



FOTO: ZHIWU MIKOV PÅ UNSPLASH.COM

Langvarigt bekymrende skolefravær

Af Frederikke Skaaning Knage og Dorte Kousholt



FOTO: SIMON FALS/POLITIKEN/RITZAU SCANPIX

Tema: Langvarigt bekymrende skolefravær

Pædagogisk indblik
Nr. 21
Februar 2023

Langvarigt bekymrende
skolefravær
© forfatteren, DPU,
NCS og Aarhus
Universitetsforlag

Design:
Tøke Bjørneboe

Layout:
lb Jensen

ISBN
978 87 7219 1522

ISSN
2596-9528

dpu.au.dk/paedagogiskindblik

03
Pædagogisk indblik

04
Langvarigt bekymrende skolefravær

06
Generelle kommentarer til litteraturen

08
Forskning i langvarigt bekymrende fravær kort fortalt

10
Hvad er omfanget af langvarigt bekymrende fravær?

12
Hvad er årsagerne til langvarigt bekymrende fravær?

24
Hvad er konsekvenserne af langvarigt bekymrende skolefravær?

26
Hvor skal løsningen på langvarigt bekymrende skolefravær findes?

33
Konkluderende bemærkninger

34
Om forfatterne

34
Tak til

35
Referencer



FAGFÆLLE-
BEDØMT





Pædagogisk indblik

03 - 38

Forskningsoversigten, du sidder med, er en del af en serie forskningsoversigter, der hedder Pædagogisk indblik. Med Pædagogisk indblik vil vi gerne give praktikere inden for henholdsvis dagtilbud, grundskole, ungdomsuddannelse og videregående uddannelse et let tilgængeligt indblik i og overblik over den eksisterende forskning på forskellige områder – i dette tilfælde skolevægring i grundskolen. Hver forskningsoversigt udarbejdes af forskere fra DPU, Aarhus Universitet, der allerede selv forsker på det pågældende område. Forskningsoversigterne fagfællebedømmes. Det betyder, at to andre forskere, der har indgående kendskab til forskningsområdet, har læst forskningsoversigten kritisk, hvorefter den er gennemskrevet igen med henblik på at imødekomme kritikken. Formålet hermed er at sikre den videnskabelige kvalitet af forskningsoversigterne. Forskningsoversigterne bliver også læst og kommenteret af en gruppe praktikere. I dette tilfælde har Signe Weibel Petersen fra PPR i Hjørring Kommune og Marie Kristine Grünberger Hultberg fra Børns Vilkår bidraget med værdifulde kommentarer. Tak for hjælpen.

Vores ambition med forskningsoversigterne er, at de kan hjælpe praktikere (i denne oversigt vil det sige lærere, skoleledere, skolepædagoger, ansatte i PPR og konsulenter i forvaltninger) til at opnå den indsigt i et givet forskningsfelt, der skal til for selv at kunne tage stilling til forskningsresultaterne. Derfor har vi lagt vægt på, at forskningsoversigterne ikke bare skal formidle et overblik over eksisterende forskningsresultater, men også give indblik i de grundantagelser, der ligger bag de forskellige studier. Afhængigt af temaet for forskningsoversigten kan det være, hvordan en given forståelse af læring bag en specifik undersøgelse øver indflydelse på forskningsspørgsmål, forskningsdesign og resultater. I denne forskningsoversigt handler det eksempelvis om, hvordan forskellige problemforståelser kommer til udtryk som forskellige måder at tænke interventioner på.

Forskningsoversigterne i Pædagogisk indblik indeholder også et eller flere arbejdsspørgsmål eller opgaver og et produkt (fx en podcast eller en grafisk illustration), som praktikere kan arbejde med, fx på pædagogiske temadage. Vi håber, at Pædagogisk indblik dermed kan danne afsæt for at diskutere og videreudvikle praksis inden for de temaer, som forskningsoversigterne beskæftiger sig med. Hvis du får lyst til at læse mere, kan du lade dig inspirere af referencerne i referencelisten.

Forskningsoversigten om langvarigt bekymrende fravær er baseret på et litteraturstudie, hvor i alt 162 studier blev inkluderet. Hvis du vil læse mere om fremgangsmåden og se, hvilke studier der er inkluderet i forskningsoversigten, kan du gå ind på dpu.au.dk/paedagogiskindblik. Her finder du bl.a. en såkaldt protokol, dvs. et dokument, som indeholder oplysninger om undersøgelsesspørgsmål, definitioner og afgrænsninger, søgeord og søgestreng, litteraturstudiets design, kriterier for in- og eksklusion af studier og informationer om, hvordan studierne er læst.

God læselyst.



Langvarigt bekymrende skolefravær

04 - 38

Forskningsoversigten handler om den form for langvarigt fravær i folkeskolen, som i mange sammenhænge kaldes skolevægtring. Begrebet har de seneste par

år været genstand for mange diskussioner i både forskning, medier og offentlig debat, og diskussionerne blandt praktikere, forskere og forældre går bl.a. på, om andre begreber



FOTO: EMIL HOUUGARD/RITZAU SCANPIX



såsom skoleeksklusion, skolevrede eller skoleuvillighed er mere dækkende. Nogle internationale forskere mener, at vi helt bør lægge fraværsbegrebet fra os og i stedet tale om tilstedeværelse (oversat fra 'school attendance') (Heyne et al. 2019; Heyne et al., 2020). I denne forskningsoversigt bruger vi som udgangspunkt begrebet 'langvarigt bekymrende skolefravær', selvom skolevægringsbegrebet ofte anvendes til at beskrive den type af fravær, som vi beskæftiger os med i denne forskningsoversigt. Samtidig virker skolevægringsbegrebet også til at være den bedste oversættelse af det engelske begreb 'school refusal', som bruges i mange af de artikler, vi refererer til i forskningsoversigten. Alligevel har vi valgt at bruge begrebet 'langvarigt bekymrende skolefravær', fordi skolevægringsbegrebet konnoterer, at årsagen til fraværet skal findes hos den enkelte elev. I løbet af forskningsoversigten skriver vi for læsevenlighedens skyld også nogle gange bare 'langvarigt fravær', 'bekymrende fravær' eller 'højt fravær'. Når vi refererer til de enkelte studier, anvender vi de begreber, som studiet selv anvender – det er i de fleste tilfælde begrebet skolevægring, som vi har oversat fra det hyppigt brugte 'school refusal'.

Uanset begrebsbrug er det forhåbningen, at oversigten kan bidrage med viden og refleksion om den måde, hvorpå nogle elever viser, at noget ikke fungerer i deres skoleliv, nemlig ved at have langvarigt bekymrende fravær.

I denne forskningsoversigt taler vi om langvarigt bekymrende fravær som en type fravær, hvor eleven viser forskellige tegn på mistroivsel, fx kropsligt i form af mavepine, kvalme og hovedpine, eller ved at eleven giver udtryk for stærkt ubehag ved at skulle i

skole. Forskningsoversigten er afgrænset ved, at den ikke undersøger den type af langvarigt fravær, der kan forklares af fysisk sygdom og af indlæggelser og behandlinger i den forbindelse, ligesom den ikke undersøger det fravær, der kan komme efter et sygdomsforløb.¹

Forskningsoversigten består af følgende afsnit:

- Et indledende afsnit med en række **generelle kommentarer til forskningslitteraturen**. Dette afsnit har til formål at præsentere læseren for nogle af de valg, der er taget i arbejdet med forskningsoversigten, fx hvad angår afgrænsningen af langvarigt bekymrende skolefravær.
- Et kort afsnit om **omfanget af fravær**.
- Et afsnit om **årsagerne til langvarigt bekymrende skolefravær**. Afsnittet fokuserer på fire forskellige årsagsområder i forskningen, nemlig individet, familien, skolen og socioøkonomiske forhold. Herefter præsenteres et femte perspektiv i forskningslitteraturen, der forholder sig kritisk til de måder, fraværets årsager studeres på i forskningen.
- Et kort afsnit om de **kort- og langsigtede konsekvenser**, der kan være af langvarigt bekymrende skolefravær.
- Et afsnit, der præsenterer en række af de **forslag til indsatser mod langvarigt bekymrende skolefravær**, som præsenteres i forskningslitteraturen.
- Et afrundende afsnit, der **samlet kommenterer det indblik**, forskningsoversigten har givet i langvarigt bekymrende skolefravær.

¹ Her viser forskning eksempelvis, at op mod 50 % af børn med cancer oplever sociale og psykiske udfordringer i forbindelse med at skulle tilbage i skole efter sygdomsforløbet (Weibel et al. 2020).



Generelle kommentarer til litteraturen

06 - 38

At læse sig ind i forskningslitteratur, der handler om langvarigt bekymrende fravær, har flere udfordringer. En af dem er, at den terminologi, der anvendes om elevers fravær, er meget forskellig fra studie til studie. En overvejende del af studierne er engelsksprogede og anvender begrebet 'school refusal'. Andre studier anvender begrebet 'truancy', der ofte oversættes til pjæk. Ofte refererer pjækkebegrebet til fravær, der har at gøre med kedsomhed og/eller adfærdsproblemer. Begrebet school refusal anvendes for det meste til at betegne det fravær, denne forskningsoversigt fokuser på, og som forbindes med ubehag ved at skulle i skole. Derudover anvendes en lang række andre begreber til at beskrive længerevarende fravær, f.eks.: prolonged absence, problematic absence, chronic absence, extended school non-attendance, school avoidance og school phobia. I en dansk kontekst har nogle forskere foreslået skoleeksklusion, langvarigt bekymrende skolefravær og skoleubehag². Foruden disse begreber findes der også en gren af fraværsforskningen, der beskæftiger sig med begrebet drop-out, som ofte dækker det at stoppe helt i skolen. Drop-out defineres ofte vagt, eksempelvis som "konklusionen på en længere proces af manglende engagement i skolen" (Rhodes et al. 2018: 2, vores oversættelse). Drop-out-studierne har givet udfordringer, fordi forskellen mellem langvarigt fravær og et egentligt stop i skolen kan være svært at definere. Konklusionen er, at vi i læsningen af studier om fravær har ladet andre kriterier end de anvendte begreber være afgørende for, om et studie undersøger netop den type af fravær, vi her kalder langvarigt bekymrende fravær.

I forskningsoversigten refererer vi således til studier, som anvender en række forskellige begreber, men hvor vi har vurderet, at disse studiers afgrænsning af fravær lægger sig op ad den afgrænsning, vi har foretaget her i forskningsoversigten. Denne afgrænsning har som allerede nævnt at gøre med den type langvarigt fravær, hvor eleven giver udtryk for et stærkt ubehag ved skolen. Vi beskæftiger os således ikke med typer fravær, der handler om eksempelvis midlertidigt fravær i forbindelse med skoleskift eller fravær, der bunder i at være blevet suspenderet fra skolen (noget, der især ses i en amerikansk kontekst).

Alt i alt er der bred enighed i forskningsfeltet om, at langvarigt bekymrende fravær kan afgrænses ud fra følgende kriterier:

- **Fraværet er langvarigt.** Præcist hvad langvarigt dækker over, er forskelligt fra studie til studie. I denne forskningsoversigt arbejdes der derfor med en bred definition af langvarigt, der spænder fra fravær på mere end to dage om måneden til 50 % eller mere fravær i løbet af et skoleår.
- **Elevers forældre er bekendt med fraværet.** Her afgrænses langvarigt problematisk fravær især fra pjæk, der oftere defineres ved *ikke* at være kendt for elevens forældre.
- **Fraværet er uautoriseret.** Heri ligger, at fraværet ikke skyldes fx ferie, hospitalsindlæggelse, aftalt reduceret skema eller kriser i hjemmet, hvor skolen bliver informeret.
- **Psykiske og somatiske symptomer.** Langvarigt bekymrende fravær forstås

² Disse forskellige danske betegnelser kan bl.a. findes hos ph.d.-studerende Wilma Walther-Hansen (<https://vbn.aau.dk/da/persons/135065>) og hos skolekonsulenter i Noise-netværket Helle Rabøl-Hansen, Tine Basse Fisker og Gro Emmertsen Lund (<https://noise-net.com/folket>).



gerne som en handling ledsaget af psykisk eller kropsligt ubehag hos eleven. Det kan være hovedpine, svimmelhed, kvalme, mavepine eller muskelsmerter, og det kan være beskrivelser af, at eleven ikke magter skolen, oplever den som et ubehageligt sted at være eller er træt og udmattet. Samtidig beskriver forskningen, at disse symptomer ofte går væk, når eleven får lov at blive hjemme, i ferier, weekender osv. Disse subjektive beskrivelser rapporteres ikke altid detaljeret i studierne, men generelt beskrives fraværet som bekymrende pga. mistrivsel hos eleven.

Alle inkluderede studier i forskningsoversigten har beskæftiget sig med forståelser af fravær ud fra ét eller flere af disse fire kriterier.

