

Hvad er socialfaglig analyse? – svar fra et videreuddannelsesperspektiv: Notat om socialfaglig sagsanalyse

Notat ved Katrin Leicht Schnohr, Lotte Andersen & Annemette Matthiessen,
Københavns Professionshøjskole, Videreuddannelsen – Social & Beskæftigelse

Indhold

Notat om socialfaglig sagsanalyse	1
Abstract	2
1. Hvorfor dette notat?	3
2. Litteratur fra videreuddannelser om udsatte børn og unge	3
2.1 Materialetype	3
2.2. Målgruppe	3
3. Hvad er en socialfaglig analyse?	4
3.1 Hvor i et sagsforløb indgår der socialfaglige analyseelementer?	4
3.2 Otte konkrete elementer i socialfaglig analyse	4
3.2.1. Systematik	5
3.2.2 Sagsarbejdes tre dele: beskrivelse, analyse og vurdering	6
3.2.3 Analysen indgår som udviklingsstøttende proces	8
3.2.4 Analyseprocessen er kontinuerlig og foranderlig	8
3.2.5 Samspil mellem vidensformer	8
3.2.6 Borgernes perspektiv	9
3.2.7 Faglige perspektiver	9
3.2.8 Sagsbehandlerens perspektiv	10
3.3 Forskelle mellem socialfaglig og akademisk analyse	10
5. Opsummering og konklusion - Hvad er en socialfaglig analyse?	12
5.1 Perspektivering	13
Referencer	13
Bilag 1: Litteratur om socialfaglig analyse fra den sociale diplom – børn og unge og masteren i udsatte børn og unge foråret 2019	15

Abstract

Dette notat indgår i projektet ”De vigtige mellemregninger – om brugen af socialfaglig analyse i myndighedsarbejdet på børne- og ungeområdet”. Forfatterne har undersøgt hvilke bøger og artikler, der indgår på videreuddannelse til fagprofessionelle og ledere, og der peges på hvordan socialfaglig analyse forstås i litteraturen. Der er tre typer af svar.

Det første svar er at socialfaglig analyse optræder i forskellige faser af et sagsforløb, særligt den børnefaglige undersøgelse. Det andet svar er at socialfaglig analyse er karakteriseret ved otte konkrete elementer:

1. Systematik
2. Beskrivelse, analyse og vurdering
3. Analysen indgår i en udviklingsstøttende proces
4. Analyseprocessen er kontinuerlig og foranderlig
5. Samspil mellem vidensformer
6. Borgernes perspektiv
7. Forskellige faglige perspektiver
8. Socialarbejdernes personlige perspektiv

Endelig handler den sidste type svar om, at selv om der er lighedspunkter mellem socialfaglig analyse og akademiske analyser, så er der også væsentlige forskelle. Forskellene betyder at socialfaglig analyse må ses som en analyseform med egne karakteristika.

1. Hvorfor dette notat?

Der er to formål med dette notat om socialfaglig analyse. For det første kan notatet udgøre en slags landkort i underviseres og sagsbehandlers arbejde med socialfaglig sagsanalyse. Via notatet kan undervisere og sagsbehandlers egne forståelser af socialfaglig sagsanalyse identificeres og egne praksisser kan skærpes, genovervejes eller måske endda ændres. For det andet er notatet afsat for en forskningsoversigt, hvor vi gennem notatet får input til operationaliseringer og konkretiseringer, der kan indgå i en systematisk litteratursøgning som en del af arbejdet med en forskningsoversigt.

Forskningsoversigten skal samle op på eksisterende viden om hvordan der faktisk arbejdes med socialfaglig analyse i praksis i kommunernes børne- og familieafdelinger. Både notatet og forskningsoversigten indgår i FoU-projektet "De vigtige mellemregninger – om brugen af socialfaglig analyse i myndighedsarbejdet på børne- og ungeområdet" 2019-2021, som er finansieret af Socialstyrelsen.

2. Litteratur fra videreuddannelser om udsatte børn og unge

Spørgsmålet for notatet er 'Hvad er en socialfaglig analyse?', og svaret søger vi i bøger og artikler, som bruges på videreuddannelse rettet mod sagsbehandlere og ledere med myndighedsopgaver på børn- og ungeområdet. Vi har suppleret med kilder fra en første litteratursøgning på emnet, der er lavet i sammenhæng med ansøgning til dette projekt. Vi tager afsæt i 14 referencer.

Referencerne fra videreuddannelse er fundet ved, at vi har spurgt de forløbsansvarlige på *den sociale diplomuddannelse – børn og unge* på professionshøjskolerne og på *masteren i udsatte børn og unge* fra Aalborg Universitet om hvilken litteratur, de bruger i undervisningen af de studerende i socialfaglig sagsanalyse. Vi indsamlede referencerne i foråret 2019. På dette tidspunkt var der diplomhold på VIA, UCL, UC Syd og Københavns Professionshøjskole. Den samlede referenceliste ligger som bilag 1.

2.1 Materialetype

Af de 14 referencer som indgår i undervisningen om socialfaglig sagsanalyse er størstedelen fagbøger og lærebøger som angiver, hvordan sagsbehandlere kan eller bør arbejde med socialfaglige analyser¹. Der refereres i begrænset omfang til undersøgelser om, hvordan sagsbehandlere i praksis arbejder med sagsanalyse. Kun fire af de 14 referencer har direkte afsæt i primær eller sekundær forskning eller undersøgelser relateret til socialfaglig analyse (Kildedal 2011; Rasmusson 2009; Desseru & Petersen 2014; til dels Warming 2009).

