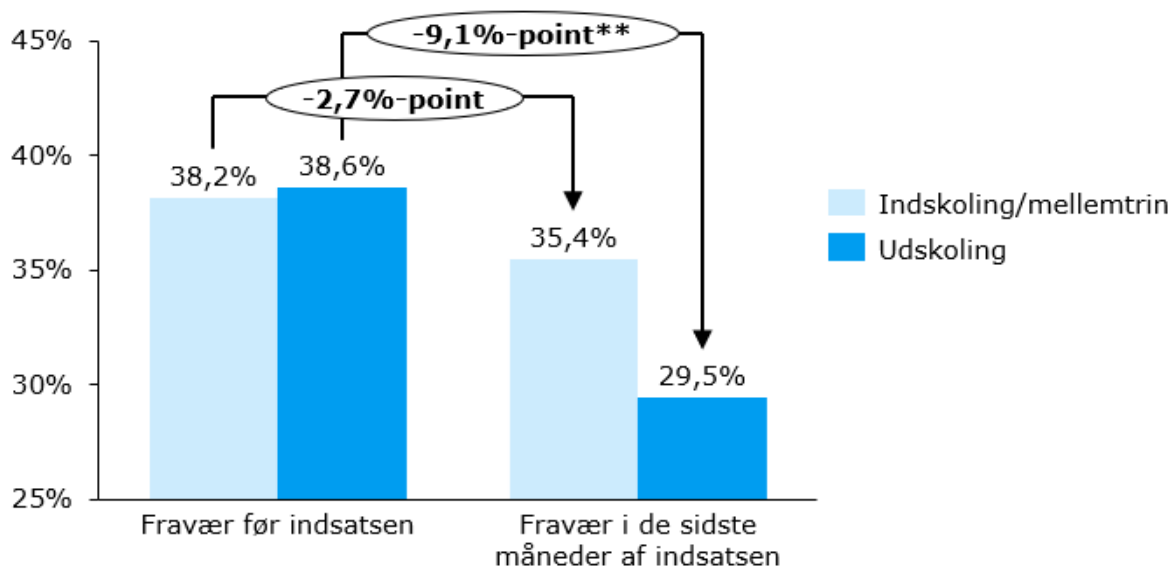
Note: N for børn og unge med en diagnose = 60 og N for børn og unge uden en diagnose = 29.

Figur 8-12: Udvikling i børnene og de unges gennemsnitlige fravær opdelt efter klassetrin



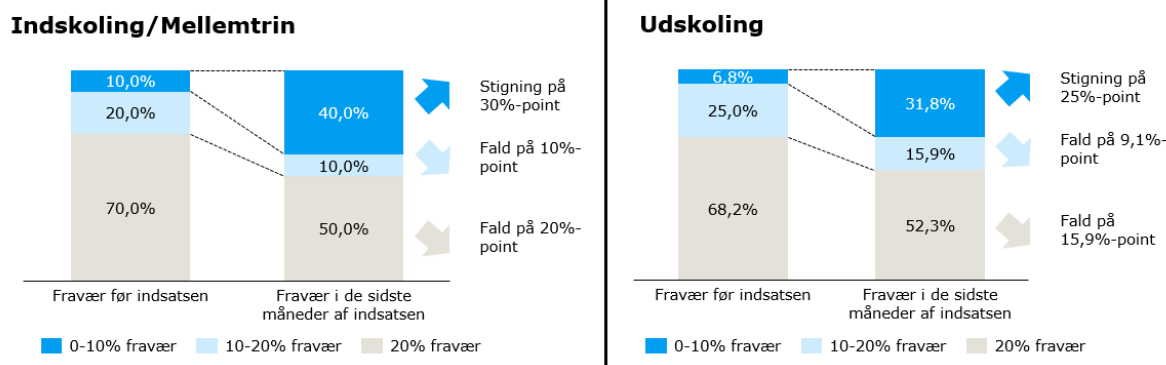
Note: N for børn og unge i indskoling/mellemtrin=48, N for børn og unge i udkoling=68. Signifikante udviklinger er angivet med † for 10 pct. signifikansniveau, * for 5 pct. signifikansniveau, ** for 1 pct. signifikansniveau og *** for 0,1 pct. signifikansniveau.

Figur 8-13: Udvikling i børnene og de unges gennemsnitlige fravær opdelt efter klassetrin – kun børn og unge, der har afsluttet et fuldt indsatsforløb



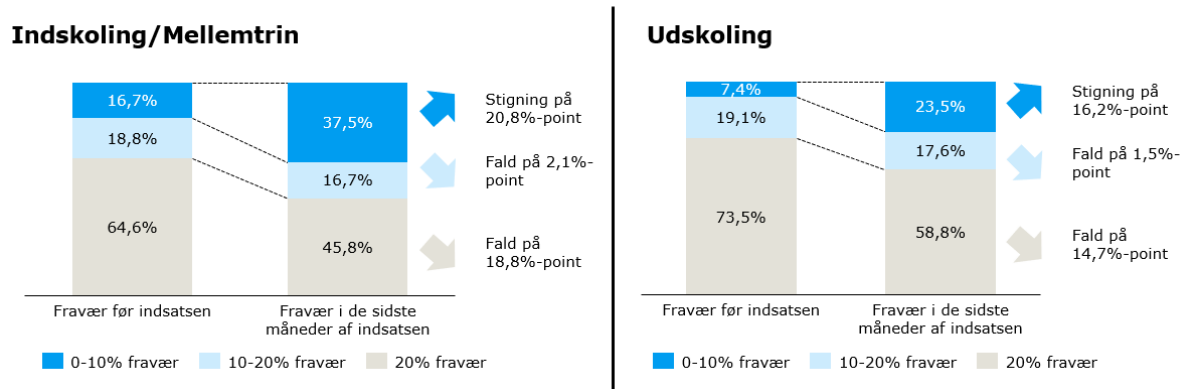
Note: N for børn og unge i indskoling og mellemtrin=20, N for børn og unge i udkoling=44. Signifikante udviklinger er angivet med † for 10 pct. signifikansniveau, * for 5 pct. signifikansniveau, ** for 1 pct. signifikansniveau og *** for 0,1 pct. signifikansniveau.

