



Fordypningsoppgave

VBU723 Psykososialt arbeid med barn og unge

Miljøveileders rolle i skolen ved omfattende skolefravær

Kjersti Aune

Totalt antall sider inkludert forsiden: 34

Molde, 23.05.24



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§16 og 36.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert, jf. høgskolens regler og konsekvenser for fusk og plagiat	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht. Personopplysningsloven skal meldes til Sikt for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av Sikt?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Tore Andestad

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjennelse.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 23.05.24

Sammendrag

Problemstilling: «Hvordan kan jeg som miljøveileder i barneskolen bidra til økt skoledeltakelse hos elever med omfattende fravær?».

Bakgrunn: Omfattende skolefravær er en utfordring og har hatt stor økning de siste årene. Spesielt etter pandemien. Denne typen utfordring øker på landsbasis. Dette har utvilsomt konsekvenser for enkeltindividet, og videre for samfunnsmessig kostnad. Omfattende skolefravær kan føre til psykisk uhelse, dårlige skoleprestasjoner og redusert mestringsfølelse.

Hensikt: Oppgaven har som hensikt å undersøke hva jeg som miljøveileder kan bidra med for å øke skoledeltakelse, særlig med søkelys på elever med omfattende skolefravær. Videre har oppgaven mål og belyse samarbeid og skolens rolle i dette temaet.

Metode: Oppgaven er basert på litteraturstudium.

Konklusjon:

Funn viser at tidlig innsats, mestring og relasjon er sentralt i arbeidet med å bidra til økt skoledeltakelse. Tidlig innsats er en sentral retningslinje i arbeidet med å forebygge og håndtere skolefravær. Dette innebære å avdekke årsaker tidlig, gjerne før skolefravær oppstår. Opplevelse av mestring er av betydning for hvorvidt elever vender tilbake til skolen. Det er dermed et viktig arbeid å styrke og opprettholde forhold som bidrar til økt mestringstillit hos elever med omfattende skolefravær. Relasjoner av god kvalitet, mellom elev og lærer, og mellom elever er faktorer som beskytter eleven mot risiko for fravær.

Antall ord: 8793

Innhold

1	Innledning	1
1.1	Begrunnelse for valg av tema.....	1
1.2	Problemstilling	2
1.3	Avgrensning og begrepsavklaring.....	2
1.4	Forforståelse	3
2	Kunnskapsgrunnlag.....	4
2.1	Begrep og definisjoner	4
2.2	Konsekvenser av omfattende skolefravær	5
2.3	Risikofaktorer.....	6
2.4	Beskyttelsesfaktorer	8
2.5	Betydningen av tidlig innsats	10
2.6	Tiltak	11
2.7	Barneombudets ekspertgruppe om skolefravær	14
3	Metode.....	16
3.1	Fremgangsmåte	16
3.2	Begrunnelse for valg av forskningsartikler	16
3.3	Styrker og svakheter.....	17
4	Forskning	18
4.1	Forskningsartikkel 1	18
4.2	Forskningsartikkel 2.....	19
5	Diskusjon.....	20
5.1	Tidlig avdekking	20
5.2	Mestring	22
5.3	Relasjon.....	24
6	Konklusjon.....	27
7	Referanser	28

1 Innledning

1.1 Begrunnelse for valg av tema

Jeg har valgt å skrive om omfattende skolefravær. Det er flere grunner til at dette temaet vekker min interesse og nysgjerrighet. Stadig dukker det opp nyhets saker om skoler som rapporterer om økende fraværstall, elever som ikke har vært på skolen på flere måneder og noen ganger år. Utfordringene er så omfattende at det også ligger på regjeringens bord. I en pressemelding regjeringen publiserte høsten 2023 uttrykker kunnskapsminister Kari Nessa Nordtun bekymring over økningen i fravær som er sett etter pandemien, og videre for konsekvensene det kan få for både det faglige og sosiale, og elevens muligheter videre i livet (Kunnskapsdepartementet, 2023).

En annen grunn til at jeg ønsker å fordype meg i tematikken, er at jeg nylig har byttet jobb, fra barnehagelærer i barnehagetjenesten til miljøveileder i barneskolen. Som miljøveileder blir jeg en del av skolens miljøteam. Miljøteamets oppgaver omfatter blant annet samarbeid med foresatte, andre ansatte ved skolen og andre samarbeidspartnere i laget rundt eleven, og har utgangspunkt i elevens behov. Videre innebærer det blant annet planlegging, iverksetting og oppfølging av miljøtiltak. Jeg er kjent med at miljøteamet stadig møter elever som opplever at det er vanskelig å gå på skolen. Hva rører seg bak barnet som går igjennom dette, og hvordan kan det jobbes med dette på best mulig måte fra skolens ståsted for barnet og familien?

Jeg har også observert gjennom nyhetsbildet at denne typen utfordring øker på landsbasis. Dette har utvilsomt konsekvenser for enkeltindividet, og videre for samfunnsmessig kostnad. Kan vi gjøre mer, i så fall hva?

1.2 Problemstilling

Formålet med denne oppgaven er å få større faglig innsikt i og forståelse for hva omfattende skolefravær handler om, og hvordan vi som jobber på skolen kan og bør håndtere dette. Hvordan kan jeg som miljøveileder bidra til samarbeidet rundt barn og familier som opplever omfattende skolefravær, og det er med dette som bakteppe at jeg har kommet frem til følgende problemstilling:

Hvordan kan jeg som miljøveileder i barneskolen bidra til økt skoledeltagelse hos elever med omfattende skolefravær?

1.3 Avgrensning og begrepsavklaring

Jeg har valgt å begrense problemstillingen til elever som går på barneskole, barn fra 6-12 år. Dette er fordi jeg har min jobb som miljøveileder i barneskolen, og opplever at det da er mest relevant for meg å undersøke dette utvalget nærmere. Det er også nærliggende å anta at eventuelle funn som er nyttige for min rolle og mitt ansvarsområde, lettere kan integreres i praksis.

Jeg vil kort gjøre rede for ulike begrep jeg benytter i oppgaven:

- Omfattende skolefravær: I denne oppgaven velger jeg bevisst å fortrinnsvis bruke begrepet «omfattende skolefravær», om ugyldig, udokumentert fravær hos elever uavhengig av årsak, men som medfører negative sosiale og faglige konsekvenser for barnet.
- Elev/eleven: Ved bruk av disse begrep menes det barnet som opplever omfattende skolefravær.
- Foresatte: Den/de som er nærmeste omsorgsperson for barnet.
- ADHD: *Attention Deficit/Hyperactivity Disorder*, på norsk *oppmerksomhetsvansker/konsentrasjonsvansker*. Diagnosen gjøres rede for i teoridelen, og jeg velger å bruke forkortelsen videre i oppgaven.
- ASD/ASF: *Autisme Spectrum Disorder*, eller *Autismespekterforstyrrelse*. Diagnosen gjøres rede for i oppgavens teoridel, og forkortelsen ASF blir brukt videre i oppgaven.

1.4 Forforståelse

Malterud beskriver forforståelse som en ryggsekk vi bærer med oss inn i ett prosjekt, før det starter. Innholdet i den sekken påvirker hvordan vi leser, samler og tolker data på, hele veien gjennom prosjektet. Videre beskriver hun at det handler om hvilke antatte oppfatninger eller eksisterende kunnskap en har før en engasjerer seg i noe eller tolker noe nytt (Malterud, 2018).

Jeg i privat sammenheng har opplevd å møte et barn som hadde utfordringer med å komme seg på skolen. Det barnet, i likhet med flere andre som opplever det samme, klarer ikke å sette ord på hvorfor de ikke kommer seg på skolen. Jeg har flere ganger tenkt på om dette handler om at barnet ikke har språk for å beskrive det komplekse som skjer, eller om det faktisk ikke finnes språk for det.

Jeg er innforstått med at min forforståelse preges av mine personlige erfaringer knyttet til temaet. Jeg har imidlertid forsøkt å legge til side eventuelle forhåndsoppfatninger. Når jeg nå går i gang med denne oppgaven, tilstreber jeg altså å innta en åpen og søkende holdning når jeg innhenter både teori og forskning. Dessuten har jeg ingen profesjonell erfaring med omfattende skolefravær. Derfor tror jeg det er svært viktig at jeg i min rolle som miljøveileder tar sikte på å skape rom for eventuelle nye perspektiv og forståelser.