En anden udfordring ved litteraturen om langvarigt fravær knytter sig til de studier, der anvender kvantitative, statistiske metoder. Mange af disse har ofte klare og præcise hypoteser om årsagerne til langvarigt fravær, men også meget tvetydige og uklare resultater, der kan være svære at formidle. Et eksempel kan være studiet af Hagborg et al. (2018), der undersøger, om forskellige typer omsorgssvigt i barndommen, f.eks. fysisk og psykisk vold, kan øge risikoen for fravær i skolen. Studiet finder, at der er en signifikant overrepræsentation af omsorgssvigt blandt børn med højt fravær, men rapporterer for det første, at effektstørrelsen er lille, og for det andet, at mange andre forhold i barnets liv også påvirker fraværet, fx socioøkonomisk status og relation til læreren. På den ene side ser der altså ud til at være en sammenhæng mellem fravær og omsorgssvigt, som

kan være vigtig som professionel at være opmærksom på. På den anden side påpeger studiet også, at sammenhængen måske ikke er så ligefrem og derfor altid skal ses i forhold til andre forhold i barnets liv. I denne forskningsoversigt har det været ambitionen både at formidle de forskellige studiers resultater og samtidig gøre opmærksom på deres begrænsninger.

Majoriteten af forskning i fravær har sin oprindelse i andre lande end Danmark. Den tredje og sidste udfordring, vi vil nævne, er derfor knyttet til vores ønske om at ville bidrage med viden til en dansk kontekst. Selvom de enkelte studier er udvalgt på baggrund af bl.a. et kriterie om at omhandle skoler i lande, der er sammenlignelige med Danmark (OECD-landene), kan der alligevel være forskelle i måden, skolerne fungerer på fra land til land. Et eksempel kan være det amerikanske skolesystem, hvor eleverne ofte ikke går i én klasse, men på forskellige hold til forskellige fag. Når man læser forskningsoversigten, er det med andre ord vigtigt at have for øje, at de studier, der omtales, potentielt bygger på andre typer af pædagogiske og lovgivningsmæssige vilkår for at hjælpe elever i skolen end de danske. Som en hjælp tydeliggøres det derfor undervejs, hvilke lande studierne stammer fra, og vi forsøger også løbende at kommentere studierne overordnet set i lyset af det danske skolesystem.



Forskning i langvarigt bekymrende fravær kort fortalt

08 - 38

Det følgende afsnit giver et indblik i forskningsoversigtens overordnede pointer inden for de fire temaer, som oversigten er struktureret omkring.

Omfanget af langvarigt bekymrende fravær

Det er et generelt billede i forskningslitteraturen, at omfanget af langvarigt fravær kan være svært at få præcise tal på. Forskning fra USA og England peger på, at op mod 8 % af skolebørn har langvarigt bekymrende fravær. I en dansk kontekst viser en rapport fra Børns Vilkår, at 14,2 % danske skolebørn har over

20 fraværdsdage om året. Om dette fravær kan kategoriseres som problematisk eller bekymrende fravær, er dog usikkert. Overordnet kan man sige, at langvarigt bekymrende fravær ikke er et særligt velafgrænset fænomen, hvilket er en udfordring, hvis man ønsker præcise statistiske målinger på problemet.

Fraværets årsager

Forskningsoversigten peger overordnet set på, at årsagerne til langvarigt bekymrende fravær kan være meget forskellige og handle om forhold, der knytter sig til barnet selv, til relationen mellem barnet og dets familie eller til



FOTO: IGOR LYNYTSKYI/FÅ UNSPLASH.COM



forhold i skolen. Endelig kan socioøkonomiske forhold spille ind, selvom forskningslitteraturen langtfra er enig på dette område. Til sidst i dette afsnit gennemgås en lidt anden type forskningslitteratur, som ikke beskæftiger sig direkte med årsagerne til langvarigt fravær, men forholder sig kritisk til rationerne i forskningsfeltet.

Ser man bredt hen over forskningsfeltets årsagsudpegninger, er der nogle interessante mønstre, der springer i øjnene. Eksempelvis er der ganske få kvalitative studier med de fraværende elever som primære informanter. I de få studier, hvor elever er blevet interviewet, peger de på forhold i skolen som den primære årsag til deres fravær. En anden interessant pointe er, at de fleste studier sætter sig for at undersøge én eller få faktoreres betydning for skolefravær, men ofte konkluderer, at fravær er et komplekst problem, hvor multiple forhold ser ud til at spille ind. Dette er bl.a. også en af de pointer, som fremhæves i de kritiske studier.

Konsekvenser af langvarigt bekymrende fravær

Det påpeges ofte, at langvarigt fravær fra skole både på kort og lang sigt har konsekvenser for eleven. De kortsigtede konsekvenser handler om fraværets negative indflydelse på elevens faglige resultater i skolen, mens de langsigtede konsekvenser handler om, at fraværet mindsker sandsynligheden for at gennemføre en uddannelse og på sigt få et arbejde. En af de pointer, der fremhæves i dette afsnit er, at det kan være svært at sige noget entydigt om konsekvenserne af skolefravær, fordi fraværsløb sjældent er helt fri fra for-

skellige former for indsatser, fx terapeutisk behandling, eller andre forhold i elevernes liv

Løsninger på langvarigt bekymrende fravær

Til sidst giver forskningsoversigten et overblik over de forskellige typer indsatser, der kan anvendes i forbindelse med langvarigt fravær. Ligesom med årsagerne kan de inddeles i indsatser, der er målrettet eleven, familien eller skolen. Her gennemgås både specifikke behandlingsprogrammer, som fx Back2School, og mere overordnede typer af indsatser rettet mod fx at sænke kravene i skolen eller bekæmpe mobning. I læsningen af indsatserne kan det være værd at bemærke, at alle indsatserne har en nedbringelse af fravær som succeskriterium, mens andre former for mål ikke er i fokus, fx at eleven har venner.



Hvad er omfanget af langvarigt bekymrende fravær?

10 - 38

Hvad omfanget af langvarigt bekymrende fravær angår, er forskningen langt fra entydigt. Noget, der bl.a. kan tilskrives den store variation i terminologi og de mange forskellige afgrænsninger af fænomenet. Nogle studier nævner, at udbredelsen af langvarigt bekymrende fravær ligger fra 1 % til 8 %, hvilket betyder, at op mod 8 % af alle elever på nuværende tidspunkt er i et forløb med langvarigt fravær (Torrens Armstrong et al. 2011; Nuttall & Woods 2013). Derudover peger forskningen på, at langvarigt bekymrende

fravær rammer op mod 28 % af alle skolebørn på et eller andet tidspunkt i løbet af deres skoletid (Torrens Armstrong et al. 2011; Kearney & Albano 2004). Artiklerne, der her refereres til, kommer fra USA og England.

Ifølge en rapport lavet af Børns Vilkår i 2020³ havde lidt over 75.000 danske elever et fravær på mere end 10 % hen over skoleåret 2018/19. Det svarer til, at 14,2 % af danske elever (her er både inkluderet børn i den almene skole og i specialskoler) har et skolefravær på mere end 20 dage om året (Børns



³ Rapporten falder ikke under de inklusionskriterier, der ellers har været for forskningsoversigten, men den er alligevel medtaget, fordi den giver et indblik i elevers fravær i Danmark



Vilkår 2020). Umiddelbart lyder dette jo af meget, men opgørelsen fra Børns Vilkår synes alligevel ikke helt at kunne sige noget om, hvor mange af disse 75.000 elever, der har det, der kan betegnes som bekymrende fravær. For det første nævner rapporten ikke, hvad grundene til det rapporterede fravær er. For det andet fortæller statistikken ikke, hvor mange af eleverne der har 10 % fravær, og hvor mange der har 100 % fravær, men kun, hvor mange der har fravær højere end 10 %. Rapporten viser, at elever med højt fravær i udskolingen (på over 10 %) ser ud til at have haft højere fravær end deres klassekammerater igennem hele deres skolegang (Børns Vilkår 2020).

Alt i alt er der i både danske og internationale undersøgelser et bredt spænd i de statistikker, der opgør omfanget af skolefravær, hvilket kan gøre det svært at pege på det præcise omfang af langvarigt bekymrende fravær både i udlandet og herhjemme. Hertil kommer, at langvarigt bekymrende fravær – eller skolevægning, skoleeksklusion, skolefobi osv. – på nuværende tidspunkt ikke er et særligt velafgrænset fænomen, så spørgsmålet er, om man overhovedet ville kunne måle omfanget af det langvarige bekymrende fravær alene ud fra fraværstatistikker. Statistikkerne synes i hvert fald ikke at favne de forskellige typer af eller mulige årsager til skolefravær.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvordan taler I om skolefravær på jeres skole – hvilke ord bruger I?
- ✓ Hvilke kriterier lægger I til grund for at tale om og klassificere forskellige typer af fravær?
- ✓ Diskuter, hvilke forståelser af problemet der kan ligge i de forskellige betegnelser
- ✓ Hvordan opgøres fravær på jeres skole, og hvad kan I bruge fraværstatistikker til?
- ✓ Hvornår oplever I fravær som bekymrende?



Hvad er årsagerne til langvarigt bekymrende fravær?

12 - 38

Forklaringerne på, hvorfor bekymrende fravær opstår og med tiden kan blive ganske omfattende, stikker i mange retninger i forskningslitteraturen. Overordnet domineres feltet af perspektiver, der fokuserer på **individet**, og som forstår fraværet som noget, der opstår pga. forhold 'inde i' barnet og er et udtryk for psykologiske problemer. Feltet rummer dog også forskning, der argumenterer for, at man bør se på barnets kontekst for at forstå fraværets begrundelser. Her fokuserer litteraturen enten på **familien** eller på **skolen** og de forskellige forhold, der her kan øge risikoen for højt fravær. En mindre del af forskningen undersøger det **socioøkonomiske** aspekt af langvarigt bekymrende fravær, fx forældres indkomst. Endelig er der især inden for de sidste 10 år vokset et forskningsfelt frem, der forholder sig **kritisk** til måden, forskningen generelt behandler problematikken på.

I det følgende gennemgår vi disse fem perspektiver, samtidig med at vi peger på begrænsningerne ved forskningen.

Individfokuserede perspektiver

Forskningsfeltet er i høj grad præget af perspektiver, der lægger vægt på, at langvarigt bekymrende fravær opstår som følge af forhold i **barnet**. Mange af artiklerne, som er inkluderet i denne forskningsoversigt, har da også fokus på barnet. Disse perspektiver kaldes i denne forskningsoversigt for den 'individfokuserede' forskning. Det er forskning, der lægger vægt på, at fraværet opstår, fordi barnet er ekstra sårbart, har en psykiatrisk diagnose, er ængstelig af natur eller har særlige medfødte personlighedstræk, der disponerer det for en

problematik som denne. I den individfokuserede forskning inddrages barnets omgivelser også, fx i form af skolens krav eller problemer med vennerne. Ofte fremskrives omgivelserne dog som en forholdsvis statisk 'ramme', som barnet har svært ved at håndtere, og som det derfor skal hjælpes til at finde sig til rette i. På den måde er den individfokuserede forskning ikke blind for, at elever med langvarigt fravær har en hverdag i en skole og en familie, der kan skabe udfordringer, men konklusionerne bliver ofte, at det 1) er barnet, der er særligt sårbart over for disse udfordringer, og at 2) det er hos barnet, løsningen på fraværet skal findes, fx i form af terapi. Herunder gives eksempler på studier, der kan kategoriseres som individfokuserede. I mange af studierne anvendes begrebet 'school refusal', som vi har oversat til skolevægring.

Langvarigt fravær og psykiatriske lidelser

Langvarigt fravær kobles ofte til forskellige psykiatriske lidelser, herunder især angst og depression og lidt sjældnere også adfældsproblemer (Dannow & Esbjørn 2018). Et eksempel herpå er Ek & Eriksson (2013), der i deres litteraturgennemgang på området undersøger forekomsten af psykiatriske diagnoser hos elever med skolevægring. Her finder de, at elever med højt fravær oftere lider af angst og depression end elever uden skolevægring. De konkluderer yderligere, at disse elever ofte er mere sårbare over for fx ændringer af rutiner i bl.a. skolen, og at det derfor kan føre til angst og på sigt fravær. Et andet studie, der ønsker at sige noget om sammenhængen mellem psykiatriske diagnoser og langvarigt fravær, er McShane et al. (2001). Ved at gennemgå journaler på 192 australske elever, der



13 - 38

har været undersøgt og eventuelt behandlet for skolevægning på en psykiatrisk afdeling, finder de, at eleverne ofte også havde enten angst, depressive symptomer eller adfærdsproblemer. I studiet er det vigtigt at have in mente, at den undersøgte gruppe alle er elever, der er henvist til psykiatrisk behandling for børn med skolevægning. Det vil sige – hvilket også fremhæves af forfatterne selv

– at man ikke har en kontrolgruppe af fraværende elever, der *ikke* er henvist til psykiatrisk behandling, at sammenligne med. På den måde kan studiet ikke sige noget om forekomsten af de undersøgte diagnoser hos skolefraværende elever generelt. Dog kan studiet være med til at øge opmærksomheden på, at langvarigt skolefravær kan være ledsaget af alvorlige psykiske problemer hos eleverne.