Figur 8-14: Andelen af børn og unge med hhv. 0-10 pct., 10-20 pct. og mere end 20 pct. skolefravær opdelt efter børnene og de unges klassetrin – kun børn og unge, der har afsluttet et fuldt indsatsforløb



Note: N for børn og unge i indskoling og mellemtrin = 20 og N for børn og unge i udskoling = 44.

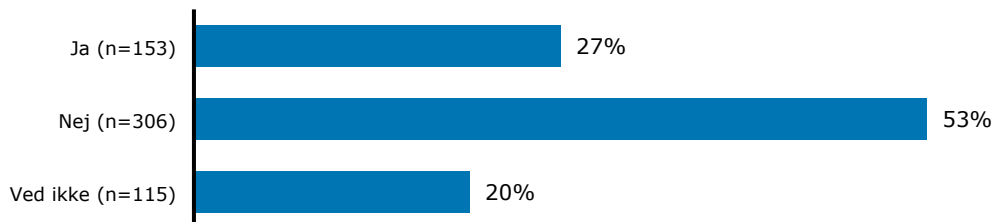
Figur 8-15: Andelen af børn og unge med hhv. 0-10 pct., 10-20 pct. og mere end 20 pct. skolefravær opdelt efter børnene og de unges klassetrin



Note: N for børn og unge i indskoling og mellemtrin = 48 og N for børn og unge i udskoling = 68.

8.2 Resultater for praksis

Figur 8-16: Lærer eller pædagog for en elev i indsatsen



Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Er du lærer eller pædagog for en eller flere elever, der deltager i den særlige indsats relateret til skolefravær, som [kommunenavn] er en del af i perioden 2021-2023?

Figur 8-17: Kendskab til fraværsteam



Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Din kommune har nedsat et tværprofessionelt fraværsteam (med fagprofessionelle på tværs af skole, PPR og socialområdet), der har særlig viden om skolefraværsproblematikker, årsager og løsninger. Har du kendskab til det tværprofessionelle fraværsteam?

Tabel 8-1: Kendskab til det tværprofessionelle fraværsteam

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
Din kommune har nedsat et tværprofessionelt fraværsteam (med fagprofessionelle på tværs af skole, PPR og socialområdet), der har særlig viden om skolefraværsproblematikker, årsager og løsninger. Har du kendskab til det tværprofessionelle fraværsteam?	1,11 (A)	1,22 (A)	1,50 (B)

Note: N=574. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-2: Kendskab til det tværprofessionelle fraværsteam

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
Din kommune har nedsat et tværprofessionelt fraværsteam (med fagprofessionelle på tværs af skole, PPR og socialområdet), der har særlig viden om skolefraværsproblematikker, årsager og løsninger. Har du kendskab til det tværprofessionelle fraværsteam?	1,49 (A)	1,32 (B)

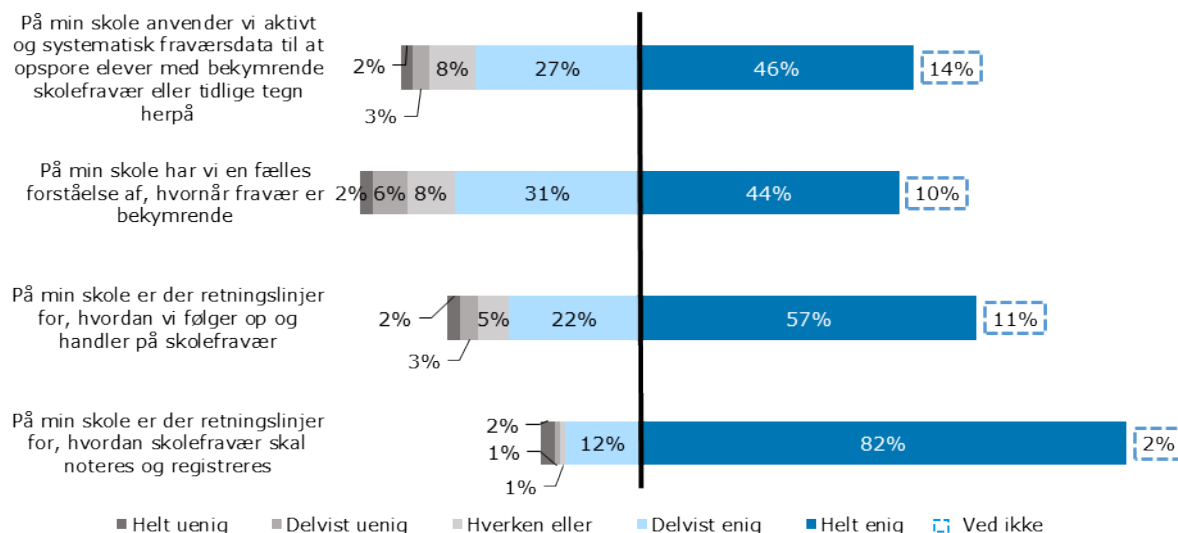
Note: N for førmåling = 743 og N for Slutmåling = 574. Spørgsmålet vender således, at 1 betyder "Ja" og 2 betyder "Nej". De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-18: Erfaring med registrering af fravær



Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Har du erfaring med at registrere fravær på din skole?
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