Vi synes, at dette er værd at bemærke, da der kan være en risiko for at anvisninger, som ikke bygger på viden om hvordan sagsanalyser foregår, bliver løst koblet til vilkårs- og mulighedsrum i praksisfeltet. Om dette er tilfældet for de aktuelle referencer, har vi dog ikke vurderet.

2.2. Målgruppe

Målgruppen for bøger og artikler beskrives som socialarbejdere, socialrådgivere, sagsbehandlere og/eller studerende. Nogle få bøger angiver udover den nævnte målgruppe også bl.a. lærere og pædagoger. Dvs. målgruppen for teksterne er samlet set overvejende sagsbehandlere med myndighedsopgaver eller

¹ Vi vælger at ekskludere to referencer, da vi gætter på, at der er tale om en misforståelse i vores kommunikation med de forløbsansvarlige. Den ene er en reference fra *masteren i udsatte børn og unge*, som udelukkende drejer sig om forskningsmetoder i socialt arbejde og ikke om socialfaglig analyse (Monrad & Olesen 2018). Den anden reference er en bog fra *den sociale diplomuddannelse – børn og unge*, som ikke indeholder afsnit om socialfaglig analyse (Villumsen 2018).

elementer er opdelt efter om det drejer sig om processer, vidensformer eller perspektiver. Processer dækker de fire elementer: systematik, analysens relation til beskrivelse og vurdering og om analysen indgår i en udviklingsstøttende proces og er kontinuerlig gennem sagsforløbet. Vi lægger os med opdelingen af sagsarbejdet i beskrivelse, analyse og vurdering op ad Rasmussons forståelse af socialfaglig analyse, hvor hun betoner, at de tre dele overlapper hinanden og indgår i en kumulativ proces i sagsbehandlingens udredningsdel (Rasmusson 2009). Vidensformer dækker over ét element, mens perspektiver dækker over tre elementer: borgerens perspektiv, faglige perspektiver og sagsbehandlerens perspektiv.

Overordnede fælles elementer i definitionen af socialfaglig analyse	Referencer, hvori elementerne indgår
Processer	
1) Systematik	Alminde m.fl. 2008, Bjarking 2015, Djurhuus 2016, Munro, Cartwright, Hardie & Montuschi 2016, Socialstyrelsen 2018, Søbjerg m.fl. 2016.
2) Sagsarbejdes tre dele: beskrivelse, analyse og vurdering	Alminde m.fl. 2008, Bjarking 2015, Desseru & Petersen 2014, delvist Djurhuus 2016, Henriksen (red.) 2015, Rasmusson 2009, Socialstyrelsen 2018.
3) Analysen indgår i en udviklingsstøttende proces	Kildedal 2011, Rasmusson 2009.
4) Analyseprocessen er kontinuerlig og foranderlig	Munro et al. 2016, Rasmusson 2009.
Vidensformer	
5) Samspil mellem vidensformer	Bjarking 2015, Guldager 2015, Henriksen 2015, Munro et al. 2016, Rasmusson 2009, Søbjerg m.fl. 2016.
Perspektiver	
6) Borgernes perspektiv er en vigtig del af analysen	Alminde m.fl. 2008, Bjarking 2015, Djurhuus 2016, Munro et al. 2016, Rasmusson 2009, Socialstyrelsen 2018, Warming 2011.
7) Brug af forskellige perspektiver bl.a. indefra/udefra perspektiver, faglige perspektiver og tidsperspektiver	Guldager 2015, Henriksen 2015, Rasmusson 2009, Warming 2011.
8) Socialarbejdernes personlige perspektiv spiller en vigtig rolle	Alminde 2008, Bjarking 2015, Djurhuus 2016, Munro et al. 2016, Rasmusson 2009.

Tablet 1: Overordnede fælles elementer i definitionen af socialfaglig analyse fordelt på processer, vidensformer og perspektiver og oversigt over hvilke referencer, som de indgår i.

Nedenfor uddyber vi de enkelte elementer hver for sig.

3.2.1. Systematik

Allerede i 1979 udgiver Keiser og Hillgaard en lærebog i socialt arbejde, hvori de beskriver en systematik til socialt sagsarbejde inspireret af Mary Richmonds model fra 1917. Det systematiske sagsarbejde består i deres fremstilling af fire faser: 1. Undersøgelse (indsamling af viden), 2. Vurdering (analyse og vurdering), 3. Handling/behandling (planlægning og udførelse), 4. Opfølgning og kontrol (opfølgning og vurdering af resultater) (Henriksen 2015:71 ff).

Desseru & Petersen (2014) og Guldager (2015) lægger vægt på, at brug af en bestemt analysestruktur fremmer arbejdet med socialfaglig analyse. Guldager peger på brug af en generel model for helhedssyn,

hvor sagsbehandleren skal identificere forhold, der har betydning for barnet eller den unge og familiens situation.

Desseru & Petersen udarbejder i forbindelse med deres aktionsforskningsprojekt en vejledning og struktur til brug i arbejdet med socialfaglig analyse. De konkluderer ud fra deres undersøgelse at;

”Analysestrukturen ser ud til at være en stor hjælp for sagsbehandlerne i deres skriveproces. Analyserne bliver længere og grundigere og kan i højere grad læses som et selvstændigt dokument, ligesom det bliver nemmere at følge sagsbehandlernes mellemregninger i deres socialfaglige vurdering. Strukturen i overskrifterne bidrager til at strukturere sagsbehandlerens skriveproces, så den er nemmere at komme i gang med og kræver mindre mental energi. Fra at skrivningen af analysen var en opgave som sagsbehandlerne tidligere har skubbet foran sig, opleves det, at strukturen skaber en ramme for en ellers krævende proces og fungerer som en tjekliste, der sikrer at vigtige formkrav til analysen kommer med, som for eksempel referencer til juridiske retsregler” (2014: 54).