FOTO: COLOURBOX.DK



På baggrund af psykiatriske spørgeskemaer (dvs. spørgeskemaer, der bruges til at screene for psykiatriske lidelser), og interview med 9-16-årige elever og deres forældre konkluderer et amerikansk studie, udført af Egger et al. (2003), at elever med skolevægning oftere har psykiatriske diagnoser sammenlignet med elever uden skolevægning (især angst, social fobi og oppositionel adfærdsforstyrrelse). Dog finder studiet samtidig, at selvom elever med skolevægning oftere har psykiatriske diagnoser end elever uden skolevægning, er det faktisk kun et fåtal af skolevægningseleverne, der har psykiatriske diagnoser (25 % af de elever, der kategoriseres som 'angste skolevægningselever', havde en diagnose). På den måde peger både dette studie og det forrige på, at der ikke er entydige sammenhænge mellem skolevægning og psykiatriske diagnoser, men at der kan være en forbindelse mellem de to fænomener, og at denne forbindelse er vigtig at være opmærksom på i arbejdet med elever med skolevægning.

Langvarigt skolefravær og autisme

I forlængelse af dette fokus på psykiatriske diagnoser er der inden for de sidste fem år kommet et specifikt fokus på sammenhængen mellem langvarigt bekymrende skolefravær og diagnosen autismespektrumforstyrrelse – dog primært i en skandinavisk kontekst. I denne forskningsoversigt inddrages to norske studier, der har beskæftiget sig med problematikken.

I et kvantitativt studie fra 2017 undersøger Munkhaugen et al., om elever med autisme har en højere risiko for at udvikle skolevægning end elever uden autisme.

Skolevægning defineres i studiet som et kontinuum, der strækker sig fra "udsagn og ønsker om ikke at ville i skole" til "komplet fravær" i en længere periode. Således arbejdes der altså i dette studie med en meget bred definition af skolevægning, der i nogle tilfælde slet ikke involverer fysisk fravær. Studiet undersøger desuden en periode på kun 20 dage. Ved at sammenligne forekomsten af skolevægning blandt en gruppe af elever med autisme og en gruppe af elever uden autisme finder de, at 42,6 % af eleverne med autisme har skolevægning, mens det for gruppen af elever uden autisme er 7,1 %. Med andre ord viser studiet, at elever med autisme har en større sandsynlighed for at opleve skolevægning end elever uden autisme. Studiet diskuterer i den forbindelse, om denne forskel kan skyldes, at elever med autisme har sværere ved at udtrykke deres følelser verbalt, når noget er svært i skolen, og om det kan være årsagen til, at de tyer til skolevægning.

I et senere studie, også udført af Munkhaugen et al. (2019), sammenlignes to grupper af elever med autisme: en gruppe med og en gruppe uden skolevægning. Her finder de bl.a., at gruppen af elever med autisme og skolevægning udviser mindre social motivation og dårligere problemløsningsstrategier end gruppen af elever med autisme uden skolevægning. På den måde ligger dette studie i forlængelse af studiet fra 2017, hvor det også blev pointeret, at elever med autisme kan have vanskeligheder knyttet til det at indgå i sociale sammenhænge og at udtrykke følelser verbalt, som kan være medvirkende årsag til deres skolevægning.



Alt i alt peger studierne på, at elever med autisme risikerer at udvikle skolevægringsadfærd, og at det er vigtigt at tilpasse skolerne, så også disse elever oplever sig inkluderet. Studierne peger derimod ikke på, at har man en elev med skolevægringsadfærd, så skyldes det, at eleven har autisme.

Langvarigt fravær og personlighedstræk

Andre individfokuserede perspektiver forsøger at forstå langvarigt bekymrende fravær ud fra psykologiske fænomener såsom personlighed, kognition eller følelser. Her kan man fx finde studier, der viser, at elever med langvarigt bekymrende fravær er dårligere til at regulere deres følelser end elever uden eller med kun lidt fravær. Et eksempel er Hughes et al. (2010), der undersøger evnen til 'emotional regulering' hos 21 australske elever i behandling for skolevægning. Via spørgeskemaer til eleverne undersøger studiet, hvilke strategier eleverne selv oplevede, at de brugte i stressende situationer. Ved at sammenligne dem med en kontrolgruppe af elever uden skolevægning konkluderer de, at eleverne med skolevægning havde sværere ved at ændre deres måde at tænke om en stressende situation på. Når de eksempelvis oplevede angst i skolen, rapporterede de oftere end kontrolgruppen, at de blev overvældet af de ængstelige følelser i stedet for eksempelvis at tænke på noget andet og bevare roen. Når man læser studiet, er det vigtigt at være opmærksom på, at eleverne i skolevægningssgruppen alle var diagnosticeret med en angstlidelse, og således kan man overveje, om deres forringede evne til emotionel regulering snarere var et udtryk for angsten end et træk ved dem som personer.

Et amerikansk studie af Lounsbury et al. (2004), hvor cirka 850 elever med forskellige grader af fravær tog en personlighedstest, peger på, at man ud fra personlighedstrækkene i den såkaldte Big Five-model,⁴ kan forudsige, om elever er i risiko for at få højt fravær. Her viser de bl.a., at elever, der scorer lavt på personlighedstrækkene 'åbenhed over for nye udfordringer', 'samvittighedsfuldhed' og 'emotional stabilitet', oftere har højere fravær end dem, der scorer højt på disse personlighedstræk. Studiet understøtter forståelsen af, at elever med højt fravær er dårligere til at håndtere stressende situationer og er mere introverte end elever med lavt eller intet fravær.

Skolefravær som funktionel handling

Den amerikanske psykologiprofessor Christopher Kearney (2003; 2007; Kearney et al. 2004; Kearney & Albano 2004) er en fremtrædende forsker i feltet. Han har udviklet en model til at forstå, undersøge og behandle skolevægning med. Han kalder modellen for den funktionelle model, og hans udgangspunkt er, at elevens skolevægning tjener bestemte *funktioner*. Kearney arbejder med følgende fire funktioner.

1. At undgå stimuli i skolen, der frembringer en generel følelse af noget negativt (angst og depression).
2. At undgå ubehagelige skolesituationer med sociale og/eller evaluerende situationer.
3. At opnå opmærksomhed fra betydningsfulde andre.
4. At opnå konkrete belønninger uden for skolen.

(Kearney et al. 2004: 276. Vores oversættelse)

4 Big Five-modellen er en model over personligheden udviklet i 1980'erne. I de senere år er det især psykologerne Paul Costa og Robert McCrae, der har forsket i modellen. Den er meget anerkendt, bl.a. fordi den er undersøgt på tværs af mange lande og med tvillingestudier.



Kearney argumenterer for, at det at klassificere fravær ud fra fraværets funktion er mere anvendeligt i forsknings- og praksissammenhænge end at klassificere det ud fra type (fx skolevægning, pjæk, skolefobi, skoleundgåelse, drop-out m.fl.). Han ønsker også at kunne arbejde med skolevægning uden at skulle diagnosticere eleverne med fx angst eller depression. Når modellen alligevel placeres under individfokuserede perspektiver, skyldes det, at Kearney primært trækker på individorienterede forklaringer. Det ser man bl.a. ved, at han anvender en individpsykologisk terminologi, og ved, at han i flere studier alligevel ønsker at undersøge sammenhængen mellem den funktionelle model og psykiatriske diagnoser hos elever med skolefravær (Kearney & Albano 2004; Kearney 2007). Flere af Kearneys studier er desuden centreret omkring det at yde individuel terapi til elever med langvarigt skolefravær (Kearney 2002; Kearney 2007). Det danske skolefraværprojekt Back2School ved Institut for Psykologi på Aarhus Universitet er et eksempel på forskning, der er inspireret af Kearneys funktionelle model. Back2School har i høj grad været med til at sætte fokus på langvarigt bekymrende skolefravær i en dansk kontekst. Projektet er et manualbaseret interventionsprogram, som vi gennemgår i afsnittet om indsatser.

Familiefokuserede perspektiver

Forskningen i langvarigt bekymrende skolefravær har haft – og har til en vis grad stadig – en tendens til at rette fokus på det fraværende barns familie. Det interessante ved dette fokus er, at det ofte optræder indirekte i forskningen i form af indledende påpegninger af, at familien spiller en rolle for, om et barn får højt

fravær. Men det er faktisk en relativt lille del af studierne i denne forskningsoversigt, der direkte har undersøgt de familiære årsager til langvarigt fravær (8 artikler⁵). De pågældende artikler undersøger de familiære årsager ved enten at fokusere på barnets opvækstbetingelser mere generelt eller ved at zoome ind på specifikke kommunikationsmønstre og forælder-barn-relationer i familien.

Opvækstvilkår

En af måderne at tale om og studere familiens betydning for omfanget af skolefravær på er at undersøge de opvækstvilkår, barnet har haft, og om nogle af disse vilkår har øget sandsynligheden for at få langvarigt skolefravær. Gren-Landell et al. (2015) peger i deres spørgeskemaundersøgelse på, at langvarigt problematisk fravær kan forbindes med, at forældre har en eftergivende opdragelsesstil, at de har psykiske problemer i form af depression, eller at de har alkoholproblemer. Det interessante i dette studie er dog, at deltagerne i studiet er lærere. Det vil sige, at det er lærere, der har svaret på, hvad de tror, skolefravær skyldes. Dette fremhæves også i artiklen som en begrænsning ved undersøgelsen. Artiklen påpeger bl.a., at lærere kan have sværere ved at identificere forhold i skolekonteksten, fordi de selv indgår i den, og derfor i stedet peger på familien.

Et longitudinelt⁶ studie af Hagborg et al. (2018), der følger over 1.500 svenske unge gennem årlige spørgeskemaer, fra de er 12, til de er 18 år, finder, at andelen af unge, der har været udsat for omsorgssvigt i hjemmet, er større blandt dem med langvarigt fravær end blandt dem uden/med lidt fravær. De finder, at 25 % af de unge med langvarigt fravær rapporterer en eller anden form for omsorgssvigt, herun-

5 Det kan være svært at angive præcist, hvor mange studier der i forskningsoversigten kan kategoriseres inden for de forskellige perspektiver (individ, familie, skole, socioøkonomisk, kritisk), fordi studierne ofte overlapper og retter fokus forskellige steder hen.

6 Et longitudinelt studie betegner et forskningsdesign, hvor de samme forhold undersøges over en længere periode. Nogle longitudinelle studier gennemføres over mange årtier.



der fysisk og psykisk misbrug samt fysisk og psykisk negligering. Forskerne bag studiet understreger dog også, at andre forhold ser ud til også at påvirke, om et barn/en ung får langvarigt skolefravær, herunder lærer-elev-relationer og socioøkonomiske forhold.

Kommunikation og relation mellem forældre og barn

Nogle af de studier, der beskæftiger sig med opvækstvilkår, går i højere grad end de netop gennemgåede studier ned i den daglige kommunikation mellem barn og forældre og ser fx på konflikter, konflikthåndtering og opdragelsesmetoder. Bl.a. påpeger Marlow & Rehman (2021) i et metastudie af familiedynamikkens betydning for børns skolefravær, at børn, der vokser op i familier med 'negative

familieprocesser', herunder fx mange konflikter eller manglende forældreinvolvering i barnets liv, eller hvor forældrene tyer til straf i opdragelsen, har større sandsynlighed for højt fravær i skolen. Studiets pointe er, at det at vokse op med negative familieprocesser kan give lav trivsel hos barnet, som kan vise sig ved fravær i skolen.

Et andet eksempel er Sheppard (2005), der med baggrund i spørgeskemaer udfyldt af 209 elever og opfølgende kvalitative interview med 35 elever konkluderer, at den kommunikation, der foregår mellem eleven og forældrene om morgenen inden skoletid, har betydning for, om eleven kommer i skole. Studiet konkluderer, at forældre til elever med højt fravær oftere er inkonsistente i deres håndhævelse af, om eleven må blive





hjemme fra skole eller ej, end forældre til elever med lavt/intet fravær. På baggrund af de kvalitative interview siger studiet samtidig, at elever med højt fravær ofte fortæller, at de har det svært socialt i skolen. Man kunne tænke, at forældre kan have sværere ved at kræve, at barnet tager afsted, hvis de ved, at barnet ikke har det godt i skolen, og derfor er mere inkonsistente i deres håndhævelse af, om deres barn skal i skole. Dette er dog ikke noget, studiet selv konkluderer eller diskuterer.