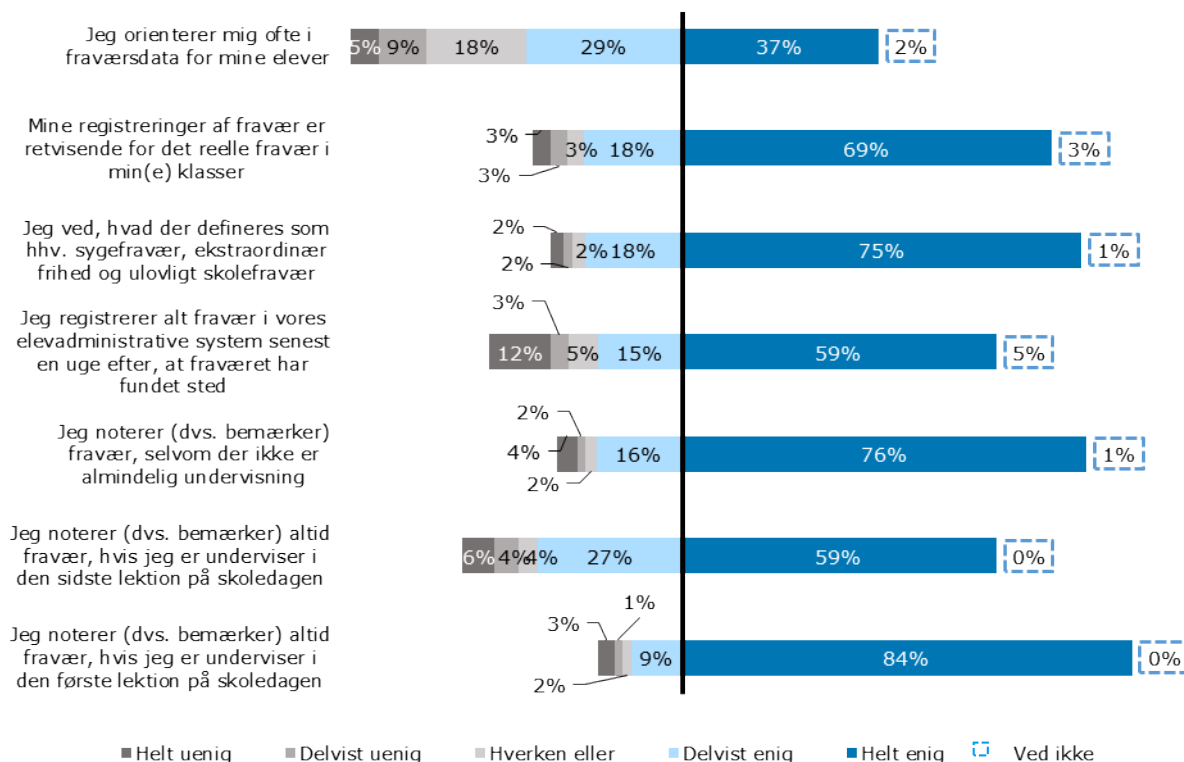
Figur 8-19: Skolernes retningslinjer for registrering af fraværdata



Note: N=546. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? Spørgsmålet er kun stillet til pædagogisk personale, der har erfaring med at registrere fravær på deres skole. Andelen af 'ved ikke'-svar fremgår af de stiplede kasser.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-20: Det pædagogiske personales registreringspraksis



Note: N=546. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om din praksis for registrering af fravær? Spørgsmålet er kun stillet til pædagogisk personale, der har erfaring med at registrere fravær på deres skole. Andelen af 'ved ikke'-svar fremgår af de stiplede kasser.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-3: Kompetencer til at identificere tidlige tegn på skolefravær

Spørgsmål	Tovholder	Ikke tovholder
I hvilken grad føler du dig klædt på til at identificere tidlige tegn på skolefraværsproblematikker og mistrivsel blandt dine elever?	3,85 (A)	3,35 (B)

Note: N=574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-4: Kompetencer til at identificere tidlige tegn på skolefravær

Spørgsmål	Personale med en eller flere elever i indsatsen	Personale uden elever i indsatsen
I hvilken grad føler du dig klædt på til at identificere tidlige tegn på skolefraværsproblematikker og mistrivsel blandt dine elever?	3,58 (A)	3,39 (B)

Note: N=574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-5: Det pædagogiske personales kompetencer til at identificere skolefraværsproblematikker

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
I hvilken grad føler du dig klædt på til at identificere tidlige tegn på skolefraværsproblematikker og mistrivsel blandt dine elever?	3,28 (A)	3,41 (A)	3,37 (A)

Note: N=574. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-6: Pædagogiske personales erfaring med at registrere fravær

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
Har du erfaring med at registrere fravær på din skole?	1,0 (A)	1,06 (A)	1,05 (A)

Note: N=574. Spørgsmålet vender således, at 1 betyder "Ja" og 2 betyder "Nej". De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-7: Det pædagogiske personales registreringspraksis

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
Jeg noterer (dvs. bemærker) altid fravær, hvis jeg er underviser i den første lektion på skoledagen	4,88 (A)	4,83 (A)	4,66 (A)
Jeg noterer (dvs. bemærker) altid fravær, hvis jeg er underviser i den sidste lektion på skoledagen	4,60 (A)	4,36 (A)	4,23 (A)
Jeg noterer (dvs. bemærker) fravær, selvom der ikke er almindelig undervisning (fx når vi har temauger, fagdage eller udflugter)	4,83 (A)	4,45 (A)	4,65 (A)
Jeg registrerer alt fravær i vores elevadministrative system senest en uge efter, at fraværet har fundet sted	4,35 (A)	4,01 (A)	4,18 (A)
Jeg ved, hvad der defineres som hhv. sygefravær, ekstraordinær frihed og ulovligt skolefravær	4,22 (A)	4,68 (A)	4,64 (A)
Mine registreringer af fravær er retvisende for det reelle fravær i min(e) klasse(r)	4,67 (A)	4,47 (A)	4,55 (A)
Jeg orienterer mig ofte i fraværdata for mine elever	4,06 (A)	3,94 (A)	3,80 (A)

Note: N=546. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med registrering af fravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om din praksis for registrering af fravær? De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-8: Skolernes retningslinjer for fraværdata

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
På min skole er der retningslinjer for, hvordan skolefravær skal noteres og registreres	4,47 (A)	4,79 (A)	4,75 (A)
På min skole er der retningslinjer for, hvordan vi følger op og handler på skolefravær	4,58 (A)	4,55 (A)	4,41 (A)
På min skole har vi en fælles forståelse af, hvornår fravær er bekymrende	4,36 (A)	4,21 (A)	4,21 (A)
På min skole anvender vi aktivt og systematisk fraværdata til at opspore elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå	4,36 (A)	4,45 (A)	4,27 (A)

Note: N=546. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med registrering af fravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-9: Kompetencer til at identificere skolefraværproblematikker

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
I hvilken grad føler du dig klædt på til at identificere tidlige tegn på skolefraværproblematikker og mistrivsel blandt dine elever?	3,34 (A)	3,45 (A)