Selvom alle forfattere beskriver systematisk sagsbehandling herunder analyse som et væsentligt element i socialt arbejde, er der, blandt forfatterne, forskellige vægtninger, om hvorvidt systematisk sagsbehandling primært forstås som en *refleksiv proces* eller en *metode*:

Alminde m.fl. (2008) og Djurhuus (2016) beskriver med forskellige betoning systematikken som en refleksiv proces:

- Alminde m.fl. understreger vigtigheden af sagsbehandlerens evne til at arbejde systematisk og adskille beskrivelse, analyse og vurdering. Forfatterne peger på, at processen ikke fordrer en bestemt metode. Processen beskrives som en refleksiv praksis, hvor igennem sagsbehandleren bliver bevidst om sit eget perspektiv på den konkrete problemstilling og kan underlægge dette perspektiv en kritisk analyse.
- Djurhuus beskriver processen i det systematiske sagsarbejde som en cyklisk, hermeneutisk bevægelse, hvor sagsbehandleren, såvel inden for hver enkelt del af det systematiske sagsarbejde som mellem delene, udforsker en problemstilling sammen med borgeren for derigennem at kvalificere sin forforståelse.

Socialstyrelsen læner sig derimod mere op ad en metodisk forståelse i *Kvalitet i sagsbehandlingen – en håndbog i anvendelse af ICS og udredningsværktøjet* ((2018): :

”det er vigtigt at ’den faglige udredning’ bygger på en socialfaglig metodik, at den er målrettet, og at den danner et solidt fundament for at skabe løsninger på problemerne” (2018; 48).

Endelig placerer Bjarking (2015) sig et sted mellem de to positioner, når hun fremhæver, at det systematiske sagsarbejde skal betragtes som en refleksiv proces, hvor den konkrete valgte systematik udgør en overordnet ramme for det konkrete arbejde. Hun peger også på, at sagsbehandlerens refleksive kompetencer skal inddrages i forhold til at klarlægge den valgte systematiks muligheder og begrænsninger.

3.2.2 Sagsarbejdes tre dele: beskrivelse, analyse og vurdering

Opdelingen af sager i beskrivelse, analyse og vurdering fremhæves som et væsentligt element i en kvalificeret socialfaglig analyse af en del forfattere (Alminde m.fl. 2008, Bjarking 2015, Desseru & Petersen 2014, Djurhuus 2016, Henriksen 2015, Munro et al. 2016, Rasmusson 2009, Socialstyrelsen 2018, Søbjerg

m.fl. 2016.). Den er således en specifik del af det bredere begreb om systematik og indgår derfor som et særskilt element her.

Beskrivelsesfasen er karakteriseret ved, at der indsamles information om sagen, at der løbende sker en prioritering af informationen, og at sagen belyses ud fra forskellige informanternes perspektiver (Desseru & Petersen 2014, Djurhuus 2016, Munro 2009, Rasmusson 2009, Socialstyrelsen 2018). Information i sagen vurderes både særskilt og relateret til den øvrige information. Nedenfor uddybes de enkelte forfatteres betoning.

Ifølge Socialstyrelsen gengives og udfoldes forskellige informanternes perspektiv på barnets eller den unges situation i beskrivelsen. Socialstyrelsen peger på, at sagsbehandleren bør:

”sikre sig, at der er relevant og tilstrækkelig viden, at der hele tiden prioriteres i de oplysninger, der er om barnet og familien” (Socialstyrelsen 2018: 48)

Bjarking forholder sig ikke eksplicit til analyse, men peger på, at borgeren, barnet eller den unge/og eller samarbejdspartneres narrativer indgår i den beskrivende fase. Rasmusson tilføjer, at ny information i den beskrivende fase kan give anledning til en revision af spørgsmål og de indledende prioriteringer (2009).

Munro et. al fremhæver, at selvom socialfaglig analyse er en aktivitet, der omfatter mange former for viden, gælder det ligeså meget om at udelukke materiale som at inkludere det (2016).

Analysefasen er ifølge flere af forfatterne kendetegnet ved at have en opsummerende og samlende karakter, og det er her, at sagsbehandleren sætter sin socialfaglige viden i spil. De specifikke informationer om den konkrete sag systematiseres, der skabes overblik over oplysningerne og deres sammenhæng. Overblikket bliver bestemmende for helhedsindtrykket af borgerens situation (Bjarking 2015, Desseru & Petersen 2014, Djurhuus 2016, Rasmusson 2009, Socialstyrelsen 2018, Søbjerg m.fl. 2016).

Socialstyrelsen fremhæver desuden, at udgangspunktet for analysen bør være en klar problemstilling, og at analysen skal svare på problemstillingen i sagen, så der er en entydig sammenhæng mellem problemstilling og analyse (2018).

Desseru & Petersen (2014) og Socialstyrelsen (2018) fremhæver vigtigheden af et fokus på både ressourcer og problemer i analysen af barnet eller den unges behov. Desseru & Petersen peger i den forbindelse på, at analysen også indeholder en risikovurdering. Forfatterne er inspireret af Per Schultz Jørgensen, som har udviklet en risikomodel på baggrund af antagelsen om, at forskellige belastninger i barnets opvækstmiljø og livssituation giver øget risiko for sociale eller psykologiske problemer samtidig med, at en række modvirkende forhold kan betyde, at nogle børn alligevel klarer sig (gengivet i Desseru & Petersen 2014).