2 Kunnskapsgrunnlag

2.1 Begrep og definisjoner

Det er mange begreper og definisjoner som brukes i forskning på skolefravær. Begrep som skolenekt, skolevegring, skoleangst, skolefobi, skulk og ufrivillig fravær har ulike beskrivelser, men definerer det samme; elever unngår aktiviteter og oppmøte på skolen (Gran & Mosand, 2022).

Kvello beskriver et skille mellom skolevegring og skoleskulk, der elever som har vegring kan være grublende, nølende, gjerne opptatt av andres meninger om dem. Skolen er viktig for dem, men av ulike grunner tør de ikke å gå på skolen. Skoleskulk omfatter elever som er bråkete, bryter bevisst skolens regler og forventninger. De bryr seg ikke om skolen. Tross dette så kan de ofte komme på skolens områder- også på kveld og ettermiddag. De bryr seg lite om vansken, legger mye av skylden på skolen eller samfunnet generelt og sosialt er de ofte i miljø der andre ikke tilpasser seg skolen (Kvello, 2020).

Ifølge Trude Haavik handler ikke skolevegring om at barn ikke er interessert i skolen. De vil helst gå på skolen, men av ulike årsaker ikke greier de ikke det. De mangler heller ikke nødvendigvis motivasjon for skole og lekser (Haavik, 2023). Selv om skolevegring definert på forskjellige måter, er det vanlig at det refereres til at skolevegring ofte har en spesielt vanskelig eller smertefull hendelse som bakgrunn, eller at barn og ungdom over tid sliter med emosjonelt ubehag og mistriivsel, sosial isolasjon, mobbing, angst eller mangel på gode faglige og sosiale mestringserfaringer. Årsaken er også ofte sammensatte (ibid.)

2.2 Konsekvenser av omfattende skolefravær

Skolefravær påvirker elevens emosjonelle, sosiale og faglige utvikling negativt. På kort sikt kan det påvirke prestasjoner og mestring på skolen, og føre til større stress og konflikter i familien. Men også på lang sikt kan det føre til konsekvenser som frafall i videregående skole og manglende muligheter for høyere utdanning. Dette påvirker i sin tur muligheter for å få jobb, og dermed risiko for økonomiske utfordringer og psykiske problemer (Haavik, 2023, s. 53). Samfunnskostnaden er med andre betydelige, ifølge Overland og Nordahl (2013, s. 30) ca. 15 milliarder pr. år. Samtidig viser forskning at gjennom bedre resultater fra grunnskoleopplæringen og dermed flere inn i arbeidslivet, vil besparelsen være på 40 millioner pr. år i 42 år (ibid.).

Læringsutbytte fra grunnskolen er den viktigste faktoren som forklarer hvorfor elever ikke oppnår studie- eller yrkeskompetanse i videregående opplæring. De kunnskaper og ferdigheter man tilegner seg i skolen, utgjør altså et grunnlag for videre deltagelse i yrkesliv, og evne til å ivareta seg selv og andre gjennom livet. Det er med andre ord av svært stor betydning hva som skjer i grunnskolen (Overland & Nordahl, 2013, ss. 27-28).

Frafall fra skole og utdanning, og senere yrkesliv har også en betydelig samfunnskostnad. De som havner utenfor arbeidslivet, vil ofte ha behov for ulike sosiale støtteordninger for å klare seg. Videre vil det være en økt risiko for at disse menneskene opplever psykisk uhelse, rusproblemer og sosiale problemer (Overland & Nordahl, 2013, ss. 29-30).

2.3 Risikofaktorer

Begrepe risiko- og beskyttelsesfaktor blir brukt for å beskrive hvordan ulike elementer i barns omgivelser kan påvirke utvikling og læring. Når det er mange beskyttelsesfaktorer til stede, ser det ut til at risikofaktorene mister sin negative innvirkning (Overland & Nordahl, 2013, ss. 86-87). Kvello (2020) beskriver risikofaktorer som en fellesbetegnelse på forhold der faren øker for at mennesker utvikler psykiske, sosiale vansker. Videre er risikofaktorer aspekter som bidrar til å øke sjansen for utvikling av skolefravær (Haavik, 2023).

Individuelle årsaker til skolevegringsatferd er ofte komplekse og diffuse, og kan stamme fra ulike arenaer, noe som ofte gjør det utfordrende for eleven og uttrykke å sette ord på hva som gjør at eleven ikke vil gå på skolen (Gran & Mosand, 2022). Svak sosial kompetanse, ulike diagnoser og faglige vansker er faktorer som utgjør økt risiko for omfattende skolefravær. Det kan være familiære utfordringer, manglende motivasjon og lærevesker. Også psykiske vansker hos eleven er en risikofaktor for utvikling av skolefravær (Haavik, 2023).

Elever med individuelle utfordringer kan fort oppleve at skolen er mer krevende enn andre elever. Særlig er dette gjeldende dersom det foreligger diagnoser som enten ikke er avdekket, kartlagt eller lagt til rette for (Haavik, 2023, s. 96). ADHD er en nevrologisk utviklingsforstyrrelse som innebærer oppmerksomhetssvikt/hyperaktivitetsforstyrrelse. Symptomer som ofte kommer til uttrykk er impulsivitet, problemer med oppmerksomhet, hyperaktivitet og ofte atferdsproblemer (Hertz, 2017, s. 133). Disse symptomene utgjør ofte en særlig utfordring på skolen i undervisningssituasjoner, da nettopp undervisning ofte fordrer oppmerksomhet og fokus.

ASF er gjennomgripende nevrologiske utviklingsforstyrrelse, som gir vedvarende svikt i kommunikasjon og sosial fungering. Repeterende, innskrenket og stereotyp atferd ses ofte, og mennesker (Haavik, 2023, s. 97).

Angst er en normal menneskelig følelse som kan oppstå hos de aller fleste. Angst kan oppstå som en respons på stressende situasjoner, ofte knyttet til prestasjon og sosiale forhold. Når angsten blir overdrevet, vedvarende og uhåndterlig, kan det utvikle seg til en angstlidelse og som kan påvirke dagliglivet. Sosial angst er den vanligste angsten hos

elever med omfattende fraværsproblematikk (Haavik, 2023). Barn som engster seg for å gå på skolen kan gjerne beskrive plager som vondt i magen og hodet. Plagene avtar imidlertid dersom de slipper å gå på skolen (Haavik, 2023).

Elever som opplever mobbing eller trakassering på skolen, kan fort utvikle en motstand mot å gå på skolen. For enkelte kan dette utvikle seg til skolevegning (Overland & Nordahl, 2013, s. 80). Å utebli fra skolen kan i tilfeller hvor det forekommer mobbing være en sunn reaksjon på et utrygt skolemiljø. Barnet beskytter seg selv, ved å redusere stress og utrygghet som oppstår når de blir mobbet på skolen (Haavik, 2023, ss. 79-80).

Ulike og komplekse faktorer i familien kan utgjøre økt risiko for skolefravær. Dette kan være barnets rekkefølge i søskenflokk, familiestørrelse, ekteskapsproblemer, aleneforeldre og fattigdom. Foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn kan også være faktorer som påvirker (Haavik, 2023, ss. 86-87). Foreldre til barn med denne typen utfordringer opplever ofte frustrasjon og hjelpeløshet, blir ofte svært sliten og noen ganger resignerte i prosessen med å hjelpe barnet sitt (ibid., s. 90).

Risikofaktorer i skolemiljøet kan være svak relasjon mellom elev og lærer, lærerfravær, relasjoner mellom elever og svakt samarbeid mellom skole og hjemmet. Også utrygge overgangssituasjoner og uforutsigbarhet kan skape skolefravær (Haavik, 2023).

Overganger og forandringer i skolen, bytte av lærer kan også utgjøre risiko for skolefravær. Utforinger med skolevegning er meste utbredt ved overgang fra barnehage til 1. klasse, særlig for barn som er engstelige, stille og som viser tegn til separasjonsangst (Haavik, 2023, ss. 82-83).