Note: N for førmåling = 743 og N for midtvejsmåling = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-10: Kompetencer til at identificere skolefraværproblematikker

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
Har du erfaring med at registrere fravær på din skole?	1,06 (A)	1,04 (A)

Note: N for førmåling=743 og N for midtvejsmåling=574. Spørgsmålet vender således, at 1 betyder "Ja" og 2 betyder "Nej". De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-11: Det pædagogiske personales registreringspraksis

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
Jeg noterer (dvs. bemærker) altid fravær, hvis jeg er underviser i den første lektion på skoledagen	4,79 (A)	4,71 (A)
Jeg noterer (dvs. bemærker) altid fravær, hvis jeg er underviser i den sidste lektion på skoledagen	4,44 (A)	4,34 (A)
Jeg noterer (dvs. bemærker) fravær, selvom der ikke er almindelig undervisning (fx når vi har temauger, fagdage eller udflugter)	4,64 (A)	4,63 (A)
Jeg registrerer alt fravær i vores elevadministrative system senest en uge efter, at fraværet har fundet sted	4,23 (A)	4,19 (A)
Jeg ved, hvad der defineres som hhv. sygefravær, ekstraordinær frihed og ulovligt skolefravær	4,62 (A)	4,64 (A)
Mine registreringer af fravær er retvisende for det reelle fravær i min(e) klasse(r)	4,57 (A)	4,54 (A)
Jeg orienterer mig ofte i fraværdata for mine elever	3,77 (A)	3,86 (A)

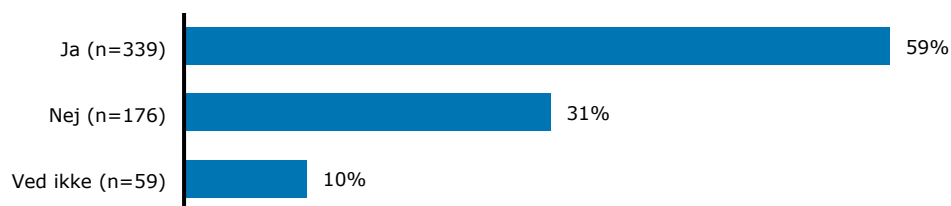
Note: N for førmåling = 743 og N for midtvejsmåling = 546. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med registrering af fravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om din praksis for registrering af fravær? De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-12: Skolernes retningslinjer for fraværdata

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
På min skole er der retningslinjer for, hvordan skolefravær skal noteres og registreres	4,79 (A)	4,74 (A)
På min skole er der retningslinjer for, hvordan vi følger op og handler på skolefravær	4,45 (A)	4,46 (A)
På min skole har vi en fælles forståelse af, hvornår fravær er bekymrende	4,24 (A)	4,27 (A)
På min skole anvender vi aktivt og systematisk fraværdata til at opspore elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå	4,29 (A)	4,31 (A)

Note: N for førmåling = 678 og N for midtvejsmåling = 546. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med registrering af fravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn? De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

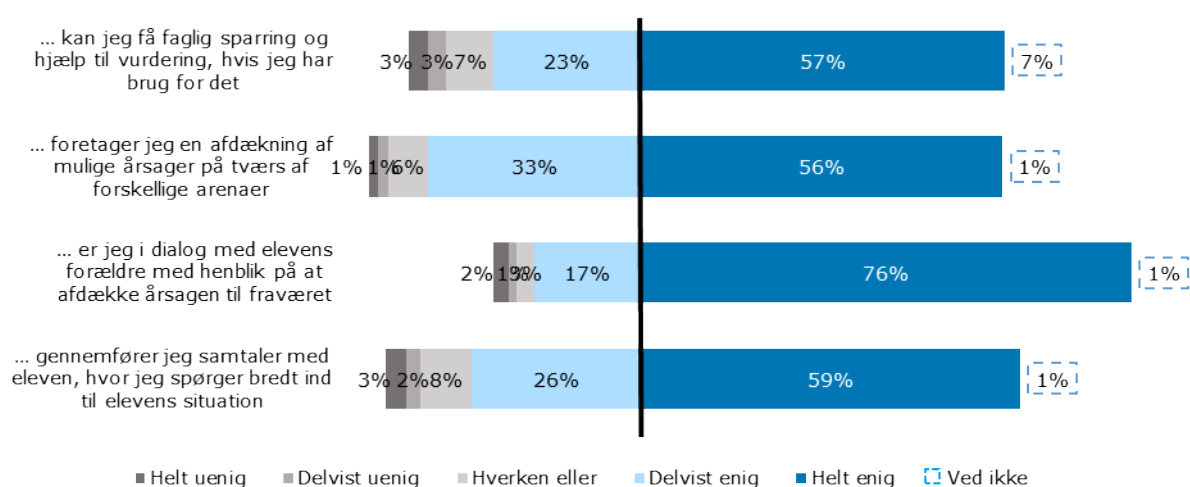
Figur 8-21: Erfaring med at afdække årsager til skolefravær



Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Har du erfaring med at afdække årsager til skolefravær blandt dine elever?
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-22: Pædagogisk personales praksis for afdækning af årsager til skolefravær

Når jeg afdækker årsager til skolefravær blandt mine elever ...



Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om din praksis for afdækning af årsager til skolefravær?
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-13: Kompetencer til at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Tovholder	Ikke tovholder
I hvilken grad føler du dig klædt på til at afdække årsager til skolefravær blandt dine elever?	3,80 (A)	3,24 (B)

Note: N = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-14: Kompetencer til at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Personale med en eller flere elever i indsatsen	Personale uden elever i indsatsen
I hvilken grad føler du dig klædt på til at afdække årsager til skolefravær blandt dine elever?	3,49 (A)	3,28 (B)

Note: N = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-15: Kompetencer til at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
I hvilken grad føler du dig klædt på til at afdække årsager til skolefravær blandt dine elever?	3,22 (A)	3,33 (A)	3,26 (A)

Note: N = 574. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-16: Erfaring med at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
Har du erfaring med at afdække årsager til skolefravær blandt dine elever?	1,25 (A)	1,44 (A)	1,32 (A)

