

GLU360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 29

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLU360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLU360	PDF opprettet	16.08.2016 12:44
Vurderingsform	GLU360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	46
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5225992_cand-5198278_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	694.1 KB
Opplastingstid	30.05.2016 09:49:00



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLU360

Navn: Mari Børset

Når barn og unge nekter å gå på skolen

When children and youths refuse to go to school

En kvalitativ undersøkelse av forebyggende tiltak og miljøfaktorer ved skolen sin betydning knyttet til skolevegring i grunnskolen

Dato: 30.mai 2016

Totalt antall sider: 36

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	i
Forord.....	ii
Sammendrag	iii
Summary	iii
1. Innledning	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Problemstilling.....	2
2. Teori.....	2
2.1 Begrepsavklaring	2
2.1.1 Ulike begreper som beskriver fravær	2
2.1.2 Hva er skolevegring?.....	3
2.1.3 Miljøfaktor	4
2.2 Avgrensing av oppgaven	5
2.3 Bronfenbrenners systemteori.....	6
2.4 Hva vet vi om forebygging av skolevegring?.....	6
3. Valg av metode	9
3.1 Induktiv kvalitativ metode.....	9
3.2 Utvalg	10
3.3 Etske betraktninger	11
3.4 Reliabilitet, validitet og generalisering.....	12
4. Presentasjon av innsamlet datamateriale	12
4.1 Hvilke tema går igjen i intervjuene?.....	12
4.1.1 Relasjoner.....	12
4.1.2 Trygghet, trivsel og forutsigbarhet.....	13
4.1.3 Blir skolevegring oppdaget tidlig nok?	14
4.1.4 Samarbeid.....	14
4.2 Variasjon i intervjuene	16
5 Drøfting	17
5.1 Relasjoner.....	17
5.2 Trygghet, trivsel og forutsigbarhet	18
5.3 Blir skolevegring oppdaget tidlig nok?	19
5.4 Samarbeid	19
5.5 Oppsummering	20
6 Konklusjon.....	21
7 Litteraturliste.....	23
8 Vedlegg	27
7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide 1 – elev som har vegret skolen	27
7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide 2 – helsesøster	29
7.3 Vedlegg 3: Intervjuguide 3 – lærer og sosial-pedagogisk rådgiver.....	31

Forord

Jeg er nå ferdig med en faglig ferd i pedagogikkens verden. Reisen har vært lang og krevende, men også svært lærerik og opplysende. Prosessen har ført til at jeg har ervervet meg ny kunnskap om et veldig viktig og interessant tema, som er lite utforsket i Norge. Kunnskapen jeg har tilegnet meg gjennom dette arbeidet anser jeg som svært nyttig i mitt fremtidige arbeid som lærer. Jeg håper at også andre kan dra nytte av kunnskapen min studie har resultert i.

Jeg vil først og fremst rette en stor takk til mine respondenter som har delt sine erfaringer, opplevelser og tanker med meg. Jeg setter uendelig stor pris på at dere satte av tid til min nysgjerrighet, i en ellers travel hverdag. Tusen takk for fine og innholdsrike samtaler, og for at dere prioriterte å delta i studien. Hver og en av dere har bidratt med gode innspill. Jeg hadde ikke kunnet skrevet denne oppgaven uten deres hjelp. Takk!

En stor takk rettes også til min veileder gjennom prosjektet, Mona Reitan Rosenlund, universitetslektor i pedagogikk ved Nord Universitet. Tusen takk for konstruktive og gode tilbakemeldinger og innspill underveis.

Til slutt vil jeg takke mine nære og kjære, familie og venner, for at dere har inspirert meg, støttet meg og oppmuntret meg underveis i prosessen. En spesiell takk til mitt søskenbarn som stilte opp på pilotintervju, og til min kjære nabo som har lest korrektur.

Levanger, mai 2016

Mari Børset

Sammendrag

En kvalitativ studie av fem personers erfaringer og opplevelser knyttet til fenomenet skolevegring. Oppgaven retter søkelyset mot hvordan man kan forebygge skolevegring hos elever i grunnskolen, med fokus på miljøfaktorer ved skolen sin betydning og rolle.

Tidligere forskning har rettet fokus mot individuelle faktorer, i tillegg til faktorer ved elevens omsorgssituasjon og familiesituasjon. Disse faktorene blir ofte brukt til å forklare årsaken til hvorfor noen elever vegrer skolen. Jeg anser det som viktig og ikke tillegge eleven selv og dens foreldre det fulle og hele ansvaret med å få eleven på skolen. Hvis eleven ikke ønsker å dra på skolen, må vi se med et kritisk blikk på vår egen institusjon – *hva kan vi gjøre her, for at elever skal ønske å komme hit?* Eller om man ser litt annerledes på det – *hva gjør vi, som fører til at elever ikke ønsker å møte på skolen?* Oppgaven vil gi et innblikk i dette.

Summary

A qualitative study of five people`s experiences related to the phenomenon of school refusal behavior. The paper describes how to prevent school refusal behaviour in students attending primary and secondary school, and focuses on school related environmental factors` importance and role.

Previous research has directed attention to individual factors, in addition to factors related to the child's care and family situation, when explaining the reasons why some students develop school refusal behavior. I believe it is important to consider that it's not only the student and the parents' responsibility to make the student attend school. If the student does not want to come to the school we must have a critical look at our own institution – what can we do to make students wish to come here? Or if we chose to look at it a little differently – what are we doing, that's leading to school refusal behavior in young students? The paper intends to provide insight in this issue.

1. Innledning

De aller fleste barn og unge i Norge har ikke problemer med å gå på skolen, og drar dit frivillig. Men hva om barnet nekter å gå på skolen? Foreningen *Voksne for barn* antar at over 10 000 barn og unge i Norge har vansker med å gå på skolen, og hevder at bare et fåtall av disse får hjelp (Aftenposten, 2006). Selv om det finnes lite forskning knyttet til omfanget på skolevegring i Norge, er det likevel et kjent fenomen i norske skoler (Løvereide, 2011). Havik (2016) anslår at rundt én elev i hver klasse kan vise tegn til skolevegring eller stå i faresonen for å utvikle det.

I denne studien har jeg undersøkt hvordan man kan forebygge skolevegring, og hvilke faktorer ved skolen som kan påvirke og føre til skolevegring hos elever i grunnskolen. For å belyse temaet har jeg hentet inn data ved å intervju personer med ulike roller innenfor skolesektoren, som alle har erfaring med elever som har vegret skolen. I tillegg har jeg vært i kontakt med en elev som tidligere selv har slitt med skolevegring. Dataene ble analysert opp mot relevant teori og forskning på området.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Skolevegring har blitt aktualisert i større grad de siste årene, og mange kommuner og skoler har utarbeidet veiledere (Oslo kommune, 2009; Ås kommune, 2013; Drammen kommune, 2010) knyttet til problematikken. Dette kan indikere en økt forekomst av, i tillegg til økt fokus på skolevegring hos elever i grunnskolen.

Det finnes som nevnt lite norsk forskning og pedagogisk litteratur knyttet til tematikken, og mange lærere kan nok oppleve å føle seg handlingslammet i situasjoner knyttet til skolevegring. Problematikken er heller ikke en del av den ordinære grunnskolelærerutdanningen per dags dato. **Kilde (???)**.

Som lærerstudent har jeg hørt om, og vært i kontakt med elever som sliter med skolevegring, i tillegg har jeg en nær bekjent som for noen år tilbake hadde periodevis store problemer med å gå på skolen. Jeg har derfor erfart skolevegring ganske nært på kroppen, men føler dessverre at jeg som fremtidig lærer har en noe mangelfull kompetanse innenfor temaet. Hovedgrunnen til at jeg har valgt å fordype meg i akkurat dette emnet er at jeg kjenner på et behov for å øke min bevissthet og kunnskap rundt problematikken. Dette for bedre å kunne hjelpe og forstå elever som sliter med skolevegring, og ikke minst forebygge skolevegring.

Som lærer vil man ikke at noen skal falle utenfor. Jeg ønsker derfor å se på forebyggende tiltak mot skolevegring. I den sammenheng vil det være naturlig å se på hvilke miljøfaktorer som kan medvirke til at noen elever utvikler skolevegring, og på denne måten bli mer bevisst på hvilke forebyggende tiltak som kan settes inn før elevene utvikler vegring mot skolen.

1.2 Problemstilling

For å belyse temaet har jeg utarbeidet en overordnet og en underordnet problemstilling. Den overordnede problemstillingen lyder som følger:

På hvilke måter kan man forebygge skolevegring hos elever i grunnskolen?

Den overordnede problemstillingen vil bli nærmere utdypet gjennom følgende underordnede problemstilling:

Hvilke miljøfaktorer ved skolen kan føre til skolevegring, og påvirke skolevegrere?

2. Teori

I dette kapittelet skal jeg presentere de teoretiske referanserammene som ligger til grunn for studien. Først vil jeg se på ulike typer fravær, og avklare hva jeg legger i begrepet *skolevegring*. Jeg vil også utdype hva som menes med begrepet *miljøfaktor*. Deretter vil jeg kort ta for meg Bronfenbrenners systemteori, og hvorfor denne kan være aktuell i sammenheng med skolevegring. Det sentrale ved teorikapittelet vil bli å se på hvilke miljøfaktorer i skolen tidligere forskning antyder er påvirkende faktorer for skolevegring. I tillegg skal jeg se nærmere på hvilke forebyggende tiltak ved skolen som kan virke positivt på skolefravær generelt, og skolevegring spesielt.