2.4 Beskyttelsesfaktorer

Kvello (2020) beskriver beskyttelsesfaktorer som forhold som reduserer sannsynligheten for utvikling av vansker når mennesker rammes av risikofaktorer. Faktorene blir brukt for å beskrive hvordan de ulike elementene i omgivelsene kan påvirke barns utvikling og læring. Når det er mange beskyttelsesfaktorer til stede, ser det ut til at risikofaktorene mister sin negative innvirkning (Overland & Nordahl, 2013, ss. 86-87).

Det finnes mange risikofaktorer for skolefravær. Samtidig vet vi at en rekke beskyttelsesfaktorer er avgjørende for å opprettholde og øke skoledeltagelse. Summen av et menneskes beskyttelsesfaktorer betegnes ofte som *resiliens*. Begrepet handler om hvordan vi reagerer på og håndterer stress eller krevende livsforhold. (Kvello, 2020, s. 242). Resiliens kan derfor forstås som god fungering tross risiko. Begrepet beskriver barns motstandskraft mot risiko ved enkeltsituasjoner, men også gjennom vedvarende prosesser, i samspill med andre (Borge, 2018, s. 18).

Å ha venner og å oppleve fellesskap er viktige beskyttelsesfaktorer. Å stifte nye bekjentskap og opprettholde relasjoner utvikler sosial kapasitet. Videre er det å ha god selvtillit, troen på egne muligheter, og å være selvstendig beskyttende (Börjesson, 2017, ss. 26-27). En meningsfull fritid med spesielle interesser, aktiviteter og hobbyer er også sterke beskyttelsesfaktorer, fordi det skaper tilhørighet (ibid.). Høy intelligens, både emosjonell og verbal, og god selvregulering virker også beskyttende (Börjesson, 2017, s. 28) (Overland & Nordahl, 2013, s. 88).

Et støttende familiesystem, med foreldre som er varme, støttende og som fremmer utvikling hos sine barn er grunnleggende beskyttelsesfaktorer (Overland & Nordahl, 2013, s. 88). Börjesson (2017) fremhever også at andre familiemedlemmer, som besteforeldre, søsken og andre slektninger, kan være vel så viktige. I noen tilfeller og sammenhenger kan nettopp disse være et godt substitutt for mor eller far.

Beskyttende faktorer i skolemiljøet kan også forstås som nærværsfaktorer, altså forhold som forklarer hvorfor elever velger å gå til eller være på skolen (Haavik, 2023, s. 84). I skolemiljøet er det beskyttende for eleven å føle tilhørighet til skolen. Dette innebærer sosial tilhørighet, med relasjoner til både lærer og medelever av god kvalitet (ibid.).

Det er viktig for alle elever å ha en positiv relasjon med læreren, hvor læreren viser støtte og interesse. Å bli sett, respektert og støttet av lærere, både inspirerer og motiverer, og påvirker elevenes læringsutbytte. For at eleven også skal vise interesse for en god relasjon, så må læreren være aktiv og jobbe målrettet for å få til dette. Særlig viktig er dette for elever som av ulike grunner opplever skolen som utfordrende (Overland & Nordahl , 2013, ss. 128-129).

Gode relasjon mellom elever er sterke beskyttende faktorer i skolemiljøet. Vennskap og sosial tilhørighet, å bli sett, hørt og akseptert er grunnleggende for elevens trivsel. Også positive opplevelser og mulighet til deltakelse i aktiviteter er viktig (Haavik, 2023, ss. 85-86). Skolen oppleves som et trygt sted når eleven kjenner tilhørighet, og er trygg på den blir godtatt og ivaretatt. Skolen har dermed et viktig ansvar for å legge til rette for forhold som bidrar til slike opplevelser for elevene (ibid.).

Relasjonsbyggingen vil også omfatte foreldre. Foreldre må støtte opp, samarbeide og spille på lag med skolen, og skolen med foreldrene (Haavik, 2023, s. 86). En god relasjon mellom lærer og foreldre, hvor foreldrene opplever at læreren er opptatt av dem og deres barn, skaper et tillitsbasert utgangspunkt for samarbeid (Overland & Nordahl , 2013, s. 129). En slik relasjon mellom skole og hjem er også tett knyttet til forebyggende tiltak, særlig i forhold til fravær (Haavik, 2023, s. 170).

For at læreren skal få tilgang til elevens oppriktige følelser og opplevelser, fordrer det at hen er relasjonskompetent. Gjennom gode elevsamtaler og skole-hjem-samtaler kan læreren bidra til å avdekke tendenser som øker risikoen for faglig resignasjon og frafall, og videre en mulighet til å starte et bergingsarbeid (Spurkeland & Lysebo, 2021, s. 17).

Overland og Nordahl (2013) fremhever også betydningen av god ledelse i skolen, hvor høy moral hos lærere og elever fremmes. Dette handler om klare føringer, men samtidig åpenhet for andre sine ideer. Det omfatter også skolens kultur, hvor gode rollemodeller finnes, og hvor rike muligheter for elevers opplevelse av mestring er skapes (Overland & Nordahl , 2013).

2.5 Betydningen av tidlig innsats

Tidlig innsats er en viktig retningslinje for alle tjenestene som jobber med barn og unge. Jo tidligere barn og familier får en god støtte og hjelp rundt seg, jo mere er sannsynligheten for en positiv virkning. Nesten alle barn går i barnehage og der har alle ansatte en god mulighet til å se barna tidlig, samarbeide med foreldre og andre tjenester om det å møte barnas behov. Et godt barnehage tilbud er med på å forebygge for alle barn (Johannessen & Skotheim, 2020).

Lærere og foresatte må kunne se og være oppmerksomme på tidlige tegn ved skolevegring. Dette for å kunne ta tak i, identifisere å forstå fraværet og årsakene.

Det er viktig at skolen har nok kunnskap om ulike typer fravær og årsaker. Dette kreves for at det skal tidlig kunne iverksette ulike tiltak å få ett samarbeid med foresatte og oppmuntre de til videre samarbeid og hjelp fra andre til å håndtere fraværspromatikken (Haavik, 2023).

Havik skriver om at en ofte kan se tegn til frafall tidlig. Så elever i risiko kan identifiseres tidligere og forebygging bør starte i grunnskolen. En rapport viser at frafall kan forebygges allerede i barnehagen. Gode barnehager med høy kvalitet som trener på viktige ferdigheter som språk, sosial kompetanse og matte før skolestart gjør at barna blir «klare» for skole og er viktig for sosiale og faglige tilpasninger (Haavik, 2023). Svak selvregulering i barnehagealder forutsier at barnet godt kan få et belastende forhold til skole og lærere med at de preges av svak skolemotivasjon og har svake prestasjoner faglig i skolealder (Kvelling, 2020).

Havik og Ingul (2021) skriver i sin fagartikkel om tidlig intervensjon ved skolevegring. Tidlig intervensjon kan hindre i at det får utviklet seg, men ofte settes det i gang tiltak først når fraværet har blitt et alvorlig problem. Det er viktig å ta tak i dette før det blir for stort, gjennom at skolen og hjelpetjenestene følger med på fraværet, bestemmer seg for en grense på fravær, og sette i gang kartlegging og tiltak dersom grensen passerer.

Tverretatlig/tverrfaglig samarbeid er et tiltak som anses som å ha god effekt. Det kan forklares med at det ofte ulike hjelpeinstanser som inngår i oppfølging av både skole og hjem (Overland & Nordahl, 2013, s. 150). Både erfaring og forskning viser at det ofte foreligger sammensatte og kompliserte vansker ved skolevegring (Ingul & Havik, 2021).

Faktorer tilknyttet både barnet, hjemmet og skolen påvirker barnets forutsetninger for å komme seg på skolen. Utfordringer må derfor løses parallelt på disse områdene. Ingul og Havik anbefaler også et tverrfaglig fraværsteam i skolen som er med på å følge med og jobber med dette temaet. Kartlegging inneholder en vurdering av eleven, skolen, miljø og forhold hjemme. Videre følger samtaler med eleven, kontaktlærer og foreldre der innhold og tiltak deles. Mulige tiltak er sikre oppmøte, hjelp og støtte til foreldre, en trygg og forutsigbar skole som innebærer trygge overganger der eleven kan bli møtt av en voksen, går gjennom plan for dagen, tilpasninger i en kortere eller lengre perioder, for eks. slippe muntlig, gå en tur i stedet for kroppsøving (Ibid.)