Note: N = 574. Spørgsmålet vender således, at 1 betyder "Ja" og 2 betyder "Nej". De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-17: Det pædagogiske personales praksis for afdækning af årsager til skolefravær

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
... gennemfører jeg samtaler med eleven, hvor jeg spørger bredt ind til elevens situation	4,08 (A)	4,61 (A)	4,35 (A)
... er jeg i dialog med elevens forældre med henblik på at afdække årsagen til fraværet	4,75 (A)	4,63 (A)	4,66 (A)
... foretager jeg en afdækning af mulige årsager på tværs af forskellige arenaer (fx forhold vedr. barnet, familien, klassen, skolen eller fritiden)	4,33 (A)	4,48 (A)	4,44 (A)
... kan jeg få faglig sparring og hjælp til vurdering, hvis jeg har brug for det (fx fra ressourcepersoner på skolen, det tværprofessionelle fraværsteam, socialforvaltningen eller PPR)?	4,27 (A)	4,44 (A)	4,39 (A)

Note: N = 339. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med at afdække fravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om din praksis for afdækning af årsager til skolefravær? Når jeg afdækker årsager til skolefravær blandt mine elever ... De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-18: Kompetencer til at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
I hvilken grad føler du dig klædt på til at afdække årsager til skolefravær blandt dine elever?	3,24 (A)	3,38 (B)

Note: N for førmåling = 743 og N for slutmåling = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-19: Erfaring med at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
Har du erfaring med at afdække årsager til skolefravær blandt dine elever?	1,36 (A)	1,32 (A)

Note: N for førmåling = 743 og N for slutmåling = 574. Spørgsmålet vender således, at 1 betyder "Ja" og 2 betyder "Nej". De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-20: Det pædagogiske personales praksis for afdækning af årsager til skolefravær

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
... gennemfører jeg samtaler med eleven, hvor jeg spørger bredt ind til elevens situation	4,34 (A)	4,43 (A)
... er jeg i dialog med elevens forældre med henblik på at afdække årsagen til fraværet	4,55 (A)	4,63 (A)
... foretager jeg en afdækning af mulige årsager på tværs af forskellige arenaer (fx forhold vedr. barnet, familien, klassen, skolen eller fritiden)	4,28 (A)	4,43 (A)
... kan jeg få faglig sparring og hjælp til vurdering, hvis jeg har brug for det (fx fra ressourcepersoner på skolen, det tværprofessionelle fraværsteam, socialforvaltningen eller PPR)?	4,38 (A)	4,33 (A)

Note: N for førmåling = 417 og N for slutmåling = 339. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med at afdække fravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om din praksis for afdækning af årsager til skolefravær? Når jeg afdækker årsager til skolefravær blandt mine elever ... De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-23: Erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær

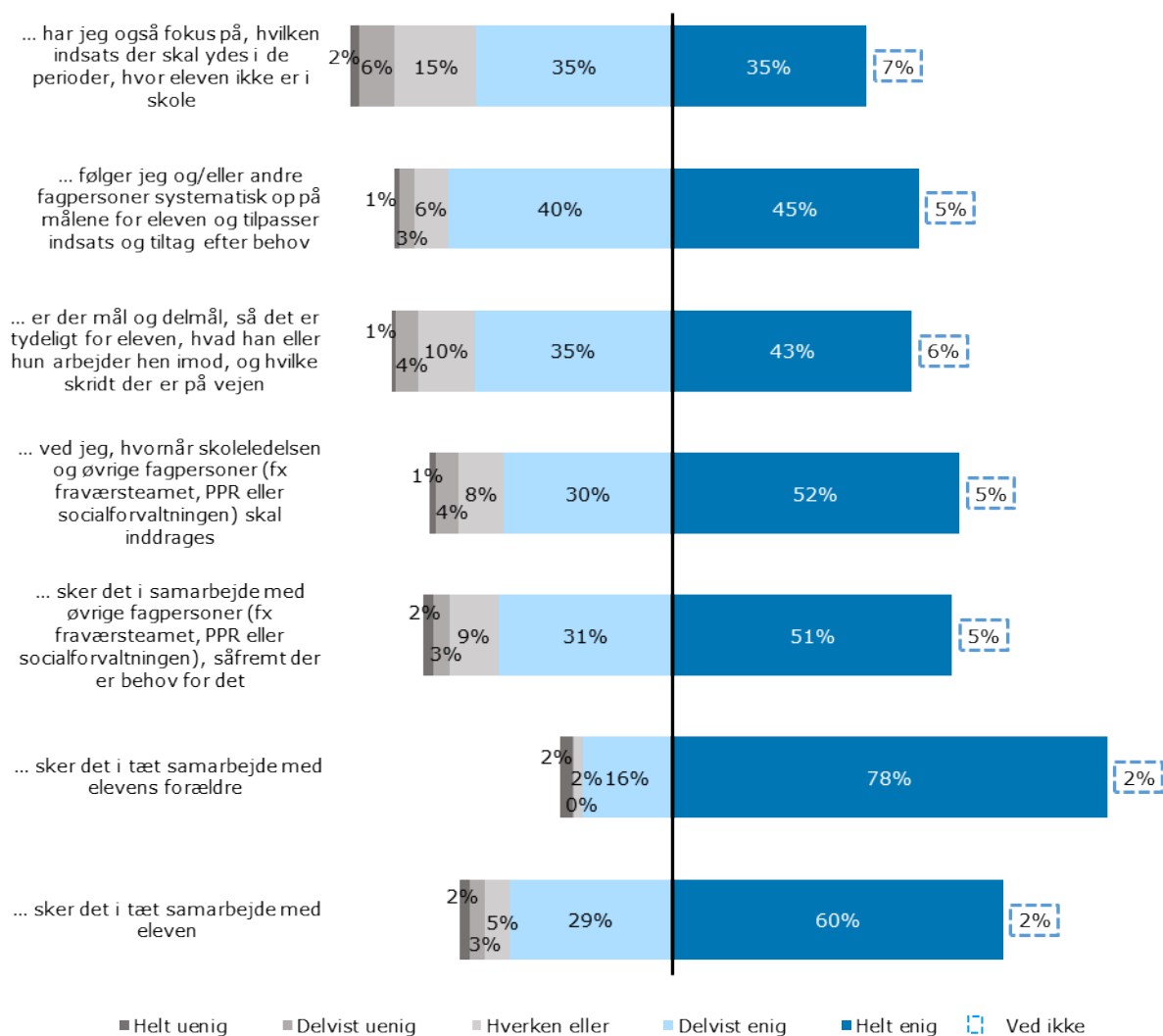


Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Har du erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