I et andet studie undersøger Carless et al. (2015), om der er en sammenhæng mellem forældres tro på, at de kan få deres barn i skole, og så om barnet faktisk kommer i skole. Denne tro på egne evner defineres som forældrenes oplevelse af at kunne håndtere deres børns mistrivsel og følelsen af at have kompetencer i rollen som forælder. På baggrund af en lang række selvrapporteringsskemaer udfyldt af forældre og børn konkluderer studiet, at elevens fravær er lavere, hvis deres forældre tror på deres egne opdragelsesevner. Samtidig konkluderer studiet, at forældres tro på egne opdragelsesevner hænger sammen med familiens generelle måde at fungere på, fx om der er mange konflikter i hjemmet – hvilket ligeledes kan have betydning for barnets fravær.

I forhold til studier som de netop gennemgåede kan det diskuteres, om de rapporterede sammenhænge også kan forstås omvendt. Dvs. at det er børnenes mistrivsel over længere tid, der faktisk fører til, at forældrene ikke oplever det som forsvarligt at presse deres børn i skole, og at det er barnets skolefravær, der skaber et stigende pres på familiens hverdag (jf. Kousholt 2019).

Skolefokuserede perspektiver

Studier, der beskæftiger sig med skolen, er især vokset frem de sidste 10 år, og her er mange perspektiver i spil. Fællesnævneren for studierne er en forståelse af, at forskellige forhold i skolen kan påvirke elevernes velbefindende og deres følelse af at have værdi og høre til (Hamlin 2021; Gray 2009; Hendron & Kearney, 2016; Lund 2021; Vallée & Ruglis 2017). Disse studier påpeger, at hvis problemer med skolefravær skal løses, så kræver det ændringer af de vilkår, som børn og unge går i skole under. På den måde er rationalet i studierne, at skolefravær er en form for feedback til skolen om, hvor 'attraktivt' et sted det er for eleverne at være. Dette perspektiv ses især i dansk forskning (Fisker 2020; Knage 2020; Lund 2020; 2021). Bl.a. gennemgår Lund (2021) i sin bog om skolefravær begrebet 'skoleeksklusion' for at sætte fokus på, at det er betingelser i skolen, der ekskluderer eleven og fører til fravær.

Selvom forskningsfeltet er domineret af kvantitative undersøgelser, findes der kvalitative interviewstudier med de skolevægende børn og unge som primære informanter, især når man zoomer ind på den danske forskning. I majoriteten af disse mere dybdegående kvalitative undersøgelser, hvor elevernes egne forklaringer og forståelser udfoldes, peges på forhold i skolen som den primære årsag til skolefravær (se f.eks. Baker & Bishop 2015; Hattam & Smyth 2003; Knage 2020; Lund, 2021; Wilkins 2008).

I den følgende gennemgang af skolens rolle skelnes mellem skolen som 1) et sted for faglige udfordringer og 2) et sted for sociale



relationer til jævnaldrende. Denne opdeling udspringer af forskningens hyppige skelnen mellem skolevægringens begrundelser i faglige problemer og problemer relateret til lærer-elev-relationen på den ene side og problemer med mobning og ensomhed på den anden.

Faglige udfordringer i skolen og relation til lærerne

Nogle studier peger på, at elever med højt fravær ofte ikke oplever, at de får støtte fra deres lærere i dagligdagen (Lannegrand-Willems et al. 2011; Wilkins 2008). Dette handler både om emotionel støtte, fx i form af en følelse af, at ens lærer kan lide en, eller at man kan hente hjælp hos sin lærer til at løse konflikter, og om faglig støtte i form af hjælp til skolearbejde. I et kvalitativt interviewstudie af Vallée og Ruglis (2017) undersøges fire elevers følelse af at være frakoblet skolen (de bruger begrebet 'disengagement'), og studiet finder bl.a., at manglende støtte og anerkendelse fra deres lærere betød, at de adspurgte elever følte mindre tilhør til skolen. Ligeledes gav også faglige udfordringer dem en følelse af nederlag. En af eleverne forklarer, at hun faktisk gerne ville skolen, men at skolen ikke ville hende. Med det synes hun at pege på, at fravær også kan skyldes en følelse af ikke at være velkommen i skolen og af ikke at passe ind i skolens rammer. I et andet kvalitativt studie, lavet af Baker & Bishop (2015), peger skolefraværende elever ligeledes på, at følelsen af at blive misforstået – fx at skolen forklarer deres fravær med, at de er 'uartige' – var en af forklaringerne på deres manglende lyst til at komme i skole.

Andre studier udpeger læringsmiljøet som en vigtig faktor i forståelsen af langvarigt bekymrende skolefravær. Bl.a. har Wilkins (2008) i sin forskning udført kvalitative interview med unge, som tidligere har undgået skolen (Wilkins bruger betegnelsen 'school avoidance'), men som nu er i skole og er glade for det. Her pointerer de unge bl.a., at de i deres nuværende situation oplever langt mindre pres fra lærerne i relation til at få færdiggjort skolearbejde, og at de oftere oplever at kunne få hjælp til de opgaver, de synes er svære.

Endelig har nogle få studier fokus på skolens organisering og ledelse. Ramberg et al. (2019) påviser i deres kvantitative survey-studie med svenske skolelærere, at skoleledelse og skolens værdigrundlag (som det vurderes af lærerne) har betydning for, om eleverne på skolen har højt fravær (de bruger begrebet 'truancy'). Dette indebærer bl.a., at på de skoler, hvor lærerne har givet deres ledelse gode vurderinger i forhold til deres evne til at udvise støtte og forståelse i svære arbejdsmæssige situationer, er der også signifikant mindre fravær blandt eleverne. Ligeledes er der mindre fravær på de skoler, hvor lærerne oplever at være en del af et stimulerende arbejdsmiljø, og hvor skolen har klare retningslinjer i forhold til mobning.

Problemer med det sociale liv i klassen

En anden del af forskningen fokuserer på det sociale liv mellem eleverne snarere end på de faglige udfordringer i skolen. Her peger flere undersøgelser på, at det at gå i en klasse, hvor man føler sig ekskluderet fra fællesskabet, og hvor man ikke oplever sig accepteret af sine



klassekammerater, kan forbindes med et højt skolefravær (Havik et al. 2014; Havik et al. 2015).

Carroll (2011) viser i sit kvantitative survey-studie med over 250 elever med både højt og lavt/intet fravær, at elever med højt fravær ikke kan udpege nær så mange venner i klassen som elever med lavt/intet fravær. Elever i 2. og 6. klasse blev bl.a. spurgt, hvem deres bedste ven var, og hvem de ellers betragtede som venner på skolen. I undersøgelsen svarede eleverne med højt fravær, at de havde få eller ingen venner. Samtidig blev elever med højt fravær også sjældnere udpeget som ven af de andre elever. På baggrund af studiet diskuterer forfatterne, om fraværet skyldes, at eleverne ikke har venner i klassen, eller om manglen på venner omvendt skyldes fraværet. Det giver studiet ikke et svar på, men ikke desto mindre peger det altså på det at være en del af en vennegruppe som et fokus i arbejdet med langvarigt bekymrende skolefravær. Også Baker og Bishop (2015) konkluderer via interview med unge, at venner og en følelse af at høre til er centralt i forståelsen af skolefravær. En af de unge i studiet peger på, at eksklusion fra vennegruppen har stor betydning for hans manglende lyst til at komme i skole. En anden af de unge peger på, at netop det at have venner i skolen er afgørende for, at hun faktisk formår at komme i skole nogle gange. På baggrund af dette studie kan det igen være svært at sige, om det manglende tilhør til et fællesskab er årsagen til fraværet, eller om det manglende tilhør til fællesskabet skyldes fraværet. Men disse studier peger på, at der ser ud til ofte at være en forbindelse mellem langvarigt fravær og sociale dynamikker i klassen.

I tæt forbindelse med dette fokus på (ikke) at have venner peger en række studier på, at udsættes man for mobning, er man mere tilbøjelig til at ville undgå både klasseværelset og skolen i det hele taget og dermed til at få længere forløb med skolefravær (Hutzell & Payne 2018; Buhs et al. 2006; Havik et al. 2015). Hutzell og Paynes (2018) spørgeskemaundersøgelse med 12-18-årige elever viser en statistisk sammenhæng mellem mobning og skoleundgåelse, men peger samtidig på, at der kan være nogle beskyttende faktorer, der betyder, at mobning ikke fører til, at eleven vil undgå skolen. Som eksempler på beskyttende faktorer nævner studiet at deltage i skolesport eller at være skolepolitisk aktiv. Dette resultat synes umiddelbart at høre til en amerikansk kontekst, hvor sportsaktiviteter er en mere integreret del af skolesystemet, men noget taler altså for, at muligheden for at indgå i fællesskaber i skolen, som ikke nødvendigvis er bundet op på klassen, kan øge sandsynligheden for, at elever har lyst til at komme i skole.

I et andet studie af Payne og Hutzell (2017) peger de på, at også cybermobning øger sandsynligheden for skoleundgåelse. Studiet er et amerikansk studie med over 6.500 elever mellem 12 og 18 år, der alle har svaret på et spørgeskema hvert halve år hen over i alt tre år. Spørgeskemaet spørger til mobning, der er foregået fysisk, og til mobning, der er foregået via internettet. Sidstnævnte handler f.eks om, hvorvidt eleven har oplevet at få delt personlige informationer eller billeder på nettet, er blevet hængt ud på sociale medier eller er blevet bevidst udeladt fra online kommunikationsfora. Studiet konkluderer, at elever, der angiver, at de udsættes for fysisk mobning og/eller cybermobning, oftere har strategier til



at undgå skolen end elever, der ikke udsættes for mobning. Disse strategier inkluderer både at undgå bestemte områder på skolen og slet ikke at møde op.

Socioøkonomiske faktorer

Socioøkonomisk status bestemmes ud fra de forhold, der har at gøre med en families uddannelses- og indkomstniveau. Det vil sige fx forældres uddannelsesbaggrund, arbejde og lønindkomst. Når der tales om fravær og socioøkonomiske forhold, har vi med andre ord at gøre med forskning, der undersøger sammenhængen mellem elevers fravær og deres sociale klasse (defineret ud fra socioøkonomisk status).

Hvad socioøkonomiske forholds betydning for fravær angår, så er forskningen langt fra klar eller entydig. Nogle forskningsartikler nævner, at der *ikke* er en direkte sammenhæng mellem fravær og socioøkonomiske forhold (f.eks. Baker & Bishop 2015; Kearney & Albano 2004; Pellegrini, 2007). Det interessante ved disse artikler er, at de nævner socioøkonomiske forholds betydning, men at de ofte holder sig til at referere andre studier. Det er kun få af studierne i denne forskningsoversigt, der er baseret på empiriske undersøgelser.

Et af disse studier er lavet af Darmody et al. (2008), som gennem en national spørgeskemaundersøgelse blandt irske elever finder, at elever fra 'arbejderklassen' har mere skolefravær. Det vil i deres undersøgelse sige elever, hvis forældre ikke har en uddannelse ud over grundskolen, og som har ufaglærte job eller er arbejdsløse. Samtidig undersøger studiet en række karakteristika ved de skoler, som de adspurgte elever går på, herunder skolens

størrelse (over/under 200 elever) og skolens placering (by/land). Eleverne i undersøgelsen blev desuden også spurgt, hvordan de oplever at blive mødt af lærerne, deres erfaringer med at blive mobbet og larm/uro i klassen. Studiets resultater viser, at elever, der oplever at have et støttende skolemiljø, har mindre fravær på tværs af social klasse. Dette studie synes med andre ord at understrege kompleksiteten i sager med fravær. På den ene side kan socioøkonomiske forhold have en betydning for fravær, på den anden side kan det se ud til, at betydningen af socioøkonomi varierer efter, hvordan eleven bliver mødt i skolen.

Kritiske perspektiver – skolefravær som kompleks problematik

De kritiske stemmer udgør en mindre del af litteraturen og er karakteriseret ved, at de ikke fokuserer på årsagerne til det langvarige bekymrende fravær, men i stedet vil 'forstyrre' de rationaler, som forskningsfeltet er præget af. I det følgende præsenteres to af de kritiske perspektiver, der går igen blandt artiklerne. Det første retter sig mod de individualiserende forståelser af langvarigt fravær i forskningen. Det andet handler om, at forskningen ofte kommer til at simplificere årsagerne til langvarigt fravær trods ambitionen om at forstå fænomenet som noget komplekst.

Individualiserede forståelser af skolevægring

Ifølge Stroobant & Jones' (2006) analyse af forskningslitteratur om langvarigt skolefravær er der en udpræget tendens til at tale om problemet i individpsykologiske termer.