2.6 Tiltak

Det har lenge vært individperspektivet som har dominert forståelsesgrunnlaget i skolen. Dermed er det ofte at problemer i skolen knyttes til svakheter ved eleven eller foreldrene. Dette kan gi grobunn for dårlig samarbeidsklima mellom skole og hjem når problemer skal løses (Overland & Nordahl , 2013, s. 29). Når det iverksettes tiltak ved omfattende skolefravær, bør tiltakene imidlertid ha et systemisk utgangspunkt (ibid., s. 109).

Tiltakene som rettes mot den enkelte eleven, og ha som mål å redusere de faktorene som bidrar til og opprettholder fraværet (Haavik, 2023, s. 127). Siden risikofaktorene ofte er komplekse og forskjellige er det viktig at alle involverte samarbeider ut ifra en felles forståelse og målsetting (ibid., s. 128).

Tar man utgangspunkt i Bronfenbrenners sosialøkologiske modell, ser man hvordan individuelle faktorer og miljøfaktorer påvirker hverandre, og hvordan faktorer i oppvekstmiljøet som påvirker barnets tilpasning og utvikling. Barna er i jevnlig samspill med andre i ulike systemer som for eksempel hjem, nabolag, skole og jevnaldrende. Skole og hjem kommer frem som viktigst, da det er der barna bruker mesteparten av tiden (Overland & Nordahl , 2013, s. 75). Ved å forstå disse systemene kan man lettere identifisere faktorer som påvirker skolefravær og utvikle tiltak på flere nivåer for å adressere dem (ibid.).

Dersom man ser tegn til engstelse hos eleven, er det viktig å ikke undervurdere hvordan angst kan påvirke elevens liv. Tidlig avdekking av angstplager kan gjøres gjennom jevnlig samtaler med eleven. Slike samtaler bør inneholde planlegging, oppsummering og evaluering av skolehverdagen. Dersom slike tiltak ikke har ønsket effekt i forhold til elevens plager, må det vurderes om det er nødvendig å henvise til andre hjelpetjenester for eventuell utredning og behandling (Haavik, 2023, ss. 169-170).

Elever som ikke mestrer det andre mestrer opplever seg ofte skamfulle og sårbare. De bruker mye krefter på å unngå situasjoner hvor det blir tydelig at de ikke mestrer det, i tillegg til å forsøksvis skjule de negative følelsene slike situasjoner medfører (Eide, 2023, s. 31). For å skjule dette kan barna bruke ulike bevisste og ubevisste tilpasningsmetoder som tilbaketrekking, noen blir urolige, rampete, frekk og eller aggressive. Ved fraværssaker er det derfor viktig barna vises aksept for hvem de er og for den situasjonen de er i. Gjennom aksept og mestringsiltak, kan barnets skamfølelse reduseres, og videre kan kapasitet frigjøres til å våge å endre situasjonen (ibid.).

Haavik skriver om et mestringsorientert læringsmiljø og der lærere legger til rette for et mestringsorientert klima, er elevene mest opptatt av å lære, der egen innsats er viktig og utforskning og å forstå det som skal læres. Elevene vil føle mer positivt og oppleve mindre stress over skolen (Haavik, 2023). Opplevelsen av mestring kan påvirke at eleven lykkes og egne forventninger bekreftes lettere og viktigheten av å få positive tilbakemeldinger på mestringserfaringer knyttes opp til følelsen av å ha tro på seg selv (ibid.).

Det er skolen som har hovedansvaret for å initiere samarbeid mellom hjem og skole. Skolen utgjør den profesjonelle parten og skal legge til rette for gode samarbeidsrelasjoner. Godt skole-hjem samarbeid er svært viktig både ved identifisering, iverksetting og gjennomføring av tiltak ved omfattende skolefravær (Haavik, 2023, s. 170).

Likevel er ikke innsats fra skolen alene tilstrekkelig i arbeidet med å forebygge og håndtere omfattende skolefravær. Foreldre bør involveres sterkere i problemløsningen og likestilles som aktører på linje med de ansatte i skolen (Overland & Nordahl, 2013, s. 109).

Det er også svært nyttig å ha kjennskap til foreldrenes kunnskap om eget barn, både i møte med eleven og når tiltak skal iverksettes. Mange foreldre føler seg imidlertid umyndiggjort og mistenkeliggjort i saker som omhandler omfattende skolefravær. I tillegg til å befinne seg i en sårbar og belastende situasjon, frykter de å bli ansett som dårlige omsorgspersoner og meldt til barnevernet (Eide, 2023, ss. 66-67). Dersom foreldrene har vansker med å få barnet sitt til skolen, er det viktig at de får tilbud om foreldreveiledning og støtte. Slike tiltak er ofte av stor betydning (Overland & Nordahl, 2013, ss. 150-151).

Gran og Mosand (2022) fremhever tiltak i skolen som bidrar til gode og positive relasjoner, engasjement, trygghet, mestring, deltakelse og medbestemmelse. Skolen bør ha kunnskap om fravær som fenomen og ulike tiltak, og ha et godt fraværssystem. Skoler som fremhever tilstedeværelse, og som handler ved felles utfordringer er viktig. Skoler som utøver en klasseledelse der elevene opplever trygghet, anerkjennelse og mestring, har gode forutsetninger for å forebygge skolefravær (Gran & Mosand, 2022).

Forebyggende tiltak som rettes mot alle, har mye bedre forebyggende effekt enn tiltak som rettes mot enkeltbarn med vanskelige forhold. Når en tilstand er utbredt, lønner det seg både menneskelig og økonomisk å satse på tiltak som gjelder alle. Det gir større gevinst, også for dem som sliter og tilhører en risikogruppe (Brantztæg, Øiestad, & Torsteinson, 2024). Når barn opplever trygghet bidrar det til god mental og fysisk helse, robusthet og læring, både på kort og lang sikt. Denne tryggheten handler blant annet om at barn kan føler seg trygg på at noen er på lag med deg, at de kan få hjelp i vanskelige situasjoner (ibid.)

2.7 Barneombudets ekspertgruppe om skolefravær

“One size fits all?» (Barneombudet, 2024) er en rapport fra Barneombudets ekspertgruppe om skolefravær. Barneombudets ekspertgruppe består av seks ungdommer fra alderen 14 til 18 år. De har til felles at de vært borte fra skolen fordi det var for vanskelig å være der. Felles for gruppens representanter er at deres fravær ofte har oppstått på grunn av faktorer i skolemiljøet. De har opplevd mangel på faglig tilrettelegging, psykiske vansker, ensomhet og mobbing. De har imidlertid fått hjelp som har bidratt til at de er helt eller delvis tilbake. Ekspertgruppens erfaringer er fra ulike skoler, og de fleste har erfaringer fra spesialisthelsetjenesten og andre hjelpetjenester knyttet til skolen. Rapporten ble publisert i januar 2024, og er en oppsummering av arbeidet som ekspertgruppen har gjort i forbindelse med diskusjon omkring årsak, tiltak og forslag til endring av praksis. Rapporten inneholder også råd til myndigheter og til de som jobber i skolen og hjelpetjenestene:

Råd til skolen og tjenestene:

Barn må lære mer om psykisk helse og livsmestring. Ekspertgruppen angir å ikke ha hatt psykisk helse som tema før de gikk på videregående. De mener dette bør være gjennomgående tema i helse grunnskolen, allerede før 1. klasse, og at livsmestring bør være en tydelig del av timeplanen. De fremhever også muligheten til å innhente andre fagfolk med psykisk helse-kompetanse som kan bidra i undervisningen.

Årsakene til fravær starter tidlig, og skolen må fange opp de som er sårbare og som er i risiko for å utvikle skolefravær. Dette innebærer å avdekke diagnoser som dysleksi, dyskalkuli, ADHD og autisme, men også andre vansker som fører til psykisk eller faglige vansker.

Rådene for tidlig avdekking omfatter å se hver elev, og følge med både faglig og sosialt. Være oppmerksom på brå endringer i personlighet og økende fravær, og avtal faste og hyppige elevsamtaler. Spør mye, om og om igjen, også de ubehagelige spørsmålene. Snakk med eleven med en gang fravær oppstår. Familien og andre i rundt må involveres. Pass på at lærere har nok kapasitet til å se elevene.