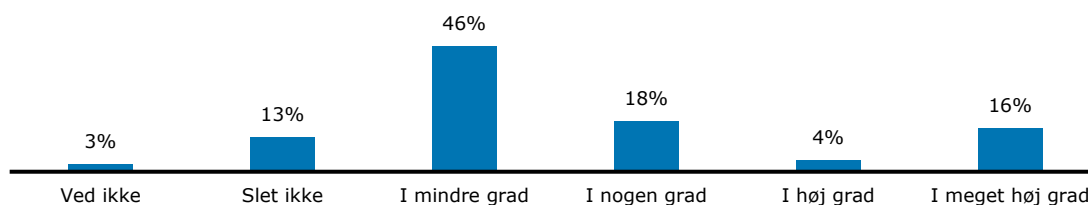
Figur 8-24: Pædagogisk personales praksis for at hjælpe elever med bekymrende skolefravær

Når jeg skal hjælpe elever med bekymrende skolefravær ...



Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om arbejdet med at hjælpe elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå? Når jeg skal hjælpe elever med bekymrende skolefravær ...
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-25: Overblik om kommunale tiltag og indsatser



Note: N=574. Spørgsmålsformulering: Oplever du, at der i din kommune er et overblik over forskellige tiltag og indsatser til elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-21: Kompetencer til at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Tovholder	Ikke tovholder
I hvilken grad føler du dig klædt på til at hjælpe elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	3,55 (A)	3,08 (B)

Note: N = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-22: Kompetencer til at afdække årsager til skolefravær

Spørgsmål	Personale med en eller flere elever i indsatsen	Personale uden elever i indsatsen
I hvilken grad føler du dig klædt på til at hjælpe elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	3,29 (A)	3,12 (B)

Note: N = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-23: Overblik over kommunale tiltag og indsatser

Spørgsmål	Tovholder	Ikke tovholder
Oplever du, at der i din kommune er et overblik over forskellige tiltag og indsatser til elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	3,09 (A)	3,12 (A)

Note: N = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-24: Overblik over kommunale tiltag og indsatser

Spørgsmål	Personale med en eller flere elever i indsatsen	Personale uden elever i indsatsen
Oplever du, at der i din kommune er et overblik over forskellige tiltag og indsatser til elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	3,19 (A)	3,12 (B)

Note: N = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-25: Kompetencer til at hjælpe elever med skolefravær

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
I hvilken grad føler du dig klædt på til at hjælpe elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	3,06 (A)	3,13 (A)	3,11 (A)

Note: N = 574. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
 Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-26: Erfaring med at hjælpe elever med skolefravær

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
Har du erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå? Det kan fx være generelle indsatser i klassen, samtaleforløb til eleven, rådgivning til forældre, individuel lektiehjælp, reduceret skema, morgenvækning eller faglig støtte i undervisningen.	1,29 (A)	1,46 (A)	1,35 (A)

Note: N=574. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-27: Det pædagogiske personales praksis for at hjælpe elever med bekymrende skolefravær

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
... sker det i tæt samarbejde med eleven	4,33 (A)	4,68 (A)	4,44 (A)
... sker det i tæt samarbejde med elevens forældre	5,00 (A)	4,81 (A)	4,68 (A)
... sker det i samarbejde med øvrige fagpersoner (fx fraværsteamet, PPR eller socialforvaltningen), såfremt der er behov for det	4,09 (A)	4,45 (A)	4,33 (A)
... ved jeg, hvornår skoleledelsen og øvrige fagpersoner (fx fraværsteamet, PPR eller socialforvaltningen) skal inddrages	4,36 (A)	4,52 (A)	4,30 (A)
... er der mål og delmål, så det er tydeligt for eleven, hvad han eller hun arbejder hen imod, og hvilke skridt der er på vejen	4,17 (A)	4,41 (A)	4,21 (A)
... følger jeg og/eller andre fagpersoner systematisk op på målene for eleven og tilpasser indsats og tiltag efter behov	4,25 (A)	4,39 (A)	4,32 (A)
... har jeg også fokus på, hvilken indsats der skal ydes i de perioder, hvor eleven ikke er i skole	3,67 (A)	4,28 (A)	4,01 (A)

Note: N = 330. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om arbejdet med at hjælpe elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå? Når jeg skal hjælpe elever med bekymrende skolefravær ... De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-28: Overblik over tiltag og indsatser i kommunerne

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
Oplever du, at der i din kommune er et overblik over forskellige tiltag og indsatser til elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	2,89 (A)	3,36 (A)	3,09 (A)

Note: N = 330. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.
Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-29: Kompetencer til at hjælpe børn med skolefravær

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
I hvilken grad føler du dig klædt på til at hjælpe elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	3,10 (A)	3,17 (A)

Note: N for førmåling = 743 og N for slutmåling = 574. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne. Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-30: Kompetencer til at hjælpe børn med skolefravær

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
Har du erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?		
Det kan fx være generelle indsatser i klassen, samtaleforløb til eleven, rådgivning til forældre, individuel lektiehjælp, reduceret skema, morgenvækning eller faglig støtte i undervisningen.	1,37 (A)	1,34 (A)

Note: N for førmåling = 743 og N for slutmåling = 574. Spørgsmålet vender således, at 1 betyder "Ja" og 2 betyder "Nej". De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne. Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-31: Kompetencer til at hjælpe børn med skolefravær