De finder, at forskningen ofte implicit antager, at skolevægning har at gøre med behandlingskrævende, mentale ubalancer hos de unge, og at de derfor har brug for individuel klinisk behandling. Deres pointe er, at denne måde at omtale problemet på er med til at skabe og vedligeholde skolevægning som en 'negativ identitet', dvs. en identitet, der har at gøre med at være unormal og utilpasset.

Flere studier peger på, at man med meget individualiserede og psykologiserede forståelser af langvarigt skolefravær risikerer at fjerne skolens ansvar, og at presset for at

løse problematikken kommer til at hvile på eleven og dennes familie (Spruyt et al. 2017 Pellegrini 2007). Et eksempel er Knudsen & Khawaja (2015), der i deres analyse af en unges fraværssituation finder, at skolen i sit forsøg på at løse problemet dels fokuserer på forældrenes ansvar for at få hende i skole, dels på pigens egen udvikling af robusthed og selvværd. De understreger, at den indsats, skolen iværksætter, derfor kommer til at handle om 'selvinklusion' snarere end om skolens muligheder for at skruer på egen praksis, noget, der også understreges af bl.a. Lund (2021) og Knage (2021).





Simplificering af et komplekst fænomen

Forskningen har inden for de seneste 10 år haft stigende fokus på at forstå langvarigt bekymrende skolefravær som et komplekst fænomen, der kræver, at mange forskellige aspekter inddrages i en undersøgelse og analyse af fænomenet. Dvs. både individuelle forhold, familie, skole, venner, samfundsforhold etc. Alligevel bemærkes det af bl.a. Gottfried & Gee (2017), at det i realiteten er en sjældenhed, at de konkrete forskningsdesign afspejler denne kompleksitet. Ofte vælges ét perspektiv som det bærende element i undersøgelsen – fx kommunikationen mellem barn og forældre, bestemte diagnoser eller mobning. Både Ekstrand (2015) og Heyne et al. (2019) understreger i deres litteraturgennemgange, at forskningsdesign, der har skolefolk som primær informationskilde, ofte peger på familien som den primære årsag til langvarigt skolefravær (se Gren-Landell et al., 2015 fx). Og vice versa, at forskningsdesign, der har forældre eller børn som primær informationskilde, ofte peger på forhold i skolen som den primære årsag (se Havik et al. 2014 fx). Dette har i hvert fald to konsekvenser. Den ene er, at der potentielt går vigtig kompleksitet tabt i forståelsen af langvarigt bekymrende skolefravær, når forskning får fremstillet fravær som noget, der enten bundes i familie- eller i skoleforhold. Den anden er, at forskere og praktikere risikerer at puste til en allerede eksisterende tendens (jf. Knudsen & Kawaja, 2015), hvor skole og familie peger fingre ad hinanden i stedet for at se sig selv som del af en sammenvævet problematik. Dette kan potentielt stå i vejen for samarbejdet i fraværssager.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Diskuter, hvordan I forstår og taler om årsager til skolefravær.
- ✓ Hvilke konsekvenser kan forskellige måder at forstå problemerne på få for eleverne, og hvilke rammer og muligheder giver det jer for at handle som professionelle?
- ✓ Diskuter, hvordan I kan få viden om, hvad skolefravær kan handle om set fra elevernes perspektiver.
- ✓ Hvordan kan I inddrage viden fra forskellige steder fra (fx forældre, lærere og pædagoger) i forhold til at udvikle en mere nuanceret forståelse af, hvad skolefravær kan handle om? Og hvordan kan denne viden føre til ændringer i jeres arbejde med skolefravær?
- ✓ Hvad kan I gøre, for at den viden, I får, får betydning i arbejdet med skolefravær?
- ✓ Diskuter, hvordan de måder, I agerer og intervererer på i forhold til skolefravær, afspejler den kompleksitet, fænomenet rummer.



Hvad er konsekvenserne af langvarigt bekymrende skolefravær?

24 - 38

De fleste af de studier, der beskæftiger sig med konsekvenser af langvarigt bekymrende skolefravær, handler om fraværets kortsigtede konsekvenser for elevens læring. Læring afgrænses i forskningslitteraturen ofte til at handle om elevens færdigheder eller præstationer inden for bestemte fag, sådan som de måles via forskellige faglige test eller ved at se på, om eleven får sin afsluttende eksamen. Et eksempel er London et al. (2016), der ser på, hvordan det at have meget fravær påvirker elevens sproglige og matematiske præstationer, sammenlignet med at have lidt eller slet intet fravær. Studiet er et longitudinelt, kvantitativt studie, der følger over 6.000 elever hen over en treårig periode (elever på alle klassetrin). Studiet viser, at elever med meget fravær generelt lå lidt lavere, også til at starte med, i de faglige prøver, og at de altså blev ved med at ligge lavere end deres klassekammerater hen over den treårige periode. Også Carroll (2010) undersøger i sit longitudinelle, kvantitative studie med over 7.000 elever, om deres faglige resultater i skolen ændrer sig efter en periode med fravær. Studiet viser, at elevernes læse- og matematikresultater falder med det, der svarer til cirka ½ år for læsning og 1 år for matematik (målt på 6. klassetrin), når de har mere end ½ års fravær.

En anden konsekvens, der går igen i studierne, er fraværets betydning for det at komme tilbage i uddannelsessystemet eller i arbejde. Et longitudinelt, kvantitativt studie af McShane et al. (2004) undersøger, om 118 unge, 12–18 år, i psykiatrisk behandling for skolevægring var under uddannelse eller i arbejde henholdsvis seks måneder og tre

år efter endt behandling. Her finder de, at majoriteten af eleverne var i uddannelse eller arbejde både efter seks måneder og efter tre år (der skelnes ikke mellem, om eleverne var i uddannelse, i arbejde eller en kombination). Samtidig undersøgte studiet også, om de unge havde forskellige former for indlæringsmæssige eller psykiatriske vanskeligheder, og her fandt de, at elever med social fobi eller indlæringsvanskeligheder var i størst risiko for ikke at komme i uddannelse/arbejde, sammenlignet med elever, der ikke havde disse vanskeligheder. Alt i alt kan man diskutere, om studiet faktisk undersøger konsekvenserne af skolefravær, da gruppen, der indgår i studiet, alle er i psykiatrisk behandling. På sin vis undersøger studiet derfor snarere, om den psykiatriske behandling øger sandsynligheden for at komme i uddannelse/arbejde, og ikke om skolefraværet i sig selv har betydning for ens senere arbejds-/uddannelsessituation. Dermed er studiet med til at pege på, at det kan være svært at sige noget entydigt om konsekvenserne af langvarigt skolefravær, bl.a. fordi disse børn ofte indgår i en eller anden form for behandling, som vil påvirke eventuelle konsekvenser. I det hele taget kan man på baggrund af studiet diskutere, om det er realistisk at måle isolerede konsekvenser af skolefravær, eller om forskellige forhold i elevernes liv – eksempelvis fraværsindsatser, men også andre forhold i skolen eller hjemmet – vil vikle sig ind i udfaldet.

Også Attwood og Croll (2006) undersøger, om fravær har betydning for ens senere arbejdsituation, dog uden at undersøge elever knyttet til psykiatrisk behandling. Gennem spørgeskemaer og interview med elever



25 - 38

konkluderer de, at elever med højt fravær er i større risiko for ikke at få en uddannelse og et arbejde – men at dette kun gælder for dem, der kommer fra lavindkomstfamilier og ikke mellem- eller højindkomstfamilier. Tilsammen understreger de to studier, at også andre forhold end selve fraværet spiller en

rolle i forhold til senere uddannelse og arbejde – fx social fobi, indlæringsvanskeligheder og socioøkonomiske forhold. Set i lyset af diskussionen om, hvorvidt socioøkonomiske forhold spiller en rolle for fravær, må det igen konkluderes, at mange forhold er viklet ind i hinanden.



FOTO: COLOURBOX.DK



Hvor skal løsningen på langvarigt bekymrende skolefravær findes?

26 - 38

det følgende gennemgås de forskellige indsatser, som forskningen peger på, kan hjælpe elever med langvarigt bekymrende skolefravær. Flertallet af studierne foreslår individfokuserede indsatser, særligt individuel terapi, som løsning. På den måde afspejler løsningsforslagene også den dominerende forståelse af langvarigt bekymrende skolefravær som et individuelt problem. Det interessante i denne sammenhæng er, at også mange studier, der nævner og til en vis grad forsøger at tage højde for forhold i elevens kontekst, fx mobning, foreslår individuelle former for behandling. På den måde understøtter flere studier faktisk forståelsen af bekymrende fravær som et individuelt problem alene qua deres forslag til løsninger. En pointe i den sammenhæng er, at det især ser ud til at være i den danske litteratur, at der er et begyndende fokus på, at skolefravær skal nedbringes ved at lave indsatser i fællesskabet og ikke i forhold til individet (se fx Lund 2021). De indsatser, der fokuserer på individet, er med andre ord især at finde i international forskning eller i dansk forskning, der henter inspiration fra udlandet.

Det er desuden interessant, at alle studier med meget få undtagelser (bl.a. Frydenlund (2022) og Knage (2020)) ser en nedbringelse af elevernes fravær som succeskriteriet for en indsats. For os at se er en øget tilstedeværelse i skolen ikke nødvendigvis lig med en øget trivsel i skolen. Med andre ord kan man som professionel overveje, om succesen med en indsats alene skal være baseret på fraværsprocenten, eller om også andre forhold – venskaber, mobbekultur, faglige succeser, angstniveau mv. – kan indgå, når man vurderer, om en indsats virker.

Et andet forhold, der er værd at bemærke, er, at de fleste studier påpeger, at langvarigt

skolefravær ikke lader sig løse gennem simple interventioner. Det ses bl.a. hos Nuttall & Woods (2013). De gør opmærksom på, at interventioner ikke skal ses som 'quick-fixes', men tværtimod kræver tid, ressourcer og mange forskellige indsatser rettet flere steder hen på én gang. Når vi i det følgende præsenterer fire nedslag i forskningslitteraturen om, hvordan man kan tænke indsatser mod skolevægning, bør det desuden også nævnes, at flere af studierne ikke har selve indsatsen i fokus, men snarere foreslår indsatsen som en form for konklusion på deres undersøgelse af årsagen til fraværet. Derfor er gennemgangen ikke lige så fokuseret på forskningsdesign, men tjener i højere grad som overblik over de forslag til intervention, der nævnes i forskningen.

Individuelle indsatser

De individuelle indsatser, dvs. indsatser rettet mod den enkelte elev, som forskningen beskriver, inkluderer både forskellige former for terapi, mindfulness og medicinske behandlinger.

Kognitiv terapi: Kognitiv terapi foreslås ofte i forbindelse med forskning, der ser langvarigt skolefravær som et udtryk for angst. Kognitiv terapi handler i disse tilfælde om at lære eleven at håndtere angstfyldte situationer ved gradvist at eksponere eleven for situationen, samtidig med at eleven hjælpes til at tænke anderledes om den (kognitiv omstrukturering). Ek & Eriksson (2013) understreger i deres studie, at elever med angst og skolevægning profiterer af kognitiv terapi, fordi de bl.a. mangler gode copingstrategier til at håndtere deres udfordringer. Også Maynard



et al. (2018) finder i en metaanalyse af seks studier om behandling af skolevægring, at kognitiv adfærdsterapi er effektiv mod skolevægring.

Et konkret eksempel på, hvordan kognitiv terapi anvendes til at nedbringe langvarigt bekymrende skolefravær, er projektet Back2School, som allerede har været nævnt. Projektet er et manualbaseret behandlingsprogram, der gennemføres i samarbejde med Aarhus Kommune. Her tilbydes elever med skolevægring og deres forældre en række terapeutiske samtaler, og sideløbende afholdes der i projektet også møder med barnets skole. Barnet svarer indledningsvis på et spørgeskema (SRAS), der er udviklet af Kearney, og bygger på Kearneys fire funktioner (se side 15) (Thastum et al. 2019). Interventionen målrettes ud fra svarene, som tilsammen giver en indikation på den eller de funktioner, barnets fravær har for barnet. En kontrolgruppe af elever med skolevægring får det, der kaldes 'behandling som vanligt', dvs. den behandling, der almindeligvis tilbydes i kommunen og i PPR. I Back2School-interventionen anvendes bl.a. eksponering, belønningssystemer, trappetige og realistisk tænkning til at hjælpe barnet tilbage i skole. Alle redskaber, der bruges inden for kognitiv terapi, især som en del af angstbehandling.⁷ Det er en del af Back2School-programmet, at forældrene modtager vejledning til at håndtere barnets adfærdsmønstre. Ifølge de analyser, der er lavet i Back2School-projektet, er behandlingen effektiv til at nedbringe fravær hos flere af de deltagende elever, og der rapporteres stor tilfredshed med programmet hos både elever og deres forældre (Lomholt et al. 2020).