Ifølge Munro et al. må sagsbehandlere arbejde med en ”kausal fortælling” (Munro et al. 2016: 26, egen oversættelse). Den kausale fortælling skal handle om problemernes årsag, og hvad der vil ske, hvis der ikke gribes ind og dernæst mulige former for indgriben og konsekvenser af dem.

Vurderingsfasen er ifølge flere forfattere kendetegnet ved, at syntesen af informationer skal kunne danne baggrund for en beslutningsproces, der vægter informationerne i forhold til identificerbare standarder og kriterier for, hvad der kan vurderes at være bekymrende og for, hvad der eventuelt bør ske videre frem (Desseru & Petersen 2014, Rasmusson 2009, Socialstyrelsen 2018).

3.2.3 Analysen indgår som udviklingsstøttende proces

Både Kildedal (2011) og Munro et al. (2016) lægger vægt på børn, unge og familiers deltagelse i sagsarbejdet som en udviklingsstøttende proces. Kildedal understreger eksplicit læringsperspektiver for børn, unge og familier. Hun argumenterer - med henvisning til Kokkinn 2001 - for, at undersøgelser bør opfattes som en erkendelsesproces, der skal medvirke til at myndiggøre borgere og støtte dem i en udvikling mod egen problemløsning. Hun skriver:

"Interaktion mellem familie og socialarbejder udgør 'forstyrrelser', der kan medføre erkendelse og læring. Det betyder, at socialarbejderen må forsøge at gøre læring mulig ved at sikre, at familien forstår 'forstyrrelserne' og ved at være bevidst på egen rolle" (Kildedal 2011: 107).

Kildedal fremhæver, at det er hæmmende for læring og forandring, hvis familierne føler sig set ned på, truet på deres integritet eller er bange for, at sagsbehandleren vil tage deres barn. Hun mener, at det er vigtigt, at familien opfordres til at reflektere undervejs i forløbet, at de præsenteres for forskellige perspektiver på deres situation fx via netværksmøder, og at de deltager i møder, hvor der er afsat tid til refleksion.

3.2.4 Analyseprocessen er kontinuerlig og foranderlig

Rasmusson skriver, at analysen skal ses som en "løbende proces" med vurdering af barnets eller den unges behov (2009; 14, egen oversættelse). Munro et al. understreger tilbagevendende, at analyse og systematik ikke kan forventes at være fuldstændig gennemført i sagsarbejdet. Det skyldes, at der ofte er tale om en identifikation af komplekse problemer i arbejdet med udsatte børn og unge (2016).

Socialstyrelsen beskriver også analysearbejdet som en fortløbende proces:

"Det er derfor vigtigt, at der er løbende fokus på, om der er behov, som ikke i tilstrækkelig grad bliver imødekommet med den aktuelle hjælp, herunder om hjælpen fortsat er sammensat hensigtsmæssigt, om der er brug for yderligere hjælp, eller om der er brug for, at hjælpen tilrettelægges på en anden måde." (Socialstyrelsen 2018: 147)

3.2.5 Samspil mellem vidensformer

En del af forfatterne fremhæver nødvendigheden af at kombinere flere vidensformer men henblik på at fremanalysere en helhedsorienteret forståelse og forklaring af barnet eller den unge og familiens situation. De peger på, at teoretisk- og forskningsbaseret viden med fordel kan kombineres med sagsbehandlerens erfaringsbaserede og lokale viden (Alminde m.fl. 2008, Guldager 2015, Henriksen m.fl. 2015, Munro et. al 2016, Desseru og Petersen 2014, Søbjerg m.fl. 2016).

Der er imidlertid en forskellig opfattelse af, hvordan videnskilder skal vægtes. Alminde m.fl. mener, at alle former for viden er sidestillet i analysefasen (Alminde m.fl. 2008), mens Munro et. al. har et synspunkt om, at forskning kun udgør en mindre del af det samlede vidensgrundlag. Munro et al. peger på, at forskning er en værdifuld videnskilde, men at den skal bruges kritisk med vægt på både positive og negative fund og ud fra en vurdering af, om sammenhængen i forskningsundersøgelsen minder om den, som sagsbehandleren arbejder i. En anden vigtig videnskilde i sagsarbejdet ifølge Djurhuus sagsbehandlerens lokale viden (Djurhuus 2016).

Der er også uenighed om, hvorvidt teoretisk og forskningsmæssig viden skal være eksplicit eller ej. Henriksen m.fl. (2015) mener ja, Socialstyrelsen (2018) og Djurhuus (2016) mener nej, den første lidt stærkere end den anden.

Henriksen m.fl. påpeger vigtigheden af at inddrage forskellige vidensformer i analysearbejdet bl.a.:

”... viden om politiske, retlige og organisatoriske rammer omkring arbejdet med at forebygge eller afhjælpe sociale problemer og de relevante metodemæssige indsatser hertil under de givne betingelser” (2014;43).

Udover viden om rammebetingelser understreger Desseru & Petersen vigtigheden af viden om risikoadfærd, belastningsfaktorer, sårbarhed, beskyttende faktorer, mestringsstrategi og modstandskraft/resiliens (2014).

Om sammenhængen mellem generel viden og specifik, konkret viden om det sociale problem, påpeger Jakobsen & Rask (i Socialstyrelsen 2018), at der i analysen med fordel kan ske en bevægelse mellem viden fra forskning og teori frem mod en beskrivelse af en konkret og unik situation. Ifølge flere referencer bliver kritisk refleksion et væsentligt element i koblingen mellem det generelle og det specifikke i en socialfaglig analyse (Alminde m.fl. 2008, Socialstyrelsen 2018).