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
... sker det i tæt samarbejde med eleven	4,48 (A)	4,53 (A)
... sker det i tæt samarbejde med elevens forældre	4,73 (A)	4,72 (A)
... sker det i samarbejde med øvrige fagpersoner (fx fraværsteamet, PPR eller socialforvaltningen), såfremt der er behov for det	4,27 (A)	4,38 (A)
... ved jeg, hvornår skoleledelsen og øvrige fagpersoner (fx fraværsteamet, PPR eller socialforvaltningen) skal inddrages	4,34 (A)	4,38 (A)
... er der mål og delmål, så det er tydeligt for eleven, hvad han eller hun arbejder hen imod, og hvilke skridt der er på vejen	4,22 (A)	4,27 (A)
... følger jeg og/eller andre fagpersoner systematisk op på målene for eleven og tilpasser indsats og tiltag efter behov	4,33 (A)	4,33 (A)
... har jeg også fokus på, hvilken indsats der skal ydes i de perioder, hvor eleven ikke er i skole	4,06 (A)	4,11 (A)

Note: N for førmåling = 404 og N for slutmåling = 367. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær. Spørgsmålsformulering: Hvor enig eller uenig er du i nedenstående udsagn om arbejdet med at hjælpe elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå? Når jeg skal hjælpe elever med bekymrende skolefravær ... De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne. Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

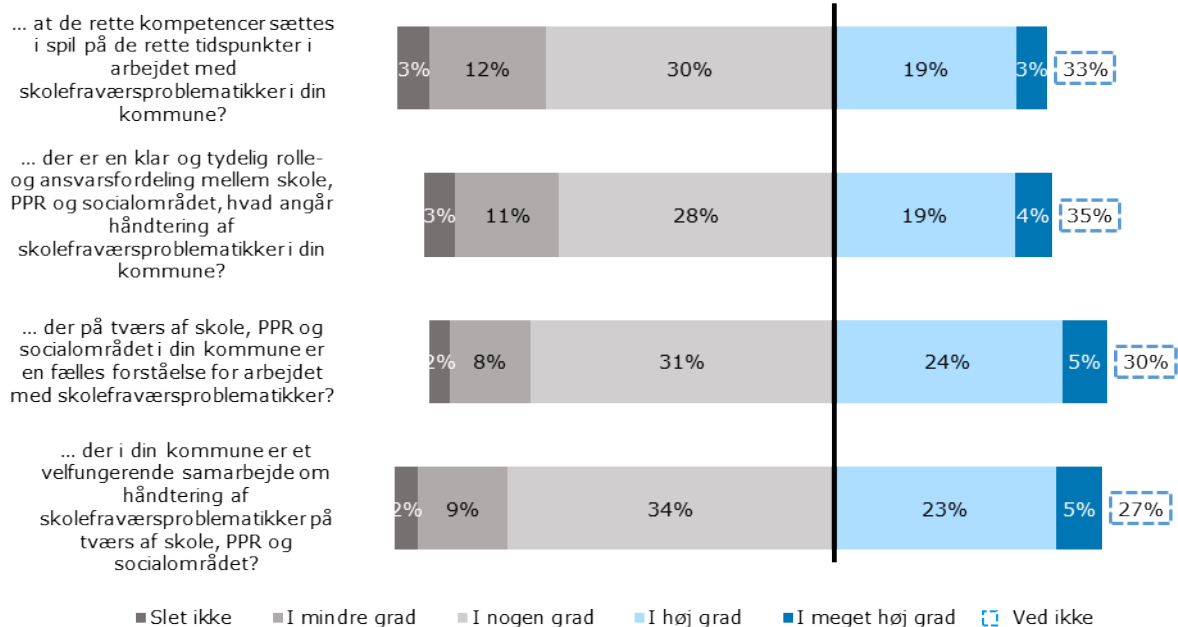
Tabel 8-32: Overblik over tiltag og indsatser i kommunerne

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
Oplever du, at der i din kommune er et overblik over forskellige tiltag og indsatser til elever med bekymrende skolefravær eller tidlige tegn herpå?	3,17 (A)	3,27 (A)

Note: N for førmåling = 404 og N for slutmåling = 367. Spørgsmålet er kun stillet til personale med erfaring med indsatser og tiltag for elever med bekymrende skolefravær. De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne. Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-26: Pædagogisk personales oplevelse af det kommunale samarbejde omkring skolefraværsproblematikker

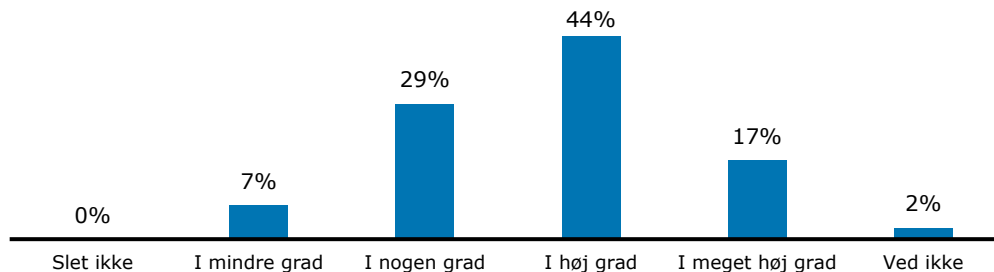
I hvilke grad oplever du, at ...



Note: N = 574.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-27: Tovholdernes kompetencer til at understøtte arbejdet med skolefravær

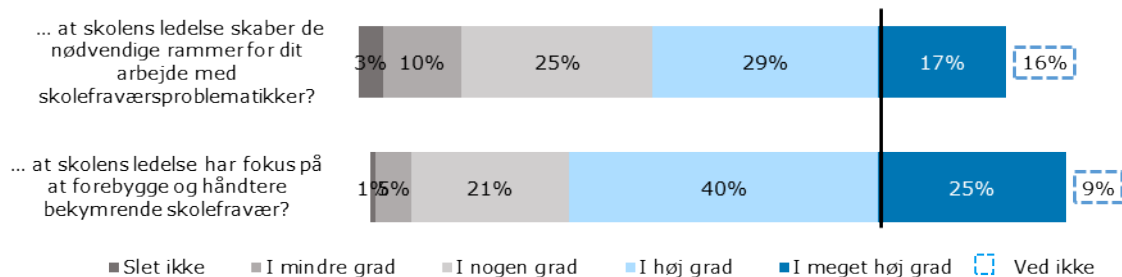


Note: N = 41. Spørgsmålsformulering: I hvilken grad føler du dig klædt på til at understøtte og koordinere den løbende dialog, samarbejde og opfølgning på et givent barns skolefraværsproblematikker?