Træning af sociale færdigheder: Et forslag til en indsats, der læner sig op ad den kognitive terapi, og som går igen flere steder i litteraturen, er, at elever med langvarigt bekymrende fravær skal trænes i sociale færdigheder. Dette foreslås bl.a. af Carroll (2011). Det er interessant her, at studiet handler om, at elever med meget fravær oplever at have færre venner end ikke-fraværende elever (se beskrivelse af studiet s. 20 i denne forskningsoversigt). Således er studiet et eksempel på, at et fokus på problemer i barnets kontekst indirekte gøres til et problem inde i barnet (som et spørgsmål om at mangle sociale færdigheder), fordi løsningen retter sig mod, at eleven som enkeltindivid skal forbedre sig.

Mindfulness og afslapningsteknikker: Ek & Eriksson (2013) peger i deres litteraturstudie på, at mindfulness og afslapning kan have en gavnlige effekt på elever med skolevægring, der skyldes angst. Her understreger de bl.a. den positive effekt ved at reducere kropslig anspændthed og det at kunne flytte sine tanker væk fra negative følelser relateret til skolen.

Medicin: Et enkelt studie nævner, at medicin – særligt i form af angstmedicin og antidepressiv medicin – kan have en indirekte gavnlige effekt på skolevægring, fordi barnet hjælpes på vej til at håndtere sin angst, hvilket kan fungere katalyserende for indsatser rettet mod at komme i skole (Ek & Eriksson 2013).

Mentorprogrammet Check&Connect: En konkret indsats med fokus på bl.a. fravær (men også andre former for manglende skoleengagement, fx lave karakterer og dårlig opførsel) er forebyggelsesprogrammet

7 Man kan læse mere om Back2School-projektets konkrete tilgange og metoder på deres hjemmeside: <https://psy.au.dk/cebu/om-vores-forskning/forskningsprojekter/back2school/>



Check&Connect. Programmet består af to fokuspunkter: 1) at øge elevens fremskridt i skolen, herunder fremmøde i skolen og faglig progression (check) og 2) at involvere både eleven, dennes familie og skolen for at øge sandsynligheden for, at eleven lykkes med at færdiggøre skolen (connect). I programmet får eleven tildelt en mentor, der på ugentlig basis 'tjekker ind' hos eleven, hvilket indebærer planlagte møder (med én eller en gruppe elever) og mere uformelle møder, fx i skolens pauser. Mentorens rolle er at hjælpe med at løse problemer og minde eleven om vigtig-

heden af at gå i skole. Hvis eleven har højt fravær, kan mentoren også yde lektiehjælp og hjælp til at træne sociale færdigheder, til at mægle mellem skole og hjem og til at engagere eleven i fritidsaktiviteter (Anderson et al. 2004; Powers et al. 2017). Programmet omtales i forskningen som meget virkningsfuldt, selv om studier, der undersøger dets effekt, melder om blandede resultater. Et kvantitativt studie af Heppen et al. (2018), der sammenligner to grupper af 9. klasses-elever med fravær højere end 10 % (en gruppe, der deltager i C&C, og en, der ikke gør), peger på,



8 Eleverne var også inkluderet i studiet på baggrund af andre forhold, bl.a. om de havde én eller flere "dumpekarakterer", og om de havde fået reprimander for dårlig opførsel.



at programmet ikke ser ud til at have en effekt målt i forhold til, om eleverne mindsker deres fravær og færdiggør deres skolegang, sammenlignet med kontrolgruppen.

Indsatser rettet mod forældre

Støtte til og forståelse af forældre: Nuttall & Woods (2013) peger på baggrund af deres 'succes-studie' af cases, hvor det er lykkedes at få to unge tilbage i skole, på, at bl.a. positiv feedback til eleverne og det at lytte til forældres synspunkter kan spille en stor rolle for, om en elev kommer i skole.

Sms til forældre: I et større studie med over 20.000 elever undersøger Heppen et al. (2020), om det at sende en påmindelses-sms til forældre kan øge sandsynligheden for, at deres barn kommer i skole. I studiet fik alle forældre til at starte med en 'basis-sms', også forældre til elever med lavt fravær, og efter et halvt år fik forældre til elever med højt fravær en skærpet sms. Basis-sms'erne fokuserede enten på fordelene ved at gå i skole eller på konsekvenserne af ikke at gå i skole. De skærpede sms'er var enten personlige (fx ved at sms'en kom direkte fra elevens lærer) eller automatiserede (computergenerede). Studiet viser, at begge sms'er kunne mindske elevernes fravær, men at det primært var den personlige skærpede sms, der så ud til at mindske fraværet hos elever med højt fravær. Alt i alt peger studiet på, at sms'er til forældre kan være virksomme til at reducere fravær.

Sanktioner: Overordnet set understreger forskningen, at hverken sanktioner rettet mod eleverne eller mod deres forældre er

særlig virksomme i situationer med langvarigt bekymrende skolefravær. Spruyt et al. (2017) påpeger i deres survey- og interviewstudie med både skoleledere og elever med højt fravær, at det at sanktionere elever og forældre kan ses som en del af en mere omfattende diskurs, der handler om at øge individuel ansvarlighed og om at gøre sociale problemer i skolen til et spørgsmål om forældres adfærd – og at denne tilgang er uhensigtsmæssig. De vurderer, at det at have en dårlig tilknytning til skolen aldrig kan være et individuelt problem, men altid må ses som et udtryk for, at noget i relationen mellem skolen og eleven ikke fungerer – og at det derfor er her, man må arbejde på at løse problemet, snarere end ved sanktioner. Ligeledes bemærker Birio-ukov (2016) i sin litteraturgennemgang på feltet, at straffende sanktioner til både forældre og elever ser ud til snarere at fastholde elever i fraværs mønstre end at løse problemet. Endelig understreger Hancock et al. (2018), at økonomiske sanktioner mod forældrene kan være med til at nedbryde det samarbejde mellem skole og forældre, der er så vigtigt i situationer med bekymrende skolefravær.

Skoleindsatser

Det tredje nedslag handler om de indsatser, der udføres i skolen med lærere og skoleledere som primære aktører. Samlet set synes alle indsatserne i skoleregi at handle om at skabe større følelse af tilhør til skolen i form af faglige succesoplevelser, at føle sig tilpas i kammeratgruppen og at blive mødt af lærere, der kan lide en.

Indsatser mod mobning: Ifølge Havik et al. (2015), der undersøger skolerelaterede årsager



til skolevægning, er der en sammenhæng mellem skolevægning og det at blive mobbet. De påpeger, at en effektiv indsats fra skolen mod mobning samt en generel støtte fra lærerne både socialt og fagligt kan reducere risikoen for at blive mobbet. Også Hutzell & Payne (2018) understreger på baggrund af deres kvantitative studie om sammenhængen mellem skoleundgåelse og mobning, at indsatser mod skoleundgåelse bl.a. kræver, at skolerne har klare anti-mobbepolitikker. Logikken er således at nedbringe skolefravær ved at rette indsatsen et andet sted hen end selve fraværet, nemlig mod elevernes måder at være sammen på i klassefællesskabet.

Støttende miljø og lærere: Flere studier påpeger vigtigheden af lærernes støtte til elever. Bl.a. fortæller de elever, som Wilkins (2008) interviewer i sit studie, at glæden ved at gå i skole kommer, når de oplever, at lærerne er fair i deres regler og fleksible i forhold til skolearbejde, og at de bliver mødt med nysgerrighed frem for vrede og opkald til forældre. Lund (2021) lægger i sin bog vægt på, at skolerne skal arbejde med at ”skabe trivsel, tilhør og samhørighed” (s. 121) ved bl.a. at tænke over skolens klima, og hvordan det opleves for eleven at gå i skole – er det et trygt sted at være, eller er der en kultur præget af skæld ud og (trusler om) sanktioner?

Tilpasse kravene i skolen: Det foreslås også i dele af litteraturen, at fraværproblemer skal løses ved bl.a. at indrette skoler på måder, så de ikke 'skubber elever fra sig'. Logikken her er, at bekymrende skolefravær starter som en form for eksklusion af eleven, som derfor begynder at reagere ved ikke at

møde op (se bl.a. Lund 2021). Indsatserne kan ifølge Carroll (2011) konkret handle om at skabe en skole, der ikke hviler på karakter-systemet, fordi det for mange elever skaber en følelse af fiasko, og om at undervise i emner, der er relevante og interessante for eleverne. Carrolls forslag bygger på interview med unge, der fortæller, hvorfor de ikke kommer i skole. Et lignende forslag fremlægges af Nuttall & Woods (2013) i et casestudie med to unge, som begge kom tilbage i skole efter lang tids skolevægning. Studiet ser tilbage på indsatser, der har virket, og her peger begge unge på, at et skolemiljø med reduceret pres hjalp dem tilbage. Herunder hjalp det med et fleksibelt skema, hvor de kunne undlade at tage bestemte fag. Også Lund (2021) foreslår 'fleksibilitet' som en måde at nedbringe fravær på, hvilket bl.a. kan betyde mindre styring og mindre fokus på regler. Alt i alt understøtter studier som disse en idé om, at skolen skal tilpasses elevernes faglige niveau og engagement og forskellige måder at lære på. I denne forskningsoversigt har studierne ikke beskæftiget sig med højtbegavede elever. En undtagelse er Landis & Reschley (2013), der ser på højtbegavede elevers engagement i skolen og deres risiko for 'drop out'. Studiet er et litteraturstudie, der bl.a. understreger, at højtbegavede elever, der er i risiko for 'drop out', ofte overses i klassen, og konkluderer på den baggrund, at det også er vigtigt at være opmærksom på denne målgruppes engagement i skolen. Også Madsen (in prep⁹) peger på, at langvarigt fravær er en problematik for børn, der vurderes til at være fagligt stærke eller højt begavede, men som af forskellige grunde ikke trives.

9 Madsen (in prep) lever ikke op til inklusionskriterierne for forskningsoversigten, da der ikke er direkte fokus på fravær. Alligevel nævnes ph.d.-afhandlingen, fordi den berører emnet fravær i relation til højtbegavede børn.



Indsatser på tværs

Afslutningsvis vender vi blikket mod en type af indsatser, der ikke retter sig mod enten skole eller familie eller kun har ét forhold for øje. Kendetegnende for disse indsatser er betragtningen om, at det er vigtigt at være opmærksom på, hvordan flere forskellige forhold virker sammen, hvis eleverne skal få en stabil skolegang.

Koordinerede indsatser: I flere artikler, der kommenterer intervention, understreges vigtigheden af både 'multi-agency-indsatser' og koordinerede indsatser. Det vil sige indsatser, som både involverer flere parter (elev, skole, hjem, psykolog, socialarbejdere mv.), og som er koordineret disse parter imellem (se fx Carroll 2011; Baker & Bishop 2015; Gren-Landell et al. 2015).

En uddybning af dette fokus på koordinerede indsatser finder man hos Ek & Eriksson (2013), der i en litteraturgennemgang af studier om skolevægring peger på, at kognitiv terapi til barnet ser ud til at have større virkning, hvis dets forældre modtager rådgivning til at hjælpe deres barn sideløbende. Idéen er, at forældrene kan støtte deres barn ved at få redskaber til (sammen med barnet) selv at eksponere barnet for situationer, det er utrygt ved, og ved at hjælpe barnet med hjemmeopgaver i terapiforløbet. Ek & Eriksson finder også, at et samarbejde med skolen er en fordel, fordi barnets lærere ligeledes kan have brug for hjælp til at støtte barnet på den rigtige måde og til at stille passende krav til barnet.

Kearney et al. (2019) foreslår i deres studie en 'multidimensional multi-tiered system of supports pyramid model'. Denne lange titel dækker over en forebyggelses- og interventi-

onsmodel, der retter fokus på mange forhold på én gang. Modellen rummer mange elementer, men den gennemgående idé er, at arbejdet med skolefravær foregår på mange niveauer ('tiers'), så man både investerer tid og kræfter i at arbejde forebyggende, i at arbejde med begyndende skolefravær og i at arbejde mere intervenserende med det mere langvarige bekymrende fravær. Derudover er modellen også bygget op omkring, at mange fagligheder kan arbejde side om side på de tre niveauer.

Tidlig opsporing og bedre registrering:

Forskningen er generelt enig om, at fravær bør opdages, før det er blevet meget højt. Flere studier understreger derfor vigtigheden af at kende til de årsager, der kan være til højt fravær, så man på den måde kan handle hurtigt og få nedbragt fraværet. Interessant i denne sammenhæng er, at forskningen ofte foreslår tidlig opsporing som en slags indsats, der er tilstrækkelig i sig selv. Logikken synes at være, at så længe fraværet opdages tidligt, kræves der ingen specialiserede indsatser ud over samtaler med eleven og dennes forældre.