Laget rundt eleven må styrkes. Lærere og andre støttespiller i rundt eleven, som tar elevens utfordringer på alvor er viktig. Det kan innebære et stort lag, men ofte har en enkelt person

spilt en stor rolle. At lærere og støttespillerne er tilgjengelige og har kompetanse om psykisk helse er viktig. Videre fremheves viktigheten av å ha en selvvalgt støtteperson, hvor trygg relasjon ligger til grunn.

Videre understreker ekspertgruppen viktigheten av å bli oppfulgt når de uteblir fra skole og undervisning. Skap alternative muligheter til å gjøre skolearbeid slik at eleven får et faglig vurderingsgrunnlag, på tross av fravær. Gi informasjon, og inkluder eleven i beslutninger selv om den ikke er til stede, for å forebygge følelsen av utenforskap. Dette motvirker også faglig og sosialt etterslep, og gjør at det kan bli lettere å vende tilbake til skolen.

For å muliggjøre at eleven kommer tilbake til skolen, er det viktig at årsaken til fraværet tas tak i. Gjør nødvendige endringer, og skap trygghet og forutsigbarhet. Alternativ eller tilrettelagt undervisning og pusterom kan gjøre overgangen lettere.

Et trygt og godt skolemiljø er viktig, om omfatter både psykiske og fysiske faktorer. Det handler om at elever blir sett og anerkjent og mobbing blir forebyggt, og eventuelt tatt tak i. Sosiale aktiviteter som styrker relasjoner og generelle trivselstiltak er av betydning.

Ekspertgruppens råd til myndighetene:

Fraværsgrensen bør tilpasses alle. Med dette viser ekspertgruppen til at nåværende fraværsgrense har ført til mer stress og press, som i sin tur har økt fraværet.

Fraværsgrensen bør være mer fleksibel og rettferdig, og tilpasset ulike elevers situasjon. De foreslår en unntaksregel som er regulert i lovverk og ikke av den enkelte skoles ledelse. Dette kan bidra til å muliggjøre at elever et faglig vurderingsgrunnlag, og videre fullført skolen, til tross for fravær. Omfattende fravær må også utløse en egen ordning der skolen plikter å følge opp.

Videre anbefaler de at barn og unge inkluderes når faglige råd skal utformes. Forskning må også omfatte de som har hatt eller er i risiko for å få fravær, for å få bedre innsikt i hva som ligger til grunn for fraværet. Hva som har vært forsøkt og hva som har fungert er viktig for videre praksis.

3 Metode

3.1 Fremgangsmåte

Det finnes mye litteratur om dette temaet, men jeg måtte finne det som var relevant for min problemstilling. Jeg har brukt litteraturstudie, kvalitativ metode. Dette innebærer at jeg må foreta et litteratursøk. Jeg har brukt søkemotorer som Oria, Google Scholar, Cristin og Idunn. Mine søkeord var *skolefravær*, *skolevegring*, *omfattende skolefravær*, *tidlig forebygging av skolefravær*, *elevstemmen-skolevegring*, *skole pluss høyt fravær*, *hvordan barn opplever høyt fravær*.

Noe av litteraturen som er presentert i oppgaven er av pensum fra videreutdanninga. Dette er noe jeg er kjent med fra før, men har også hatt med selvvalgt litteratur fra flere forfattere som Havik, Nordahl, Eide samt flere.

3.2 Begrunnelse for valg av forskningsartikler

Begge forskningsartiklene jeg har valgt er norske, og omfatter foresatte og barn tilknyttet den norske skolen. Dette anser jeg som en fordel, med tanke på at den norske skole er standardisert, uavhengig av geografisk plassering. Dette vil bidra til at funnene er like relevante i og for egen praksis. Den er også av nyere dato, noe som kan gjøre funnene aktuelle også for egen praksis. At studiene inkluderer tiden under og etter covid-19, gjør den relevant for dagens praksis med tanke på at det stadig rapporteres om en økning i skolefravær siden 2020.

Begge studiene ble gjennomført som en spørreundersøkelse i nettverksgrupper bestående av foresatte til barn som strever med skolevegring. Utvalget var på henholdsvis 673 og 672 respondenter.

Maria Lisbet Amundsen er forfatter i begge artiklene. Dette kan gi ensidighet i funn. Likevel har jeg valgt å benytte begge artiklene, og begrunner dette med at problemstillingene i undersøkelsene belyser ulike aspekt ved omfattende skolefravær; faglige vansker, når vanskene oppstod, erfaringer fra barnehagen, og hvilke faktorer som

er av betydning for at barna kommer seg tilbake på skolen. Alle disse faktorene er relevante for min problemstilling, og videre for min yrkesutøvelse.

3.3 Styrker og svakheter

Studiene tar utgangspunkt i foresattes perspektiv og erfaringer, hvilket er nyttig å ta med seg inn i egen arbeidspraksis, og særlig i skole-hjem-samarbeid.

Utvalget i Amundsen og Møller sin studie representerer aldersgruppen 9,6 år, hvilket er den aldersgruppen som er relevant for min yrkesutøvelse. Videre er studiens utvalg kjønnsmessig jevnt fordelt. Samtidig er ikke responsen sortert mellom gutter og jenter. Dette kunne eventuelt avdekket om det foreligger forskjellige forklaringer og årsakssammenhenger for gutter og jenter.

Amundsen & Grøgaard (2023) sin studie inkluderer kvalitative data fra årene i barnehagen, samt erfaringer fra overgangen fra barnehage til skole. Dette vil kunne gi et innblikk i hvilke konsekvenser denne overgangen eventuelt har for barna.

Begge studiene er begrenset til å omhandle skolevegring, i denne sammenheng definert som ufrivillig skolefravær. Altså elever som opplever emosjonelt ubehag i forbindelse med å være på skolen. Dette vil si at elever som skulker skolen ikke omfattes av undersøkelsene. Årsakene til skulk kan være vel så interessante som årsakene til ufrivillig skolefravær. Det kan være at det finnes gode grunner til å skulke skolen, og det ville vært interessant å sett om noen av årsakene til skulk sammenfaller med årsakene til ufrivillig skolefravær hvor emosjonelt ubehag er årsaken. Det kan tenkes at eventuelle tiltak ville vært de samme for begge typer fravær.

Amundsen og Møller antyder en mulig skjevhet i utvalget. Respondentene i studien har relativt høy utdanning, og forfatterne mener at denne gruppen foreldre i større grad søker etter kunnskap og støtte på sosiale medier når deres barn strever enn andre. Dette gir grunn til å tro at det kan være en grad av underrapportering av både diagnoser og tegnene på skoleprestasjoner i datamaterialet. Amundsen og Møller har valgt å ikke veie utvalget da

de ikke har andre studier å sammenligne med. Dette kan påvirke hvorvidt utvalget er representativt og nøyaktig.

I Amundsen & Grøgaard sin studie kommer det ikke frem i studien hvilken aldersgruppe de foresatte i utvalget representerer. Det hadde vært nyttig å sett alder på barna, i forhold til debut og varighet av skolefraværet.

4 Forskning

4.1 Forskningsartikkel 1

Tittel: «*Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær*» (Amundsen & Møller, Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær, 2022).

Hensikt: Studien har til hensikt å undersøke om elever som strever med skolevegring, også strever med faglig mestring og prestasjonsangst. Videre undersøkes det om elever med ASD og ADHD har større utfordringer på faglig mestring enn andre elever som også strever med skolevegring.

Funn:

61 prosent sav respondentene i undersøkelsen at deres barn strever med det faglige i skolen. Andelen av som strever med faglige vansker er høy for hele gruppen, men spesielt uttalt for elever med ADHD og ASD.

28 prosent av foreldregruppen oppgir at dere barn hadde problemer med å lære bokstavene. For barn med ADHD, hadde 39 prosent vansker med bokstavinnlæring.

Studien viser at de med ADHD eller autismspekterforstyrrelse har større faglige utfordringer enn andre som strever med skolevegring. Blant annet så er det klart at 80 prosent av elever med nevrodiagnoser har faglige vansker, mens dette gjelder halvparten av de med angstrelaterte diagnoser.

Hele 83 prosent av de foresatte oppgir at deres barn hadde redusert mestringstillit da skolevegringen var et faktum. Både elever med angstrelatert diagnoser og ASD engster seg for å delta i enkelte fag *før* skolevegringen var et faktum.