2.1 Begrepsavklaring

2.1.1 Ulike begreper som beskriver fravær

Så godt som samtlige elever vil i løpet av grunnskolen være borte fra skolen. For flesteparten vil dette være *gyldig fravær* på grunn av for eksempel sykdom. Enkelte elever vil også ha *ugyldig fravær*, en type fravær som i dagligtalen ofte refereres til som *skulk*. Denne typen fravær forekommer som regel på grunn av at eleven heller vil gjøre noe annet fremfor å være på skolen (Sållman, Larsen, Holden & Kroken, 2012). Rundt 80% av alt skolefravær regnes å

være gyldig, og man antar at omkring 20% er ugyldig fravær (Havik, 2016). Det finnes derimot ulike typer ugyldig fravær, avhengig av årsaken til fraværet. Skolevegring er en av disse.

2.1.2 Hva er skolevegring?

Begrepe skolevegring og skulk brukes ofte om hverandre, men i hovedsak er det to forskjellige fenomener, med både ulike årsaker og opprettholdelsesfaktorer (Kvelling, 2012). Det er viktig å være bevisst på denne forskjellen, da gode tiltak ved skoleskulk, kan være forverrende faktorer for elever med skolevegring (ibid.). Det å sette ord på fraværet og se på årsakene til fraværet er derfor nødvendig, og svært viktig for å unngå å sette i gang feil tiltak.

I følge Bokmålsordboka betyr det å *vegre seg*: «å sette seg imot, nekte, avstå, kvi seg for» (Bokmålsordboka ved UiO og Språkrådet, 2010). Pedagogisk Ordbok oppgir at:

Skolevegring (*school refusal*) brukes når en elev ikke klarer å møte opp på skolen, selv om han/hun gjerne vil. Skolevegriere er vanligvis sårbare, stille og innagerende, de har et emosjonelt ubehag og intens motvilje til å gå på skolen, selv om de er skolemotiverte. Angstrelaterte og fysiologiske symptomer som hodepine, magevondt og kvalme forekommer også (Bø & Helle, 2013, s. 279).

Det finnes mange ulike definisjoner av begrepet skolevegring. Kearney (2003) definerer skolevegring (*school refusal behavior*) som: «Barnemotivert vegring mot å gå på skolen, vansker med å forbli på skolen hele dagen, eller en kombinasjon av begge deler.» (min oversettelse). Denne definisjonen inkluderer alle elever som har et oppmøteproblem som er initiert av eleven selv, uansett årsak. Den omfavner elever som ikke møter på skolen i det hele tatt, elever som møter opp enkelte dager og elever som møter opp, men av ulike årsaker drar hjem i løpet av dagen. Definisjonen inkluderer med andre ord også elever som for eksempel skulker skolen.

King og Bernstein (2001) bruker en noe mer snever definisjon. De forklarer skolevegring som: «Vansker med å møte på skolen som følge av emosjonelt/følelsesmessig ubehag.» (min oversettelse). Denne definisjon er mer snever i den grad at den antar noe om årsaken til fraværet, som ved skolevegring ofte er et emosjonelt og følelsesmessig ubehag i møte med noe eller noen (Havik, 2015). Flere norske forskere stiller seg bak King og Bernsteins definisjon (Ingul, 2005; Skauge, 2006), og argumenterer for at skolevegring kan brukes om

fravær som nettopp skyldes et spesifikt ubehag, som i svært mange tilfeller kan knyttes opp mot ulike former for angst og depresjoner.

Det har tradisjonelt sett vært vanlig å skille mellom skolevegring og skulk når en skal beskrive elever som uteblir fra skolen (King & Bernstein, 2001.). Kvello (2012) er svært bevisst på viktigheten av å skille skolevegring fra skulk. På bakgrunn av dette har han utarbeidet fem punkter som viser tydelige variasjoner mellom disse to typene ugyldig fravær: Elevens alder, elevens holdninger til skolen, foreldrenes holdninger til skolen og elevens problem i forbindelse med skolen, elevens prestasjoner og tilpasning på skolen.

Til forskjell fra skoleskulk som oftest starter mot slutten av mellomtrinnet og gjennom hele ungdomstrinnet er skolevegring hovedsakelig et små- og mellomtrinns-fenomen, selv om Kvello presiserer at en stadig ser oftere tendenser til skolevegring også på ungdomstrinnet (ibid.). Ingul (2005) ser tendenser til at risikoen for å utebli fra skolen ofte øker ved skolestart og overgang fra barne- til ungdomsskole, eller etter helg, ferier og sykdomsperioder.

Kvello har funnet ut at elever som skulker ofte anser skolen som lite viktig, og at deres innsats og prestasjoner på skolen er lave. For skolevegrere ser bildet ganske annerledes ut. De fleste skolevegrere synes å betrakte skolen som viktig, og gjør det i tillegg middels/godt på skolen. Dette gjenspeiler også i stor grad foreldrenes holdninger til fraværproblematikken. Foreldre til skulkere fremstår ofte som passive og lite samarbeidsvillige, mens foreldre til skolevegrere ofte er svært bekymret for, og involvert i elevens problem og skolehverdag. Når det gjelder elevens tilpasning i skolen poengterer Kvello at skolevegrere og skulkere ofte er i ulike vennekretser. Skulkere er ofte medlemmer i gjenger preget av skulk, mens skolevegrere gjerne søker til trygge voksenpersoner, eller noen få medelever (Kvello, 2012).

Det er viktig å presisere at selv om skolevegring ofte knyttes opp mot ulike angstrelaterte diagnoser, er skolevegring i seg selv å betrakte mer som et symptom eller en reaksjon heller enn en diagnose (Havik, 2016).

2.1.3 Miljøfaktor

Det er flere faktorer i skolen som kan være utslagsgivende i sammenheng med elevens uteblivelse fra skolen grunnet skolevegring. Bokmålsordboka definerer begrepet *miljøfaktor* som en: «faktor som virker inn på helse, trivsel og lignende, og som ikke skriver seg fra arv.» (Bokmålsordboka ved UiO og Språkrådet, 2010).

Havik mener at miljøfaktorer ved skolen bør ha et større og bredere fokus i lys av skolevegring. Det er lite tidligere forskning som tar utgangspunkt i skolens betydning og rolle knyttet til skolevegring, og de fleste tidligere studier har fokusert på individuelle faktorer og faktorer ved elevens familie. Havik hevder at det kan være lett å tillegge eleven selv og foreldrene grunnen alene til at eleven ikke kommer seg på skolen, men Haviks studie fra 2015 viste derimot at faktorer i og ved skolen, spesielt sosiale forhold, hadde stor betydning for skolevegrere (Havik, 2015). Nyere forskning antyder at skolemiljøet har en spesielt sentral rolle ved skolevegring (Havik, 2016). Det er ingen tvil om at det er viktig å kartlegge individuelle faktorer, som for eksempel elevens selvfølelse, introverthet, og sensitivitet i arbeid med skolevegrere. Ikke mindre viktig er det å se på familiære faktorer som blant annet separasjon, tap av et familiemedlem, økonomiske vansker eller andre problemer innad i familien (Tøgard, 2013).

Det er med andre ord viktig at lærere og foreldre sammen kartlegger hvilke faktorer som er årsaken til at eleven ikke makter å komme seg på skolen, da disse faktorene ofte er mangesidige, sammensatte og komplekse (Havik, 2016). De må derfor tolkes og analyseres fra flere ståsted.

2.2 Avgrensning av oppgaven

I denne oppgaven er skolevegring å forstå i tråd med definisjonen gitt av King og Bernstein (2001), altså vansker med å møte på skolen som følge av et emosjonelt/følelsesmessig ubehag. Oppgaven utelukker elever som har fravær beskrevet som skulk, da disse har en annen agenda for ikke å møte på skolen. Oppgaven tar heller ikke for seg det som Kearney (2003) referer til som *school drop out*, eller permanent uteblivelse fra skolen, da dette er en type frafall som er mindre aktuelt i den norske grunnskolen, da man ikke bare har rett, men også plikt til grunnskoleopplæring jf. Opplæringslova §2-1, første ledd.

Oppgaven vil i hovedsak dreie seg om forebyggende tiltak mot skolevegring i grunnskolen. I den sammenheng er det naturlig å se på miljøfaktorer ved skolens betydning, og hvordan disse, eller mangel på disse, kan føre til skolevegring. På grunn av oppgavens tidsbegrensing og bachelorens omfang tar ikke oppgaven for seg verken kartlegging eller behandling av skolevegring.

2.3 *Bronfenbrenners systemteori*

Skolevegning oppstår i et samspill mellom ulike faktorer ved eleven selv, skolen og hjemmet (Thambirajah et.al, 2008, i Arntun 2014). Dette kan vi knytte om mot Bronfenbrenners systemteori, som forteller oss at barns psykologiske utvikling ikke bare skjer i barnet, men i et gjensidig samspill mellom barnet og dets omgivelser (Bronfenbrenner, 1979 i Kvello, 2012). Å forstå samspillet mellom ulike miljøfaktorer ved skolen og i hjemmet, og i tillegg knytte dette opp mot individuelle faktorer ved eleven selv og dens atferd, er med andre ord nødvendig for å bedre kunne forstå hvorfor noen elever vegrer seg for å gå på skolen.

2.4 *Hva vet vi om forebygging av skolevegning?*

Trude Havik ved Universitetet i Stavanger er trolig den som har forsket mest på hvordan forhold og faktorer ved *skolen* påvirker skolevegning i Norge. I sin doktorgrad har hun valgt å ha fokus på skolens rolle i møte med skolevegning, for å få et mer helhetlig bilde, og for å bedre forstå skolevegning som fenomen. Havik har også fokusert på tiltak mot fravær i skolen, og ikke minst implementering av forebyggende tiltak mot skolevegning de siste årene, og det er hennes studier jeg har valgt å ta utgangspunkt i videre i oppgaven.