Nogle forfattere bemærker, at manglende eksplicitering af de vidensformer, som en analyse trækker på, medvirker til at svække kvalitet og transparens af analysen. Djurhuus fremhæver, at der ikke er tradition for, at analysen skriftliggøres med præcision af den faglige viden, der indgår i en socialfaglig analyse. Munro et. al. skriver, at sagsbehandlere har en tendens til at tage nogle få teoretiske begreber til sig, som de siden blander sammen med sund fornuft, hvilket bidrager til, at de har svært ved at specificere, hvilken form for viden de bygger på.

3.2.6 Borgernes perspektiv

Flere forfattere fremhæver, at borgerens perspektiv er central for analysen (Bjarking 2015, Desseru & Petersen 2014, Djurhuus 2016, Rasmusson 2009, Socialstyrelsen 2018).

Socialstyrelsen peger på, at en af de første opgaver i et undersøgelsesforløb er planlægning af undersøgelsen sammen med barnet eller den unge og familien (2018). Alminde m.fl. (2008) og Socialstyrelsen (2018) understreger, at beslutningen om en indsats skal ske i samarbejde med borgeren, og at der altid skal være en dialog om analyse og vurdering som grundlag for beslutninger.

Bjarking (2015), Djurhuus (2016) og Socialstyrelsen (2018) opfordrer til, at analysen er formidlet og skrevet i et letforståeligt sprog, som er afstemt i forhold til de konkrete borgere, hvis liv det handler om.

Bjarking (2015) retter opmærksomhed imod, at der i forbindelse med borgerinddragelse eksisterer en risiko for, at systemverdenen kan komme til at kolonisere borgerens livsverden fx ved sagsbehandleren spørger unødvendigt ind til borgerens private forhold. Derudover er der en risiko for, at sproget kan blive en magtfaktor i kommunikation mellem borger og sagsbehandler, der kan medvirke til at fremmedgøre borgeren.

3.2.7 Faglige perspektiver

Guldager gennemgår forskellige modeller, som kan bruges som analyserammer i det socialfaglige arbejde, og interesserer sig for en række perspektiver og analyseniveauer i analysen (mikro-, meso- og makroniveau) og deres indbyrdes samspil. Han skriver om dette:

”...Valget af perspektiver bør indgå i arbejdet med risikomodellen – for at sikre en systematisk, eksplicit og helhedsorienteret vurdering af familiens eller barnets problemer, ressourcer og behov.” (Guldager 2015: 60)

Henriksen m.fl. fremhæver, at socialt arbejde er kendetegnet ved stor kompleksitet, hvorfor det må betjene sig af kundskaber fra en række forskellige fagdiscipliner såsom pædagogik, samfundsfag, psykologi og jura (2015).

Alminde m.fl. (2008) argumenterer for, at inddragelse af forskellige perspektiver i analysefasen kan bidrage til at opdage og udvide borgerens og sagsbehandlerens handlingsrum:

”Denne dialektiske forståelse indebærer en opfattelse af, at mennesket ikke er prisgivet samfundsstrukturen, men også kan påvirke disse.....I det sociale arbejde er det derfor centralt at fastholde en dialektisk forståelse af relationen mellem individ og samfund”
(Alminde m.fl. 2008: 35)

Warming beskæftiger sig især med indefra og udefra perspektiver (2011). Hun peger på, at sagsbehandleren ser på barnet eller den unge gennem sin position som voksen og fagprofessionel og vurderer barnet i et udefra-perspektiv. En anden kilde til viden om børn kræver et perspektivskifte fra et se *på* barnet til at se *med* barnet ind i de sammenhænge, hvor barnet færdes. En sådan tilgang kan kaldes for et tilstræbt indefra-perspektiv. Endelig fremhæver hun betydningen af et egentligt indefra perspektiv, hvor barnet eller den unge sætter ord på deres perspektiv. Mange børn fortæller om hvordan oplevelsen af ikke at blive hørt rigtigt, blive ’fortolket’, kategoriseret og handlet hen over hovedet på, har medført følelsen af skuffelse, svigt og krænkelser og i forlængelse heraf afmagt og mistillid (Warming 2011).

3.2.8 Sagsbehandlerens perspektiv

Munro et al. betoner, at en socialfaglig analyse er personlig. Sagsbehandlere bruger deres personlige viden og kompetencer i arbejdet, men dette betyder ikke, at vurderinger er personlige i betydningen af at være fordomsfulde. Sagsbehandlere tilføjer faglige forestillinger og fortolkninger i sagsarbejdet baseret på erfaring. Overvejelser i sagsarbejdet bør ifølge Munro et al. basere sig på en kombination af intuitiv læring, følelsesmæssige responsfortolkninger og logisk tænkning (2016). Djurhuus nævner også det personlige element, men omtaler det mere forsigtigt i form af, at der er tale om subjektiv fortolkning, når viden flettes sammen i sager. Fortolkningen afhænger af sagsbehandlerens viden og overblik (2016).

Rasmusson citerer en britisk socialforsker Jan Horwath for, at en faglig udredning ligeså meget er en praktisk-moralsk aktivitet som en teknisk-rationel, og hun tilføjer *”Det er altså en aktivitet for både hjerte og hjerne”* (Rasmusson 2009; 12, egen oversættelse). Vi forstår dette udsagn som et ønske om at minde om, at socialfaglige analyser ikke alene er vidensbaserede, men også værdibaserede.