I forhold til at opspore fravær betoner flere studier, at skolens registreringspraksisser er vigtige. Fraværet skal gøres tydeligt for lærerne, og det kræver en regelmæssig og grundig registrering (se f.eks. Lingenfelter & Hartung 2015; Gren-Landell et al. 2015).

Meget modsat denne logik peger et studie af Spruyt et al. (2017) på, at brugen af registreringssystemer faktisk kan få den betydning, at skolen først opdager et mønster i fraværet, når det er blevet så udtalt, og at eleverne er blevet ligeglade med at blive opdaget. Logikken er, at man som fagprofessionel eller forældre skal rette opmærksomheden mod andre tegn på manglende engagement i skolen. Buhs et al.



(2006) fremhæver i deres studie, at det at føle sig udelukket fra klassens fællesskab kan være en indikator for senere fraværsproblematikker, og at man derfor kan lægge mærke til, om eleven udelukkes fra fællesskabet i klassen eller direkte bliver mobbet.

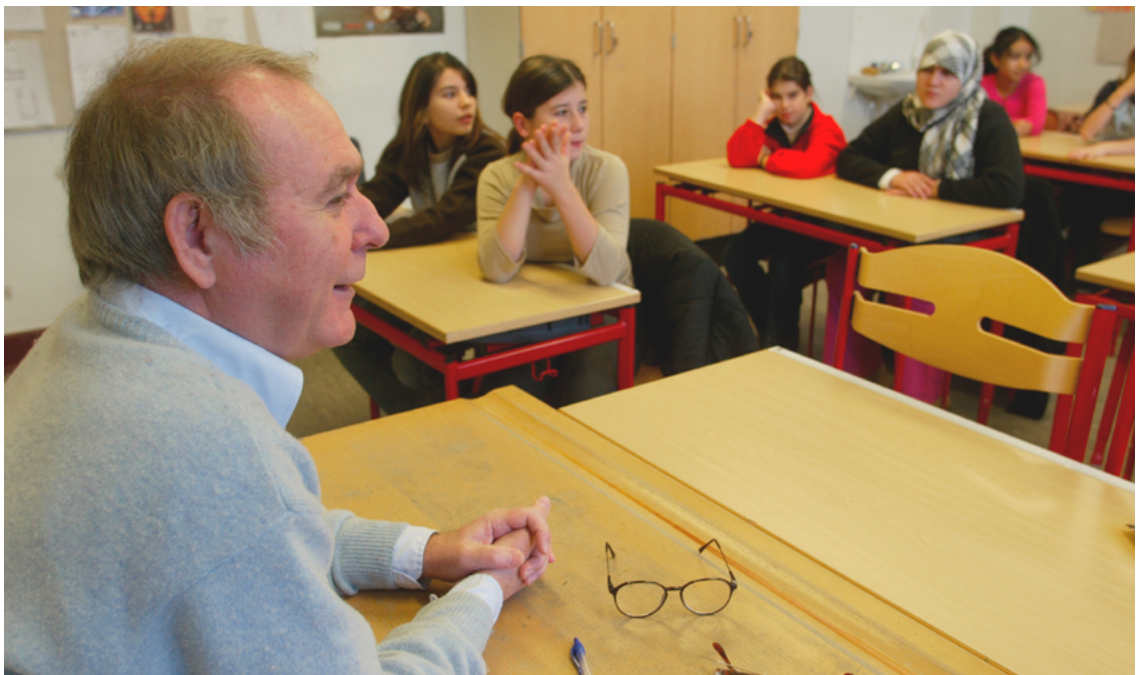
Et politisk ansvar: Ifølge Frydenlund (2022)¹⁰ kalder bekymrende fravær på politiske løsninger, der tillader skoler at arbejde på andre måder med elevers fravær end ved eksempelvis at indberette fraværet til kommunen¹¹. Han skriver, at der er “mere i børns liv end skole og fravær fra skole, og vi skal introducere love, der tillader skoler at være imødekommende over for dette” (s. 258, vores oversættelse). Med dette understreger han behovet for lovgivning, der gør det muligt at hjælpe fraværende elever på andre måder end ved at få dem i skole.

Arbejdsspørgsmål

- ✓ Hvad gør I på nuværende tidspunkt for at nedbringe skolefravær?
- ✓ Hvordan kan denne forskningsoversigt inspirere til at udvikle indsatser til at forebygge skolefravær?
- ✓ Hvordan sikrer I, at I arbejder på flere niveauer i forhold til at nedbringe skolefravær, så jeres indsatser ikke kun retter sig mod eleven?
- ✓ Diskuter, hvordan I balancerer fokus på eleven, der ikke kommer i skole, med fokus på udvikling af et godt skolemiljø.

10 Frydenlund (2022) beskæftiger sig ikke med langvarigt fravær, men med fravær i bredere forstand. Alligevel er hans forskning nævnt her, fordi han 1) arbejder med fravær i en dansk kontekst og 2) bidrager med et perspektiv på fraværsproblematikker, der beskæftiger sig med et politisk niveau, som ellers ikke er i fokus i studierne inkluderet i denne forskningsoversigt.

11 Ifølge dansk lovgivning skal skoleledere underrette de kommunale myndigheder, når en elev har fravær på mere end 15 % hen over et kvartal.





Konkluderende bemærkninger

33 - 38

Når man dykker ned i et forskningsfelt om langvarigt bekymrende fravær og løbende danner sig både overblik over feltets forskellige indgangsvinkler til fænomenet og indblik i dets problemforståelser, metoder og undersøgelsesdesign, kommer der et tidspunkt, hvor også feltets utilstrækkeligheder begynder at træde frem.

Generelt tegner der sig et billede af et forskningsfelt, hvor de fraværende elever kun sjældent optræder som primære informanter i studierne. Dette bemærkes også af Baker & Bishop (2015) og udfoldes i Knage (2021), der påpeger, hvordan forskningen sjældent udfolder elevernes levede oplevelser og forståelser af deres egen situation. Det samme indtryk har gjort sig gældende i arbejdet med denne forskningsoversigt. På den ene side træder de skolevægende elever tydeligt frem i forskningen, fordi den forsøger at forstå og hjælpe deres meget stærke signal om mistrivsel. På den anden side er majoriteten af forskningsstudier bygget op omkring kvantitative metoder, hvor man anvender fraværsdata fra skolerne og spørgeskemaer med prædefinerede spørgsmål. I nogle studier er det endda ikke eleverne, men deres forældre eller lærere, der er de primære informanter om elevernes skoleliv og mulige årsager til fraværet. Det er med andre ord kun et fåtal af studierne i denne forskningsoversigt, der arbejder kvalitativt og med fokus på at udfolde elevernes fortællinger.

Forskningsoversigten peger derudover på, at langvarigt bekymrende fravær er en meget kompleks problematik, både når det drejer sig om mulige årsager og om, hvordan man skal intervenere. Denne kompleksitet kan i sig selv virke handlingslammende – for hvor

skal vi gribe ind? Der har i de senere år været et stigende fokus på bekymrende skolefravær, ikke mindst fordi skoler oplever, at det er et stigende problem. Det er en reel bekymring, som skal tages alvorligt. På den anden side ser vi en risiko for, at vi kommer til at indsnævre vores fokus til at forstå (og intervenere i forhold til) langvarigt bekymrende skolefravær som afgrænset fænomen. Langvarigt bekymrende skolefravær må forstås som en del af de komplekse udfordringer, skolen står over for i forhold til at lave en skole med plads til, at alle børn kan trives og lære. Der er brug for forskning i skolefravær, der forstår fraværet som noget, der ikke bare har med barnet, men også med skolen at gøre, og som dermed kan give viden om, hvordan vi laver en bedre skole.



Om forfatterne

Tak til

34 – 38



Frederikke Skaaning Knage er ph.d.-studerende på DPU, Aarhus Universitet. Hendes ph.d.-projekt handler om langvarigt bekymrende skolefravær. Hun er oprindelig uddannet cand.psych. og har efterfølgende arbejdet i PPR. Her har hun arbejdet med forskellige problematikker inden for både almen- og specialområdet og i både skoler og daginstitutioner. Det var bl.a. her, interessen for at få mere viden om langvarigt bekymrende skolefravær først blev vakt, og siden har det særligt været hendes ambition at fokusere på børnenes egne oplevelser af at være fraværende.



Dorte Kousholt er uddannet cand. psych., ph.d. og ansat som lektor på DPU, Aarhus Universitet. Omdrejningspunktet for hendes forskning er, hvordan børn og familier lever og håndterer et sammensat hverdagsliv – med særligt fokus på sammenhængen mellem børnenes sociale liv i daginstitution/skole og familiers hverdagsliv og forældresamarbejde. Som et andet gennemgående tema har hun fokuseret på børn og familier i vanskeligheder og forskellige professionelle indsatser til at støtte børn og familier (fx specialtilbud, familiebehandling og PPR).

En stor tak til Helle Plauborg for konstruktive kommentarer og støtte undervejs i processen med at udarbejde forskningsoversigten.

Ligeledes en stor tak til reviewerne for brugbare kommentarer og perspektiver, herunder Carsten Henriksen, Marie Kristine Grünberger Hultberg og Signe Weibel Petersen, og naturligvis de anonyme reviewere.

Også en stor tak til Anne-Marie Klint Jørgensen for hjælp til at lave meningsfulde søgestrengte og for at finde studier frem. Også tak til Camilla Friis og Vibeke Jartoft for hjælp i det hårde arbejde med at fremfinde studierne.



Referencer

35 – 38

- Anderson, A.R., Christenson, S.L., Sinclair, M.F. & Lehr, C.A. (2004): Check & Connect: The importance of relationships for promoting engagement with school. *Journal of School Psychology* 42(2), 95-113. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.01.002>
- Attwood, G. & Croll, P. (2006). Truancy in secondary school pupils: prevalence, trajectories and pupil perspectives. *Research Papers in Education*, 21(4), 467-484.
- <https://doi.org/10.1080/02671520600942446>Baker, M. & Bishop, F. L. (2015). Out of school: a phenomenological exploration of extended non-attendance. *Educational Psychology in Practice* 31(4), 354-368.
- Birioukov, A. (2016): Beyond the excused/unexcused absence binary: classifying absenteeism through a voluntary/involuntary absence framework. *Educational Review* 68(3), 340-35.
- Buhs, E.S., Ladd, G.W. & Herald S.L. (2006): Peer Exclusion and Victimization: Processes That Mediate the Relation Between Peer Group Rejection and Children's Classroom Engagement and Achievement? *Journal of Educational Psychology* 98(1), 1-13.
- Børns Vilkår (2020): *Skolens tomme stole. Skolefravær set fra barnets perspektiv*. Rapport udgivet i samarbejde med Egmont Fonden.
- Carless, B., Melvin, G.A., Tonge, B.J. & Newman, L.K. (2015): The role of parental self-efficacy in adolescent school-refusal. *Journal of Family Psychology: JFP: Journal of the Division of Family Psychology of the American Psychological Association* 29(2), 162-170.
- Carroll, H.C.M. (2010): The Effect of Pupil Absenteeism on Literacy and Numeracy in the Primary School. *School Psychology International* 31(2), 115-130. <https://doi.org/10.1177/0143034310361674>
- Carroll, H.C.M. (2011): The peer relationships of primary school pupils with poor attendance records. *Educational Studies* 37(2), 197-206.
- Dannow, M.C. & Esbjørn, B.H. (2018): Problematisk skolefravær: et review af eksisterende forskningslitteratur. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift* 55(1), 90-100.
- Darmody, M., Smyth, E. & McCoy, S. (2008): Acting up or opting out? Truancy in Irish secondary schools. *Educational Review* 60(4), 359-373. <https://doi.org/10.1080/00131910802393399>
- Egger, H.L., Costello, E.J. & Angold, A. (2003): School refusal and psychiatric disorders: a community study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 42(7), 797-807.
- Ek, H. & Eriksson, R. (2013): Psychological Factors Behind Truancy, School Phobia, and School Refusal: A Literature Study. *Child & Family Behavior Therapy* 35(3), 228-248.
- Ekstrand, B. (20015). What it takes to keep children in school: a research review. *Educational Review* 67(4), 459-482.
- Fisker, T.B. (2020): Fra børn og fulde folk ... Hvad børn selv siger om skoleundgåelse. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift* 57(1), 67-75.
- Frydenlund, J.H. (2022): *The many meanings of an empty chair: a critical qualitative study of the constitution of absence from school as a problem and responses to it in Denmark*. PhD dissertation. Aarhus University.
- Gottfried, M.A. & Gee, K.A. (2017): Identifying the Determinants of Chronic Absenteeism: A Bioecological Systems Approach. *Teachers College Record* 119(7), 1-34. <https://doi.org/10.1177/016146811711900704>
- Gray, J. (2009): Staying at school: reflective narratives of resistance and transition. *Reflective Practice* 10(5), 645-656. <https://doi.org/10.1080/14623940903290711>
- Gren-Landell, M., Ekerfelt Allvin, C., Bradley, M., Andersson, M. & Andersson, G. (2015). Teachers' views on risk factors for problematic school absenteeism in Swedish primary school students. *Educational Psychology in Practice* 31(4), 412-423.
- Hagborg, J.M., Berglund, K. & Fahlke, C. (2018): Evidence for a relationship between child maltreatment and absenteeism among high-school students in Sweden. *Child Abuse & Neglect*, vol. 75, 41-49. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.08.027>
- Hamlin, D. (2021): Can a Positive School Climate Promote Student Attendance? Evidence From New York City. *American Educational Research Journal* 58(2), 315-342. <https://doi.org/10.3102/0002831220924037>
- Hancock, K.J., Mitrou, F., Taylor, C.L. & Zubrick, S.R. (2018): The Diverse Risk Profiles of Persistently Absent Primary Students: Implications for Attendance Policies in Australia. *Journal of Education for Students Placed at Risk* 23(1-2), 53-69. <https://doi.org/10.1080/10824669.2018.1433536>
- Hattam, R. & Smyth, J. (2003): 'Not Everyone Has a Perfect Life': becoming somebody without school. *Pedagogy, Culture & Society* 11(3), 379-398.
- Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S.K. (2014): Parental perspectives of the role of school factors in school refusal. *Emotional and Behavioural Difficulties* 19(2), 131-153.
- Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S.K. (2015): School factors associated with school refusal- and truancy-related reasons for school non-attendance. *Social Psychology of Education: An International Journal* 18(2), 221-240.
- Hendron, M. & Kearney, C.A. (2016). School Climate and Student Absenteeism and Internalizing and Externalizing Behavioral Problems. *Children & Schools* 38(2), 109-116. <https://doi.org/10.1093/cs/cdw009>
- Heppen, J.B., Zeiser, K., Holtzman, D.J., O'Cummings, M., Christenson, S. & Pohl, A. (2018): Efficacy of the Check & Connect Mentoring Program for At-Risk General Education High School Students. *Journal of Research on Educational Effectiveness* 11(1), 56-82. <https://doi.org/10.1080/19345747.2017.1318990>
- Heppen, J.B., Kurki, A. & Brown, S. (2020): *Can texting parents improve attendance in elementary school? A test of an adaptive messaging strategy*. Evaluation report. NCEE 2020-006. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. Hentet fra: <http://ies.ed.gov/ncee>.
- Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G. & Gentle-Genitty, C. (2019): Differentiation Between School Attendance Problems: Why and How? *Cognitive and Behavioral Practice* 26(1), 8-34. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2018.03.006>



- Heyne, D., Gentle-Genitty, C., Gren-Landell, M., Melvin, G., Chu, B., Gallé-Tessonneau, M., Askeland, K.G., González, C., Havik, T., Ingul, J.M., Johnsen, D.B., Keppens, G., Knollmann, M., Lyon, A.R., Maeda, N., Reissner, V., Sauter, F., Silverman, W.K., Thastum, M., Tonge, B.J. & Kearney, C.A. (2020): Improving school attendance by enhancing communication among stakeholders: establishment of the International Network for School Attendance (INSA). *European Child & Adolescent Psychiatry* 29(7), 1023-1030. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01380-y>
- Hughes, E.K., Gullone, E., Dudley, A. & Tonge, B. (2010): A Case-Control Study of Emotion Regulation and School Refusal in Children and Adolescents. *The Journal of Early Adolescence* 30(5), 691-706.
- Hutzell, K. & Payne, A.A. (2018): The Relationship Between Bullying Victimization and School Avoidance: An Examination of Direct Associations, Protective Influences, and Aggravating Factors. *Journal of School Violence* 17(2), 210-226. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1296771>
- Kearney, C.A. (2002): Case Study of the Assessment and Treatment of a Youth With Multifunction School Refusal Behavior. *Clinical Case Studies* 1(1), 67-80. <https://doi.org/10.1177/1534650102001001006>
- Kearney, C.A. (2003): Bridging the gap among professionals who address youths with school absenteeism: Overview and suggestions for consensus. *Professional Psychology, Research and Practice* 34(1), 57-65.
- Kearney, C.A. (2007): Forms and functions of school refusal behavior in youth: an empirical analysis of absenteeism severity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines* 48(1), 53-61.
- Kearney, C.A. & Albano, A.M. (2004): The Functional Profiles of School Refusal Behavior: Diagnostic Aspects. *Behavior Modification* 28(1), 147-161. <https://doi.org/10.1177/0145445503259263>
- Kearney, C.A., Lemos, A. & Silverman, J. (2004): The Functional Assessment of School Refusal Behavior. *The Behavior Analyst Today* 5(3), 275-283. <https://doi.org/10.1037/h0100040>
- Kearney, C.A., González, C., Graczyk, P.A. & Fornander, M.J. (2019): Reconciling Contemporary Approaches to School Attendance and School Absenteeism: Toward Promotion and Nimble Response, Global Policy Review and Implementation, and Future Adaptability (Part 2). *Frontiers in Psychology* 10, 2605-2605. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02605>
- Kousholt, D. (2019): Skolevanskeligheder set fra forældres perspektiver – om organisering af forældresamarbejde som opgave for PPR. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift* 56(2), 69-84.
- Knage, F.S. (2020): Skolevægning: sammenviklinger og subjektpositioner. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift* 57(1), 29-37.
- Knage, F.S. (2021): Beyond the school refusal/truancy binary: engaging with the complexities of extended school non-attendance. *International Studies in Sociology of Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/09620214.2021.1966827>
- Knudsen, H. & Khawaja, I. (2015). Bekymringsamtalen: da skolen blev facilitator af forældresamarbejde om elevens selvinklusion. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift* 146(4), 43-52.
- Landis, R. N. & Reschly, A. L. (2013). Reexamining Gifted Underachievement and Dropout Through the Lens of Student Engagement. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(2), 220–249. <https://doi.org/10.1177/0162353213480864>
- Lannegrand-Willems, L., Cosnefroy, O. & Lecigne, A. (2011): Prediction of various degrees of vocational secondary school absenteeism: Importance of the organization of the educational system. *School Psychology International* 33(3), 294-307. <https://doi.org/10.1177/0143034311418912>
- Lingenfelter, N. & Hartung, S. (2015): School Refusal Behavior. *NASN School Nurse* 30(5), 269-273.
- Lomholt, J., Johnsen, D.B., Silverman, W.K., Heyne, D., Jeppesen, P. & Thastum, M. (2020): Feasibility Study of Back2School, a Modular Cognitive Behavioral Intervention for Youth With School Attendance Problems. *Frontiers in Psychology*, vol. 11, 586-586. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00586>
- London, R.A., Sanchez, M. & Castrechini, S. (2016): The dynamics of chronic absence and student achievement. *Education Policy Analysis Archives* 24(112), 1-26. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2471>
- Lounsbury, J.W., Steel, R.P., Loveland, J.M. & Gibson, L.W. (2004): An investigation of personality traits in relation to adolescent school absenteeism. *Journal of Youth and Adolescence* 33(5), 457-466. <https://doi.org/10.1023/B:JOYO.0000037637.20329.97>
- Lund, G.E. (2020): Skolefravær kalder på relationsudvikling og kulturudvikling i skolen. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift* 57(1), 7-19.
- Lund, G.E. (2021): *Fra fravær til fællesskab. Hvad kan skolen gøre?* Aarhus Universitetsforlag.
- Madsen, C.D. (in prep): *Anderledes end de andre? – en analyse af skolevanskeligheder og betingelser for at håndtere forskellighed i skolens hverdagsliv*. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.
- Marlow, S.A. & Rehman, N. (2021): The relationship between family processes and school absenteeism and dropout: a meta-analysis. *The Educational and Developmental Psychologist* 38(1), 3-23. <https://doi.org/10.1080/20590776.2020.1834842>
- Maynard, B.R., Heyne, D., Brendel, K.E., Bulanda, J.J., Thompson, A.M. & Pigott, T.D. (2018): Treatment for School Refusal Among Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Research on Social Work Practice* 28(1), 56-67. <https://doi.org/10.1177/1049731515598619>
- Mcshane, G., Walter, G. & Rey, J. M. (2001): Characteristics of adolescents with school refusal. *Australasian Psychiatry: Bulletin of the Royal Australian and New Zealand College of Psychiatrists* 35(6), 822-826. <https://doi.org/10.1046/j.1440-1614.2001.00955.x>
- Mcshane, G., Walter, G., & Rey, J. M. (2004). Functional Outcome of Adolescents with "School Refusal." *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 9(1), 53–60. <https://doi.org/10.1177/1359104504039172>
- Munkhaugen, E., Gjevik, E., Pripp, A.H., Sponheim, E. & Diseth, T.H. (2017): School refusal behaviour: Are children and adolescents with autism spectrum disorder at a higher risk? *Research in Autism Spectrum Disorders*, vol. 41-42, 31-38. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.07.001>



- Munkhaugen, E., Torske, T., Gjevik, E., Nærland, T., Pripp, A.H. & Diseth, T.H. (2019): Individual characteristics of students with autism spectrum disorders and school refusal behavior. *Autism: the International Journal of Research and Practice* 23(2), 413-423. <https://doi.org/10.1177/1362361317748619>
- Nuttall, C. & Woods, K. (2013): Effective intervention for school refusal behaviour. *Educational Psychology in Practice* 29(4), 347-366. <https://doi.org/10.1080/02667363.2013.846848>
- Payne, A. A. & Hutzell, K. L. (2017): Old Wine, New Bottle? Comparing Interpersonal Bullying and Cyberbullying Victimization. *Youth & Society* 49(8), 1149-1178. <https://doi.org/10.1177/0044118X15617401>
- Pellegrini, D.W. (2007): School Non attendance: Definitions, meanings, responses, interventions. *Educational Psychology in Practice* 23(1), 63-77.
- Powers, K., & Hagans, K. & Linn, M. (2017): A mixed-method efficacy and fidelity study of Check and Connect. *Psychology in the Schools* 54(9), 1019-1033.
- Ramberg, J., Brolin Låftman, S., Fransson, E. & Modin, B. (2019): School effectiveness and truancy: a multilevel study of upper secondary schools in Stockholm. *International Journal of Adolescence and Youth* 24(2), 185-198. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1503085>
- Rhodes, J., Thomas, J.M. & Liles, A.R. (2018): Predictors of Grade Retention among Children in an Elementary School Truancy Intervention. *The Journal of at-Risk Issues* 21(1), 1-10.
- Sheppard, A. (2005): Development of School Attendance Difficulties: An Exploratory Study. *Pastoral Care in Education* 23(3), 19-25.
- Spruyt, B., Keppens, G., Kemper, R. & Bradt, L. (2017): 'If only they had a file on every pupil': on the mismatch between truancy policy and practice in Flanders. *International Studies in Sociology of Education* 26(2), 171-189.
- Stroobant, E. & Jones, A. (2006): School Refuser Child Identities. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 27(2), 209-223.
- Thastum, M., Johnsen, D.B., Silverman, W.K., Jeppesen, P., Heyne, D.A. & Lomholt, J.J. (2019): The Back2School modular cognitive behavioral intervention for youths with problematic school absenteeism: Study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, vol. 20. <https://doi.org/10.1186/s13063-018-3124-3>
- Torrens Armstrong, A.M., McCormack Brown, K.R., Brindley, R., Co-reil, J. & McDermott, R.J. (2011): Frequent fliers, school phobias, and the sick student: school health personnel's perceptions of students who refuse school. *Journal of School Health* K(9), 552-559.
- Vallée, D. & Ruglis, J. (2017): Student Disengagement in English-Speaking Montréal. *Educational Studies (Ames)* 53(3), 285-314. <https://doi.org/10.1080/00131946.2017.1303494>
- Weibel, M., Nielsen, M.K.F., Topperzer, M.K., Hammer, N.M., Møller, S.W., Schmiegelow, K. & Bækgaard Larsen, H. (2020): Back to school with telepresence robot technology: A qualitative pilot study about how telepresence robots help school-aged children and adolescents with cancer to remain socially and academically connected with their school classes during treatment. *Nursing Open* 7(4), 988-997.
- Wilkins, J. (2008): School Characteristics That Influence Student Attendance: Experiences of Students in a School Avoidance Program. *The High School Journal* 91(3), 12-24. <https://doi.org/10.1353/hsj.2008.0005>



Kommende udgivelser

Elevtrivsel i skolen

Omsorg i daginstitutioner

Pædagogisk psykologisk rådgivning

Bæredygtig pædagogik

Elevdemokrati i skolen



dpu.au.dk/paedagogiskindblik