Så, hvilke forhold i skolen medvirker til skolevegning? Havik (2015) mener at lærerne kan gjøre mye for å forebygge skolevegning. Det første Havik trekker fram som avgjørende er lærernes kompetanse. Viktigheten av at lærere og ledelse innehar nok og riktig kompetanse om denne komplekse problematikken kan ikke understrekes nok. Havik gjennomførte i 2013 en studie som viste at norske foreldre opplevde at skolen og lærere manglet kunnskaper om skolevegning (Havik et al., 2013). Havik (2015) presiserer at det er behov for mer generell kompetanse i skolen for å kunne forebygge skolevegning. Hun trekker spesielt frem kompetanse innen klasseledelse som fundamentalt.

Foreldre trekker også frem forutsigbarhet, betydningen av gode lærer-elev-relasjoner i tillegg til gode relasjoner mellom medelever, et trygt læringsmiljø og tilrettelegging av skolearbeid som sentrale påvirkende faktorer ved skolen (Havik, Bru & Ertesvåg, 2013). Skolevegrere kan ofte være følsomme og sensitive og trenger derfor mer forutsigbarhet enn andre. Spesielt viktig er det med forutsigbarhet i ustrukturerte fag som for eksempel kroppsøving, svømming, mat og helse og kunst og håndverk. Her er det viktig at lærere gir tydelig informasjon på forhånd, og gjør egne avtaler med den enkelte og tilrettelegger godt, slik at eleven vet hva som venter seg (Havik, 2016).

Det er spesielt viktig å trygge eleven i overgangssituasjoner. Forskning viser at overganger er kritiske faser for *alle* elever, og fravær fra skolen er mer sannsynlig ved overgangssituasjoner (King & Bernstein, 2001; Ingul, 2005; Kokkersvold, 1999). Elever opplever mange overganger i løpet av sin skolegang, og spesielt elever med skolevegring eller elever som står i fare for å utvikle skolevegring må tryggges i disse overgangene, som for eksempel etter helg, ferier, sykdomsperioder, eller ved overgang fra én skole til en annen. Overgangene mellom småtrinnet og mellomtrinnet, mellom barne- og ungdomsskole, og mellom ungdomsskole og videregående skole kan være spesielt krevende og oppleves som utrygge og uforutsigbare for mange elever, med mindre man legger til rette for forutsigbarhet. Overganger handler ofte om brudd på rutiner, og sårbare elever kan bygge opp en frykt og angst for det man er redd for, om man er borte fra det over tid. Det er derfor viktig at både lærere og foreldre er bevisste på hvordan overgangssituasjoner kan påvirke skolevegrere, og viktigheten av forutsigbarhet og tilrettelegging i dette arbeidet (Havik, 2015). Forutsigbarhet er med andre ord viktig for å trygge eleven både i fag og ved ulike former for overgangssituasjoner.

Minst like viktig er elevens relasjon til lærere og andre medelever. Alle mennesker har et behov for anerkjennelse. Det å bli sett, hørt, respektert og å bli møtt med toleranse er en forutsetning i livet vårt. Som lærer er det viktig å se den enkelte, vise interesse og bli kjent med eleven på et personlig nivå. De må føle seg ønsket på skolen. Havik (2016) poengterer at flere studier har vist at gode relasjoner mellom lærer og elev har betydning for skolefravær generelt, og skolevegring spesielt. Et godt forhold mellom lærer og elev kan virke positivt inn på elevens motivasjon og arbeidsinnsats, følelse av tilhørighet, atferd, sosial og faglig utvikling, og generell velvære og trivsel. Det kan således virke forebyggende mot skolefravær (Havik, 2015). Havik (2015) trekker frem den autoritative klasselederstilen som best egnet, spesielt i møte med skolevegrere. Autoritativ klasseledelse handler om både å utøve kontroll og tilsyn i tillegg til emosjonell støtte i møte med elevene (ibid.). Den autoritative læreren vet at relasjonsbygging med hver enkelt elev er uunnværlig og helt avgjørende for elevens faglige og sosiale utvikling og skolehverdag ellers.

Å bidra til og skape gode relasjoner elevene i mellom trekkes også frem som et sentralt forebyggende tiltak. Det å ha gode relasjoner til sine medelever har betydning for alle elever. Havik (2015) kom i sin studie frem til at det er en sterk sammenheng mellom fravær grunnet skolevegring og mobbing, spesielt på barneskolen. Et viktig forebyggende tiltak mot fravær generelt vil derfor være kontinuerlig fokus på, og arbeid mot mobbing i skolen (ibid.).

Ofte øker kravene med alderen, og det er viktig å unngå for mye fokus på konkurranse, testing og sammenligning. At læreren legger til rette for et mestringsorientert læringsmiljø fremfor et prestasjonsorientert læringsmiljø kan ha forebyggende effekt i seg selv. Kravene bør tilpasses den enkelte elev, og det bør settes egne mål som elevene har mulighet og evne til å nå, som tar utgangspunkt i den enkeltes forutsetninger (Havik, 2016). Dette er nødvendig både som forebygging, men også som tidlig intervensjon. Studier viser at manglende eller utilstrekkelig tilrettelegging kan være årsak til skolevegring (Havik et al., 2013). Det er viktig at tilretteleggingen ikke skal virke stigmatiserende, og det kan derfor være fordelaktig at tilretteleggingen skjer i dialog med eleven og elevens foreldre.

Skolen har også et ansvar når det kommer til å skape gode relasjoner og samarbeidsrammer mellom hjem og skole. Grunnlaget for godt samarbeid etableres i tiden før eventuelle utfordringer dukker opp, og det er skolen som har ansvar for å initiere til dette samarbeidet (Havik, 2015). Dette er det viktig å være bevisst på i arbeidet med forebygging av skolevegring. Terskelen for å ta kontakt med skolen om foreldrene er bekymret for barnet sitt bør være lav. Skolen må trygge foreldrene i å ta kontakt dersom det skulle være noe, selv den minste ting som kan ha betydning. I likhet med elevene, må også foreldrene bli møtt med respekt og bli tatt på alvor i skolen. Det er viktig at foreldrene føler seg verdsatt, og ønsket som samarbeidspartner (Drugli & Nordahl, 2013). Hvis man etablerer et godt skole-hjem-samarbeid, er sannsynligheten for at det oppstår samarbeidsproblemer minimale, selv når det er snakk om vanskelige og sårbare tema som for eksempel skolevegring. Det er med andre ord viktig å ta kontakt med foreldre på et tidlig tidspunkt, og på denne måten forebygge konflikter og problemer. Drugli og Nordahl poengterer viktigheten av at man som lærer er imøtekommende, varm, respektfull, lyttende og støttende ovenfor foreldrene, spesielt i møte med foreldre som har barn med vansker eller spesielle behov. Gjensidig kommunikasjon hvor begge parter vet sin plass og sin rolle i samarbeidet, er en forutsetning for at samarbeidet skal fungere (ibid.).

Flere forskere trekker også frem fraværsregistrering som påvirkende faktor (Ingul, 2005; Havik, 2016; Skauge, 2006; og Kearney, 2003). Det er essensielt at skolen har et godt system for registrering av fravær, og at alle ansatte gjør dette grundig. Dette kan virke preventivt i seg selv, men kan også være nyttig i arbeidet med å kartlegge årsaker og se mønstre i fraværet i ettertid (Havik, 2016). Det er også viktig å følge opp fraværet, og ta kontakt med foreldrene om eleven ikke møter på skolen (Ingul, 2005).

3. Valg av metode

Valg av forskningsmetode bør baseres på hva som er mest hensiktsmessig i henhold til oppgavens problemstilling (Johannessen, Tuft & Kristoffersen, 2010). Formålet med oppgaven er å bidra til økt forståelse for, og belyse temaet skolevegring i grunnskolen. Med bakgrunn i problemstillingen anså jeg det som mest hensiktsmessig å benytte kvalitative forskningsintervju som metode for innhenting av data, med en hermeneutisk innfallsvinkel. Den hermeneutiske retningen innen samfunnsvitenskapelig forskning legger vekt på å fortolke en tekst, eller i mitt tilfelle et fenomen (ibid.). Etter at dataene var hentet inn ble de analysert opp mot relevant teori og forskning på området. Jeg vil herunder redegjøre for hvordan undersøkelsen ble gjennomført, og hvilket utvalg som ligger til grunn for studien.

3.1 *Induktiv kvalitativ metode*

Intervju er en vanlig måte å tilegne seg kunnskap på (Postholm, 2011). Kvalitative forskningsintervju er godt egnet om man ønsker å få innsikt i respondentenes egne erfaringer, følelser og tanker. Målet med kvalitativ forskning er å utvikle en forståelse av fenomener knyttet til personer og situasjoner i deres virkelighet (Dalen, 2011).

Postholm skiller mellom induktiv og deduktiv tilnærming, hvor det å være induktiv innebærer at forskerens egne meninger og forståelse ikke skal komme til syne. Som forsker skal man med andre ord ha et åpent sinn, og ikke ha forutinntatte holdninger og meninger (Postholm, 2011). Jeg har valgt å belyse mine forskningsspørsmål ved å benytte meg av intervju, altså en kvalitativ metode, med en induktiv tilnærming.

I denne studien har jeg valgt å ta i bruk en semi-strukturert intervjuform. Denne typen intervju gir respondentene rom til å snakke om hva de selv føler er viktig i henhold til temaet, og på denne måten får de fortelle mer fritt ut i fra egne tanker og erfaringer (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Det ble gjennomført i alt fem intervjuer, med utgangspunkt i intervjuer som ligger som vedlegg 1, 2 og 3 i oppgaven. Intervjuene ble utarbeidet forskjellig avhengig av respondentenes bakgrunn og tilknytning til fenomenet skolevegring. Det var ønskelig fra min side at intervjuene skulle være forholdsvis åpne og fleksible. Digresjoner og avstikkere ble derfor tillatt, og intervjuene ble med andre ord ikke fulgt slavisk. Intervjuene ble gjennomført ansikt-til-ansikt, på et rom hvor vi var alene og kunne samtale fritt. Det ble tatt lydopptak av alle intervju, for bedre å kunne fange opp viktige momenter respondentene kom med. Respondentenes livsverden, deres erfaringer, opplevelser og tanker

er sentrale i oppgaven, og intervjuene ble nøye transkribert slik at analyseringen av dataene skulle bli enklere. Ved å transkribere intervjuene vil man i følge Atkinson og Heritage få hjelp til å forstå det som blir sagt, og man kan oppdage forhold som man tidligere ikke har fanget opp (Atkinson & Heritage, 1984, i Postholm & Jacobsen, 2011).

Oppgaven har således også en psykologisk fenomenologisk tilnærming. Den har individet i sentrum, og ser på hvordan erfaringer av det samme fenomenet, oppleves av flere enkeltindivider. Formålet med fenomenologisk forskning er i følge Moustakas å forstå betydningsfulle, konkrete relasjoner som finner sted i en erfaring, i en bestemt situasjon og i en bestemt kontekst. Poenget er at disse opplevelsene ikke kan observeres av den som forsker på fenomenet, da det er snakk om avsluttede erfaringer. Opplevelsen av erfaringene er derimot ikke glemt av de som har gjennomlevd dem, og ved å samtale med disse får man tak i opplevelsene (Moustakas, 1994, i Postholm, 2011).

For å teste kvaliteten på spørsmålene i intervjuguidene mine, og avdekke eventuelle svakheter valgte jeg å gjennomføre et pilotintervju med utgangspunkt i intervjuguide 3 (vedlegg 3). Etter pilotintervjuet evaluerte jeg spørsmålene, og justerte på de som opplevdes som uklare og lukkede. Deretter ble alle spørsmål kvalitetssikret i samtale med min veileder gjennom prosjektet. Pilotintervjuet ble ikke inkludert i analysen, men det var en god og lærerik erfaring for en fersk forsker.

3.2 Utvalg

Valg av respondenter er viktig innenfor kvalitativ intervjuforskning (Dalen, 2011). For å få innsikt i mine forskningsspørsmål som ligger til grunn i denne studien var jeg avhengig av å intervju personer i skolesektoren med erfaring innen skolevegring. Jeg ønsket å komme i kontakt med respondenter med ulik bakgrunn og funksjon i skolesektoren, for bedre å forstå hvordan disse eventuelt samarbeider med hverandre. Mitt utvalg av intervjupersoner har vært strategisk, i den grad at jeg ønsket å se flere sider av fenomenet, for således å prøve å skape en mest mulig helhetlig forståelse av problematikken. Jeg tok også utgangspunkt i noen bestemte kriterier da jeg skulle velge ut respondenter. Disse var:

- Respondenten må ha jobbet i skolesektoren i mer enn 5 år
- Respondenten må ha *egne* erfaringer med skolevegring
- Respondenten må arbeide i grunnskolen (ikke videregående skole)

Med bakgrunn i dette valgte jeg å intervju to grunnskolelærere, ei helsesøster, en sosialpedagogisk rådgiver og en elev som har vegret skolen. Grunnen til at jeg valgte å intervju to grunnskolelærere, var for å kartlegge eventuelle forskjeller mellom barneskole og ungdomsskole, og se om det er variasjoner i deres arbeid med skolevegringsproblematikk. I tillegg ville jeg få med elevens ståsted, for og bedre forstå skolevegring som fenomen. På denne måten fikk jeg belyst problemstillingen min både fra et lærerperspektiv og et elevperspektiv. Det ble på forhånd innhentet samtykke fra elevens foreldre til å være med i studien, siden eleven bare er 15 år.

Respondentene kommer fra tre forskjellige skoler, med ulik geografisk beliggenhet. En av skolene er en stor sentrumsskole 8-10.trinn, mens den andre er en mindre sentrumsskole 8-10.trinn, og den tredje er en liten bygdeskole 1-7.trinn. Grunnen til at jeg har valgt å intervju personer fra ulike skoler er fordi det gir meg en mulighet til å sammenligne deres skolehverdag, og avdekke eventuelle variasjoner ved deres praksis. Det gir meg også en mulighet til å kartlegge eventuelle forskjeller mellom store og små skoler, og mellom sentrum og bygd.

3.3 Etiske betraktninger

Det er viktig at deltakere i et forskningsprosjekt får god informasjon om prosjektet på forhånd (Johannessen, et al., 2010). Jeg sendte derfor samtlige av mine respondenter et informasjonsskriv med informasjon om hvem jeg var, formålet med studien, og avklarte i tillegg spørsmål knyttet til anonymitet, taushetsplikt, og opplyste at prosjektet var frivillig og at de når som helst kunne trekke seg underveis i prosessen. De fikk også tilbud om å lese oppgaven før den ble levert, og fikk således mulighet til å kontrollere de tolkningene jeg har gjort under min bearbeidelse av datamaterialet.

For å skille respondentene fra hverandre og i tillegg ivareta deres anonymitet, har jeg gitt intervjupersonene fiktive navn. Dette gir også bedre flyt videre i oppgaveteksten. Helsesøster har fått navnet «Hilde» og har arbeidet som helsesøster i skolen i 7 år. Sosial-pedagogisk rådgiver heter «Ane», og har arbeidet i skolesektoren siden ca. 1980. Elev med tidligere skolevegring, «Tore», er 15 år gammel og går i dag i 9.klasse. Grunnskolelærerne har fått navnene «Marius» og «Ida», og har arbeidet som kontaktlærere i henholdsvis 15 og 16 år. Marius arbeider på mellomtrinnet, mens Ida arbeider på ungdomstrinnet.

3.4 *Reliabilitet, validitet og generalisering*

Det er sentralt å nevne reliabilitet, validitet og generalisering innenfor kvalitativ forskning. Reliabilitet handler om pålitelighet, og om den er utført på en tillitsvekkende måte. Validitet forteller oss noe om i hvilken grad resultatene fra studien er gyldige (Dalen, 2011). For å styrke studiens troverdighet blir både fremgangsmåte og analyse av datamateriale redegjort for. Det benyttes i tillegg en del direkte uttalelser for å styrke respondentenes stemme.

Generalisering forteller oss noe om studiens resultater kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner (ibid.). Siden jeg har et begrenset antall respondenter kan ikke funnene sies å være overførbare eller generaliserbare. Mine funn gir kun et bilde av fem personers synspunkter og erfaringer knyttet til fenomenet skolevegring.

4. Presentasjon av innsamlet datamateriale

I denne delen av oppgaven presenteres hvilke tema som har gått igjen i flere av intervjuene, og hvordan disse fremstilles av respondentene. Jeg har valgt å benytte det Postholm og Jacobsen (2011) beskriver som deskriptiv analyse. Det innsamlede datamaterialet er herunder kategorisert for å få bedre oversikt over de viktigste momentene som kom frem i intervjuene. Avslutningsvis gjengis variasjoner i det innsamlede datamaterialet.

4.1 *Hvilke tema går igjen i intervjuene?*

4.1.1 *Relasjoner*

Relasjoner til lærer går igjen som en av de absolutt viktigste faktorene i samtlige intervju. Respondentene trekker også frem at gode relasjoner mellom elev-elev, og mellom skole-hjem er avgjørende i arbeidet med å forebygge fravær fra skolen. Det trekkes frem av helsesøster Hilde at: «*De som har en god relasjon til læreren sin er det mye lettere å jobbe med, og det er lettere å oppnå bedring.*». Med tanke på forebygging av skolevegring knyttet til dette med å styrke lærer-elevrelasjonen er det flere tiltak som respondentene trekker frem som virkningsfulle. Den ene skolen har eksempelvis valgt å gjennomføre tre elevsamtaler i året, fremfor to som er det antallet samtaler skolen er lovpålagt å gjennomføre i løpet av et skoleår, jf. Forskrift til opplæringslova §3-11, tredje ledd. Flere av respondentene presiserer også at deres ledelse er opptatt av at lærerne helst skal ha klassene i mer enn ett fag, med begrunnelse i at dette skaper et tettere bånd og en bedre relasjon mellom lærere og elever. Samtlige respondenter trekker også frem at det er viktig at læreren viser interesse for sine elever, også

når det gjelder forhold utenom skolen, som eksempelvis elevens fritidssysler og hobbyer.

4.1.2 Trygghet, trivsel og forutsigbarhet

Når det kommer til relasjonen mellom elevene ble det snakket mye om viktigheten av et godt klasse- og skolemiljø, med nulltoleranse for mobbing. Ane presiserer at: *«En del av disse elevene er kanskje ekstra vare, så noen vil kalle det for mobbing, mens andre ikke vil kalle det for det. Det er derimot veldig sjeldent at jeg hører at det er mobbing som er selve årsaken til at noen vegrer skolen.»*. Det som derimot alle respondentene, med unntak av Tore, kommenterte som rent forebyggende med tanke på fravær generelt var et trygt klassemiljø. Marius fremhever at: *«Dette er noe man må starte med fra første skoledag av, det med å arbeide for et trygt og positivt klassemiljø.»*.

Også Hilde, Ane og Ida trekker frem viktigheten av at elevene føler seg trygge og trives på skolen. Ane utdyper: *«Det og faktisk bli sett, at eleven blir hilst på og snakket med er viktig. Vi prøver å gjøre elevene trygge da. Det å ha en tett dialog med elevene, småprate litt med dem og være litt gode venner, det tenker jeg er viktig for at de skal trives. Og hvis de trives, så kommer de.»*. Ida forklarer nærmere at: *«Det ofte er en sammenheng med tanke på om man trives på skolen og føler seg trygg. Trygghetsfaktoren spiller en stor rolle her. Det må være forutsigbart og rutinepreget, slik at disse elevene vet hva som skal skje.»*.

Respondentene trekker frem flere konkrete forebyggende tiltak med tanke på å trygge elevene, og skape et godt miljø preget av trivsel og forutsigbarhet. Dette er også tiltak de har opplevd at elevene har hatt stor nytteverdi av. Forslag som kom frem var blant andre:

- Eleven får selv velge hvem han eller hun vil sitte sammen med
- Gjøre avtaler på forhånd
- Tydelige arbeidsoppgaver gjennom god klasseledelse
- God struktur i overgangen mellom aktiviteter i skolehverdagen
- Få lov til å ringe hjem i løpet av skoledagen
- Eleven har en perm med oppgaver i, slik at han hele tiden vet hva han skal gjøre når han er på skolen.

Samtlige respondenter trekker også frem at annerledesfag og annerledesdager kan være ekstra vanskelige for skolevegrere, og påpeker viktigheten av forutsigbarhet *spesielt* ved slike sammenhenger.

4.1.3 Blir skolevegring oppdaget tidlig nok?

Samtlige av respondentene, mener skolevegring ikke blir oppdaget eller tatt tak i tidlig nok. Hilde mener at: *«Vi kommer for sent inn når de har kommet på ungdomsskolen, for da har ofte problematikken vart i årevis, egentlig, men det har kanskje ikke blitt tatt tak i ordentlig.»*. Marius synes arbeidet med å finne ut hva eleven egentlig plages med kan være vanskelig og forteller at:

Når man har kommet så langt at man har kalt det for skolevegring så har det kanskje gått for lang tid. Mange av elevene har jo da, over tid hatt *vondter*, som for både foreldre og lærere er vanskelige å ”diagnostisere”. Jeg føler det kan være vanskelig å se forskjell på vegring, mobbing og psykosomatiske plager i starten, for de er alle ofte uttrykt som *vondter*.

Ida sier at hun ofte stiller seg spørsmålet *«Hva har de drevet med på barneskolen?»*, og presiserer at hun av erfaring ikke føler det blir gjort så mye med problemet før elevene kommer til ungdomsskolen. Også Tore er enig i at problemet hans kunne ha blitt oppdaget på et tidligere tidspunkt. Han påpeker at det hadde gått alt for lang tid før vegringen ble tatt skikkelig tak i.

Både Hilde og Ane presiserer at man hele tiden må arbeide på individnivå med skolevegrere, og finne individuelle løsninger. Hilde utdyper: *«Det er ikke noen overføringsverdi i det vi har jobbet med tidligere, noe er det kanskje, men de er så forskjellige, og har så forskjellige ressurser både i seg selv og rundt seg, at man må jobbe på forskjellige måter hver eneste gang.»*.

4.1.4 Samarbeid

«Skolen kan være en veldig hjelp for foreldre til å få riktig hjelp, og få inn riktige samarbeidsinstanser, det tenker jeg er skolens viktigste rolle oppi det her.», fremhever Hilde. Viktigheten av et godt samarbeid med elevens foreldre framheves av samtlige respondenter, sett bort i fra Tore. På skolen som Marius arbeider på diskuteres det nå om 1.klasse-lærerne skal ha et obligatorisk hjemmebesøk like etter skolestart. Dette for å få et enda tettere og bedre samarbeid og relasjon med både foreldre og elever. Helsesøster Hilde påpeker også at skolen ikke må påta seg et for stort ansvar knyttet til skolevegringsproblematikken:

Skolen må først og fremst se at det er et problem, og se at de har en rolle inn mot å løse det, og ikke bare si at det er foreldrenes ansvar å få ungen på skolen. For det kan være veldig vanskelig for foreldrene å få til, og ofte har de prøvd alt, over lengre tid, så det er jo først og fremst å erkjenne at de har et ansvar. Samtidig som det er viktig å erkjenne et ansvar, må man se begrensninger innenfor det ansvarsområdet. Skolen har ikke ansvar for å dra hjem og få eleven på skolen, men skolen kan legge

til rette sånn at foreldrene får hjelp om de trenger tiltak i hjemmet. Det er med andre ord viktig og ikke påta seg et for stort ansvar, heller.

Flere av de andre respondenter trekker også fram at det viktig at de ulike partene kjenner sin rolle i samarbeidet. At skole og hjem sammen avklarer hva som forventes av hvem, og hvem som har ansvaret for hva er en forutsetning for at samarbeidet skal fungere.

Samtlige av respondentene snakker varmt om PP-tjenesten, og forteller at de nesten alltid benytter seg av andre instanser i arbeidet med skolevegring. Også Tore forteller positivt om sitt møte med PP-tjenesten, og syntes det var godt å kunne snakke med noen utenforstående om sine problemer. Han forteller også at de enkelte ganger tok seg en biltur for å komme seg litt bort fra skolen, dette satte han stor pris på. Hilde presiserer derimot at:

Det definitivt er et forbedringspotensial i forhold til at vi må bli flinkere til å kommunisere oss i mellom, og kanskje spesielt savner jeg litt: «*Hva er det som skjer med dere nå? Hvordan følger dere opp på hjemmebane?*». Det er ikke alltid vi får den informasjonen som vi trenger, men vi har mange samarbeidsmøter. Så, til en viss grad så fungerer samarbeidet bra, men ikke alltid. (...) Det er viktig at skolen ser at de har nytte av andre fagpersoner, og vet å bruke det. Men det er klart at vi skulle ønske vi hadde et tettere samarbeid med spesialisthelsetjenesten, særlig BUP, og så skulle vi ønske at vi hadde flere treffpunkter med barnevernstjenesten, og hatt lettere kommunikasjonskanaler, selv om de har blitt mye bedre i løpet av få år, da.

Hilde forteller at de også jobber aktivt med holdningsarbeid og opplysningsarbeid når det gjelder barnevernstjenesten spesielt, og påpeker at de ønsker å trygge foreldrene på faggruppene, slik at det skal bli lettere for dem å ta i mot hjelp om de har behov for det.

Flere av respondentene poengterer viktigheten av gode fraværsrutiner, og en av skolene har rutiner som sier at når en elev har et fravær over et visst antall dager i halvåret, så skal læreren gi beskjed til ledelsen om dette. Dermed blir fraværet ikke bare registrert, men også fulgt opp av enten læreren selv eller ledelsen. Samme skole praktiserer også noe de kaller for *månedsmelding*, som er et informasjonsskriv som sendes med elevene hjem med jevne mellomrom, hvor foreldrene får oversikt over elevenes fravær, orden- og oppførselsanmerkninger og karakterer. Ane forteller: «*Det er en grei måte å samarbeide med hjemmet på. Det er litt ekstraarbeid, men så tar det kanskje unna litt arbeid, for man slipper liksom å reparere hvis man kan forebygge i stedet.*».

Når det kommer til kollegasamarbeid trekkes kollektiv tenkning frem som sentralt. Det å være flinke til å bruke hverandre hvis man er usikker, eller lurer på noe og trenger råd, mener Hilde er viktig. Videre poengterer Hilde at det er helt ufarlig å stikke innom å ha anonyme drøftinger med hverandre, og tenke høyt sammen. Hun opplever at terskelen for å ta kontakt

med andre kolleger på deres skole er lav, og har ingen ting å utsette på kollegasamarbeidet.

4.2 *Variasjon i intervjuene*

Det er mange til dels like momenter i intervjuene, men noen av respondentene trekker frem tema som andre ikke har nevnt. Tore husker svært godt at mandag var den vanskeligste dagen å komme seg til skolen på, vegringen var skikkelig ille etter *helg*. Ingen av de andre respondentene har nevnt at de har sett en tendens til dette. Det de derimot trekker frem er de noe større overgangene, spesielt overgangen mellom barne- og ungdomsskole, og at dette ofte er en vanskelig og kritisk overgangsfase for mange elever.

Bare Hilde trekker frem kollegasamarbeid som viktig faktor, og snakket i tillegg mye omkring *skolens rolle* knyttet til problematikken. Hilde poengterer også som eneste respondent at det fokuseres mye på krav i skolen i dag. Hun har flere ganger erfart at skolevegrere ofte opplever at det stilles for høye krav til dem. Tore følte selv at det i enkelte fag som han ikke mestret så godt ble stilt krav som han ikke hadde evner til å innfri. Hilde er i tillegg den eneste av de fem respondentene som påpeker viktigheten av tilpasset opplæring og tilpassede krav/mål ut i fra den enkeltes forutsetninger. Da jeg videre stilte spørsmål om hun opplever at det er noen fellestrekk ved elever som vegrer skolen, svarte hun:

Jeg ser ikke noen fellesnevner med de her ungdommene, bortsett fra at de ofte har sammensatte vansker, at de har utfordringer på flere plan og på forskjellige områder. Men det er veldig oppegående ungdom altså. Vi tror ofte at skolevegrere er de som på en måte har vært faglig svak og kommer fra dårlige kår, men nei, det er ikke det, det kan være det og, men ofte er det elever som har forutsetninger for å være veldig velfungerende.

Ida hevder i motsetning til Hilde at skolevegrere ofte er: «*Elever som har få venner og sliter med de sosiale kodene*». Ida er også den eneste som trekker frem at det kan være forebyggende å være ekstra oppmerksom på signaler som hodepine, kvalme, magesmerter og vandring i korridorer, med andre ord tegn på at elevene vil ut av timen eller hjem fra skolen.