Alminde m.fl. skriver også om betydningen af sagsbehandlerens personlige perspektiv, som hun kobler til den organisatoriske kontekst:

”Socialarbejderen må konstant være opmærksom på sin og organisationens forforståelse samt rammebetingelserne. Hun må forholde sig til, hvordan disse forforståelser og betingelser spiller ind i den resterende analyse” (Alminde m.fl. 2008: 104)

4.3 Forskelle mellem socialfaglig og akademisk analyse

Det tredje type svar i de 14 referencer på hvad en socialfaglig analyse er handler om forskellen mellem socialfaglig analyse og akademisk analyse. Munro et al. fremhæver generelt at socialfaglig analyse er en specifik analyseopgave i egen ret og ikke en discountversion af generel analytisk tænkning (2016).

Nedenfor i skema 2 er der en opsamling på forskelle og ligheder mellem socialfaglig og akademisk analyse.

Forskelle/ligheder	Socialfaglig analyse	Akademisk analyse
1. Inddrages de personer, der optræder i analysen i analysearbejdet?	Ja, næsten altid	Nej typiske ikke, men det sker inden for særlige forskningstraditioner
2. Er analysen personlig, dvs. er den farvet af hvem der har lavet den?	Ja, altid	I nogle tilfælde er analysen ikke personlig og i andre tilfælde er den personlig
3. I hvilken grad er analysen dækkende?	I nogen grad, men den er foreløbig og der kan komme nye oplysninger	Den kan være fuldt dækkende
4. Er der handletvang i forlængelse af analysen?	Ja i mange tilfælde	Nej

Skema 2: Forskelle og ligheder mellem socialfaglig analyse og akademisk analyse

Et første væsentligt opmærksomhedspunkt er at en aktiv inddragelse af borgeren er et lovfæstet krav i forbindelse med undersøgelser i socialt arbejde. Til forskel fra dette er der i forskning ikke krav om inddragelse af de mennesker, som en undersøgelse handler om, selvom der er forskellige videnskabelige tilgange og discipliner, der i større eller mindre grad tilskynder, at det sker.

Kravet om inddragelse i den børnefaglige undersøgelse indebærer, at barnet eller den unge og familien på samme tid er objekter og subjekter i den socialfaglige analyse. De skal på den ene side inddrages aktivt i deres egen sag, hvormed de indgår som handlende subjekter i undersøgelsesforløbet. Men de er samtidig undersøgelsesobjekter, idet familien og barnets beskrivelse og vurdering af problemstillingen, er et element i sagsbehandlerens samlede analyse og vurdering af familiens kompetencer og/eller potentiale til at skabe de nødvendige forandringer, der kan imødekomme barnets behov. Sagsbehandleren må således være opmærksom på at balancere mellem et indefra og et udefra perspektiv igennem sagsforløbet.

Et andet karakteristika er, at hvor analysen altid har et personligt aftryk i socialt arbejde, så kan dette være tilfældet i forskningsanalyser, men er det ikke nødvendigvis. Igen afhænger det af videnskabsdiscipliner og tilgange.

Et tredje karakteristika ved socialfaglig analyse er ifølge Munro et al. er sagsbehandleren sjældent i stand til at tegne et fuldstændigt billede af, hvad der kan være med til at skabe ændringer i et barns eller en ungs liv. Forfatterne peger med andre ord på, at der i sagsarbejdet typisk er en del af et barns eller en ungs situation, som ikke er indfanget (Munro et al. 2016). Til forskel fra dette kan forskningsanalyser være fuldt ud dækkende inden for afgrænsede områder.

Et centralt spørgsmål i socialfaglige analyser er derfor, hvornår beskrivelsen kan siges at være tilstrækkelig, og hvornår sagsbehandleren kan stoppe arbejdet med at indhente informationer? Derudover understreger dette vilkår også vigtigheden af, at sagsbehandleren bevarer en åbenhed overfor nye informationer i sagen, også efter at den børnefaglige undersøgelse er afsluttet.

En opmærksomhed overfor vidensgrundlagets ufuldstændighed er desuden vigtig i forhold til flere forfatters italesættelse af analyse. Både Djurhuus (2016) og Desseru & Petersen (2014) beskriver analyse som adskillelse af en helheds enkeltdele og undersøgelse af disse enkeltdeles relationer til hinanden og til helheden. En sådan forståelse bruges i videnskabeligt undersøgelsesarbejde (se fx Andersen 1998,

Kristensen & Hussain 2016), hvor analyser som tidligere nævnt kan færdiggøres inden for en specifik rammesætning. Begrebet 'helhed' kan imidlertid, når det bruges i sammenhæng med socialfaglig analyse, forlede til en opfattelse af, at sagsbehandleren har fat i en afsluttet helhed i analysen fremfor som Munro argumenterer for, et midlertidigt og dynamisk forestillet helhedsbillede.

Som opfølgning på en socialfaglig analyse er der endelig et krav om begrundet stillingtagen til, om der skal handles eller ej i form af beslutninger af, om der skal sættes ind med en indsats. Handlekravet er i nogle tilfælde lovbestemt². Der er ikke nødvendigvis handlekrav som opfølgning på en akademisk analyse, hvor undersøgelse- og analyse kan være formål i sig selv, dekoblet fra handling.