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Figur 8-28: Pædagogisk personales oplevelse af ledelsesopbakning

I hvilken grad oplever du, ...



Note: N = 574.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-33: Det pædagogiske personales oplevelse af samarbejdet om skolefraværsproblematikker

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
... der i din kommune er et velfungerende samarbejde om håndtering af skolefraværsproblematikker på tværs af skole, PPR og socialområdet?	3,29 (A)	3,23 (A)	3,27 (A)
... der på tværs af skole, PPR og socialområdet i din kommune er en fælles forståelse af arbejdet med skolefraværsproblematikker?	3,27 (A)	3,38 (A)	3,29 (A)
... der er en klar og tydelig rolle- og ansvarsfordeling mellem skole, PPR og socialområdet, hvad angår håndtering af skolefraværsproblematikker i din kommune?	3,21 (A)	3,17 (A)	3,14 (B)
... at de rette kompetencer sættes i spil på de rette tidspunkter i arbejdet med skolefraværsproblematikker i din kommune?	2,93 (A)	3,16 (A)	3,13 (B)

Note: N = 574. Spørgsmålsformulering: I hvilken grad oplever du, at ... De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-34: Tovholderens oplevelse af egne kompetencer

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
I hvilken grad føler du dig klædt på til at understøtte og koordinere den løbende dialog, samarbejde og opfølgning på et givent barns skolefraværsproblematikker?	4,00 (A)	3,73 (A)	3,73 (A)

Note: N = 41. Spørgsmålet er kun stillet til tovholdere på skolerne. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-35: Det pædagogiske personales oplevelse af den ledelsesmæssige prioritering

Spørgsmål	Herning	Hørsholm	Slagelse
... at skolens ledelse har fokus på at forebygge og håndtere bekymrende skolefravær?	3,56 (A)	3,90 (A)	3,95 (A)
... at skolens ledelse skaber de nødvendige rammer for dit arbejde med skolefraværsproblematikker (fx ved at afsætte tid til, at du kan gå i dialog med elev, forældre, øvrige lærere og fagpersoner ved tegn på bekymrende skolefravær)?	3,13 (A)	3,51 (A)	3,59 (B)

Note: N = 574. Spørgsmålsformulering: I hvilken grad oplever du, at ... De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-36: Det pædagogiske personales oplevelse af samarbejdet om skolefraværsproblematikker

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
... der i din kommune er et velfungerende samarbejde om håndtering af skolefraværsproblematikker på tværs af skole, PPR og socialområdet?	3,32 (A)	3,27 (A)
... der på tværs af skole, PPR og socialområdet i din kommune er en fælles forståelse af arbejdet med skolefraværsproblematikker?	3,39 (A)	3,34 (A)
... der er en klar og tydelig rolle- og ansvarsfordeling mellem skole, PPR og socialområdet, hvad angår håndtering af skolefraværsproblematikker i din kommune?	3,24 (A)	3,18 (A)
... at de rette kompetencer sættes i spil på de rette tidspunkter i arbejdet med skolefraværsproblematikker i din kommune?	3,20 (A)	3,11 (A)

Note: N for førmåling = 743 og N for slutmåling = 574. Spørgsmålsformulering: I hvilken grad oplever du, at ... De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-37: Tovholdernes oplevelse af egne kompetencer

Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
I hvilken grad føler du dig klædt på til at understøtte og koordinere den løbende dialog, samarbejde og opfølgning på et givent barns skolefraværsproblematikker?	3,48 (A)	3,92 (A)

Note: N for førmåling=70 og N for slutmåling=41. Spørgsmålet er kun stillet til tovholdere på skolerne. De kommuner, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

Tabel 8-38: Det pædagogiske personales oplevelse af den ledelsesmæssige prioritering

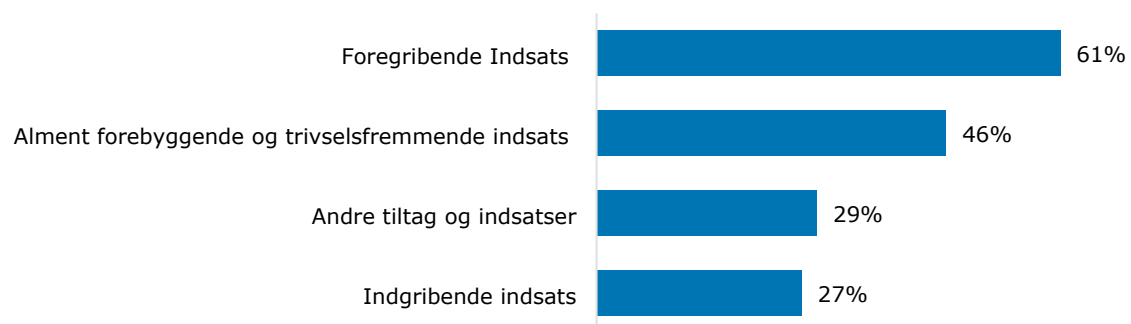
Spørgsmål	Førmåling	Slutmåling
... at skolens ledelse har fokus på at forebygge og håndtere bekymrende skolefravær?	4,00 (A)	3,98 (A)
... at skolens ledelse skaber de nødvendige rammer for dit arbejde med skolefraværsproblematikker (fx ved at afsætte tid til, at du kan gå i dialog med elev, forældre, øvrige lærere og fagpersoner ved tegn på bekymrende skolefravær)?	3,55 (A)	3,58 (A)

Note: N for førmåling = 743 og N for slutmåling = 574. Spørgsmålsformulering: I hvilken grad oplever du, at ... De målinger, der deler det samme bogstav ved et givent spørgsmål, er ikke signifikant forskellige fra hinanden på et 5 pct. signifikansniveau. 'Ved ikke'-besvarelser tæller ikke med i analyserne.

Datakilde: Før- og slutmåling blandt pædagogisk personale.

8.3 Modning og implementering af modellen

Figur 8-29: Indsatser og tiltag i forløbet



Note: N= 110. Spørgsmålsformulering: Hvilke indsatser og tiltag er der arbejdet med i forløbet? Det har været muligt at vælge flere kategorier, og procentsatserne summerer derfor ikke til 100.