4.2 Forskningsartikkel 2

Tittel: «*Elever med skolevegring: Hvilke faktorer kan ha betydning for at de kommer tilbake til skolen?*» (Amundsen & Grøgaard, 2023).

Hensikt: Studien har til hensikt å se nærmere på hvordan barna trivdes da de gikk i barnehagen, og hvilke aspekter som kan bidra til at de kommer tilbake til skolen. Det opereres med to problemstillinger: «*Begynte disse problemene allerede i barnehagen, eller er dette noe som har utviklet seg etter at barnet begynte på skolen? Og i hvilken grad har sosial inkludering og faglig mestring betydning for at barna skal komme tilbake på skolen?*». De ville også undersøke nærmere på hva årsaken foresatte mener har bidratt med til at deres barn klarte å komme tilbake til skolen.

Funn:

Funnene fordeles over tre grupper; de som har kommet seg tilbake til skolen, de som delvis er tilbake og de som ikke er tilbake på skolen.

Funnene viser at barna trivdes og tilpasset seg godt i barnehagen. Det var når de først begynte i skolen at problemene viste seg.

De som har kommet seg tilbake til skolen har i gjennomsnitt bedre relasjoner til lærerne, færre føler utrygghet, flere har venner, færre er redd for å snakke høyt i klassen og flere deltar i fritidsaktiviteter.

De som er delvis tilbake på skolen har bedre sosiale relasjoner til både lærere og medelever enn de som ikke har vendt tilbake til skolen.

Studien finner en utbredt rapportering om mobbing, for alle gruppene, noe som indikerer at gode relasjoner til lærere og medelever har stor betydning for hvorvidt barna kommer tilbake på skolen, også for de som har opplevd mobbing.

Funn viser at en stor andel av disse barna som har faglige vansker, lese- og skrivevansker og vansker med matematikk. 72 prosent av de foresatte mener deres barn hadde hatt utbytte av mer praktisk orientert undervisning.

Barna som har kommet tilbake til skolen opplever i større grad faglig mestring, sammenlignet med de som ikke har kommet tilbake. Dersom det tilrettelegges for faglig i skolehverdagen, har det stor betydning for hvorvidt barna kommer tilbake til skolen.

Deltakelse i fritidsaktiviteter kan føre til økt mestringstillit, samtidig som det gir mulighet til å få nye venner som barna treffer igjen i skolesammenheng.

5 Diskusjon

5.1 Tidlig avdekking

Viktigheten av tidlig innsats fremheves gjennomgående i teorien (Haavik, 2023) (Johannessen & Skotheim, 2020) (Overland & Nordahl, 2013). Jo tidligere barn og familier får god støtte og hjelp, desto mer øker sannsynligheten for en positiv virkning. Johannessen & Skotheim (2020) viser til at nesten alle barn går i barnehagen, og at ansatte der har mulighet til å se barna tidlig og etablere godt samarbeid med foreldrene og andre tjenester for å møte barnas behov. Havik (2023) sier også at tegn til frafall kan ses allerede i barnehagen. Funn i Amundsen & Grøgaard (2023) studie viser imidlertid at barn med frafall i skolen, ofte hadde trivdes og tilpasset seg godt i barnehagen. Det var når de begynte på skolen at problemene kom til uttrykk. Dette synliggjør kompleksiteten i barns utfordringer, samt i hvilken grad det faktisk er mulig å avdekke tidlige tegn til senere frafall i skolen. Kvello (2020) nevner at svak selvregulering i barnehagealder kan forutsi at barnet kan få et belastende forhold til skole og lærere. Men dersom slike tegn ikke kommer til syne i barnehagen, er det flere faktorer man bør tørre å diskutere videre. Hva er det som ligger til grunn for at slike tegn hos noen debuterer først ved skolestart? Havik (2023) trekker frem at skolevegring er mest utbredt ved overgangen fra barnehage til 1. klasse, særlig for barn som er engstelige. Utrygge overganger og uforutsigbarhet kan altså skape skolefravær. Dette kan fortelle oss noe om hvordan overganger oppleves for en 1. klassing. Dersom barnet viser tegn til høy stressbelastning ved overganger, er det viktig å undersøke om barnets evne til å regulere og håndtere dette, av ulike årsaker er svekket.

Ulike diagnoser kan påvirke barnet evne til å fungere og prestere faglig og sosialt, og særlig ved ADHD og ASD er dette gjeldende (Hertz, 2017) (Haavik, 2023).

Barneombudets ekspertgruppe (Barneombudet, 2024) understreker viktigheten av å avdekke diagnoser som ADHD, ASD og videre dysleksi og dyskalkuli tidlig. Amundsen & Møller (2022) finner i sin studie at faglige vansker er uttalt for barn som vegrer seg for skolen, men at dette er særlig er gjeldende for barn med ADHD og ASD. Videre finner de også at halvparten av barn med angstrelatert diagnoser opplever faglige utfordringer. Både ved angstrelaterte diagnoser og ASD kommer engstelsen til uttrykk *før* skolevegringen var et faktum. Dette indikerer at man ved tidlig avdekking av slike utfordringer og diagnoser, har en mulighet til å forebygge omfattende skolefravær, hvor psykiske og faglige utfordringer er årsaken. Når man ikke mestrer det faglige, kan dette komme til uttrykk i form av tilbaketrekking, uro, sinne og opposisjonell atferd (Eide, 2023). Gjennom miljøveileders rolle har man anledning til å observere eleven i samspill med andre, både i undervisning, friminutt og SFO. Dersom atferdsuttrykket fortrinnsvis ses i undervisningssammenheng, kan det dermed være grunn til å undersøke om eleven strever faglig. En vanlig oppgave for miljøveiledere i skolen, er nettopp å være tett på sårbare elever. I den forbindelse følges gjerne eleven opp over tid av samme voksne. Dette kan gi et godt observasjons- og vurderingsgrunnlag av elevens utfordringer, og eventuelle tiltak som kan være nyttige.

Fravær kan også ha sitt utgangspunkt i mobbing, og i slike tilfeller kan det forstås som en «sunn» reaksjon på et utrygt skolemiljø (Overland & Nordahl, 2013). Gode relasjoner mellom elever og sosial tilhørighet er sterke beskyttende faktorer og bidrar til at eleven opplever tilhørighet til skolen. Skolen har et viktig ansvar for å legge til rette for slike forhold (Haavik, 2023). Miljøveileder vil ha en sentral rolle i arbeidet med slike tilrettelegginger, gjennom sitt arbeid rettet mot den enkelte elev, men også i forhold til klasse- og skolemiljø.

Barneombudets ekspertgruppe (2024) sier i sine anbefalinger til skolen at for å muliggjøre tidlig avdekking, må hver elev ses og følges opp både faglig og sosialt. Mer konkret viser de til faste og hyppige elevsamtaler, og viktigheten av å spørre ofte, også de ubehagelige spørsmålene. Spurkeland & Lysebo (2021) og Haavik (2023) viser også til at gode elevsamtaler, samt skole-hjemsamtaler kan bidra til å avdekke tendenser som øker

risiko for skolefravær. For at de gode samtaler skal tjene sin hensikt som et verktøy for tidlig avdekking, fordrer det at de voksne på skolen har kompetanse om psykisk helse, fravær som fenomen og om risiko- og beskyttelsesfaktorer (Spurkeland & Lysebo, 2021), (Haavik, 2023). Som miljøveileder har man ofte en annen rolle enn læreren i klasserommet. Læreren leder undervisningen, mens miljøveileder oftere har en rolle i forhold til enkeltelever eller enkeltgrupper. Dette gjør at miljøveileder har fokus rettet mot sosiale og miljømessige forhold i klassen, og dermed kan ha større og oftere anledning til å initiere de mer uformelle elevsamtalene. Med andre ord; spørre om og om igjen. Gjennom hyppige kontaktpunkt med enkeltelever, og observasjon av klasse- og skolemiljø, har jeg gjennom min rolle som miljøveileder dermed anledning til å avdekke faktorer som øker risikoen for skolefravær.