Almindeligvis knytter analysedelen tæt til handlingsaspektet og argumenterer for, at analyse kan bidrage til at bygge bro mellem teori og praksis, idet:

"Der ikke blot er tale om fritsvævende analyse og ordeksercits. Gennem arbejdet gøres det legitimt at anvende teoretisk viden og forskningsbaserede undersøgelser i praksis, hvilket giver mulighed for at nå kvalificerede løsninger" (Almindeligvis 2008: 17)

5. Opsummering og konklusion - Hvad er en socialfaglig analyse?

Efter gennemlæsning og bearbejdning af 14 bøger og artikler, som indgår i undervisningen på videreuddannelse for socialarbejdere og ledere på børne- og ungeområdet, er en overordnet pointe, at den socialfaglige analyse har fået en mere eksplicit position i sagsarbejdet end tidligere. Der er i teksterne tre typer af svar på hvad en socialfaglig analyse er.

For det første er socialfaglig analyse et element, som indgår i forskellige faser af et sagsforløb, først og fremmest i den børnefaglige undersøgelse, men også i øvrige sagsfaser ifølge nogle af forfatterne.

For det andet har vi identificeret otte konkrete og specifikke elementer i teksterne, som er vigtige for forståelse af og arbejdet med socialfaglig sagsanalyse.

De otte elementer er:

3. Systematik
4. Sagsarbejdes tre dele: beskrivelse, analyse og vurdering
5. Analysen indgår i en udviklingsstøttende proces
6. Analyseprocessen er kontinuerlig og foranderlig
7. Samspil mellem vidensformer
8. Borgernes perspektiv er en vigtig del af analysen
9. Brug af forskellige faglige perspektiver
10. Socialarbejdernes personlige perspektiv spiller en rolle

Element 1-4 drejer sig om processer, element 5 er om vidensformer og element 6-8 om perspektiver.

Der er i de 14 referencer generel enighed om, at en socialfaglig analyse bør følge en vis struktur. De fleste forfattere har udviklet en model eller opdeler analyseprocessen i faser i en anbefalet analysestruktur. Mange peger på betydningen af en klar adskillelse mellem beskrivelse, analyse og vurdering. Selvom forfatterne næsten alle beskriver fastlagte faser eller egentlige modeller for den socialfaglige analyse, er der forskel på, om de vurderer, at analysearbejdet primært er en systematik, en reflektiv proces og/eller en

² I den børnefaglige undersøgelse Serviceloven § 50 og ifølge retssikkerhedsloven § 4,

metode. Det er ikke klart, hvordan forfatterne skelner mellem de tre tilgange, men vi vurderer, at der er tale om et væsentligt fagpolitisk tema, da flere af teksterne forholder sig aktivt til kategoriseringen af ovenstående.

Der er også bred enighed om, at socialfaglige analyser bør trække på forskellige vidensformer og perspektiver, omend vægtningen af disse varierer hos forfatterne.

Det tredje type svar handler om, at socialfaglig sagsanalyse en særlig form for analyseopgave med egne karakteristika og ikke blot en variant af akademisk analyse. Særlige karakteristika ved en socialfaglig analyse er, at:

- borgerens perspektiv indgår centralt i analysen
- den er personlig, dvs. afhængig af hvilken sagsbehandler der laver den
- analysen munder ud i et midlertidigt, foranderligt billede af barnets eller den unges situation fremfor et endegyldigt billede og
- analysen følges op med krav om handling

Tilsammen giver de tre typer af svar et tværgående bud på hvilke opfattelser, der dominerer undervisningen i socialfaglig analyse på videreuddannelse for fagprofessionelle, der arbejder i socialt arbejde med udsatte børn og unge.

5.1 Perspektivering

I gennemgangen af teksterne har vi bemærket, at børne- og ungeperspektiver får begrænset opmærksomhed. For det første er der begrænset opmærksomhed om særskilte børne- og ungeperspektiver. Barnets eller den unge og familiens perspektiv flyder i nogen grad sammen i teksterne med undtagelse af hos Warming, hvor der er eksplicit fokus på børneperspektiver. For det andet er der ingen af teksterne, der drøfter eksistensen eller håndteringen af væsentlige forskelle mellem barnet og den unges perspektiv på den ene side og familiens på den anden side. Stigningen i antallet af anbringelser uden forældrenes samtykke er et af flere forhold der indikerer, at et sådanne forskellige og måske endda konfliktende perspektiver må forekomme i børne- og ungesager.

Referencer

Alminde, Rikke, Kirsten Henriksen, Louise Cathrine Nørmark & Mona Stevnsgaard (2008): *Social analyse og handling*, København, Hans Reitzels Forlag.

Andersen, Ib (1998): *Den skinbarlige virkelighed – om valg af samfundsvidenskabelige metoder*, København, Samfundslitteratur.

Bjarking, Airo (2015): "ICS" i Kirsten Henriksen (red.): *Metodiske tilgange i socialt arbejde*, København, Hans Reitzels Forlag;

Bjarking, Airo (2015): "Socialt sagsarbejde, socialrådgivning og systematisk sagsarbejde" i Kirsten Henriksen (red.): *Metodiske tilgange i socialt arbejde*, København, Hans Reitzels Forlag;

Clausen, Trine Østerbye & Mette Camilla Vinggaard (2016): "Introduktion til systematik" i Søbjerg, Rosendahl, Spendrup, Vinggaard, Clausen, Bjerregaard, Jacobsen & Jæger: *Systematik i socialt arbejde*, Danske Professionshøjskoler.

Dessau, Marie-Louise & Michael Petersen (2014): "Hvorfor kom I frem til det?" – at skrive analyse i den børnefaglige undersøgelse, masterspeciale på master i udsatte børn og unge, Aalborg Universitet.

- Djurhuus, Liselotte (2016): "Skriftlighed i socialt arbejde" i Posborg, Nørrelykke & Antczak (red.): *Socialrådgivning og socialt arbejde*, København, Hans Reitzels Forlag, 3. udg.; 283-323.
- Guldager, Jens (2015): "Helhedssyn – teori og modeller på børne- og familieområdet" i Bo, Guldager & Zeeberg (red.): *Udsatte børn i et helhedsperspektiv*, København, Akademisk Forlag; 16-61.
- Henriksen, Kirsten (red.) (2015): *Metodiske tilgange i socialt arbejde*, København, Hans Reitzels Forlag.
- Jakobsen, Ida Skytte & Lisbeth Rask (2018): "Det teoretiske fundament for ICS" i Socialstyrelsen: *Kvalitet i sagsbehandlingen – en håndbog i anvendelse af ICS og udredningsværktøjet*, Socialstyrelsen; 32-45-
- Kildedal, Karin (2011): "Undersøgelsen som ramme for læreprocesser" i Kildedal, Uggerhøj, Norstoga & Sagatud (red.): *Å bli undersøgt – norske og danske forældres erfaringer med barnevernsundersøgelsen*, Universitetsforlaget.
- Kristensen, Catharina Juul & M. Azhar Hussein (red.): *Metoder i samfundsvidenskaberne*, København, Samfundslitteratur.
- Munro, Eileen, Nancy Cartwright, Jeremy Hardie & Elonora Montuschi (2016): *Improving child safety – deliberation, judgement and empirical research*, CHES working paper, Durham University.
- Rasmusson, Bodil (2009): *Analys, bedömning och beslut i utredningar enligt BBIC*, Socialstyrelsen, www.Socialstyrelsen.se
- Socialstyrelsen (2018): *Kvalitet i sagsbehandlingen – en håndbog i anvendelse af ICS og udredningsværktøjet*, Socialstyrelsen.
- Søbjerg, Lene Moesgaard m.fl. (2016): *Systematik i socialt arbejde – håndbog med undervisningsmateriale og opgaver udarbejdet til socialrådgiveruddannelsen*, Danske Professionshøjskoler.
- Warming, Hanne (2011): *Børneperspektiver – børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*, København, Akademisk Forlag.

Bilag 1: Litteratur om socialfaglig analyse fra den sociale diplom – børn og unge og masteren i udsatte børn og unge foråret 2019

Alminde, Rikke, Kirsten Henriksen og Louise Cathrine Nørmark (2008): *Social analyse og handling- et refleksionsredskab i socialt arbejde*, København, Hans Reitzels Forlag.

Bjarking, Airo (2015): "Det socialfaglige arbejdes grundforudsætninger - systematisk sagsarbejde" i Hougaard, Maiken og Lisbeth Ravn Højbjerg (red.): *Socialt arbejde med Børn, Unge og familier*, København, Hans Reitzels forlag: 295-236.

Bjarking, Airo (2015): "implementeringen af ICS (Integrated Children´s System) på børn og ungeområdet" i Hougaard, Maiken og Lisbeth Ravn Højbjerg (red.): *Socialt arbejde med Børn, Unge og familier*, København, Hans Reitzels forlag: 253-294.

Dessau, Marie-Louise & Michael Petersen (2014): "*Hvorfor kom I frem til det?*" – at skrive analyse i den børnefaglige undersøgelse, Masterspeciale på Masteruddannelsen udsatte børn og unge (MBU), Aalborg Universitet.

Djurhuus, Liselotte (2016): "Skriftlighed i socialt arbejde" i Posborg, Nørrelykke & Antczak (red.): *Socialrådgivning og socialt arbejde*, Hans Reitzels Forlag, 3. udg.; 283-323.

Guldager, Jens (2015): "Helhedssyn – teori og modeller på børne- og familieområdet" i Bo, Guldager & Zeeberg (red.) *Udsatte børn – et helhedsperspektiv*, København, Akademisk Forlag, 3. udgave; 16-61.

Henriksen, Kirsten (red.) (2015): *Metodiske tilgange i socialt arbejde*, København, Hans Reitzels Forlag.

Kildedal, Karin (2011): "Undersøgelsen som ramme for læreprocesser" i Kildedal, Uggerhøj, Norstoga & Sagatud (red.): *Å bli undersøgt – norske og danske forældres erfaringer med barnevernsundersøkelsen*, Universitetsforlaget.

Merete Monrad og Søren Peter Olesen (red.) (2018): *Forskningsmetoder i socialt arbejde*, København, Hans Reitzels Forlag.

Munro, Eileen, Nancy Cartwright, Jeremy Hardie & Elonora Montuschi (2016): *Improving child safety – deliberation, judgement and empirical research*, CHES working paper, Durham University.

Dalzell, R. & E. Sawyer (2011): *Putting Analysis into Assessment – undertaking assessments of need – a toolkit for practioners*, NCB – National Children´s Bureau, 2. Edition.

Rasmusson, Bodil (2009): *Analys, bedömning och beslut i utredningar enligt BBIC*, Socialstyrelsen, www.socialstyrelsen.se

Socialstyrelsen (2018): *Kvalitet i sagsbehandlingen – en håndbog i anvendelse af ICS og udredningsværktøjet*.

Søbjerg, Lene Moesgaard m.fl. (2016): *Systematik i socialt arbejde – håndbog med undervisningsmateriale og opgaver udarbejdet til socialrådgiveruddannelsen*, Danske Professionshøjskoler.

Villumsen, Anne Marie: (red.) (2018): *Helhedsorienteret orienteret socialt arbejde med udsatte familier*, København, Akademisk Forlag.

Warming, Hanne (2011): *Børneperspektiver – børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*, København, Akademisk Forlag.