Marius trekker som eneste respondent frem *separasjonsangst* som nøkkelord, og knytter dette opp mot skolevegring. Han forteller om flere situasjoner hvor elever ikke har dratt på skolen fordi han eller hun heller vil være hjemme med enten mor eller far. Situasjonene synes å være knyttet til mye bekymring. Marius trekker eksempelvis frem sykdom i nær familie, skilsmisse eller foreldre som arbeider borte fra familien som tilfeller hvor elever har vært hjemme fra skolen over tid. Om man tar utgangspunkt i definisjonen av begrepet skolevegring som ligger til grunn i denne studien, vil denne typen fravær også kunne kalles for skolevegring, da eleven

sliter med et følelsesmessig ubehag. Problemet er derimot ikke direkte faktorer ved skolen, men i hjemmet.

5 Drøfting

Det å skulle drøfte alle svar er ikke mulig på grunn av oppgavens restriksjoner i omfang. Derfor ser jeg det som mest hensiktsmessig å ta utgangspunkt i de mest sentrale funnene fra datainnsamlingen, som jeg presenterte i forrige kapittel. Disse drøftes herunder i sammenheng med relevant teori og knyttes opp mot problemstillingene;

På hvilke måter kan man forebygge skolevegring hos elever i grunnskolen?

Hvilke miljøfaktorer ved skolen kan føre til skolevegring, og påvirke skolevegrere?

5.1 Relasjoner

Det er ingen tvil om at gode relasjoner til lærere og voksenpersoner i skolen er viktig for alle elever. Det er derimot *spesielt* viktig for sårbare elever, eksempelvis skolevegrere, å ha trygge voksenpersoner rundt seg (Drugli, 2013a). Flere av Trude Haviks studier trekker frem relasjonen til lærer som en av de viktigste faktorene ved skolen, noe som i svært stor grad samsvarer med mine respondenters erfaringer rundt problematikken. Å forebygge skolevegring handler derfor i stor grad om relasjonsbygging. Elever kan rammes negativt om lærere mangler god relasjonskompetanse. Å bygge gode relasjoner er med på å sikre elevenes trygghet og skape et godt psykososialt miljø, og kan dermed knyttes direkte opp mot elevenes trygghetsfølelse og trivsel i skolen. Det er læreren som har det overordnede ansvaret for å etablere gode relasjoner, og det er derfor en forutsetning at lærere er sitt ansvar bevisst. Det å være relasjonsorienterte er med andre ord svært viktig, og kan således virke forebyggende og være med på å forhindre at elever utvikler vegring mot skolen.

Relasjoner til medelever spiller også en vesentlig rolle. Både mine respondenter og Haviks tidligere forskning påpeker viktigheten av et godt skole- og klassemiljø. Havik (2015) kom i sin studie frem til at mobbing var en viktig faktor til skolevegring på barneskolen. Mine respondenter har derimot ikke trukket frem mobbing alene som direkte årsak til at noen vegrer skolen, men noen mente at det kunne være en av flere årsaker til at noen elever ikke ønsker å dra på skolen.

Respondentene kom med flere gode forebyggende tiltak knytte til det å bedre lærer-elevrelasjonen. Disse ble forklart nærmere i forrige kapittel. Det som derimot ikke ble nevnt direkte av noen av mine respondenter var lærerfravær og skolens praksis ved bruk av vikarer. Jeg ønsker å stille spørsmålstegn ved om høyt lærerfravær, og dermed også økt bruk av vikarer påvirker skolevegrere eller elever som står i faresonen for å utvikle skolevegring. En av mine respondenter påpekte at de ved deres skole prøvde å få flest mulige fag på hver lærer, slik at læreren skulle ha elevene i mer enn et fag. På denne måten unngår man mange forskjellige timelærere, noe som kan virke positivt på elevenes relasjoner til lærerne.

Havik (2015) trekker så vidt frem at timer med vikarer kan oppleves noe mer uforutsigbare enn vanlig. Spurkeland (2012) skriver at det trengs tid for å skape tillit. Vikarer har som regel ikke like gode relasjoner til elevene, ei heller rekker de å opparbeide seg tillit til dem. Det hender også ofte at man som vikar ikke blir gitt tilstrekkelig med informasjon om elevene i forkant av timer. Dermed vet de ikke hvilke vansker elevene har, og hvordan elevene eller eventuelle problemer som oppstår skal håndteres på best mulig vis.

5.2 Trygghet, trivsel og forutsigbarhet

Trygghet, trivsel og forutsigbarhet henger nært sammen med hverandre. For at elevene skal føle seg trygge, må det være forutsigbart. Og for at eleven skal trives må de føle at det er trygt å gå på skolen. Samtlige av mine respondenter trekker frem at ustrukturerte fag som for eksempel kroppsøving, svømming, mat og helse, og såkalte annerledesdager kan være ekstra belastende og vanskelige for skolevegrere, nettopp på grunn av mangel på forutsigbarhet. Havik (2016) poengterer i likhet med mine respondenter også at enkelte fag kan oppleves som mer uforutsigbare enn andre i skolen, og at det er ekstra viktig at elever generelt, og skolevegrere spesielt, blir gitt god informasjon om hva som skal foregå i forkant av disse timene. Forskning indikerer at elever som står i fare for å utvikle skolevegring har behov for mer forutsigbarhet enn det som normalt gis (Havik et.al, 2013).

Et annet viktig tiltak som kan forebygge skolevegring er å trygge elevene i de mange overgangene de møter i skoleløpet sitt. Da tenker jeg spesielt på overgangen mellom trinn, overgangen mellom barne- og ungdomsskole, og overganger i løpet av skoledagen. Det er bra at flere av respondentene trekker frem overgangen mellom barne- og ungdomsskolen som farefull, da det i følge Havik (2015) er en av de mest kritiske overgangene. Det er derimot også viktig å huske de noe mindre overgangene, som skolevegrere kan oppleve som krevende,

som for eksempel etter helg og ferier eller etter sykdom. I alle overgangstilfeller er det viktig at det er rutinepreget, forutsigbart og individuelt tilrettelagt (ibid.).

5.3 *Blir skolevegring oppdaget tidlig nok?*

Det er vanskelig å svare på om skolevegring blir oppdaget tidlig nok eller ei, da det finnes lite forskning omkring dette. Ut i fra mine respondenters utsagn er det er likevel grunn til å anta at skolevegring i mange tilfeller ikke blir oppdaget så tidlig som man skulle ønske, eller ikke blir tatt tilstrekkelig tak i. Foreningen Voksne for Barn hevder at kun et fåtall skolevegrere får den hjelpen de trenger. Generalsekretær i foreningen, Randi Talseth forteller at barn som sliter med skolevegring verken blir forstått eller får den oppfølgingen de har krav på. Hun poengterer at de ikke blir fanget opp i tide, på grunn av at vi ikke har tilstrekkelig med kunnskap om dem (Aftenposten, 2006). En av mine respondenter fortalte meg at: «*Du ser det ikke før du har kunnskap om det.*». Tidligere forskning som har tatt utgangspunkt i hvordan foreldre opplever skolens betydning for skolevegring har nevnt at både skolen og lærere trenger mer kunnskap om problematikken, i tillegg til en mer koordinert tilnærming for å støtte elever som er i faresonen for å utvikle vegring for skolen (Havik et.al, 2013).

Å styrke lærernes kompetanse innen fraværproblematikk vil gjøre de bedre rustet til å kunne avdekke skolevegring på et tidlig stadium, og trolig også bli mer bevisst på hvilke faktorer ved skolen eller ved egen praksis som kan føre til skolevegring. Dette kan således virke preventivt og hindre at elever utvikler vegring mot skolen.

5.4 *Samarbeid*

For at foreldre skal tørre å presse barnet sitt til å gå på skolen, må de føle seg sikre på at skolen er et trygt sted å være, og at barna deres blir tatt vare på når de kommer dit. Et godt skole-hjem-samarbeid er med andre ord en forutsetning. Foreldre må få innsyn i hva som foregår på skolen, og hvordan skolen arbeider frem mot ulike mål. Det er skolens oppgave å invitere foreldrene inn i en samarbeidsrelasjon, og avklare hva samarbeidet krever av foreldrene, og hva foreldrene krever av skolen. Flere av mine respondenter trekker også fram viktigheten av at de ulike partene kjenner sin rolle i samarbeidet, og at de vet hva som forventes av hvem.

Drugli (2013b) mener kompetanseheving av lærerne kan være en god strategi for å bedre skole-hjem-samarbeidet. Hun hevder at dette er et tema som lett kan bli tatt for gitt, og at de

fleste skoler overlater dette til den enkelte lærer fremfor å skape en samlet, enhetlig praksis ved skolen. Drugli poengterer at skole-hjem-samarbeid er ekstra viktig når elevene har spesielle behov. Hjemmebesøk, som en av mine respondenter trekker frem som et forebyggende tiltak, kan i følge Drugli bidra til å knytte skole og hjem tettere sammen. Hjemmebesøk gir læreren mulighet til å bli kjent med både eleven og foreldrene på deres arena. Drugli trekker frem at i de fleste nyere skolebaserte forebyggende programmene er hjemmebesøk en strategi som anbefales.

Samtlige av mine respondenter forteller at de nesten alltid benytter seg av andre instanser i arbeidet med skolevegring. Å øke lærernes henvisningskompetanse kan medvirke til å styrke satsingen på psykisk helse blant barn og ungdom (Meld. St., 2010-2011). Det er viktig at skolen ser at de har nytte av andre fagpersoner, og vet å bruke dem. Det må etableres gode kommunikasjonskanaler mellom instansene. Det kommer frem i studien at disse kanalene er blitt betraktelig bedre de siste årene, men at det fremdeles foreligger et forbedringspotensial. At skolen vil få flere treffpunkter med både BUP og barnevernet i årene som kommer er ikke usannsynlig, og forhåpentligvis vil kommunikasjonskanalene fortsette å bli enda bedre i åra fremover.

Vi må ikke glemme at skolevegring skjer i et samspill mellom flere faktorer ved eleven selv, skolen og hjemmet. Det er derfor svært viktig at det foreligger et godt samarbeid mellom skole og hjem, og at de ulike partene får den informasjonen de har behov for slik at de best kan hjelpe eleven.

5.5 Oppsummering

Det som er kommet frem i min studie som sentrale faktorer ved skolen er først og fremst relasjonen til lærer, forutsigbarhet i skolehverdagen, om eleven trives og føler seg trygg på skolen og sist men ikke minst om samarbeidet med foreldrene fungerer godt. Skolens samarbeid med andre instanser var også et viktig tema, og flere av respondentene la vekt på at skolen må i større grad se at de kan dra nytte av og har behov for hjelp fra andre instanser.

Bare en av respondentene nevnte klasseledelse som en viktig faktor for å forebygge skolevegring. Havik trekker frem god klasseledelse som *svært* viktig i arbeidet med å forebygge skolevegring i flere av sine studier, og poengterer viktigheten av en balanse mellom kontroll og emosjonell støtte. Hun mener lærerens klasseledelse er avgjørende for å forebygge skolevegring (Læringsmiljøseneteret, 2015). Dette hadde vært et interessant tema

for videre forskning, da svært få av mine respondenter trakk frem klasseledelse som viktig i forbindelse med skolevegring. Kanskje må lærerens bevissthet rundt nettopp dette økes for å bedre kunne både forebygge og hanskles med problematikken.

At det stadig blir lagt mer press på, og stilles høyere krav til elevene er også av betydning. I tiden fremover tror jeg det blir stadig viktigere å prøve å dempe prestasjonsfokuset; fokuset på alltid å være best. Som lærere må vi i større grad legge til rette for et mestringsorientert læringsmiljø, noe som kanskje kan oppleves som vanskelig i en skolehverdag preget av testing, og måling av hvorvidt elevene har nådd kompetansemålene eller ikke.

Avslutningsvis har jeg prøvd å avdekke eventuelle ulikheter mellom skolenes praksis knyttet til problematikken. Skolens størrelse er uten tvil av betydning når det gjelder omfang og antall skolevegringstilfeller i løpet av et år. Det er derfor også naturlig at det synes å foreligge generelt bedre rutiner knyttet til problematikken ved de noe større sentrums-skolene. Utenom dette har det på grunn av oppgavens omfang vært vanskelig å kartlegge noen konkrete generaliserbare variasjoner mellom store og små skoler, eller mellom sentrumsskoler og bygdeskoler. Dette kan også ses på som en kritikk av mitt metodevalg, da jeg ved bruk av kvantitativ metode og eksempelvis spørreskjema kunne nådd ut til langt flere respondenter. På denne måten ville jeg kanskje ha sett enda tydeligere variasjoner mellom ulike skoler, og i større grad kunne trukket mer generaliserbare konklusjoner.

6 Konklusjon

Innledningsvis stilte jeg spørsmål knyttet til forebygging av skolevegring i grunnskolen, og på hvordan dette kan gjøres i praksis. Det finnes selvsagt mange måter å møte den økende skolevegringsproblematikken på, og som tidligere nevnt er det vanskelig å finne en fasit på hvordan dette skal gjøres. Forebygging er trolig en svært god måte å møte skolevegringsproblematikken på, da tidligere nevnte tiltak kan gagne ikke bare elever som vegrer skolen eller står i fare for å utvikle skolevegring, men i stor grad *alle* elever i skolen.

Skolefravær generelt kan få store konsekvenser for den enkelte, men også for samfunnet. At elever dropper ut av skolen er et stort samfunnsøkonomisk problem, men først og fremst en enorm belastning for de som blir stående utenfor det sosiale rommet. Det er derfor viktig at ingen fraskriver seg ansvaret. Skolen må i større grad se at de har en rolle inn mot å løse denne problematikken. En forutsetning for å lykkes i slike sammensatte, komplekse og krevende saker er godt samarbeid både internt og eksternt. Det å sikre en intern felles

forståelse, gode rutiner og et tett samarbeid med foreldre, i tillegg til skolens samarbeidsinstanser er avgjørende. Videre er det viktig at både skole, foreldre og eksterne instanser har respekt for hverandres roller og ser at de alle kan bidra med noe inn mot å løse problemet.

Min studie har ikke resultert i ny teoretisk innsikt, men den bekrefter i stor grad tidligere forskning omhandlende skolevegring i grunnskolen. Mine respondenters erfaringer med skolevegring kan i svært stor grad knyttes opp mot Trude Haviks forskning med samme tilnærming og fokus som denne oppgaven; skolen i sentrum når man ser på årsaksforklaringer knyttet til skolevegring. Mine funn belyser likevel problemstillingen i stor grad, og jeg har fått svar på mine forskningsspørsmål, og ervervet meg ny og særdeles viktig teoretisk innsikt i en av skolens store utfordringer.

Hadde jeg hatt mer tid og ressurser til rådighet ville det vært interessant og hatt et enda mer systemkritisk fokus, og i større grad fokusert på institusjonsperspektivet og hva som kan gjøres på systemnivå for å forhindre skolevegring hos barn og ungdom i grunnskolen. Det hadde vært interessant og sett nærmere på hvordan skolen som institusjon er bygd opp, og om skolens system og skoleløp i seg selv kan være med på å bidra til at enkelte elever utvikler skolevegring.

Vi vet at skolesystemet ofte har en tendens til å tilrettelegge opplæringstilbudet mot en tenkt gjennomsnittselevs forutsetninger, og mange greier ikke innfri kravene som stilles i dagens skole. Trolig er dette en av mange årsaker til at elever faller utenfor og vegrer skolen. At vi som arbeider i skolesektoren virkelig må ta skolevegring på alvor, og sette fraværsproblematikk på dagsordenen vil uten tvil være viktig i årene som kommer. Forvent det, og kom det i forkjøpet. Det er bedre å forebygge enn å reparere.

7 Litteraturliste

- Aftenposten (2006, 03.april). *10 000 barn har skolevegring*. Sist endret 19.oktober 2011.
Hentet 29.01.16 fra:
<http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/-10000-barn-har-skolevegring-6392130.html>
- Arntun, I. (2014). *Plutselig er det et økende fravær - I etterpåklokskapens lys kan vi se tilbake og oppdaga tegnene som lå der*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Nordland).
Bodø: I. Arntun.
- Bokmålsordboka ved Universitetet i Oslo og Språkrådet (2010). *Vegre*. Hentet 29.01.16 fra:
<http://www.nob-ordbok.uio.no/VEGRE>
- Bokmålsordboka ved Universitetet i Oslo og Språkrådet (2010). *Miljøfaktor*. Hentet 02.02.16 fra: <http://www.nob-ordbok.uio.no/MILJØFAKTOR>
- Brinkmann, S., Tanggaard, L. (red.). (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bø, I. og Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Drammen Kommune (2010). *Skolevegring. Veileder for intervensjon. Drammen kommune, Konnerud bydel*. Hentet 17.05.16 fra: <https://www.drammen.kommune.no/Documents/Enheter%20egne%20dokumenter/Vestbygda%20skole%20dokumenter/Skolevegring.pdf>
- Drugli, M. B. (2013a). *Relasjoner mellom elev og lærer*. Hentet 09.05.16 fra: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Relasjoner-i-skolehverdagen/Relasjoner-mellom-elev-og-larer/>
- Drugli, M. B. (2013b). *Samarbeidet mellom hjem og skole*. Hentet 16.05.16 fra: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Hjem-skole-samarbeid/Samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/Hvordan-fremme-foreldresamarbeid/>

- Drugli, M. B. og Nordahl, T. (2013). *Samarbeid mellom hjem og skole*. Hentet 09.04.16 fra:
<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Hjem-skole-samarbeid/Samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/?depth=0&read=1>
- Forskrift til opplæringslova (2009). *Kapittel 3. Individuell vurdering i grunnskolen og i vidaregåande opplæring. II: Undervegsvurdering*. Hentet 20.04.16 fra:
https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_4#KAPITTEL_4
- Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S.K. (2013). *Parental perspectives of the role of school factors in school refusal*. *Emotional and Behavioral Difficulties* 19, s.131-153.
- Havik, T. (2015). *Kapittel 9. Implementering av forebyggende tiltak mot skolevegring*, i Roland, P. og Westergård, E. (red.). *Implementering. Å omsette teorier, aktiviteter og strukturer i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Havik, T. (2016). *Kapittel 4. Skolevegring*, i Bru, E., Cosmovici Idsøe, E., og Øverland, K. (red.). *Psykisk helse i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ingul, J. M. (2005). *Skolevegring hos barn og ungdom*. *Barn i Norge 2005: «Se meg»*. Årsrapport om barn og unges psykiske helse. s.27-39.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt.
- Kearney, C. A. (2003). *School Refusal Behaviour in Youth. A functional Approach to Assessment and Treatment*. Washington DC: American Psychological Association, s.7.
- King, N. J., Bernstein, G.A. (2001). *School refusal in Children and Adolescents: A Review of the past 10 years*. *Journal of the American academy of Child & Adolescent Psychiatry*, s.197-205.
- Kokkersvold, E. (1999). *Overgangen grunnskole-videregående skole og rådgivningstjenestens og klassestyrerens arbeid og samarbeid omkring elever med vansker på det personlige og sosiale området*. Oslo: Institutt for spesialpedagogikk.
- Kvello, Ø. (2012). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Løvereide, S. (2011). *Forskning om skolevegring*. *Spesialpedagogikk* 04/2011, s.16-23.

- Læringsmiljøseneteret i Stavanger (2015). *Læreres klasseledelse er avgjørende for å forebygge skolefravær*. Hentet 17.05.16 fra: <http://laringsmiljosenteret.uis.no/prosjekt-og-program/klasseleiingprosjektet/laerers-klasseledelse-er-avgjoerende-for-aa-forebygge-skolefravaer-article99644-14279.html>
- Meld. St. 18. (2010-2011). *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Opplæringslova (2003). *Kapittel 2. Grunnskolen. I: Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17.juli 1998 nr.61, med endring av 31.januar 2003 nr.10*. Hentet 07.04.16 fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2
- Oslo Kommune (2009). *Skolevegring. En praktisk og faglig veileder*. Hentet 17.05.16 fra: http://data.stolav.no/ftp/stolav/eqspublic/pasientforlop/docs/doc_30922/attachments/Skolevegring%20-%20En%20praktisk%20og%20faglig%20veileder.pdf
- Postholm, M. B. (2011). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. og Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Skauge, A. M. (2006). *Når ungdom uteblir fra skolen! Kartlegging av ungdomsskolars rutiner og tiltak i forhold til elever med skolevegring og faktorer ved individ og miljø som kan påvirke skolevegring hos ungdom*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo). Oslo: A. M. Skauge.
- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse: resultater gjennom samhandling*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sållman, J.I., Larsen, U., Holden, B., Kroken, J. (2012). *Skolefravær uten gyldig grunn. Hva er den beste betegnelsen?* Spesialpedagogikk 04/2012, s.38-41.
- Tøgard, M. T. (2013). *Skolen og klassemiljøets medvirkende faktorer til utviklingen av skolevegring*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Stavanger). Stavanger: M. T. Tøgard.

Ås Kommune (2013). *Forebygging av skolevegring. En praktisk og faglig veileder*. Hentet 17.05.16 fra: <http://as.folkebibl.no/getfile.php/2381380.746.ercctrdye/Skolevegring+%C3%85s+PPS+endelig+versjon+3.docx.as.pdf>

8 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide 1 – elev som har vegret skolen

Individuelt, semistrukturert intervju, varighet: ca. 30-45 minutter

Rammesetting

- Uformell samtale, presentasjon av meg selv
- Informasjon om oppgaven og problemstillingen
- Bakgrunn og formål med samtalen, avklare hva intervjuet skal brukes til
- Avklare spørsmål knyttet til taushetsplikt og anonymitet
- Informere om lydopptak, og sørge for samtykke
- Minne respondenten om at en når som helst kan trekke seg
- Begrepsavklaring: Hva legger jeg i begrepet skolevegring?
- Spør om respondenten har spørsmål

→ Start lydopptak

Erfaringer

- Hvilken klasse går du i?
- På hvilke trinn, og hvor lenge slet du med skolevegring?
- Be respondenten fortelle litt om seg selv og sin erfaring med skolevegring
- Eventuelle oppfølgingsspørsmål

Fokus

Nøkkelspørsmål:

- Hvordan hadde du det sosialt på skolen?
- Hvordan opplevde du miljøet på skolen? (Relasjoner, klassemiljø, prestasjoner)
- Opplevde du at det var spesielle dager det var ekstra vanskelig å gå på skolen?
- Hvis ja: Hva tenker du kunne være årsaken til dette?
- Hvilket forhold hadde du til familien din? Opplevde du at dette påvirket skolevegringen?
- Hvis ja: På hvilken måte? (Positive/negative erfaringer)

- Hvordan opplevde du selve vegringen? Somatiske plager?
- Hvilke tiltak opplevde du at bedret din skolehverdag?
- Hva opplevde du selv at påvirket skolevegringen?
Ble vegringen påvirket av...
 - Fag?
 - Lærere eller medelever?
 - Prestasjoner? For høye krav?
- Oppfølgingsspørsmål underveis

Tilbakeblikk/oppsummering

- Oppsummering av de viktigste punktene
- Avklare eventuelle misforståelser, spørre om jeg har forstått riktig dersom noe skulle være uklart
- Eventuell sluttkommentar fra respondenten

→ Stopp lydopptak

7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide 2 – helsesøster

Individuelt, semistrukturert intervju, varighet: ca. 30-45 minutter

Rammesetting

- Uformell samtale, presentasjon av meg selv
- Informasjon om oppgaven og problemstillingen
- Bakgrunn og formål med samtalen, avklare hva intervjuet skal brukes til
- Avklare spørsmål knyttet til taushetsplikt og anonymitet
- Informere om lydopptak, og sørge for samtykke
- Minne respondenten om at en når som helst kan trekke seg
- Begrepsavklaring: Hva legger jeg i begrepet skolevegring?
- Spør om respondenten har spørsmål

→ Start lydopptak

Erfaringer

- Hvor lenge har du arbeidet som helsesøster?
- Hvor stor stillingsprosent har dere på skolen med helsesøster?
- Opplevs det et behov for mer?
- Hvilken erfaring har du med elever som vegrer skolen?
- Hvor mange skolevegringssaker (ca.) har dere i løpet av et skoleår?
- På hvilken måte er du involvert i disse sakene?
- Eventuelle oppfølgingsspørsmål

Fokus

Nøkkelspørsmål:

- Hvilke miljøfaktorer opplever du at påvirker skolevegrere?
- På hvilke måter tilrettelegger skolen for at skolevegrere skal få en bedre skolehverdag?
- Hvilke tiltak opplever du at elevene synes har nytteverdi?
- Hvordan tenker du at en best mulig kan forebygge skolevegring i grunnskolen?

- Hvem samarbeider du med, og hvordan fungerer samarbeidet?
 - Hvem tar kontakt med deg?
 - Hvem kontakter du?
- Føler du at elever som sliter med skolevegring blir oppdaget på et tidlig tidspunkt?
- Får du noen form for informasjon om elevene når de begynner på skolen?
- Oppfølgingsspørsmål underveis

Tilbakeblikk/oppsummering

- Oppsummering av de viktigste punktene
- Avklare eventuelle misforståelser, spørre om jeg har forstått riktig dersom noe skulle være uklart
- Eventuell sluttkommentar fra respondenten

→ **Stopp lydopptak**

7.3 Vedlegg 3: Intervjuguide 3 – lærer og sosial-pedagogisk rådgiver

Individuelt, semistrukturert intervju, varighet: ca. 30-45 minutter

Rammesetting

- Uformell samtale, presentasjon av meg selv
- Informasjon om oppgaven og problemstillingen
- Bakgrunn og formål med samtalen, avklare hva intervjuet skal brukes til
- Avklare spørsmål knyttet til taushetsplikt og anonymitet
- Informere om lydopptak, og sørge for samtykke
- Minne respondenten om at en når som helst kan trekke seg
- Begrepsavklaring: Hva legger jeg i begrepet skolevegring?
- Spør om respondenten har spørsmål

→ Start lydopptak

Erfaringer

- Hvor lenge har du arbeidet som lærer?
- Hvilken erfaring har du med elever som vegrer skolen?
- Hvor mange skolevegringssaker (ca.) har dere i løpet av et skoleår?
- På hvilken måte er du involvert i disse sakene?
- Eventuelle oppfølgingsspørsmål

Fokus

Nøkkelspørsmål:

- Hvilke miljøfaktorer opplever du at påvirker skolevegrere?
- På hvilke måter tilrettelegger skolen for at skolevegrere skal få en bedre skolehverdag?
- Hvilke tiltak opplever du at elevene synes har nytteverdi?
- Hvordan tenker du at en best mulig kan forebygge skolevegring i grunnskolen?
- Hvem samarbeider du med, og hvordan fungerer samarbeidet?
 - Hvem tar kontakt med deg?
 - Og hvem kontakter du?

- Føler du at elever som sliter med skolevegring blir oppdaget på et tidlig tidspunkt?
- Får du noen form for informasjon om elevene på forhånd?
- Oppfølgingsspørsmål underveis

Tilbakeblikk/oppsummering

- Oppsummering av de viktigste punktene
- Avklare eventuelle misforståelser, spørre om jeg har forstått riktig dersom noe skulle være uklart
- Eventuell sluttkommentar fra respondenten

→ Stopp lydopptak

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5225992_cand-5198278_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	269.069 KB
Opplastingstid	28.05.2016 15:00:44



Neste side
Besvarelse
vedlagt

underskrift _____

underskrift _____

underskrift _____

underskrift _____

Mari Børset

Dato: 28.05.2016

Kan frigis fra: _____

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv

Emnekode og navn: GLU 360, Pedagogikk og elevkunnskap 4

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning 5.-10.

Engelsk tittel: When children and youths refuse to go to school

Norsk tittel: Når barn og unge nekter å gå på skolen

Forfatter(e): Mari Børset

SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER



Kandidat **29**

Kandidat **29** har levert en fil i tillegg til svarene over.

Filen er vist på de påfølgende sidene.



**SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV KANDIDAT-,
BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER**

Forfatter(e): Magnus W. Delbekk _____

Norsk tittel: «Sammenhenger mellom elevers lesing og deres grammatiske kompetanse»

Engelsk tittel: “Connections Between Pupil’s Reading and Their Grammatical Competence”

Studieprogram: GLU 5.-10. trinn

Emnekode og navn: GLU360, Pedagogikk og elevkunnskap 4

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _30. mai 2016_____

Dato: 30.05.2016

Magnus W. Delbekk
underskrift

underskrift

underskrift

underskrift