5.2 Mestring

Ved tidlig avdekking av individuelle vansker, bør man også undersøke om barnet kan ha nytte av alternativ undervisning. Amundsen & Grøgaard (2023) sine funn viser at en stor andel foresatte mener deres barn hadde godt utbytte av en mer praktisk orientert undervisning. De finner også at dersom det tilrettelegges faglig i skolehverdagen, har det stor betydning for hvorvidt barna kommer tilbake til skolen. Barn som har fått hjelp til å komme tilbake til skolen, opplever i større grad faglig mestring, sammenlignet med de som ikke har kommet tilbake. Dette samsvarer med Barneombudets ekspertgruppes (2024) råd om at alternativ undervisning og muligheten for et pusterom kan gjøre overganger lettere. De viser også til at en mulighet for alternativ skoledeltagelse, til tross for omfattende fravær, muliggjør at elever oppnår både faglig deltagelse og vurderingsgrunnlag.

I forhold til læreren, opplever jeg som miljøveileder å ha større mulighet til å tilby elever som strever, muligheten for å få et pusterom når timen oppleves for krevende. Dette kan innebære en tur ut på gangen, ut av bygget, eller at eleven får anledning til å få avklart eventuelle bekymringer som medfører stress og uro. Mine erfaringer er at dette ofte er et stressreducerende tiltak, som ikke nødvendigvis tar så lang tid. Jeg opplever også at det frigjør kapasitet hos eleven, som gjør det lettere å hekte seg på undervisningen igjen. Jeg anser dette som en liten inngripen i undervisningssituasjonen, men likevel en tilrettelegging med forholdsvis god effekt.

Både funn fra Amundsen og Grøgaard (2023), og erfaringer fra Barneombudets ekspertgruppe (2024) viser at undervisningsform er av betydning. Havik (2023) viser til at mestringsorienterte læringsmiljø, bidrar til at elevene opplever mindre stress i skolen. Min erfaring som barnehagelærer i barnehagen tilsier at læringssituasjoner i barnehagen, ofte av en mer praktisk og lekbasert art, sammenlignet med den tradisjonelle undervisningsformen i skolen. Rammene bærer, for barnet, kanskje mer preg av lek og trygghet, og foregår ofte i mindre grupper og i samspill med trygge voksne. Disse rammene endres betydelig for mange ved overgangen til skole, både i forhold til grad av lek og trygghet. Dette kan også forklare hvorfor noen barns utfordringer ikke kommer til uttrykk i barnehagen, men først når de begynner på skolen (Amundsen & Grøgaard, 2023).

Barn som faller fra i skolen kjenner ofte på følelsen av nederlag, skam og manglende mestring. Følelsene omfatter både det faglige og sosiale (Eide, 2023). Dette støttes av funn i Amundsen & Møllers (2022) studie som viser at 83 prosent av de foresatte i undersøkelsen oppgir at deres barn hadde redusert mestringstillit da skolevegringen var et faktum. Börjesson (2017) beskriver hvordan selvtillit og troen på egne muligheter er beskyttende faktorer for barn. Kan det tenkes at overgangen fra barnehage til skole rokker betydelig ved barns selvtillit? Uavhengig av tiltak som blir gjennomført før skolestart, som for eksempel skolebesøk og fadderordning, er det udiskutabelt at dette er en stor overgang for mange 1. klassinger. Det kan være en komplisert prosess for et lite barn å opprettholde selvtilliten i en ny og ukjent tilværelse, særlig hvis opplevelse av mestring uteblir.

Skolen har et viktig ansvar for å legge til rette for opplevelser der elevene får muligheter til å bli kjent med hverandre og med de voksne på skolen. Slike positive opplevelser og muligheter for deltagelse i aktiviteter er viktig for elevens trygghet og trivsel (Haavik, 2023). Barneombudets ekspertgruppe (2024) trekker også frem sosiale aktiviteter som styrker relasjoner som viktig. Slike aktiviteter bør dermed prioriteres særlig ved overgang til barneskole. Dette kan gjøre de brå endringen i rammene mykere, og videre bidra til å gjøre overgangen mer skånsom for barna. Sosiale aktiviteter stiller i mindre grad krav til prestasjoner. Det muliggjør også å bygge og styrke relasjoner, både mellom elever og elever og lærere. Videre er positive relasjoner i skolemiljøet avgjørende for å styrke tilhørighet til skolen. Slike relasjoner er beskyttende faktorer i skolemiljøet (Haavik, 2023). Friminutt og SFO er viktige innsatsområder for miljøveiledere, og samtidig fine

forhold hvor det kan legges til rette for sosiale aktiviteter. Både ved friminutt og SFO opptrer elevene i større samspillgrupper. Dette muliggjør at sosiale tiltak når flere elever, også de som ikke har utfordringer som øker risiko for fravær. Forebyggende tiltak som rettes mot alle, har bedre forebyggende effekt enn tiltak som er rettet mot enkeltbarn med utfordringer (Brantztæg, Øiestad, & Torsteinson, 2024). Dette understreker at miljøveileders rolle er av nevneverdig betydning, utover rollen miljøveileder ofte har til det enkelte barn. For meg er videre naturlig å tenke at også faglige tilrettelegginger kan ha en mer forebyggende effekt dersom de omfatter flere enn de som det er vurdert at har behov for det. Utover det faglige, har miljøveileder en sentral rolle i arbeidet med å opprettholde og styrke forhold i skolen som beskytter eleven mot risiko for fravær.

I arbeidet med å tilrettelegge for et mestringsorientert læringsmiljø, og videre styrke og opprettholde beskyttelsesfaktorer, er det viktig at samarbeid mellom miljøveileder og læreren er av god kvalitet. Dette innebærer gjensidig dialog, hvor fokusområder avklares, og observasjoner deles og drøftes. Hverandres informasjon vil være avgjørende for veien videre.

5.3 Relasjon

I Amundsen & Grøgaards (2023) undersøkelse finner de at mobbing er utbredt rapportert for både de som har kommet seg helt tilbake, delvis tilbake og de som ikke er tilbake på skolen. De som er delvis tilbake angir bedre sosiale relasjoner til både lærere og medelever, enn de som ikke har vendt tilbake. De opplever i større grad trygghet, har flere venner, og at flere av disse deltar i fritidsaktiviteter. Studien finner også at deltakelse i fritidsaktiviteter ofte gir muligheter til å få nye venner som barna møter igjen i skolesammenheng. Dette understreker betydningen av gode relasjoner i, men samtidig også utenfor skolemiljøet, og hvordan dette kan avgjørende for hvorvidt barna kommer seg tilbake til skolen (ibid.).

Barneombudets ekspertgruppe (2024) fremhever viktigheten av at laget rundt eleven er viktig, men at det ofte kan være én enkelt person som spiller en stor rolle. De viser til viktigheten av at lærere og støttespiller må være tilgjengelige og inneha kompetanse om psykisk helse. Av erfaringer vet jeg at det ikke alltid er mulig å være så tilgjengelig som

ønsket. Jeg vil presisere at kontaktlærers rolle i forhold til den enkelte elev ikke må undervurderes. Samtidig opplever jeg at min tilgjengelighet ofte er mer synlig for eleven, særlig når situasjoner som medfører stress eller usikkerhet for eleven, oppstår brått i undervisningssituasjoner. Der hvor læreren ofte må avtale en prat med eleven etter undervisningen, har jeg som miljøveileder større mulighet til å handle umiddelbart, uten at det går utover undervisningen som pågår.

Å bli sett, hørt og ivaretatt bidrar til at skolen oppleves trygt (Haavik, 2023), og det å bli tatt på alvor er viktig (Barneombudet, 2024). Dette er særlig viktig for de sårbare elevene. Barnet og familien trenger med andre ord et godt system rundt seg, som beveger seg i samme retning. Samtidig kan altså den ene voksne være av betydning. Dette indikerer at et stort, tverrfaglig fraværsteam ikke nødvendigvis er det barnet har behov for. Hvem har i så fall behov for det? Funn og erfaringer viser altså at relasjoner som har sitt utgangspunkt og potensiale i skolen, og at den ene som ser og lytter, er av avgjørende betydning for skolenærvær. Laget rundt barnet, og særlig den ene som har potensiale som betydningsfull, bør altså ta sin rolle på alvor, og være en stemme for barnet. Det kan være av særlig betydning i settinger hvor årsaker til fravær skal avdekkes og tiltak iverksettes. Hvordan oppleves det for et barn, å være «årsaken» til at møter initieres, at eksterne fagfolk trekkes inn? Når går følelsen av å bli ivaretatt over til følelsen av nederlag og skam?

Relasjoner er uten tvil viktige, både mellom elever og elev og lærer. Barneombudets ekspertgruppe (2024) understreker viktigheten av å bli oppfulgt når de uteblir fra skole og undervisning. Videre viser de til at dersom eleven får alternativ undervisning, informasjon, inkluderes i beslutninger selv om den ikke er til stede, forebygges følelsen av utenforskap, samt faglig og sosialt etterslep. Dette bidrar i sin tur at det kan bli lettere å vende tilbake til skolen. Dette samsvarer med Amundsen & Grøgaard (2023) sine funn om at sosiale relasjoner, både til lærere og medelever, er av betydning for hvorvidt elever kommer tilbake til skolen.

Relasjonsbygging må også omfatte foreldre. Dersom skole-hjem-samarbeid er av god kvalitet, har relasjonen en forebyggende effekt i forhold til fravær (Haavik, 2023). Foreldre til barn med omfattende skolefravær føler ofte at deres barn er et «problem». De står i en belastende situasjon, og frykter å bli ansett som dårlige omsorgspersoner (Eide, 2023). Samtidig har foreldrene bred kunnskap om sitt eget barn, som det kan være nyttig å ha

kjennskap til, særlig dersom det skal avdekkes årsaker til og initieres tiltak mot skolefravær (ibid.). Også Barneombudets ekspertgruppe (2024) understreker viktigheten av å involvere familien. Videre anbefaler de å styrke laget rundt eleven. Skolen er den profesjonelle part og har ansvaret for å initiere skole-hjem-samarbeid. Foreldre bør involveres i problemløsning og likestilles som aktører på linje med de ansatte (Haavik, 2023) (Overland & Nordahl, 2013). Gjennom både erfaring og utdanning er betydningen av å ha et godt samarbeid, både tverrfaglig og mellom skole og hjem, understreket som veldig viktig. Likevel vet jeg at gjennomføring av et godt samarbeid ikke er alltid like enkelt. Videre er også barnets medvirkning, og muligheter til medvirkning svært viktig. Å danne et lag rundt barnet inkluderer med andre ord at hver utøver, og især barnet opplever forståelse, anerkjennelse og ikke minst oppleve mestring i forhold til sine utfordringer.

For de elevene som uteblir helt fra skolen er det dermed svært viktig at det foreligger et godt skole-hjem samarbeid. Skolen må ha en aktiv rolle ut til eleven og hjemmet, som sikrer medvirkning, slik som Amundsen & Grøgaard (2023) og Barneombudets ekspertgruppe (2024) oppgir som avgjørende for at eleven skal vende tilbake til skolen. Som miljøveileder vil jeg ha en sentral rolle i forhold til samarbeid med lærer, elev og hjemmet. Tilrettelagt og alternativ undervisning er typiske oppgaver i min arbeidshverdag. Jeg tenker også, med utgangspunkt i både teori og funn, at det kan være nyttig at positive lærings- og mestringssituasjoner som oppstår i tilrettelagte undervisningsformer, videreformidles til hjemmet. Særlig dersom eleven og familien stadig opplever seg som mislykket, er det viktig å balansere dette med positive erfaringer. Dette kan bidra til å styrke relasjonen mellom skole og hjem.

Dette indikerer at et stort, tverrfaglig fraværsteam ikke nødvendigvis er det barnet har behov for. Hvem har i så fall behov for det? Med utgangspunkt i funn som viser at relasjoner som har sitt utgangspunkt og potensiale i skolen, justeringer i undervisning, at muligheten til medvirkning i skolesammenheng på tross av fravær, og at den ene som ser og lytter, er av avgjørende betydning for skolenærvær. Denne ene bør altså ta sin rolle på alvor, og være en stemme for barnet. Det kan være av særlig betydning i settinger hvor årsaker skal avdekkes og tiltak iverksettes. Hvordan oppleves det for et barn, å være «årsaken» til at møter initieres, at eksterne fagfolk trekkes inn? Når går følelsen av å bli ivaretatt over til følelsen av nederlag og skam?

6 Konklusjon

Problemstillingen min var «hvordan kan miljøveileder i skolen bidra til økt skoledeltagelse hos elever med omfattende skolefravær?»

Basert på teori og funn fant jeg at tidlig avdekking, mestring og relasjoner er sentralt i arbeidet med å bidra til økt skoledeltagelse.

Tidlig innsats er en sentral retningslinje i arbeidet med å forebygge og håndtere skolefravær. Dette innebære å avdekke årsaker tidlig, gjerne før skolefravær oppstår. Det viktigste verktøyet for både lærer og miljøveileder er *samtalen*. For at samtalen skal tjene sin hensikt som avdekkende, fordrer det at den voksne innehar relasjonskompetanse, kompetanse om psykisk helse og risikofaktorer for fravær. Videre kan det være nyttig å iverksette tiltak som favner ikke bare eleven, men også miljøet i rundt eleven.

Opplevelse av mestring er av betydning for hvorvidt elever vender tilbake til skolen. Faglige vansker ses hos en stor andel av de om uteblir fra skolen, og dette er særlig uttalt for elever med ADHD og ASD. Tilrettelegging av læringsmiljø og undervisning bidrar til økt mestring, og kan videre bidra til økt skoledeltagelse. Det er dermed et viktig arbeid å styrke og opprettholde forhold som bidrar til økt mestringstillit hos elever med omfattende skolefravær. Forhold som legger til rette for mestring omfatter også sosiale aktiviteter, både i og utenfor skolen. Mestring er også nært knyttet til trygge relasjoner.

Relasjoner av god kvalitet, mellom elev og lærer, og mellom elever er faktorer som beskytter eleven mot risiko for fravær. Videre er det viktig at relasjonene opprettholdes også når eleven uteblir fra skole og undervisning. Dette forebygger utenforskap, sikrer medvirkning og tilknytning til skolen.

Årsakene til skolefravær er ofte tilknyttet miljøet i skolen. Derfor anser jeg oppgaven som relevant for min nye rolle som miljøveileder i skolen. Oppgaven viser også de muligheter vi som jobber i skolen har, for styrke forhold som er beskyttende for elevene, uten at det krever de største inngriper. Det er en jeg kommer til å ta på alvor.

7 Referanser

- Amundsen, M.-L., & Grøgaard, J. B. (2023, Juni). Elever med skolevegring: Hvilke faktorer kan ha betydning for at de kommer tilbake til skolen? *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, ss. 76-87. doi:<http://dx.doi.org/10.23865/njlr.v9.5480>
- Amundsen, M.-L., & Møller, G. H. (2022). Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær. *Tidsskrift for velferdsforskning*, s. 14. doi:<https://doi.org/10.18261/tfv.25.4.6>
- Barneombudet. (2024). *One size fits all?* Oslo: Barneombudet. Hentet fra <https://www.barneombudet.no/uploads/documents/Publikasjoner/Andre-publikasjoner/One-size-fits-all-PDF-DIGITAL.pdf>
- Borge, A. H. (2018). *Resiliens - risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brantztæg, I., Øiestad, G., & Torsteinson, S. (2024, februar 14). Forebyggende tiltak bør rettes mot alle. *Utdanningsnytt*.
- Börjesson, M. (2017). *Å bygge psykisk helse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eide, S. E. (2023). *Skolefravær*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Gran, I. G., & Mosand, G. (2022). *Håndtering av skolefravær*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hertz, S. (2017). *Barne og ungdomspsykiatri*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Haavik, T. (2023). *Skolefravær*. Oslo: Gyldendal Norsk Fravær.
- Ingul, J., & Havik, T. (2021, juni 30). Tidlig intervensjon ved skolevegring. *Utdanningsnytt*.
- Johannessen, B., & Skotheim, T. (2020). *Barn og unge i midten*. Oslo: Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet. (2023, 10 23). Regjeringen vil snu utviklingen med økt skolefravær. Oslo, Norge.
- Kvello, Ø. (2020). *Barn i risiko*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Malterud, K. (2018). *Kvalitative Forskningsmetoder for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Overland, T., & Nordahl, T. (2013). *Rett og plikt til opplæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Spurkeland, J., & Lysebo, M. O. (2021). *Relasjonskompetanse og livsmestring i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget .

