

Ufrivillig skolefravær

Foreldres fortellinger om hva som har vært utfordrende og hva som har bidratt til en bedring i situasjoner med barnas ufrivillige skolefravær

Lise Ree Gundersen

VEILEDER

Gunilla Brita Maria Eklund

Universitetet i Agder, 2024

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Emnekode: PED-532-1

Forord

Denne masteroppgaven er et resultat av en femårig grunnskolelærerutdanning.

Masteroppgaven symboliserer for meg at en epoke i livet er over, og at en ny er i ferd med å begynne. For meg var det et stort valg å ta denne utdanningen, og jeg er stolt og takknemlig for at studiet ble gjennomført og fikk meg der jeg er i dag. Jeg har lært mye av denne prosessen.

Jeg vil så starte med å takke min veileder Gunilla Brita Maria Eklund for den gode hjelpen hun har gitt meg gjennom prosessen med å skrive masteroppgaven. Hun har hele tiden vært tilgjengelig og gitt meg raske tilbakemeldinger. Tilbakemeldingene har vært inspirerende, konstruktive og tydelige, og hun har satt akkurat passe krav og forventninger til meg, det har jeg satt pris på.

Jeg må også takke min familie, mann og to barn, som har støttet og heiet meg frem gjennom fem år med studier. Studiene har til tider krevd mye arbeid, og de har vært usedvanlig tålmodige og latt meg få prioritere å gjøre dette ordentlig. Jeg setter enormt pris på at jeg fikk gjennomføre denne drømmen.

Jeg må også takke mamma. Mamma er grunnen til at vi hadde økonomisk støtte som gjorde det mulig å leve på én inntekt og studielån gjennom studietiden. Det er trist at hun ikke levde lenge nok til å se meg fullføre.

Jeg vil også gi en takk til alle medstudenter som gjennom hele studietiden har vist godhet og inkludering. De har løftet meg opp og bidratt til faglig styrke gjennom mange gode samtaler.

Jeg vil selvsagt også takke de fem foreldrene som stilte som deltakere i studien. Deres engasjement bidrar gjennom studien til å styrke kunnskapsgrunnlaget innenfor temaet ufrivillig skolefravær.

Kristiansand, mai 2024

Lise Ree Gundersen

Sammendrag

I denne studien er det undersøkt hvilke opplevelser foreldre har med barnas ufrivillige skolefravær, og hvilke endringer eller tiltak foreldrene mener har hatt betydning for at det ble en bedring i situasjonen. Foreldrene deler av egne erfaringer og det er deres opplevelse av barnets utfordring som formidles. Studien svarer på problemstillingen: Hvilke opplevelser har foreldre med barnas ufrivillige skolefravær, og hva har de erfart kan bidra til en bedring av situasjonen? For å svare på problemstillingen er det benyttet en kvalitativ forskningsmetode med semi-strukturert intervju som redskap. Funnene er analysert ved hjelp av tematisk analyse og drøftes opp mot Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori og tidligere forskning. Resultatene fra studien indikerer at det som oppleves som utfordrende i forbindelse med barns ufrivillige skolefravær er det som må endres for at det skal skje en bedring i situasjonen. Hovedfunnet viser at det som opplevdes som den største utfordringen for denne barnegruppen var å *ikke bli forstått*. På den andre siden viser funn om hva som hadde størst betydning for å forbedre situasjonen at det å *bli forstått* var viktig for at en bedring kunne finne sted.

Abstract

This study investigated parent's experiences with their children's involuntary absence from school, and what changes or measures the parents believe have had an impact on the improvement in the situation. The parents share their own experiences, and it is their experiences of the child's challenge that is communicated. The study answers the question: What experiences do parents have with their children's involuntary absence from school, and what have they experienced can contribute to an improvement in the situation? To answer the research question, qualitative research methods with semi-structured interviews as tools have been used. The findings have been analyzed using thematic analysis and are discussed in relation to Bronfenbrenner's ecological theory of development and previous research. The results of the study indicate that what is perceived as challenging in connection with children's involuntary school absence is what needs to be changed for there to be an improvement in the situation. The main finding shows that what was perceived as the greatest challenge for this group of children was *not being understood*. On the other hand, findings about what was most important for improving the situation show that *being understood* was important for an improvement to take place.

Innholdsfortegnelse

Forord	I
Sammendrag	II
Abstract	II
1 Innledning	1
1.1 Tema og formål	1
1.2 Bakgrunn for studien	1
1.3 Problemstilling	3
1.4 Avgrensninger og presiseringer	3
1.5 Struktur i oppgaven	4
2 Teori og tidligere forskning	6
2.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori	6
2.2 Ufrivillig skolefravær som fenomen	9
2.2.1 Ufrivillig skolefravær som begrep	10
2.2.2 Omfanget av ufrivillig skolefravær	11
2.2.3 Årsaker og risikofaktorer til ufrivillig skolefravær	11
2.2.4 Beskyttelsesfaktorer til ufrivillig skolefravær	13
2.3 Tiltak for å forebygge og redusere ufrivillig skolefravær	14
2.3.1 Barnets nærmiljø	15
2.3.2 Samspill mellom mennesker i barnets nærmiljø	16
2.3.3 Trygt skolemiljø	17
2.3.4 Politisk styring	18
2.3.5 Hjemmeundervisning	19
2.4 Oppsummering	20
3. Metode	21
3.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger	21
3.1.1 En fenomenologisk hermeneutisk tilnærming	22
3.1.2 Kvalitativ forskning	22
3.2 Forskningsmetode	23
3.2.1 Intervju	23
3.2.2 Utvalg av deltakere og gjennomføring	24
3.3 Dataanalyse	25
3.4 Studiens kvalitet	26
3.4.1 Pålitelighet, gyldighet og overførbarhet	26
3.4.2 Etske betraktninger	28
4 Funn	30

4.1 Foreldrenes fortellinger om hva som har vært utfordrende i forbindelse med barnets ufrivillige skolefravær.....	30
4.1.1 Skolens omsorgssvikt som en utfordring.....	30
4.1.2 Mangel på kunnskap og forståelse som utfordring.....	33
4.2 Foreldrenes syn på hvilke endringer eller tiltak som har hatt størst betydning for å forbedre barnets ufrivillige skolefravær.....	36
4.2.1 Relasjon som bidro til en bedring.....	36
4.2.2 Kunnskap som bidro til en bedring.....	39
4.2.3 Tilrettelegging som bidro til en bedring.....	41
4.3 Oppsummering	43
5 Drøfting av funn knyttet til teori og tidligere forskning.....	44
5.1 Drøfting av utfordringer i forbindelse med barnas ufrivillige skolefravær	44
5.2 Drøfting av endringer eller tiltak som har hatt betydning for å forbedre barnas ufrivillige skolefravær.....	48
6 Avslutning.....	53
6.1 Sammendrag av resultater	53
6.2 Kritiske betraktninger.....	54
6.3 Implikasjoner og forslag til videre forskning.....	55
Litteraturliste	56
Vedlegg.....	62
Vedlegg 1: godkjenning fra Sikt.....	62
Vedlegg 2: intervjuguide.....	64
Vedlegg 3: selvplagiat.....	66

1 Innledning

Dette er en masteroppgave innenfor studiet profesjonsrettet spesialpedagogikk. I dette innledende kapitlet presenteres studiens tema og formål, bakgrunnen for valgt tema, studiens problemstilling, avgrensninger og presiseringer og studiens struktur.

1.1 Tema og formål

Tema for denne studien er *ufrivillig skolefravær* og formålet er å gi økt kunnskap om fenomenet. Det er valgt å se på situasjoner hvor barn i barneskolealder har hatt utfordring med ufrivillig skolefravær, men har opplevd en bedring i situasjonen. Studien undersøker hva som har vært utfordrende for disse barna, og hva som har bidratt til bedring. Spesielt er det lagt vekt på *hvor* det har vært en utfordring og *hvor* det har skjedd en endring som har ført til bedringen.

Ufrivillig skolefravær er et mye diskutert tema i dagens samfunn. Det skrives bøker, artikler og innlegg i sosiale medier, og stadig kommer det ny forskning innenfor temaet. Ifølge Utdanningsdirektoratet (UDIR) (2023c) er dette positivt da de mener at det i Norge er for lite kunnskap om og forskning på fenomenet. Blant årsakene til kunnskapshullet nevnes det manglende nasjonal statistikk og ulik begrepsbruk blant forskere som en del av utfordringen. Dette gjør *ufrivillig skolefravær* til et dagsaktuelt tema for en studie som dette.

1.2 Bakgrunn for studien

Ufrivillig skolefravær er en dagsaktuell utfordring som mange barn i den norske skolen strever med. Det er bekymringsfullt når Amundsen et al. (2021) presenterer funn fra deres studie som indikerer at lærere rapporterer om utilstrekkelig kunnskap om fenomenet. Lærerne synes det er vanskelig å skille mellom skulk og skolevegning, noe som kan få konsekvenser for hvordan utfordringen håndteres. Skulk møtes oftest med tvang fra skole og foresatte, da dette anses som at barnet kjeder seg eller ikke gidder å være på skolen (Havik et al., 2015, s. 226). Ofte holdes også skulk skjult for barnas foreldre. Ufrivillig skolefravær defineres som at barnet ønsker å gå på skolen, men får det ikke til fordi det er for engstelig til å være der.

Foreldrene vet ofte om at barnet er hjemme, men de får ikke barnet på skolen på grunn av at ubehaget eller angsten er for sterk (Amundsen et al. 2021). Høyt skolefravær kan få store konsekvenser for barna det gjelder. Blant annet kan de få problemer med at de går glipp av mye opplæring, og dermed kan få problemer med å fullføre videregående skole som igjen kan få konsekvenser som å minske muligheter i arbeidslivet senere i livet. Videre risikerer disse barna å falle ut av det sosiale felleskapet (Meld. St. 6, 2019-2020, s. 10, 36). Det er viktig å se alvoret i denne utfordringen og øke kunnskapen om fenomenet slik at vi kan snu den økende utviklingen, som det sies å være (Utdanningsdirektoratet, 2023b).

Ifølge Utdanningsdirektoratet (2022) er de viktigste tiltakene skolene kan gjøre å forebygge mot at fravær oppstår. Tidligere forskning om fenomenet gir oss kunnskap om hvilke faktorer vi kan se etter hos barn som står i risiko for å utvikle ufrivillig skolefravær. Som eksempel kan det nevnes at barn med psykiske utfordringer som angst og depresjon kan være i risikogruppen (Egger et al., 2003, s. 797). Det samme er barn som har opplevd ulike former for omsorgssvikt og misbruk (Hagborg et al., 2018, s. 41). Videre forteller også Amundsen og Møller i to av sine studier at barn som blir mobbet, ikke har venner eller opplever faglig mestring står i risiko for å utvikle ufrivillig skolefravær (Amundsen & Møller, 2020a; Amundsen & Møller 2022, s. 1). På motsatt side finnes det forskning som gir kunnskap om hvilke beskyttelsesfaktorer som kan bidra til å hindre forekomster av ufrivillig skolefravær. Et trygt og godt skolemiljø skal bidra til økt trivsel, utvikling og helse (Meld. St. 6, 2019-2020, s. 24). Videre formidler Amundsen og Møller (2020a) at vennskap kan ha stor betydning for barnas helse og opplevelse av sosial inkludering, og at blant annet god lærer – elev relasjon kan bidra forebyggende mot mobbing. Samlet gir disse forskningsbidragene, hva som er risikofaktorer og hva som er beskyttelsesfaktorer, kunnskap som skolene kan benytte i arbeid mot forebygging av ufrivillig skolefravær.

Denne studien er også basert på bakgrunn av forskerens egne erfaringer med fenomenet. I nær omkrets har forskeren sett et barn streve med ufrivillig skolefravær. Dette barnet var blant de «heldige» hvor mennesker i barnets nærmiljø tidlig iverksatte et støtteapparat rundt barnet, fikk riktig kunnskap av fagpersoner og fikk snudd situasjonen før den fikk utvikle seg til en større og kompleks utfordring. Barnet ble ansett som «heldig» fordi tidligere forskning indikerer at jo lenger barnet er hjemme fra skolen, desto vanskeligere er det å komme tilbake (Amundsen et al., 2021). Denne erfaringen har bidratt til en nysgjerrighet for hva som gjør at det i noen tilfeller kan gå så bra, mens i andre tilfeller ender barnet med så alvorlige utfordringer at det får store konsekvenser. På bakgrunn av disse aspektene, er studien vinklet

mot foreldres opplevelser med barnas ufrivillige skolefravær og hvilke tiltak eller endringer som ser ut til å ha god effekt på denne problematikken.

1.3 Problemstilling

Formålet med studien er å øke kunnskapsnivået rundt fenomenet ufrivillig skolefravær. Dette gjøres ved å se på tilfeller hvor barn har hatt utfordring med fenomenet, men har opplevd en bedring. For å undersøke disse tilfellene er det valgt å belyse foreldrenes opplevelse av barnas situasjon. Studiens problemstilling lyder slik:

Hvilke opplevelser har foreldre med barnas ufrivillige skolefravær, og hva har de erfart kan bidra til en bedring av situasjonen?

For å få en forståelse av de ulike situasjonene er det valgt å både formidle hva som har blitt opplevd som utfordrende og hva som har bidratt til bedringen. For å belyse dette har studien ytterligere to forskningsspørsmål den vil svare på. Forskningsspørsmålene er:

- *Hva opplever foreldrene har vært utfordrende i forbindelse med barnets ufrivillige skolefravær?*
- *Hvilke endringer eller tiltak mener foreldrene har hatt betydning for å forbedre barnets ufrivillige skolefravær?*

1.4 Avgrensninger og presiseringer

Denne studien utføres som en del av masterstudiet profesjonsrettet spesialpedagogikk for barneskolen, hvor det passer å undersøke fenomenet ufrivillig skolefravær. Ufrivillig skolefravær handler i all hovedsak om skolebarn som har et ufrivillig fravær fra skolen. Dette er en utfordring barnet selv ikke kontrollerer, derav kalles det ufrivillig. Ufrivillig skolefravær kan ha ulik alvorlighetsgrad, det kan være alt fra barn som vegrer seg for å dra på skolen, men kommer seg av gårde, til barn som blir hjemme i lengre perioder (Ingul, 2020). Det er ulike årsaker bak utfordringen, ofte er årsakene også sammensatte og komplekse. Forskning (Havik et al., 2014, s. 318) viser at fenomenet forekommer oftere og er mer komplekse jo eldre barna er, men også barneskolebarn rammes av utfordringen. Bergene et al. (2023, s. 8) formidler at det er bekymringsfullt at det ser ut til å være en økning av yngre barn med skolefravær.

Skoleledere og skoleeiere i deres studie fornekter at barn som starter med høyt fravær tidlig

i skoleløpet ser ut til å ta med seg denne utfordringen videre gjennom skolegangen. Med denne kunnskapen kan man konkludere med at tidlig innsats og arbeid med ufrivillig skolefravær i barneskolen er desto viktigere for å hindre at utfordringen blir mer alvorlig og kompleks med tiden. Temaet ufrivillig skolefravær passer som en forskningsstudie innenfor emnet profesjonsrettet spesialpedagogikk av den grunn at barnet selv har et ønske om å gå på skolen, men av ulike årsaker ikke får det til.

Temaet ufrivillig skolefravær er stort, og det trengs økt kunnskap om hele fenomenet og fra alles perspektiver. UDIR (2023e) etterlyser mer forskning som retter seg mot *hvor* årsakene påvirker utvikling av ufrivillig skolefravær. De vil vite om det er på individ-, skole- eller samfunnsnivå utfordringen ser ut til å utvikle seg. I denne studien skal denne problematikken belyses, samtidig som det er valgt å studere tilfeller hvor det har vært en endring som har ført til en bedring i situasjonen. Det er foreldrenes perspektiv som belyses. Årsaken bak den valgte vinklingen er at det finnes en del forskning på årsaker og risikofaktorer som kan føre til utfordringen, og felles i funnene er at det ofte er sammensatte og komplekse årsaksforklaringer. Det finnes derimot mindre forskning som sier noe om hva som bidrar til bedring med utfordringen (Kjeøy & Lysvik, 2023, s. 4-5), noe som bør være vel så viktig. Kvalitativ forskning hvor foreldrenes stemmer kommer frem forekommer spesielt sjeldent i andre studier (Kjeøy & Lysvik, 2023, s. 22), noe som tiltrekker til å vinkle denne studien nettopp i den retningen.

1.5 Struktur i oppgaven

Innledningsvis er det til nå presentert studiens tema, formål, problemstilling og bakgrunnen for valg av disse. I kapittel to presenteres teori og tidligere forskning, om fenomenet ufrivillig skolefravær, som skal støtte opp studiens kvalitet og troverdighet. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori om de fem miljønivåene, blir presentert først i teori-kapittelet, før disse brukes for å drøfte funnene i studien. Etter teori-kapittelet følger metode-kapittelet (kapittel tre) og her presenteres studiens vitenskapsteoretiske betraktninger, forskningsmetode, dataanalyse, studiens kvalitet og etiske betraktninger. Kapittel fire består av studiens funn og i kapittel fem drøftes disse funnene. Funnene presenteres ved å bruke sitat fra foreldrenes intervjuer og forskerens tykke beskrivelser av konteksten rundt for å gi en større forståelse av situasjonene. Etter drøfting av studiens funn, knyttet opp mot teori,

avsluttes det med å svare på problemstilling i et sammendrag av resultatene (kapittel seks), samt å gi forslag til videre forskning som kan styrke denne studien.

2 Teori og tidligere forskning

I dette kapitlet presenteres teori og tidligere forskning som er sentrale for studiens problemstilling og forskningsspørsmål. Kapitlet er tredelt. Først presenteres Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori som er relevant for å se på studiens funn og *hvor* det har vært utfordringer og *hvor* det har skjedd endringer som har ført til en bedring i situasjoner med ufrivillig skolefravær. Videre presenteres teori og tidligere forskning om fenomenet ufrivillig skolefravær. Til slutt i kapitlet ses det på tiltak som kan bidra til å forbedre utfordringer med ufrivillig skolefravær.

2.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori

Hovedvekten av denne studien handler om fenomenet ufrivillig skolefravær, *hvor* det har vært en utfordring, og *hvor* det har skjedd en endring som har ført til at det ble en bedring i situasjonen. Miljøet barnet befinner seg i og konteksten rundt er viktige faktorer for å si noe om dette. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori bidrar til å forstå miljøkretsen rundt barnet, slik at dette kan studeres.

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori er et nyttig verktøy om man skal analysere barns oppvekstmiljø. Teorien tar utgangspunkt i at mennesket ikke bare utvikles på bakgrunn av arv og miljø, det er en rekke systemer som påvirker utviklingen (Kvillo, 2015, s. 154).

Bronfenbrenner plasserte systemene i en modell med fem nivåer. Hensikten med modellen er å påpeke at om man skal se på et barns situasjon kan man ikke bare se på individet som barnet er, man må også se på omgivelsene og konteksten barnet befinner seg i. For eksempel er det sjeldent at et barns atferd skyldes én konkret årsak. For å kunne si noe om årsaken bak atferden må man analysere både hvordan barnet er som person, hvilke familieforhold barnet kommer fra, hvilket nærmiljø barnet befinner seg i, kulturer barnet tilhører, og samfunnet og tidsepoken barnet lever i (Imsen, 2012, s. 63). Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell setter de ulike nivåene i system, og hjelper med å analysere situasjonen.

Bronfenbrenner mente at barn aldri tilhører bare ett miljø, men at de tilhører mange miljøer samtidig. Barna pendler mellom miljøene, og noen ganger tilpasser de seg hvordan de uttrykker seg ut ifra hvilket miljø de befinner seg i. Barna er i ett miljø hjemme, ett i sammen med venner og familie, ett på skolen og eventuelle fritidsaktiviteter. Videre bor de i et

nærmiljø som for eksempel kan være i by, bygd eller tett boligstrøk som igjen vil bestå av ulike kulturer og normer. Boområdet vil igjen være en del av et større samfunn preget av politikk, økonomiske systemer og skolevesen (Imsen, 2012, s. 59). Alle disse former for miljøer preges av tiden man befinner seg i, de er dynamiske og i stadig utvikling.

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er delt inn i fem miljønivåer, disse er: mikrosystemet, mesosystemet, eksosystemet, makrosystemet og kronosystemet (Lund & Helgeland, 2021, s. 75-76).

Mikrosystemet består av barnets nærmiljø. I dette miljøet finnes alle som har direkte eller indirekte tilknytning til barnet, alle som på en eller annen måte påvirker barnets utvikling og trivsel. Bronfenbrenner (2005, s 147) definerte opprinnelig dette systemet som mennesker vi møter ansikt til ansikt. Systemet består av for eksempel barnets familie, venner og mennesker på skolen. I mikrosystemet har også omstendighetene barnet blir født i betydning, som hvilke ressurser, nettverk, stabilitet, trygghet og verdier familien har, og hvilken skolekrets man tilhører med lærere og medelever man møter der (Lund & Helgeland, 2021, s. 75).

Analysering av et barn som strever med ufrivillig skolefravær i et av dens nærmiljø, for eksempel på skolen, vil si å analysere på mikronivå (Imsen, 2012, s. 60).

Mesosystemet handler om samspillet som er mellom menneskene i mikrosystemet, det vil si at man analyserer flere nærmiljøer samtidig. Bronfenbrenner (2005, s 148) omtalte mesosystemet som et system av mikrosystemer. Med denne form for analysering vises det hvordan noe påvirkes i et miljø av noe som hender i et annet (Imsen, 2012, s. 60). En mangel eller svakhet i ett ledd i mikrosystemet kan styrkes ved hjelp av et annet ledd. For å analysere barns oppvekstmiljø kan det derfor være viktig å studere mesosystemet (Kvello, 2015, s. 148). Et eksempel kan være at dårlig samspill og kommunikasjon mellom foreldre og skole kan bidra til å gjøre en utfordring med ufrivillig skolefravær større. Skulle det derimot skje en endring, at samspillet mellom leddene ble bedre, kan dette bidra til en bedring med utfordringen.

Eksosystemet er ikke direkte knyttet til barnet, men barnet blir allikevel påvirket av denne prosessen (Bronfenbrenner, 2005, s. 148). Det er fort å tenke at dette ikke virker å ha stor betydning for barnets utvikling, men indirekte påvirkninger kan være like viktige som direkte (Kvello, 2015, s. 153). Å analysere på dette nivået vil si å se på tilbud og ressurser som er tilgjengelig i nærmiljøet barnet bor i. Det kan være arbeidsvilkår for foreldrene, tilgjengelige ressurser på skolen, kurs og kunnskap blant skolens ansatte, tilgjengelige tilbud og fritidsaktiviteter (Lund & Helgeland, 2021, s. 76). Et eksempel kan være å se på kunnskapen

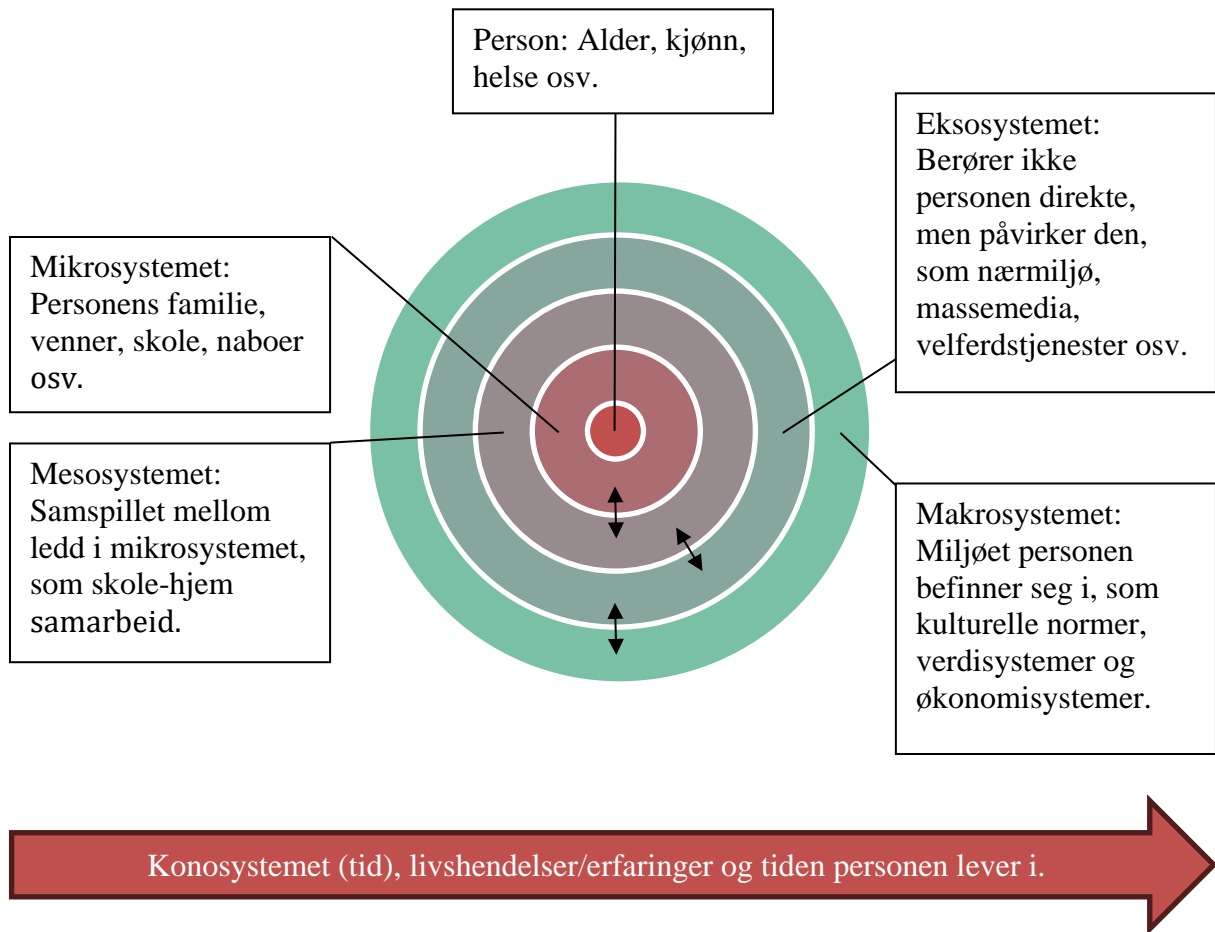
lærerne har om ufrivillig skolefravær. Denne kunnskapen vil ikke være direkte knyttet til et barn, men et barn som strever med ufrivillig skolefravær vil bli påvirket av om læreren har mye kunnskap om emnet.

Makrosystemet inneholder politiske beslutninger og ordninger som påvirker alle nivåer i den utviklingsøkologiske modellen. Dette nivået representerer samfunnets normer og verdier, Bronfenbrenner (2005, s 149-150) definerte nivået som en samfunnsplan for en bestemt kultur eller en bredere sosial kontekst. Å analysere på dette nivået vil si å se på Norges økonomiske systemer, FNs barnekonvensjon, helsevesener, utdanningssystemer, plikt til tiårig skolegang, rettsvesen og annen politisk styring (Kvelling, 2015, s. 154). Skolene påvirkes av styringsdokumenter, her kommer det frem blant annet hva som er skolens rolle. Dette påvirker barna i den grad at det settes forventninger til hva som skal læres og hvilken kunnskap det er forventet å mestre i løpet av skolegangen. Barn som strever med ufrivillig skolefravær, som har nok med målsetning om å komme på skolen, kan oppleve forventninger om å mestre de ulike kravene som utfordrende og gjøre det enda vanskeligere å komme på skolen.

Kronosystemet handler om tid. Bronfenbrenner skilte mellom tre former for tidslinjer. Den første er en personlig tidslinje, det vil si hvordan barnet utvikler seg og hvilke livshendelser det erfarer fra fødsel og gjennom livet. Den andre er en historisk tidslinje, tidsperioden barnet lever i. Den tredje handler om en generasjonslinje, hvor barnet plasseres i familietreet og hvem barnet er etterkommer av (Lund & Helgeland, 2021, s. 76). Videre skilte Bronfenbrenner (2005, s 119) mellom indre og ytre endringer. Indre endringer vil si at barnet endres med at det blir eldre, kommer i puberteten, eller rammes av alvorlig sykdom. Ytre endringer kan eksempelvis være å få et nytt søsken, få ny lærer, foreldre som skiller seg, dødsfall i nær omkrets eller å vinne en stor premie. Analysing på krononivå kan for eksempel bety å undersøke et barns tidligere traumatiske opplevelse som førte til at barnet ikke lenger føler seg trygg på skolen og dermed opplever utfordringer med ufrivillig skolefravær. Det kan også bety å se på dagens samtid, hvordan ufrivillig skolefravær snakkes om i dag, sammenlignet med hvordan det ble oppfattet i eldre tid.

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell og dens fem miljønivåer er blitt illustrert for å gi et bilde av de ulike nivåene (figur 1). Piler er plassert i modellen for å symbolisere barnets pendling mellom nivåene. Kronosystemet illustreres med en pil som viser at den er i bevegelse fremover.

Figur 1. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell og dens fem miljønivåer (Tilpasset etter Bronfenbrenner, 2005; Helsedirektoratet, 2015, s. 14).



2.2 Ufrivillig skolefravær som fenomen

Ufrivillig skolefravær handler om fravær fra skolen, men skiller seg fra fravær som skulk og dokumentert fravær. Skulk forbindes med at barna ikke går på skolen fordi de kjeder seg eller ønsker å bruke tiden sin på noe de tiltrekkes mer av (Havik et al., 2015, s. 226), mens dokumentert fravær er fravær som er godkjent fra skolen, som sykdom eller godkjent permisjon (Utdanningsdirektoratet, 2023c). Ufrivillig skolefravær skiller seg også fra skulk ved at foreldrene vet om fraværet, i motsetning til at dette ofte holdes skjult ved skulk (Ingul, 2020). Ifølge Berg et al. (2021, s. 12) beskrives ufrivillig skolefravær med punktene i denne kriterielisten: (1) barnet har relativt høyt og uforklart fravær fra skolen, (2) barnet er vanligvis hjemme når det ikke er på skolen og foreldrene er klar over fraværet, (3) barnet har emosjonelle plager knyttet til skolen (for eksempel somatiske plager eller angst), (4) barnet

viser ikke alvorlig aggressiv atferd bortsett fra motvilje om å gå på skolen og (5) foreldrene har prøvd å få barnet til å gå på skolen og de ønsker at barnet skal få det til. Ufrivillig skolefravær defineres med bakgrunn av Bergs kriterieliste som barn som, på tross av forsøk fra mennesker i nærmiljøet om å få barnet på skolen, ikke får det til og blir dermed hjemme i stedet for å gå på skolen (Ingul, 2020).

For å samle kunnskap som finnes innenfor temaet, ufrivillig skolefravær, ga UDIR Fagbevegelsens senter for forskning, utredning og dokumentasjon (Fafo) i oppdrag å samle forsket kunnskap som finnes rundt temaet i en rapport. Kjeøy og Lysvik (2023, s. 10) skrev rapporten som ble publisert i 2023 og den tar utgangspunkt i 39 nøyte utvalgte skandinaviske forskningsbidrag som er systematisk kvalitetssjekket. Rapporten deler forskningsbidragene inn i fire kategorier, begreper og perspektiver i fraværslitteraturen, forskning om årsaker til fravær, utbredelse av høyt fravær i Norge, og forskning om hva som kan redusere fravær. Denne rapportens funn av forskningsbidrag, samt nyere forskning gjort etter publisering, viser samlet hvilken kunnskap som finnes om fenomenet i Norge i dag.

2.2.1 Ufrivillig skolefravær som begrep

Ufrivillig skolefravær, som det er valgt å kalle det i denne studien, handler om at noen har et ufrivillig fravær fra skolen. Med ufrivillig betyr det at det ikke er frivillig, slik som for eksempel skulk menes å være (Havik et al., 2015, s. 226). Med ufrivillig legges det betydning om at barnet ønsker å være på skolen, men av ulike årsaker ikke får det til. Fenomenet blir kaldt mange ting, blant annet; skolevegring, skoleutstøting, skolefobi, og noen sier problematisk-, bekymringsfullt- eller høyt fravær. I tillegg snakkes det i Norge om dokumentert og udokumentert fravær, der dokumentert fravær kun er helsegrunner og permisjoner som er gitt av skolen (Utdanningsdirektoratet, 2023a).

Begrepene som benyttes kan ha stor betydning. Noen begreper legger «skyld» og stigma på barna, dette kan være uheldig i arbeidet med å finne en løsning på utfordringen, noe som må være alles felles mål. Begrepet *ufrivillig skolefravær* er også diskutert. Burde det hete ufrivillig elevfravær? At skolen er «utfordringen» og har et ufrivillig fravær av elever. I denne studien er det likevel valgt å bruke begrepet ufrivillig skolefravær av den grunn at fenomenet betraktes som ufrivillig og at det handler om fravær fra skolen.

2.2.2 Omfanget av ufrivillig skolefravær

Norge har hatt liten tradisjon for å føre fraværstatistikk på skolebarn, det finnes lite tall og det er dermed vanskelig å si i hvor stor grad det er en økning av skolefravær på norske skolebarn (Landell, 2021, s. 28). Informasjon fra statsforvaltere og sektororganisasjoner viser imidlertid at det er en økning de siste årene for elever på 10. trinn. Dette støttes av skoleeiere og skoleledere i en undersøkelse gjort av Nordisk institusjon for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) våren 2023 (Bergene et al., 2023, s. 8). Funnene i denne studien indikerer at det også ser ut til å være en økning av fravær blant yngre barn. Det er blitt rapportert fraværstall for skoleåret 2022-2023, som viser at det *er* en økning på fravær for 10. klassinger etter pandemien, sammenlignet med skoleåret 2018-2019. Hovedfunnene viser at elevene i 2022-2023 har typisk åtte dager og seks timer fravær, sammenlignet med seks dager og fem timer i 2018-2019 (Utdanningsdirektoratet, 2023d).

Det finnes få empiriske studier om utbredelse av høyt skolefravær i Norge. Havik et al. (2015a) har gjort en spørreundersøkelse på 5465 skolebarn på 6.-10. trinn. I denne undersøkelsen oppga 3,9 prosent av de spurte at de hadde vært borte fra skolen mer enn 10 dager de siste tre månedene. Blant disse barna var det jenter og eldre barn som hadde høyest fravær. At jenter har høyere fravær enn gutter ses også blant annet i Hysings et al. (2015) studie, som viser at jenter i gjennomsnitt hadde et fravær på 4,5 dager mot gutter som hadde et gjennomsnitt på 3,6 dager. Også denne studien fant at eldre barn hadde høyere fravær enn yngre barn. I en studie gjennomført av Johnsen et al. (2022, s. 1) kommer det også frem at barn av høyt utdannede foreldre har mindre ikke-god-kjent fravær enn barn til foreldre med lavere eller ingen utdanning. Barns fravær kan med andre ord også påvirkes av foreldrenes ressurser.

2.2.3 Årsaker og risikofaktorer til ufrivillig skolefravær

Ut ifra den kunnskapen som finnes om ufrivillig skolefravær i dag er det ikke én konkret årsak til utfordringen, i tillegg ser årsakene ut til å kunne endre seg med tiden. I NIFUs spørreundersøkelse av skoleledere og skoleeiere, formidler respondentene gjennom fokusgruppeintervju at årsakene til fraværene er mer komplekse og sammensatte enn de har vært tidligere (Bergene et al., 2023, s. 7). De mener at årsakene henger sammen med individuelle faktorer blant barna, skolemiljøet og trender i samfunnet. De fleste tilfellene

handler i all hovedsak om psykisk helse. Den bakenforliggende årsaken til svekket psykisk helse sier de handler om økt forventningspress i samfunnet, endret foreldrerolle og mer testing og vurdering i skolen. Faktorer som sterkt fokus på teoretiske fag og mobbing i skolen har også betydning. Ut ifra kunnskapsrapporten til Kjeøy og Lysvik (2023, s 21) viser mange forskningsbidrag at de skiller mellom tre kategorier av årsaker til at noen barn opplever ufrivillig skolefravær. Disse er individuelle, familierelaterte og skolerelaterte årsaksforklaringer.

Risikofaktorer for å utvikle ufrivillig skolefravær må ses i sammenheng med årsakene bak utfordringen. Som beskrevet er årsakene sammensatte, og på lik linje viser forskning at det oftest ikke er én enkelt risikofaktor, men vanligvis minst to eller tre risikofaktorer som forklarer utviklingen. Blant skandinavisk forskning kommer det frem at skolebarns psykiske helse, spesielt angst og depresjon, kan være en risikofaktor (Kjeøy & Lysvik, 2023, s. 21). Dette stemmer overens med funn i studier som Egger et al. (2003, s. 797) og Ingul et al. (2019, s. 47) hvor det vises at angst og depresjon kan være risikofaktorer allerede før fraværet begynner eller er blitt alvorlig. Her nevnes også søvnmangel og utmattelse som tidlige risikofaktorer. Ifølge Havik (2018, s. 67) kan barn som har somatiske symptomer på skolefravær være i risiko for å utvikle skolefravær. Barna føler seg ofte syke eller har vondt i hodet eller magen før skolen. Disse symptomene kan være relaterte til dårlig psykososiale forhold på skolen som for eksempel mobbing, mistriivsel eller stress.

Videre påpeker Havik (2018, s. 54) at barn fra mindre støttende familieforhold er en risikogruppe for å utvikle ufrivillig skolefravær. Denne gruppen barn har oftere svakere skoleprestasjoner, dårligere helse, dårligere trivsel i skolen og oftere skolebytte. I en svensk studie av Hagborg et al. (2018, s. 41) vises det også at barn fra dårlig stilte familier er en risikogruppe. I denne studien så de på barn som har opplevd omsorgssvikt og misbruk av ulike slag og sammenhengen med økt fravær i skolen. I tillegg kan foreldres holdning til skolen ha effekt på barnets motivasjon og trivsel i skolen. Amundsen og Møller (2020b) formidler i sin studie at samarbeid mellom skole og hjem er spesielt viktig for barn som engster seg for skolen. Ved godt samarbeid kan tiltak settes i gang tidlig og dermed reduseres risikoen for negativ utvikling.

En annen gruppe barn som har en risikofaktor er barn som blir mobbet i skolen. I en studie av Amundsen og Møller (2020b) fremgår det at av de 256 foreldrene som deltok, hadde 56 prosent av barna opplevd mobbing i skolen, av disse var det igjen 60 prosent som opplevde å ikke bli tatt på alvor. Samme studie viser at barn som opplever å bli mobbet også har større

risiko for ikke å ha venner. Gode venner har stor betydning for barn og unges helse. Mangel på venner betegnes dermed som en risikofaktor for ufrivillig skolefravær. Havik et al. (2015b, s 223) finner på samme måte at dårlige forhold til jevnaldrende på skolen kan være en risikofaktor. I tillegg viser denne studien at dårlig støtte fra lærere for barn som opplever mobbing og sosial utestenging har betydning som fører til risiko.

En annen studie gjort av Amundsen og Møller (2022, s 11) viser at også skoleferdigheter som faglig mestring og prestasjonsangst kan være risikofaktorer for å utvikle ufrivillig skolefravær. Funnene i denne studien viser at blant barn som opplever utfordringen har en høy andel faglige utfordringer (61%), prestasjonsangst (71%) og liten mestringstillit (83%). Samtidig tyder funnene på at en spesielt utsatt gruppe barn er de med ADHD. Foreldre i Haviks et al. (2014, s. 132) studie påpeker også at kombinasjon av faglige og sosiale utfordringer kan være spesielt utfordrende for denne barnegruppen. Økende press til å prestere og frykt for å gjøre feil kan føre til risiko for å utvikle ufrivillig skolefravær.

2.2.4 Beskyttelsesfaktorer til ufrivillig skolefravær

Ved analyse av hva som kan være risikofaktorer for å utvikle ufrivillig skolefravær kan man se at motsatte forhold kan oppleves som beskyttelsesfaktorer i situasjonen. Når dårlig psykisk helse oppleves som en risikofaktor, vil god psykisk helse oppleves som en beskyttelsesfaktor. I Meld. St. 6 (2019-2020, s. 24) står det; «Et trygt og godt barnehage- og skolemiljø er vesentlig for å fremme barnas og elevenes trivsel, læring, utvikling og helse, og det forebygger fravær i skolen». Redd barna (2019, s. 10) spurte 850 elever, fordelt på 10 skoler, om hva de mente skapte en trygg skole. Blant funnene svarte elevene; å bli hørt, tid til å snakke sammen, snille, oppmerksomme og rettferdige lærere, lærere som griper inn i konflikter og stopper mobbing, foreldre som bryr seg og samarbeider, og godt vennskap mellom barna. Amundsen og Møller (2020a) viser i sin studie at vennsksapsrelasjoner har stor betydning for barn og unges helse. Å ha venner øker opplevelsen av sosial inkludering og tilhørighet i skolesamfunnet. Videre peker de på at en god relasjon til læreren har spesiell betydning for barn som engster seg for å gå på skolen. God lærer – elev relasjon kan forebygge og avdekke mobbeproblematikk. Det samme kan godt skole – hjem samarbeid, Lund og Helgeland (2021, s. 148) mener at foreldresamarbeid er viktig for å forebygge mobbing og skape trygge og gode psykososiale miljø for barn. Arbeid for å forebygge

mobbing er viktige faktorer i arbeid med ufrivillig skolefravær slik at det ikke utvikles til risikofaktorer.

Havik et al. (2014, s. 138-139) forteller også om viktigheten av gode relasjoner. De mener at lærer – elev relasjon er viktig for sunn utvikling hos barn og unge. Foreldre i deres studie formidlet at barna som fikk en lærer som ga dem den følelsesmessige støtten de trengte hadde dramatisk endret barnas oppfatning av skolen. Også støtte i form av tilrettelegging fra lærer virket som en beskyttelsesfaktor. Avtaler som å slippe å lese høyt eller stå fremfor klassen var gode, men viktigste tilrettelegging var å skape forutsigbarhet i skolehverdagen.

Lund og Helgeland (2021, s. 71) påpeker viktigheten av å oppleve anerkjennelse.

Anerkjennelse handler om hvordan man som menneske blir anerkjent som en verdifull del av det sosiale fellesskapet, slik som for eksempel skolen. Ved også å sitere Gro Emmertsen Lund (2020) med «Børn der har det godt i skolen, vil gjerne i skole», kan man konkludere med at anerkjennelse, tilhørighet og trivsel i miljøet man befinner seg kan være viktige beskyttelsesfaktorer for å unngå utvikling av ufrivillig skolefravær.

2.3 Tiltak for å forebygge og redusere ufrivillig skolefravær

Tiltak for å forebygge eller redusere ufrivillig skolefravær må ses i sammenheng med hver enkelt situasjon, dette er på grunn av at årsakene til utfordringen oftest er komplekse og sammensatte. Ingul (2020) mener at det er viktig å skynde seg sakte, da det for hver dag barnet er borte fra skolen blir vanskeligere å komme tilbake. Voksne må bruke tid i oppstartsfasen på å forstå barnets utfordring og kartlegge opprettholdende faktor. Videre formidler han at det er ulike måter å bryte barrieren på, men man må ha kjennskap til utfordringen for å vite hvilke tiltak som bør iverksettes. I Havik og Inguls (2022) studie uttrykkes det at gradvis retur til skolen så raskt som mulig øker sannsynligheten for et vellykket resultat. Tiltak som brukes i ulike situasjoner har ofte mangelfull evaluering og det finnes dermed lite forskningsmateriale. Det er vanligere å evaluere tiltak som ikke er knyttet direkte til skolens egne tiltaksplaner, som arbeid med skolemiljø, mobbing eller nærvær (Kjeøy & Lysvik, 2023, s. 39). I denne studien presenteres tidligere forskning på tiltak som brukes for å forebygge og redusere ufrivillig skolefravær.

2.3.1 Barnets nærmiljø

I en svensk studie (SOU, 2016: 94, s. 224) viser intervjuer med barn som har utfordring med ufrivillig skolefravær at engasjerte voksne som ikke gir opp er den viktigste forutsetningen for at det skal være mulig for barnet å komme tilbake til skolen. Dette støttes med en norsk studie gjennomført av Kirkens Bymisjon (2023, s. 21) hvor de har snakket med skolebarn om hva de ønsker for at skolen skal oppleves tryggere. De ønsker at læreren skal ta kontakt med dem og høre hvordan de har det. Amundsen og Grøgaard (2023) gjennomførte en studie der de har snakket med foreldre av barn med ufrivillig skolefravær som er tilbake på skolen, delvis tilbake på skolen eller ikke tilbake på skolen. Blant barna som er tilbake på skolen ser de at disse har i gjennomsnitt bedre relasjon til læreren og venner på skolen enn de som ikke er tilbake på skolen. De beskriver god lærer – elev relasjon som når læreren forstår eleven, kjenner dens interesser og vet hva som motiverer barnet. De konkluderer i studien med at gode relasjoner til lærere og venner har stor betydning for om barnet kommer tilbake til skolen eller ikke.

Det er gjort studier i Norge hvor det er undersøkt effekten av å ha flere ressurser tilgjengelig for barna i skolen. Blant annet gjennomførte Federici et al. (2020, s. 103) en studie hvor de så på effekten en ekstra helsesykepleierressurs hadde på læringsmiljø, fravær og læringsresultater. Skolene som deltok ble delt inn i kontroll- og tiltaks skoler, begge gruppene meldte inn fravær på skolebarna i forbindelse med studien. Resultatene viste at den ekstra ressursen ikke hadde effekt på barnas fravær fra skolen. Dette kan tyde på at det ikke nødvendigvis er økning av ressurser i skolen barna savner, men at de ressursene som finnes i skolen evner å skape relasjon til dem.

Å bevare relasjon til jevnaldrende barn er, som beskrevet over, en viktig faktor for om barnet kommer tilbake på skolen (Amundsen & Grøgaard, 2023). Lund (2020) foreslår tiltak for hvordan dette kan gjennomføres på skolen. Hun nevner for eksempel at klassen kan sende beskjeder eller små video-hilsener til barnet som er fraværende fra skolen, og fortelle om hva de gjør på skolen, hva de savner med at barnet ikke er der og at de gleder seg til å vise eller fortelle barnet noe neste gang det kommer på skolen. Barna kan også dra på besøk i mindre grupper og spille spill med barnet som er borte fra skolen. Disse tiltakene kan bidra til å motivere og gjøre det tryggere for barnet å komme tilbake til skolen.

I Norge har et vanlig tiltak for mange barn som strever med ufrivillig skolefravær vært en form for mentor, eller los-ordning som det også blir kalt. Dette er en ordning der barna får

tilbud om hjelp eller bistand til nødvendige behov fra en person som er ansatt for å jobbe systematisk med dette. Formålet med ordningen er at det skal være en trygghet og til hjelp for barnet å komme seg til skolen, og gjennom skoledagen (Kjeøy & Lysvik, 2023, s. 40). I en rapport av Gundersen et al. (2022, s. 11) kommer det frem at de fleste som har erfaring med ordningen har hatt en positiv opplevelse med dette. Ordningen har gitt økt mestringstro hos barna og bidratt til å hindre frafall.

Et annet tiltak er det danske prosjektet *Back2School*. Det går hovedsakelig ut på å gi barn kognitiv atferdsterapi. Terapien skal gi barnet økt mestringstro i skolerelaterte situasjoner, dette skal bidra til høyere skoleoppmøte og redusere angst, depresjon og/eller atferdsproblemer. Prosjektet består av utforskete moduler som i tillegg til arbeid med barnet inneholder foreldreveiledning og skolekonsultasjoner (Løndal, 2022). Det er blitt gjennomført pilotprosjekt i Norge og Danmark, der bare det danske prosjektet foreløpig er evaluert. Funnene så langt viser en signifikant økning av skoleoppmøte, og det viser seg at barnets psykotiske symptomer er redusert samtidig som også mestringstro til både barnet og foreldre har økt (Lomholt et al., 2020, s 14).

2.3.2 Samspill mellom mennesker i barnets nærmiljø

I en svensk studie er det gjort undersøkelse på samarbeid mellom relevante aktører for å se på viktigheten av dette for å redusere ufrivillig skolefravær (SOU, 2016: 94). I studien forteller helsesykepleiere om viktigheten av at et samarbeid mellom instansene settes raskt i gang fordi barn utvikler seg fort og kan bli hengende etter jevnaldrende barn ved forsinkelser. Aktørene som bør samarbeide er de som befinner seg nærmest barnet, som foreldre, lærere, rektor og helsesykepleier, men også eksterne aktører bør involveres i noen tilfeller. Dette samarbeidet er sentralt i arbeidet med nærvær og forbedring av situasjonen. Spesielt betraktes godt samarbeid med foreldre å være viktig for å få barna tilbake til skolen. Dette sies ikke på bakgrunn av evaluert forskning på effekter av godt samarbeid, som virker å være en utfordrende oppgave å finne, men av at dårlig samarbeid ofte kommer frem som årsak til økning av utfordringen (SOU, 2016:94, s. 295-300). Havik og Ingul (2022) formidler tilsvarende i sin studie, at samarbeid i team med eleven, ansatte i skolen, foreldre, jevnaldrende og helsepersonell oppfordres sterkt i situasjoner der barn opplever ufrivillig skolefravær.

Ingul (2020) rapporterer at dårlig samarbeid mellom hjem og skole i verste fall kan bli en opprettholdende faktor for ufrivillig skolefravær. Det er viktig at både hjem og skole kan legge mistillit og konflikter bak seg slik at de kan jobbe sammen og lage en plan for hvordan utfordringen barnet står i kan bedres. Havik et al. (2014) formidler i sin studie at for å finne gode tiltak for å bedre situasjoner med barns ufrivillige skolefravær er det avgjørende at foreldrene involveres og er støttende i situasjonen. I overordnet del av læreplanverket står det at «opplæringen skal skje i samarbeid og forståelse med hjemmet, og at samarbeidet skal bidra til å styrke elevenes læring og utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). Skole – hjem samarbeid er viktig å forholde seg til, og flere kommuner har på sine nettsider lagt ut retningslinjer for hvordan det kan gjøres. Stavanger kommune har laget retningslinjer for hvordan samarbeid med foreldre, i tilfeller der det er problematisk, kan forbedres. På nettsiden deres er det lagt ved lenker til mal for samtaler med foreldre, og forslag til samarbeidsavtaler. Stavanger kommune presiserer viktigheten av å ha en åpen dialog med foreldrene slik at de til enhver tid vet hvem som er ansvarlig for hva og hvem de skal kunne kontakte ved behov. Foreldre må trygges på at skolen ønsker å gjøre sitt beste for at barna deres skal ha det bra (Stavanger kommune, 2022).

2.3.3 Trygt skolemiljø

En skole som er god på forebygging av skolefravær er Vollebekk skole i Oslo og de har utviklet en modell de kaller «tiltakstrappen». Modellen går ut på å ha en systematisk arbeidsmetode som utgangspunkt for hvilke tiltak som skal settes inn, ut ifra alvorlighetsgraden av fraværet. Denne måten å arbeide på, sammen med tydelige regler til foreldre om hva som er gyldig fraværsgrunn, har resultert i at skolen ikke har noen elever med bekymringsfullt fravær (Alvik, 2022).

Andre steder arbeides det også med fraværproblematikken. Stavanger kommune (2022) har blant annet laget en veileder for alvorlig skolefravær. I veilederen står det hvordan skolene skal arbeide for å forebygge skolefravær, som for eksempel gode fraværsrutiner og samarbeid. De har også jobbet for å tilgjengeliggjøre informasjon om hvordan bekymringsfullt fravær skal håndteres slik at alle vet hvordan en skal gå frem i en slik situasjon. Tilgjengelig informasjon på denne måten bidrar til at situasjonen håndteres raskere og lettere kan snus før saken blir for kompleks. Et annet godt tiltak har Ingul (2020), han formidler at støtte fra skolen kan handle om å bedre både skole- og klassemiljø. Dette kan gjøres ved for eksempel å

jobbe med det sosiale på skolen, redusere ensomhet og sosial isolasjon. Han nevner felles aktiviteter som et godt tiltak for å redusere dette. Lund (2020) gir råd om å jobbe med kulturen på skolen, og at det bør legges stor vekt på å utvikle gode lærer – elev relasjoner. Hun foreslår og kontinuerlig samarbeide om undervisning og gjøre dette som en del av læringsprosessene og for å styrke relasjonsbygging.

2.3.4 Politisk styring

I forsøk på å redusere fravær i skolene har den norske regjeringen laget tiltak som skal gjelde alle landets skoler og skolebarn. Et gjeldende tiltak er at det i 2016 ble innført ny fraværsgrense i alle videregående skoler. Fraværsgrensa går ut på at et barn som har mer enn 10 prosent udokumentert fravær i et fag som hovedregel mister retten til å få halvtårsvurdering med karakter eller standpunkt karakter i faget (Drange et al., 2020, s. 6). Evaluering etter at fraværsgrensa tredde inn viser at den hadde effekt på barna og de fikk betydelig mindre fravær. Selv om det gjennomsnittlige fraværet viste seg å gå ned var det spesielt en barnegruppe fraværsgrensa ikke hadde betydning for. Denne barnegruppen har behov for andre virkemidler for å redusere fraværet. Under denne barnegruppen er blant annet barn som har utfordring med ufrivillig skolefravær, hvor fraværet skyldes mer komplekse og sammensatte årsaker (Drange et al., 2020, s. 95-98).

Høsten 2023 foreslår UDIR nye tiltak mot skolefravær og forslagene skal opp til høring. Blant de nye tiltakene er en ny fraværregel, et nasjonalt fraværregister og videre kunnskapsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2023e). UDIR har også andre tiltak for å redusere fravær i den norske skolen. De mener at det viktigste skolen gjør for å forebygge bekymringsfullt fravær er å jobbe med et trygt og godt skolemiljø for alle elever (Utdanningsdirektoratet, 2022). UDIR presiserer videre viktigheten av at skolene lager gode systemer for fraværregistrering, og at de blir flinkere til å følge opp tidlig der fraværet er i ferd med å bli bekymringsfullt. Videre anbefaler UDIR at skolene jobber med nærværstiltak for å forebygge skolefravær. Nærværstiltak betyr å jobbe systematisk for at alle barn skal ha et godt og trygt skolemiljø hvor de opplever tilhørighet, motivasjon og trivsel.

2.3.5 Hjemmeundervisning

På grunn av dagens samfunn, med tilgjengelige digitale ressurser, kan flesteparten av norske barn få hjemmeundervisning. Hjemmeundervisning anbefales derimot vanligvis ikke til barn med ufrivillig skolefravær av den grunn at det blant annet kan øke barnets depresjon og angst rettet mot skolen (Havik & Ingul, 2021, s. 3).

Havik og Ingul (2021) benyttet muligheten under skole-nedstengingen med Koronapandemien til å undersøke om hjemmeundervisning likevel passet barn som strever med ufrivillig skolefravær. Totalt 248 lærere, på 5.-10. trinn, deltok i studien. Lærerne vurderte elevenes deltakelse i hjemmeundervisningen sammenlignet med vanlig skolegang. Av elevene var det 79,8 prosent som deltok i hjemmeundervisningen, mens 20,2 prosent ikke deltok. Blant de som ikke deltok var det flest av de eldste elevene, årsaken til dette kan være at eldre barn ofte har mer komplekse årsaker til fraværet.

Funnene tyder på at lærerne i liten grad opplevde at elevene deltok mer i undervisningen (Havik & Ingul, 2021). Noen få av lærerne opplevde at elevenes humør eller livskvalitet virket å være bedre, mens flesteparten ikke så en forskjell. Blant lærernes kommentarer i studien var det flere negative enn positive kommentarer om hjemmeundervisning for denne elevgruppen. Blant de negative kommentarene handlet det mest om at elevene ikke gjorde det de skulle og ikke svarte når læreren kontaktet dem. Mangel på motivasjon, dårlige søvnvaner, oppfølging av foreldre og mangel på forståelse med å gjøre oppgavene ble nevnt av flere lærere. Blant de positive kommentarene ble det sagt at elevene som strever med ufrivillig skolefravær under denne perioden ble likere de andre elevene, de gjorde likere mengde skolearbeid. Samtidig var det også noen elever som gjorde mer skolearbeid og hadde bedre humør enn de ellers ville hatt. Noen lærere rapporterte også at de under denne perioden hadde bedre tid til å hjelpe denne elevgruppen og at elevene var roligere, hadde mindre angst og var mer avslappet når de fikk undervisning hjemme. Totalt var det 24,3 prosent av lærerne som opplevde hjemmeundervisning som bedre for denne elevgruppen enn vanlig skoleundervisning. Dette tyder på at flesteparten av lærerne mener at den beste undervisningen for også disse elevene er på skolen (Havik & Ingul, 2021).

2.4 Oppsummering

Ufrivillig skolefravær er et mye diskutert tema i dagens samfunn og det er en enighet om at det er mangel på kunnskap om fenomenet. Dette skyldes blant annet at det i Norge ikke har eksistert gode rutiner for å dokumentere fravær og at ulike begreper brukes for å diskutere fenomenet. Forskning viser at årsakene bak utfordringene ofte er komplekse og sammensatte, at alle situasjoner er unike og at tiltak må ses på ut ifra hver enkeltes situasjon. Dette er en av årsakene for at det finnes lite evaluert forskning for gode tiltak mot ufrivillig skolefravær.

Utdanningsdirektoratet (2022) påpeker imidlertid at det viktigste tiltaket skolene kan gjøre er å forebygge mot at fravær oppstår ved å skape trygge og gode skolemiljø.

3. Metode

Metode-kapittelet presenterer studiens vitenskapsteoretiske perspektiver, som her er en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming med et kvalitativt forskningsdesign. Videre i dette kapittelet gis det en grundig gjennomgang av intervju som datainnsamlingsmetode og tematisk analyse som analysemetode. Kapittelet avsluttes med en diskusjon om studiens kvalitet og sentrale etiske prinsipper.

3.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger

Det finnes ulike måter å forstå kunnskap og verden på, det vil si ulike vitenskapssyn. Synet man har på virkeligheten og på hva noe er, handler om ontologi, mens synet på hvordan man tilegner seg kunnskap handler om epistemologi (Postholm & Jacobsen, 2019, s. 26-27). Noen mener kunnskap er noe som eksisterer og noen mener det er noe som lages. En måte å forstå kunnskap på er å tenke at menneskenes kunnskap ikke bare påvirkes av hvor menneskene befinner seg, eller i hvilken tidsepoke de lever i, de påvirkes også av meninger og følelser. Meninger og følelser er noe som endres med tiden, kunnskapen vil derfor stadig være i endring og kan ikke ha en bestemt sannhet. Kunnskapen kan derimot tolkes og gi en forståelse av oss selv og andre (Dalland, 2021, s. 47).

Formålet med denne studien er å gi økt kunnskap og forståelse av foreldrenes opplevelser med barnas ufrivillige skolefravær. Foreldrenes stemmer belyses og settes i perspektiv. For å oppnå dette tas det i bruk kvalitative metoder, som egner seg godt til å gi en dypere forståelse og økt kunnskap om et fenomen. Kvalitativ metode er særlig relevant innenfor paradigmat konstruktivismen. Konstruktivismen tar utgangspunkt i at kunnskap skapes i forholdet mellom forskeren og forskningsdeltakeren (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 91), gjennom å tolke en beskrivelse og konstruere en gjengivelse av et objekt eller fenomen. Samtidig er den bevisst på at forskere aldri med sikkerhet kan si at det han beskriver eller gjengir av objektet som studeres er den eneste sannhet. Menneskers holdninger, meninger og følelser vil kunne påvirkes av kontekst og dermed kunne endres. Det vil dermed ikke være mulig å lage absolutte lover som gjelder over tid (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 49). Konstruktivismen forneker ikke at det finnes en fysisk og en objektiv virkelighet, men mener at disse virkelighetene ikke kan forstås på samme måte (Postholm & Jacobsen, 2019, s. 28). Virkeligheten skapes gjennom samspill mellom mennesker og den sosiale verden. Denne

studien involverer intervjuer med enkeltpersoner for å forsøke å konstruere en gjengivelse av deres virkelighet i en spesifikk situasjon. Det er mulig å skaffe kunnskap med å tolke beskrivelsene, samtidig finnes en bevissthet om at kunnskapen ikke kan generaliseres eller vil være sann i alle fremtidige opplevelser med fenomenet.

3.1.1 En fenomenologisk hermeneutisk tilnærming

Denne studien er basert på en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming. Hermeneutikken kjennetegnes ved at den tolker meningsfulle fenomener og beskriver hvordan det kan skaffes en forståelse som gir fenomenene mening. Et fenomen vil si noe som oppfattes av sansene våre, det kan være en observasjon, hendelse eller situasjon som oppleves. Hermeneutikken setter søkelys på fortolkning og forståelse av opplevelsene, i motsetning til å forklare dem. Den tar hensyn til menneskets subjektive opplevelse og konteksten mennesket befinner seg i. Fortolkningen vil alltid ha en form for usikkerhet, det vil alltid være rom for mer enn én sannhet (Dalland, 2021, s. 48-49).

Når en forsker søker kunnskap og forståelse av verden vil vedkomne søke etter å beskrive, analysere og forklare ulike fenomener. Innenfor fenomenologien er det fokus på å finne essensen av et fenomen. Fenomenene kan være noe fysisk, sosialt, psykologisk eller abstrakt, det kan være noe observerbart eller målbart. Det kan være enkle hverdagslige hendelser, eller store komplekse eller abstrakte begivenheter. Fenomenologiske studier har som intensjon å rette oppmerksomheten mot slik verden oppleves av oss mennesker (Dalland, 2021, s. 48-49). I denne studien undersøkes foreldrenes opplevelser med fenomenet ufrivillig skolefravær. Forskeren har ikke erfart opplevelsene selv, men forsøker å tolke beskrivelsene for å utvikle kunnskap om fenomenet foreldrene opplevde. I denne studien passer det dermed å bruke en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming.

3.1.2 Kvalitativ forskning

Kvalitativ forskning formidler en mening eller opplevelse som ikke kan tallfestes eller måles (Dalland, 2021, s. 54). I kvalitativ forskning skal man ikke generalisere, men vise en tendens som noen kan kjenne seg igjen i. Intensjonen er å skape en forståelse av deltakernes perspektiv innenfor et tema eller fenomen (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 95). Foreldrenes opplevelser kan ikke måles og de kan ikke settes tall på. Derimot kan man forsøke å tolke det

foreldrene deler for å skape en forståelse av opplevelsen. For å være i best stand til å gjøre dette trenger man tykke beskrivelser av opplevelsene. Tykke beskrivelser hører til i kvalitativ forskning og inneholder ikke bare en beskrivelse av selve opplevelsen, de inneholder også en beskrivelse av konteksten rundt opplevelsen. Tykke beskrivelser kan hjelpe leseren med å skape et bilde av situasjonen, og kan dermed bidra til at leseren i større grad kan sette seg inn i hvordan opplevelsen må ha følt for den som opplevde den. Leseren kan også gjøre seg opp en mening om den kjenner seg igjen i opplevelsen til den andre eller om funnene ikke samsvarer med egne nærliggende situasjoner. Tykke beskrivelser vil i større grad gjøre det mulig for leseren å overføre funnene til sin egen virkelighet (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 239). Funnene i kvalitativ forskning presenteres ved hjelp av ord satt i en kontekst. Denne metoden setter begrensninger for antall deltakere som det er fornuftig å ha med i studien. Det er derfor vanlig at kvalitative forskningsstudier har et mindre antall deltakere enn for eksempel kvantitative studier.

3.2 Forskningsmetode

Som beskrevet tidligere søkes det i kvalitative undersøkelser etter tykke beskrivelser, hvor følelser, dybde, nærhet, helhet og forståelse skal komme til uttrykk. For å oppnå dette må forskeren tett på undersøkelsespersonene. Det er derfor vanlig i kvalitative studier å bruke metoder som intervju og observasjon, hvor forskeren nettopp kommer tett på deltakeren og det skapes et jeg-du-forhold (Dalland, 2021, s. 55-56). I denne studien er det valgt intervju som forskningsmetode. Det er foreldrenes stemmer som skal belyses og da er et godt redskap å snakke med foreldrene.

3.2.1 Intervju

Et intervju er et møte mellom to eller flere mennesker som inneholder en dialog. Som forsker handler et intervju om å forstå situasjonen til den eller de andre, trekke ut viktig informasjon fra det som blir sagt og klarne opp i misforståelser. Det handler også om forskerens evne til å forstå hva det som sies betyr for den som sier det. Intervju handler dermed om at forskeren gjør seg selv forstått, og snakker på en måte slik at deltakerne forstår hva de skal svare på (Dalland, 2021, s. 65).

Det finnes ulike former for intervju og i denne studien er det valgt et semi-strukturert intervju. Et semi-strukturert intervju tar utgangspunkt i en intervju-guide, men er åpent for at deltakeren introduserer tema som kan være interessante å ta med og dermed kan være lurt å gripe tak i (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 121). En intervjuguide inneholder ofte en liste over tema som man ønsker å gjennomgå i løpet av intervjuet. Disse temaene er ofte inspirert av studiens valgte teori (Postholm & Jacobsen, 2019, s. 103). Denne studiens intervjuguide (vedlegg 2) inneholdt spørsmål som tar utgangspunkt i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori, for å få plassert foreldrenes fortellinger i teoriens ulike miljønivåer. Intervjuguiden bestod ellers av temaene; Introduksjon og bakgrunn, tidligere tiltak og erfaringer, tiltak/endring som førte til en bedring (innenfor mikro-, meso-, ekso-, makro- og krono-systemet), opplevelser og endringer, og oppfølging og anbefalinger. Intervjuguiden bidro til at studiens tema kunne belyses på en systematisk måte.

Fordelen med et semi-strukturert intervju, i sammenheng med gruppen deltakere i denne studien, er at foreldrene i større grad kan snakke fritt om den opplevde situasjonen. Foreldre flest er ikke spesialister på å la seg intervju, det er derfor ikke mulig å vite hvordan de vil svare for seg på spørsmålene på forhånd. Det kan være foreldre som venter på å bli stilt spørsmål og svarer konkret på disse, eller det kan være foreldre som forteller hele opplevelsen fra start til slutt på første spørsmål. I intervju med foreldrene i denne studien ble begge disse beskrivende deltakerne møtt. Det var dermed god hjelp i å forholde seg til intervjuguiden. Når en forelder svarte på flere av spørsmålene inni et annet ble det oppsummert etterpå slik at det ble forsikret om at alle spørsmålene var besvart. Dette sikret at alle foreldrene var innom de samme temaene i løpet av intervjuene, og dataene i ettertid ble mer sammenlignbare.

3.2.2 Utvalg av deltakere og gjennomføring

For å svare på oppgavens problemstilling er det valgt tre kriterier som deltakere av prosjektet må ha. Deltagelses kriterier er:

- Foreldrene har barn som har erfart ufrivillig skolefravær.
- Barnet må ha erfart ufrivillig skolefravær i løpet av barneskolen.
- Barnet må ha opplevd en form for bedring i situasjonen med ufrivillig skolefravær.

Rekrutteringsprosessen med å skaffe deltakere til studien startet med å poste ett innlegg i en Facebook gruppe med navnet *Skolevegring/ufrivillig skolefravær – foresatte og fagfolk*.

Ønsket var i første omgang å høre om det var medlemmer i gruppa som kunne være interessert i å delta i en slik type prosjekt, og om det var mulig å få tak i nok deltakere som passet innenfor problemstillingens rammer. En fordel med denne formen for rekruttering av deltakere er at du sikrer at de som melder seg virkelig har lyst til å delta i studien (Dalland, 2021, s. 80). Responsen på innlegget var stort, og i løpet av få dager tok foresatte flere steder i landet kontakt og sa at de kunne bidra med å dele sin erfaring. Etter denne prosessen var åtte deltakere aktuelle. På grunn av studiens omfang ble disse ytterligere redusert til fem deltakere, samtlige mødre. Årsaken til at ingen fedre deltar i prosjektet er nok at den plattformen som ble brukt for å rekruttere medlemmer består av hovedsakelig kvinner. Og disse fem mødre kan dermed anses som representative for denne plattformen. I rekrutteringsfasen var det ikke viktig å tenke på hvor deltakerne bodde, da dette ikke var et av kriteriene for studien. Samtlige fem deltakerne viste seg å bo innenfor tre nabo-fylker på nord-vest landet og det var ikke stor geografisk spredning mellom dem. Likevel representerer de fem ulike skolekretser, av både små og store størrelser. Intervjuene ble gjennomført på Zoom og det ble tatt lydopptak av intervjuene med bruk av diktafon. Programmet Nettskjema ble brukt som hjelpemiddel, som er anbefalt og godkjent av UIA sin forsknings- og innovasjonsavdeling.

3.3 Dataanalyse

Det finnes ulike metoder for analyse som egner seg bedre enn andre avhengig av studiens problemstilling og data. Innenfor hermeneutisk fenomenologi blir ofte en tematisk analyse benyttet (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 161). I en tematisk analyse ses det etter å identifisere, analysere og rapportere mønster, eller tema, i studiens data. Dette gjøres ved å minimere, organisere og beskrive dataen med rike detaljer (Braun & Clarke, 2006). I analyse sammenheng vil tema si at en gruppe data har viktige fellestrekk som kan plasseres innenfor samme kategori. Målet med en tematisk analyse er å gruppere dataene i disse temaene og kategoriene slik at de til sammen svarer på studiens forskningsspørsmål (Johannessen et al., 2022, s. 279). Etter hvert intervju i denne studien ble hele intervjuet transkribert, så ble transkriberingen «ryddet» i og sortert i rekkefølge ut ifra intervjuguiden. Da dette arbeidet var gjort var det store spørsmålet «hva handler dette om?». Intervjuene hadde noen klare fellestrekk som foreldrene løftet frem. Disse formet to tema som ble utgangspunkt for studiens forskningsspørsmål. Under disse ble det igjen utformet noen kategorier. Ved å samle foreldrenes opplevelser i tema og kategorier presenteres de på en oversiktlig måte slik at det

er lettere å trekke kunnskap ut av det som blir formidlet. Dette bidrar til økt forståelse, som er hensikten med analysen.

3.4 Studiens kvalitet

God forskning har ulike kjennetegn, den skal blant annet være troverdig, kunne bidra til økt kunnskap innenfor et tema og den skal kunne forankres i tidligere forskning (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 221). For å sikre studiens kvalitet er det dermed viktig at forskeren reflekterer over hvor gyldige og pålitelige funnene som presenteres er (Postholm & Jacobsen, 2019, s. 126). I denne studien er begrepene pålitelighet, gyldighet og overførbarhet i fokus. Begrepene pålitelighet, gyldighet og overførbarhet sier noe om studiens samlede troverdighet. Tas det hensyn til disse faktorene og forskeren viser hvordan han er gått frem i prosessen vil dette styrke hele studiens troverdighet og gjøre den til god forskning (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 223).

3.4.1 Pålitelighet, gyldighet og overførbarhet

Pålitelighet handler om hvorvidt studien fremstår til å stole på. Valgene som er gjort og hvordan de blir presentert bidrar til at leseren kan vurdere studiens pålitelighet. Leseren vil vurdere både forskeren og arbeidet som er gjort ut ifra tekstens refleksjoner, begrunnelser, beskrivelser og åpenhet om feilkilder som kan ha påvirket resultatene. I løpet av en studie hender det at man ikke kommer frem til de resultatene som var tenkt før studien startet, eller kanskje erfares det at en annen metode muligens ville vært mer egnet. Selv om dette skulle skje kan studien fortsatt oppfattes som god om det blir fremstilt en åpenhet rundt dette (Dalland, 2021, s. 58-59). Det er en norm som sier at forskningsresultater skal være etterprøvbare, at en del av påliteligheten dreier seg om at man vil få de samme resultatene ved å gjøre studien flere ganger. I kvalitative studier vil dette være problematisk. I et intervju med et menneske som prater om sine egne opplevelser med et fenomen, skal det godt gjøres at et annet menneske vil formidle akkurat de samme opplevelsene, selv om det handler om samme fenomen. Denne utfordringen kan løses med at forskeren beskriver opplevelsene så forståelig at leseren får følelsen av å ha vært til stede, og på den måten øker påliteligheten (Dalland, 2021, s. 61).

I denne studien er det gjort flere valg for å sikre dens pålitelighet. Blant annet ble det valgt å gjøre lydopptak av intervjuene, disse ble transkribert ordrett. I noen lydopptak var det vanskelig å høre alle setninger tydelig på grunn av lydopptakets kvalitet og noen ganger på grunn av vanskelig dialektbruk. De setningene som ikke ble transkribert ordrett med sikkerhet ble ikke tatt med i studiens funn. Ut ifra den sammenhengende forståelsen av intervjuet er det ikke tatt bort viktige sitater som ville påvirket den helhetlige forståelsen av foreldrenes opplevelser. Sitater fra transkriberingen ble brukt til å presentere foreldrenes stemmer uten annen påvirkning. Dette bidrar til at leseren kan lese sitatene med egne utgangspunkt og ikke gjennom forskerens tolkning. Det er likevel valgt å legge ved en kort beskrivelse av konteksten rundt sitatene for at leseren skal få en tykkere beskrivelse. Det er en realitet at disse beskrivelsene kan være påvirket av forskerens subjektive opplevelse av intervjuets helhet. Det må også tas til ettertanke at mennesker ofte tilpasser seg mennesker de møter, og sier det de tror den andre ønsker å høre (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 225).

Gyldighet dreier seg i stor grad om å vise om studien svarer på det den er ment å svare på. I kvalitativ forskning handler det om hvor godt resultatene representerer empirien eller virkeligheten. For at leseren skal gjøre seg opp en mening om hvorvidt resultatene virker å representere virkeligheten trengs det tykke beskrivelser (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 229-230). *Overførbarhet* handler om i hvor stor grad funnene i studien kan overføres til andre lignende situasjoner. I forskning er det vanlig at det ligger et ønske om at funnene som presenteres kan hjelpe andre i lignende situasjoner med å finne en løsning på noe. I kvalitative undersøkelser er dette problematisk. Et realistisk mål med en slik studie vil være at leseren kjenner seg igjen i situasjonen og det som er beskrevet kan være nyttig og relevant for leseren å vite mer om. Studien blir som et tankeredskap for den som står i lignende situasjoner (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 238). Det er viktig å være bevisst på at menneskers opplevelser med fenomenet ufrivillig skolefravær er komplekse, ingen situasjoner vil være helt identiske. Ved å dele disse foreldrenes opplevelser på en måte som gjør at leseren får en forståelse for situasjonene, vil det likevel gi et godt bilde av denne virkeligheten. Samtidig vil presentasjon av tidligere forskning bidra til å se om denne studiens funn samsvarer med andre studier. Dessuten er denne studien ment til å svare på hvilke erfaringer fem foreldre har med sine barns utfordring med et fenomen, noe den svarer på.

3.4.2 Etiske betraktninger

Etiske betraktninger handler om å være bevisst på hvilke konsekvenser forskerens valg i prosessen kan få for de menneskene som deltar i studien (Dalland, 2021, s. 167). Det er viktig slik at det ikke fører med seg noen form for negative konsekvenser for de som bidrar med å være deltakere. I denne studien var et av de største etiske betraktningene som ble tatt å tenke gjennom hvem som skulle være deltakere for studiet, valget falt på foreldre. Foreldre som er sammen med barna daglig og som har fulgt dem gjennom prosessen med ufrivillig skolefravær vil kunne gi svar på studiens problemstilling, og dermed være passende deltakere.

Etter at utvalget ble gjort fikk deltakerne tilsendt et informasjonsskriv der formålet og fremdriften av studien ble presentert. Det ble presisert for deltakerne at det var frivillig deltakelse på prosjektet, og det ble gitt et informert samtykke. Det betyr at deltakeren når som helst i prosessen kan trekke samtykket uten at det vil føre med seg noe negative konsekvens for dem. Alle personopplysninger vil bli slettet etter at de forlater prosjektet eller når studien avsluttes. Videre ble foreldrene informert om at teksten ville bli anonymisert, at forskeren har taushetsplikt og at det ikke skal være mulig å gjenkjenne deltakerne eller barna deres på noen måte (Postholm & Jacobsen, 2022, s. 247-251). Prosjektet er godkjent av Sikt (vedlegg 1).

Før start av intervjuene ble noen etiske betraktninger tenkt gjennom. Den profesjonelle intervjueren viser empati og respekt for den som blir intervjuet. Spørsmålene som ble utformet i intervjuguiden var nøye gjennomtenkt, og formulert slik at de ikke skulle oppleves ubehagelig for deltakeren (Dalland, 2021, s. 66). Før intervjuene med deltakerne i denne studien ble det gjennomført et pilotintervju. Ut ifra pilotdeltakerens reaksjoner på spørsmålene ble noen spørsmål justert og omformulert, slik at de var mer forståelige og ikke opplevdes ubehagelige. Hvert intervju startet med en presentasjon av forskeren selv, utgangspunkt, og motivasjon for å gjennomføre studien. Deltakerne ble så informert om at det ble tatt lydopptak med diktafon under intervjuet, og at det fortsatt var frivillig deltakelse. Samtlige deltakere ga et muntlig samtykke med et ønske om å være med videre. Under selve intervjuene hadde forskeren et bevisst forhold til å lytte til deltakeren respektfullt. Det var viktig at deltakeren fikk en opplevelse av at sitt bidrag var verdifullt (Dalland, 2021, s. 66).

For å anonymisere deltakerne og barna deres er det gjort flere etiske betraktninger. Av deltakernes barn er det skrevet at det er tre jenter og to gutter som har hatt utfordringer med ufrivillig skolefravær. Det er valgt å bruke ord som «jenta», «gutten», «dattera vår» osv. fordi det skaper et bedre bilde av situasjonene enn å bare bruke ord som «barnet» eller «eleven».

Likevel kan det ha blitt endret på skjønnet i historiene for at det ikke skal være mulig å gjenkjenne noen av deltakerne. Ut ifra studiens kriterier vet vi at barnas utfordring med ufrivillig skolefravær befant seg i løpet av barneskolealder. I flere av historiene er det likevel valgt å ikke skrive klassetrinn for de ulike hendelsene. Dette er gjort av hensyn til at historiene ikke skal la seg gjenkjennes i form av tidsperspektiv. Det er også blitt valgt å gi mødrene fiktive navn når de beskrives i fortellingene. Dette er gjort for at leseren skal kunne dra tråder lettere mellom hvilke historier som henger sammen. De har fått navnene: Anna, Beate, Camilla, Dina og Else. Foreldrenes sitater ble oversatt fra deres dialekt til bokmål for at de ikke skal kunne bli gjenkjent på typiske ord som deltakeren har i sin dagligtale. Ved å gjøre disse etiske betraktningene er det ikke mulig å gjenkjenne deltakerne eller barna deres i denne studien.

4 Funn

For å svare på studiens problemstilling er funnene, med utgangspunkt i forskningsspørsmålene, delt inn i to deler. Den første delen handler om hva foreldrene har opplevd som utfordrende i forbindelse med barnets ufrivillige skolefravær, mens det i den andre delen formidles hvilke endringer eller tiltak foreldrene mener har bidratt til en bedring i situasjonen. Funnene presenteres ved bruk av direkte sitat fra foreldrenes intervju. Sitatene er valgt å skilles fra resterende tekst med bruk av innrykk for å gi en tydelig helhetlig struktur og avviker dermed noe fra APA7.

4.1 Foreldrenes fortellinger om hva som har vært utfordrende i forbindelse med barnets ufrivillige skolefravær.

Hva Anna, Beate, Camilla, Dina og Else forteller har vært utfordrende i forbindelse med barnets ufrivillige skolefravær er ikke én konkret ting, det er sammensatt. For å beskrive det foreldrene har opplevd som utfordrende er funnene delt inn i to tematiske kategorier. De to kategoriene er: *Skolens omsorgssvikt som en utfordring*, det foreldrene har opplevd som utfordrende med skolen, og *mangel på kunnskap og forståelse som en utfordring*, hvordan det å ikke bli forstått har vært utfordrende for både barnet og foreldrene.

4.1.1 Skolens omsorgssvikt som en utfordring

Anna, Beate, Camilla, Dina og Else har alle opplevd utfordringer med barneskolen til barna deres. Samtlige av foreldrenes barn har til felles at det ikke er det faglige som er årsaken til utfordringene med ufrivillig skolefravær. Det er måten barnet har blitt møtt og forstått på fra skolens side som ser ut til å være avgjørende for om barnet fungerer i skolehverdagen. Fire av foreldrene opplever at skolen har sviktet, at skolen ikke har ivaretatt barna på en måte vi forventer i dagens Norge. Annas fortelling skiller seg her fra de andres. Hun har erfart at det er måten dagens skole i Norge drives på som er selve utfordringen. Anna beskriver det slik:

«Hovedårsaken til fraværet skyldes at skolen ikke passer henne. Hun slet med utbrenthet og det å forholde seg til krav som ble stilt. Dagens skole og måten den organiseres på gjør det vanskeligere for dem som er som dattera vår å fungere på skolen. Det er for mange krav til å fungere på for mange områder».

Det Anna beskriver her er at det er skolen som system som er utfordringen. Skolen og læreplanen den følger stiller for mange krav til at elevene skal mestre og nå for mange mål. Slik skolen drives i dag passer ikke for alle. De barna som ikke mestrer disse forventningene passer ikke inn i skolen, slik hun opplever at datteren hennes ikke gjør.

Beate, Camilla, Dina og Else beskriver ikke på samme måte at det er skolesystemet som ikke fungerer. De deler historier som ikke hører hjemme i den norske skolen, hvor de av ulik grad har opplevd omsorgssvikt. Her deles det hva hver av foreldrene har beskrevet for å gi et bilde av utfordringen. Beate forteller:

«Allerede tidlig på barneskolen hadde han et enkeltvedtak på at han ble mobbet, men skolen gjorde ingenting. Til slutt gikk vi til skoleleder i kommunen og avisen for at dem skulle forstå alvoret. Etter hvert ble flere i skolens ledelse byttet ut, med ny rektor ble ting bedre».

Beate forteller om en fortvilet situasjon der de som foreldre opplever at barnet deres blir mobbet av andre barn, uten at skolen tar grep. Hun beskriver mye fysisk mobbing som startet allerede i barnehagen. Mobbingen er hovedårsaken til at gutten ikke ønsker å gå på skolen. Senere opplever gutten å bli banket opp av en guttegjeng, og i den forbindelse opplever han også å bli tatt hardt tak i av læreren, skadene ble store både fysisk og psykisk. Etter denne hendelsen slet gutten med store traumer, han var kjemperedd og følte seg ikke trygg, han ble borte fra skolen en lengre periode.

Camilla deler sin opplevelse av datterens skolegang og hva som gjorde den vanskelig. Datteren har et smertesyndrom som gjør at hun veldig ofte har veldig vondt. Smertene og måten skolen håndterte smertene på førte til at jenta fikk en del skolefravær. I perioder ble hun mye borte og skolen ble vant til at hun ikke var der. Da hun på slutten av barneskolen ble borte over en lengre periode opplevde de følelsen av at skolen ikke brydde seg. Camilla deler erfaringen slik:

«I slutten av barneskolen ble hun alvorlig syk og måtte mye til legen. Hun hadde mye fravær før sykdommen også, men nå ble hun borte i en lengre sammenhengende periode. I denne perioden hadde ikke skolen noe kontakt med henne. Hun følte at ingen på skolen brydde seg om henne eller at hun var borte».

Camilla forteller om hvordan de følte at skolen ikke brydde seg om at jenta var borte når hun var syk. Hun forteller at selv etter at jenta ble frisk av sykdommen hadde hun fortsatt fravær

på grunn av smertesyndromet. Skolen sluttet å skrive fravær på henne. Noen dager kom hun likevel på skolen, fordi hun likte skolen og hun ønsket å være der sammen med vennene sine. En dag hun kom på skolen var plutselig pulten hennes borte. Det var veldig vondt og sårende for jentungen og det bidro til å gjøre utfordringen hun allerede hadde med ufrivillig skolefravær verre.

Historien til Dina er sterk. Hun forteller om hvordan sønnen ble møtt med tvang i skolen allerede i svært ung alder. Faglig lærte gutten å lese og skrive i barnehagen, men så sluttet han plutselig helt med dette. Skolen trodde han var faglig svak siden han ikke ville skrive. PPT tok kartlegging av han som viste at han nesten hadde fotografisk hukommelse. Det viste seg at han hadde aspergers og i tillegg var han høysensitiv. Det var vanskelig å forholde seg til skolens høye krav og forventninger. Han slet med vegring allerede i tidlig skolealder. Dina gir oss et bilde av utfordringen slik:

«Han fikk slike «melt down» når han ble overstimulert på grunn av sensitiviteten. Da ble han lagt i bakken og dratt ut av klasserommet av læreren, og ble stengt inne og sånn. Det økte vegringen veldig. Han ønsket ikke å leve mer».

Skolen tok ikke hensyn til at han hadde aspergers og gutten ble kjempesliten. Dina prøvde å gi beskjed, men skolen hørte ikke. Dina deler hva som skjer videre:

«Han fikk en ny «melt down» og ble på ny lagt i bakken av læreren. Da jeg hentet han på skolen, var han full i blod og hadde masse blåmerker rundt på kroppen. Han hadde tydelig blitt holdt veldig hardt. Jeg snakket med skolen og sa at de ikke kunne gjøre sånn, det var jo snakk om et barn. De kunne ikke love at det ikke ville skje igjen. Da sa jeg at han blir hjemme til vi finner ut av det. Han ble hjemme en lang periode etter dette».

Dina og sønnen opplever alvorlig omsorgssvikt fra skolen. De ble anbefalt å anmelde hendelsen. Dina snakket med politiet, men valgte å ikke anmelde av hensyn til sønnen som skulle fortsette å gå på skolen.

Else forteller om en liten sosial jente som elsket å gå i barnehagen. Der så de henne for den hun var. Hun gledet seg til å begynne på skolen. Det ble annerledes enn hva hun hadde ventet seg. Skolen møtte henne med krav og forventninger til hvordan man skulle oppføre seg. Allerede fra andre skoledag startet mistrivsel på skolen. Else forteller det slik:

«Andre skoledag fikk vi telefon fra skolen. De lurte på om vi kunne komme og hente henne for hun ville ikke komme inn fra friminuttet. Hver dag fikk jeg vite fra ansatte på skolen hva hun hadde gjort galt, gjerne mens ungen hang i beina mine og hørte på. Læreren ringte også, vi måtte snakke med henne om at hun måtte sitte fint på stolen sin. Jenta angret på at hun hadde gledet seg til å begynne på skolen. Hun lurte på hva hun kunne finne på for at skolen skulle si at vi måtte komme og hente henne. Hun ville ikke på skolen, hun lå i senga og gledet seg til å dø».

Else beskriver en skolestart som ikke ble som dem hadde forestilt seg. Hun beskriver en jente som tidligere hadde synes livet var topp i barnehagen, men som nå lå i sengen og ønsket å dø for å slippe og gå på skolen. Hun utviklet også et sterkt sinne og viste tydelig frustrasjon i flere situasjoner. Foreldrene kjempet en kamp hver morgen for å få henne på skolen, ofte rømte hun og gikk hjem igjen. Det var mest den type fravær hun hadde. Etter hvert ble hun diagnostisert med ADHD, men selv med diagnosen var det som om skolen ikke var enige. Skolen mente hun ikke trengte tilrettelegging, de mente hun bare var veldig umoden og trengte strammere rammer. Else sier at den største utfordringen de erfarte var at de følte det var et større problem rundt dattera deres enn hva skolen mente i 1.-3. klasse.

Samlet forteller disse fem historiene om hvordan skolen sviktet og ble en del av utfordringen i forbindelse med barnets ufrivillige skolefravær. Selv om noen av barna har konsentrasjonsvansker og lese- og skrive- vansker, melder samtlige av foreldrene at det ikke er det faglige som har vært utfordringen som førte til fraværet. Om det er skolen som system som svikter eller om det er omsorgssvikt fra skolens ressurser kan det uansett se ut til å bidra negativt når foreldre står i en situasjon der barna opplever ufrivillig skolefravær.

4.1.2 Mangel på kunnskap og forståelse som utfordring

Alle de fem foreldrene beskriver hvor skadelig og vondt det kan være å føle at menneskene rundt deg ikke forstår deg eller hvordan du har det. Samtlige av barna deres har behov som krever en forståelse og kunnskap fra skolen, og de menneskene som omgås barnet, for at barnet skal fungere i skolehverdagen. Mangel på denne forståelsen og kunnskapen i skolen er en felles utfordring i alle foreldrenes fortellinger. Samtlige har erfart å treffe fagfolk, som for eksempel lærere, skoleledelse, lege, psykiater, PPT og BUP ansatte, som ikke har god nok kunnskap ut ifra hva som forventes av rollen de er ansatt til. Foreldrene deler hvordan de har opplevd dette som utfordrende.

Anna beskriver hvordan de har savnet at en fagperson skal informere og trygge dem om hva som kan forventes når datteren deres har de utfordringene hun har. Anna har vært nødt til å lese seg opp selv, og i tillegg lære bort fagstoffet til fagpersonene. Hun forteller hvordan dette har vært belastende for dem, og hun tenker på hvor tungt det må være for andre foreldre som står i lignende situasjoner. Anna forteller det slik:

«Vi har hatt veldig mange behandlere med veldig lite kunnskap, skremmende lite kunnskap. Det har vært vanskelig også for oss å ikke bli forstått. Vi har ikke truffet på noen fagfolk som har kunnskap om det vi har opplevd. Det har vært skummelt å se henne ha store utfordringer, når hun mistet språket begynte jeg å tenke om det kunne være noe med hjernen. Det hadde vært enklere om vi da hadde en trygg fagperson som sa at det kunne skje, og da måtte vi gjøre sånn og sånn ... Vi har vært nødt til å prøve oss frem og lese mye selv. Det har vært noe av det vanskeligste for min del. Det er tungt å ha en unge som strever så vanvittig, det er tyngre å må sitte og forklare ting og ikke bli forstått. Jeg synes synd på de familiene som ikke har evner til å lese seg opp selv. Det bør ikke være sånn at det er opp til familiene å finne ut av det, det burde være noen som gir dem informasjonen».

På spørsmål om hva som var den største utfordringen i forsøket på å forbedre barnets skolefravær svarer Beate:

«Det var motarbeidet vi fikk fra skolens ledelse. I møtene med dem opplevde vi at dem så ned på oss, at de ikke trodde det stemte det vi sa».

Beate forteller hvor vondt det var at barnet ble mobbet på skolen, og i tillegg hvor utfordrende det var å møte motstand og mangel på forståelse fra skolen når dem ville få slutt på mobbingen. Beate forteller at hun kjente på fristelsen til å gi opp, men legger til at hun råder andre i lignende situasjon om å holde ut og finne noen som støtter deg. Hun forteller:

«Når foreldre har kjempet veldig lenge er det enkelt å si at man ikke orker mer, det har jeg kjent på mange ganger. Da skulle alle hatt en slik som hun på PPT, hun var magisk. Hun hjalp og støttet oss masse».

Camillas datter har et smertesyndrom som gjør at hun har mye vondt, og når hun får vondt så får hun skikkelig vondt. Datteren opplever at det å ikke bli hørt og forstått øker smertene.

Camilla forteller det slik:

«Skolen forstod ikke hvor vonde smerter hun hadde. De satte henne på gangen eller grupperom alene og sa at det sikkert gikk over. Jo mer hun følte at dem overså henne og ikke forstod, jo verre ble smertene. Da ble det til at jeg hentet henne, hun kunne jo ikke bare sitte der og ha vondt. Så ble hun egentlig bare mer og mer borte fra skolen».

Camilla beskriver at datteren følte seg oversett og at skolen ikke brydde seg om hun var der eller ikke. Det var smertefullt å ikke bli forstått. Camilla legger til et generelt savn hun har fått igjennom prosessen med datterens utfordring.

«Det er kjempeviktig at barn skal bli hørt, trodd og tatt på alvor. De som jobber med barn og unge må være mer lyttende, ikke overse alle de små problemene for dem kan bli store problemer».

Dinas sønn opplevde en traumatisk opplevelse på barneskolen. Sønnens utfordringer ble ikke forstått eller tatt hensyn til, han ble overstimulert og fikk «melt downs». Læreren reagerte med og fysisk legges gutten i bakken når dette skjedde. En gang fikk han store skader, både fysisk og psykisk. Selv etter lang tid og traumebehandlinger er det vanskelig for gutten å stole på andre. I møte med nye lærere opplever de dette som utfordrende. Slik beskriver Dina det:

«Skolen har ikke forstått at de må gå sakte frem med han, at de må bygge opp tillit. At han har opplevd noe traumatisk og kan bli redd når det kommer situasjoner som kan minne om hendelsen, han er litt sårbar der. Nye lærere forstår ikke hva han har opplevd. En ny lærer som hadde prøvd å lese seg opp på hendelsen og aspergers sa til meg at selv om han hadde prøvd å sette seg inn i det gikk det tre-fire måneder før han skjønnte alvoret. Hvor dypt det satt».

Sønnen til Dina trenger at skolen forstår hva han har opplevd og at han fortsatt er preget av hendelsen. De har erfart at det er vanskelig for nye lærere å forstå alvoret av hvor dypt dette sitter i gutten. Da er det ekstra viktig at lærerne tar seg tid til å lytte, skaffe seg kunnskap og forståelse.

Else har med sitt barns skolegang erfart at lærere ikke har så mye kunnskap utenom det faglige og pedagogiske. Hun sier:

«Jeg har oppdaget at lærere ikke vet så mye som jeg trodde før. Før stolte jeg på at de visste hva som var best, det stemte ikke helt. Jeg stoler på at de kan det pedagogiske og faglige. Når det derimot gjelder skolefravær, vegring og diagnoser, så vet dem lite».

Else har et barn som har utfordringer hun skulle ønske lærerne hadde mer kunnskap om. Mer kunnskap og forståelse ville gjort det lettere for datteren å trives i skolen. Datteren hatet skolen, hun lå i sengen og gledet seg til å dø for da skulle hun slippe å gå på skolen. Datteren brukte opp alle kreftene sine på å overleve skolehverdagen, når skoledagen endelig var over var hun helt utslitt. Moren så at datteren slet og henviste selv til PPT for hjelp:

«Vi skrev selv en henvisning til PPT. Skolen svarte med å rapportere at det ikke var noen utfordringer på skolen. Hun hadde jo fått beskjed om å sitte stille så da holdt hun seg fast til pulten. Hun brukte opp alle kreftene sine og ble kjempesliten. Skolen mente utfordringen bare var at hun var umoden. Det var utfordrende, det var ingen som fortalte meg hva jeg kunne forlange eller be om».

Else deler hvor tungt det er å se sitt barn slite og ha store utfordringer uten at skolen viser noen form for forståelse.

Det å treffe fagfolk som har kunnskap og forståelse når du har et barn som opplever utfordringer på skolen ser ut til å være etterlengtet hos samtlige foreldre. Når fagfolkene foreldrene og barna har møtt ikke har denne kunnskapen, og i tillegg ikke bruker tid på å skaffe seg en forståelse for situasjonen, oppleves dette som en del av utfordringen i arbeidet med barnas ufrivillige skolefravær.

4.2 Foreldrenes syn på hvilke endringer eller tiltak som har hatt størst betydning for å forbedre barnets ufrivillige skolefravær.

I denne delen presenteres foreldrenes syn på hvilke endringer som har hatt størst betydning for å forbedre barnets ufrivillige skolefravær. Med utgangspunkt i foreldrenes synspunkter er denne delen delt inn i tre tematiske kategorier som er: *Relasjon som bidro til en bedring*, hvor viktig relasjonsbygging med disse barna er. *Kunnskap som bidro til en bedring*, hvordan kunnskap og forståelse har gjort det bedre for barnet å fungere i skolen. *Tilrettelegging som bidro til en bedring*, hvilke tilrettelegginger var viktig for at barnet skulle få det bedre.

4.2.1 Relasjon som bidro til en bedring

Blant de fem foreldrene som deltok i dette prosjektet har samtlige rapportert om betydningen av relasjoner for å håndtere barnas ufrivillige skolefravær. Rektor, lærere og assistenter har

hatt viktige roller for at det skulle skje en bedring i situasjonen. At barnet har en trygg voksen å stole på i en setting som føles utrygg for barnet ser ut til å være avgjørende for om barnet kommer tilbake til skolen på en positiv måte.

Anna forteller om hvor viktig det var at kontaktlæreren vedvarte kontakten med datteren gjennom hele prosessen, hun sier:

«Hun hadde god kontakt med læreren hele tiden, hun hadde god relasjon til henne fra før. Hun viste forståelse for at det var vanskelig å komme seg tilbake, hun brydde seg og hjalp henne med å senke skuldrene. Hun sa også til henne at det ikke var hennes skyld (noe vi hadde snakket om at vi ville skolen skulle si) da ble det mer forståelsesfullt og positivt. Jeg vil si at denne kontaktlæreren var viktig for å få henne tilbake til skolen, og kanskje det at hun kom hjem hit når hun var klar for det».

Anna sier også at det å vedvare relasjon til venner gjennom den vanskelige tiden var en viktig motivasjonsfaktor for å komme tilbake til skolen:

«Mens hun var borte har også vennene hennes vært veldig støttende, de besøkte henne og tok henne med på aktiviteter».

For Beate sin sønn ble relasjonen som ble skapt med assistenten han fikk veldig viktig. Hun ble en trygg støttespiller i prosessen med å bedre utfordringen med ufrivillig skolefravær.

Beate forteller det slik:

«Relasjonen til assistenten skal ha mye av æren. Hun ble kaldt «skolemamma», de fikk et veldig tett bånd og har det fortsatt. Hun var i konfirmasjonen hans».

Beate forteller også:

«Relasjonen til den nye læreren var også viktig. I tillegg til bestekompisen som gikk i klassen og på ute-gruppen. Han ble av og til med assistenten hans hjem og hentet han når han ikke ville på skolen, det var nok også en motivasjon».

For Beate sin sønn ble det skapt to nye relasjoner som bidro til en bedring i utfordringen, samt at relasjonen til bestekompisen vedvarte gjennom prosessen.

Camilla flyttet for at datteren skulle få en ny start på en ny skole, der ble hun møtt på en helt annen måte enn de hadde erfart fra tidligere skole. Camilla beskriver det slik:

«På den nye skolen ble hun møtt av en kontaktlærer som hørte på henne, hun leste seg opp og virkelig forstod problemet uten å sette tvil til henne. Hun fikk god relasjon til henne, men også til de andre lærerne på skolen. Det var skikkelig godt samarbeid, dem møtte henne på en fin måte».

Da Camilla og datteren flyttet mistet de et tilbud datteren hadde hatt tidligere med en dag i uken på en alternativ opplæringsarena. Datteren hadde hatt det fint der, de som jobbet der var så fantastiske og flinke med henne. De forstod hvorfor Camilla valgte å flytte, og de beholdt kontakten selv etter at jenta sluttet:

«De fra alternativ opplæring har ringt henne flere ganger etter at vi flyttet for å høre hvordan det går, de heier på henne og vil at hun skal ha det bra».

Det at mennesker som Camillas datter har skapt relasjon til velger å beholde kontakten og vise støtte selv etter at de flyttet til en ny kommune har bidratt positivt for datterens utfordringer.

Dina beskriver hvordan rektor ble en viktig brikke for å bedre situasjonen:

«Rektor var viktig, han var den trygge personen han alltid kunne få hjelp av, som alltid stilte opp».

Rektor kom hjem til dem og startet relasjonsbygging i guttens trygge omgivelser. Videre forteller Dina om viktigheten av å gi gutten tid til å bli klar for å treffe personen.

«Du må pushe, men samtidig ikke. Barnet må ikke stå i ubehaget over tid. Det må være tid til å normalisere situasjonen før du kan pushe litt til».

Det å begynne veldig forsiktig og bygge opp relasjonen i guttens tempo virker å være viktig i dette tilfelle.

Else deler at lærerne i 1.-3. klasse var hyggelige å prate med, datteren fikk god relasjon til dem. Utfordringen var at de ikke forstod, det skjedde ingen bedring. Else har lært senere at man kan ha god relasjon og samtidig forlange. Det var først når datteren fikk en ny lærer at det ble en bedring i situasjonen:

«Hun fikk en ny lærer i fjerde klasse, han har vært en viktig årsak til at vi kom oss videre».

Else forteller hvordan datteren knytter seg til mennesker hun opplever ser henne, slik som den nye læreren gjorde. Senere fikk hun også vedtak om pedagog/assistent timer, da knyttet hun seg til de unge jentene som tok seg tid til å sitte å tegne og perle med henne.

Samlet illustrerer disse erfaringene viktigheten av sterke relasjoner med andre mennesker og elever som opplever utfordring med ufrivillig skolefravær. Selv om disse relasjonene kan være tidkrevende å skape kan de være svært viktige for barnets trivsel, utvikling og videre skolegang.

4.2.2 Kunnskap som bidro til en bedring

Kunnskap for å forstå utfordringene rundt barnet er noe samtlige fem foreldre forteller om som vesentlig for å bedre situasjonen rundt ufrivillig skolefravær. Foreldrene har tidligere beskrevet hvordan mangel på kunnskap og forståelse hos fagfolk bidro til økt utfordring i situasjonene dem selv og barna sto i. Foreldrene beskriver i denne delen hvordan de har opplevd å møte mennesker som har skaffet seg kunnskap og forståelse, og hvordan dette har hatt betydning for å bedre situasjonen med ufrivillig skolefravær.

Anna forteller hvor viktig det var i deres situasjon at skolen skaffet seg kunnskap:

«Skolen satte seg inn i hva diagnosen handler om, det var kanskje noe av det viktigste. De fikk en forståelse for hvor alvorlig det kan være».

Anna forteller videre at når skolen og læreren hadde denne forståelsen var de i stand til å tilrettelegge slik at hun fungerte bedre på skolen. For datteren var det viktig å ikke skille seg ut fra de andre elevene, det var viktig at læreren forstod dette med tanke på valg av tilrettelegging.

Beate opplevde at skolen ikke forstod alvoret av mobbingen gutten opplevde. De måtte blande inn skoleleder i kommunen, advokat og til slutt skrev de et avisinnlegg for at skolen skulle høre. Skolen forstod det fortsatt ikke, men de opplevde at de fikk større støtte og forståelse av folk i nabolaget. Hun beskriver det slik:

«Folk i nabolaget forstod hva vi hadde gått gjennom etter avisinnlegget. De kom til oss med mat på døren og spurte om vi trengte hjelp. Vi ble møtt på en annen måte».

Det siste året på barneskolen ble det ansatt en ny rektor. Han var tidlig engasjert i saken, han skaffet seg kunnskap og holdt seg oppdatert. Han var lett å få tak i når foreldrene ringte, og han ordnet det de trengte. Beate forklarer hvor overraskende det følte å bli hørt og forstått.

Camilla kjempet en kamp for å bytte skole på datteren. Hun endte opp med å flytte til ny kommune for å få en ny start på ny skole. Camilla forteller hvordan den nye skolen tok imot datteren:

«Den nye skolen satte seg veldig godt inn i diagnosen. Skolen kunne den bedre enn legen hennes. Det var en god overraskelse at dem gjorde det. Det med at hun følte at dem så henne og forstod henne bidro til at hun tålte mer motstand også».

Camilla forteller hvor viktig det var for datteren å oppleve at lærerne på skolen forstod henne. Lærerne brukte kunnskapen og forståelsen til å gi jenta tilrettelegging som skulle gjøre det bedre for henne på skolen. De opplevde da at jenta trengte mindre tilrettelegging. Det viktigste var at de forstod henne og møtte henne på en god måte, det var det som måtte til for at hun skulle ha det bedre.

Dinas sønn opplevde at lærerne ikke forstod eller tok hensyn til sønnens utfordringer. Etter en alvorlig hendelse tok Dina initiativ til møte med skolens ledelse. Hun hadde på forhånd av møte satt seg inn i og skaffet seg kunnskap om hvordan de kunne gå frem videre for å bedre situasjonen sønnen befant seg i. Rektor som tidligere hadde vært beskyttende ovenfor sine ansatte, forstod nå alvorret. Dette var starten på et godt samarbeid for å bedre utfordringene med ufrivillig skolefravær. Dina beskriver det slik:

«Rektor og den nye assistenten til sønnen vår skaffet seg kunnskap for å forstå bedre. Rektor ble vår støttespiller, vi jobbes sammen for å finne ut hva som var best. PPT hjalp også til, de kom med gode anbefalinger som struktur, forutsigbarhet og relasjonsbygging».

Dina forteller hvordan situasjonen endret seg når rektor fikk en forståelse for utfordringen. Han ble en viktig støttespiller for at det skulle skje en endring i positiv retning. Dina opplevde også støtte og kunnskap fra PPT som viktig, de kom med viktige anbefalinger som bidro til økt trygghet for sønnen på skolen.

Else har fortalt hvordan de opplevde at skolen i 1.-3. klasse ikke synes det var utfordringer rundt datteren deres, slik som dem selv mente det var. I fjerde klasse fikk hun derimot en ny lærer. Else beskriver den nye læreren slik:

«Det tok ikke lang tid før den nye læreren kontaktet meg og ville høre om jeg synes jenta hadde utfordringer. Han var ikke enig med det skolen hadde sagt til oss tidligere. Selv hadde han ikke mye kunnskap om ADHD, men han viste interesse og ønsket å lære. Han var den første som ga datteren vår tilrettelegging i skolehverdagen. Det første tiltaket var å lage en dagsplan sammen hver morgen. De ble enige om at hun skulle gjøre noe faglig, så noe som var gøy som tegning, forming eller hjelpe til med noe. Han tok det hele på en veldig fin måte».

Senere fikk datteren tilbud om å være med på en alternativ opplæringsarena en dag i uken, de ansatte der er veldig forståelsesfulle. Dette har vært en viktig endring for datterens motivasjon til å eksistere. De opplevde også en bedring når det begynte en ny avdelingsleder på skolen til Elses datter. Han hadde god kunnskap og bidro til at datteren fikk enda bedre tilrettelegging i skolehverdagen. Han var kreativ og foreslo at datteren skulle ha noe som motiverte henne til å gå på skolen hver dag. Dette har fungert, nå har hun nesten ingenting fravær.

Foreldrenes fortellinger oppsummerer hvordan kunnskap og forståelse kan bidra til en bedring i barnas ufrivillige skolefravær. I noen tilfeller betyr kunnskap og forståelse så mye at det i seg selv fører til en bedring, uten at det må skje noen konkrete endringer i omgivelsene. Det kan være tidkrevende å tilegne seg ny kunnskap, men når foreldrene forteller hvor viktig det er og hvor skadelig det kan være å la være, burde dette prioriteres.

4.2.3 Tilrettelegging som bidro til en bedring

I intervjuene fortalte foreldrene om hvilke tilrettelegginger som bidro til at barna opplevde en bedring i situasjonen med ufrivillig skolefravær. Hvilke tilrettelegginger som er best for hvert barn vil være personavhengig. Dette er hva disse fem foreldrene opplevde hadde størst betydning for deres barn.

For Annas datter var det viktig at når hun var på skolen skulle hun behandles likt som medelevene sine. Anna forklarte hva læreren gjorde da:

«Læreren gjorde tilrettelegginger uten at det ble synlig for henne eller de andre elevene at det var tilrettelegging. For eksempel at de jobbet i mindre grupper. Dette var for å gjøre det lettere for dattera vår, men det ble aldri sagt høyt. Det var viktig, for hun ønsket å være som alle andre».

Læreren gjorde tilrettelegging som var likt for alle i klassen, på den måten ble det ikke synlig at det var av hensyn til Annas datter. Videre forteller Anna hvordan det å redusere krav og forventninger på skolen bidro til en bedring for jentas skolehverdag:

«Hun fikk god tid til å komme seg i bedre form. Fikk lov til å bruke tid og slappe av, senke skuldrene. Det har vært det viktigste for henne. Ved å redusere krav og forventninger så har hun en bedre fungering».

Det at skolen tilrettela ved å senke krav og forventninger, slik at det ble overkommelig for jenta, virker å være det viktigste i denne enkelte situasjonen.

Beate forteller hvordan ny lærer var viktig for at det skulle settes i gang tilrettelegging for gutten etter den alvorlige hendelsen året før. De opplevde at fra han fikk den nye læreren ble det prøvd ut mye tilrettelegging fra skolen. Hun deler noe av det:

«Skolen gjorde mange tilrettelegginger for å trygge han gradvis tilbake til skolen. Det startet med relasjonsbygging hjemme, så var de i et bygg i nærheten av skolen, så satt han på en pult på utsiden av klasserommet, før han til slutt satt inne i klasserommet. Assistenten han fikk var alltid med som en trygg støttespiller.»

Den viktigste tilretteleggingen gutten opplevde var nok å få tildelt den assistenten. Beate er ikke i tvil om at det var tryggheten fra «skolemammaen» som bidro mest til at det ble en bedring i utfordringen med ufrivillig skolefravær.

Camilla deler hvordan den nye skolen tilrettela for datteren hennes:

«Hun trengte mest bare at de hørte på henne og forstod henne, slik dem gjorde på den nye skolen. Hun fikk et eget grupperom der som hun kunne bruke når hun ville, men nå bruker hun det nesten ikke for hun trenger det ikke. Det samme med at de plasserte henne nærme døra i klasserommet slik at hun kunne gå usett ut og ta pauser. Hun skulle også få slippe å ha fremføringer for klassen, men så plutselig fremfører hun likevel fordi hun har lyst».

For datteren til Camilla var den viktigste endringen at hun ble møtt med forståelse på den nye skolen. Lærerne la til rette for at hun skulle ha det bra på skolen, at hun skulle ha mulighet for å ta seg pauser når hun hadde behov, men behovet ble mindre av at muligheten ble tilgjengelig.

Dina sin sønn trengte trygghet for at det skulle være mulig å komme tilbake til skolen. Hun forteller hvordan skolen tilrettela for dette:

«Det viktigste var at han fikk den tiden til å hente seg inn, at han ikke ble presset tilbake på skolen før han var klar for det. Og at han fikk den avtalen på at han kunne gi beskjed om når han ville hjem. At PPT sa at om han sa at han ville hjem så var det viktig at han ikke fikk til svar «vi prøver fem minutter til ...» Da skulle han bli lyttet til med en gang. Det ble en trygghet».

Trygghet er viktig når man har opplevd omsorgssvikt slik som sønnen til Dina opplevde. Skolen gjorde det lurt i å ikke pushe for fort, det måtte skje i guttens tempo.

Datteren til Else hatet skolen, for henne var det viktig med motivasjon for å komme seg av gårde på morgenen.

«Ny avdelingsleder kom inn i bildet, han foreslo at de skulle være mer kreative for å motivere henne til å gå på skolen. Nå har hun et opplegg som gjør at hun gleder seg hver dag til å gå på skolen. Hun opplever mestring, og motivasjon til å faktisk eksistere».

Else opplever en endring ved at datteren som tidligere var veldig vanskelig å få av gårde til skolen nå er nokså selvgående på morgenen. Datteren har en oppgave eller aktivitet hver dag som motiverer henne og som gjør at hun gleder seg til skolen.

Tilrettelegging fra skolen viser seg å være viktig, og tilpasset tilrettelegging har bidratt til en bedring for disse barnas utfordringer med ufrivillig skolefravær. Tilrettelegging må skje på barnas premisser. Med samarbeid og forståelse for hvilke behov som trengs er det fullt mulig å finne gode tilretteleggelser som bidrar til å bedre en situasjon med barn som opplever ufrivillig skolefravær.

4.3 Oppsummering

Funnene skaper et bilde av hvordan fem foreldre har erfart at deres barn har hatt utfordringer med ufrivillig skolefravær og så opplevd en bedring i situasjonen. Samtlige fem foreldre har delt hva som har vært utfordrende og hva som har bidratt til en bedring i situasjonen med barn som har opplevd ufrivillig skolefravær. Disse historiene deler viktige erfaringer som kan bidra til økt kunnskap rundt temaet.

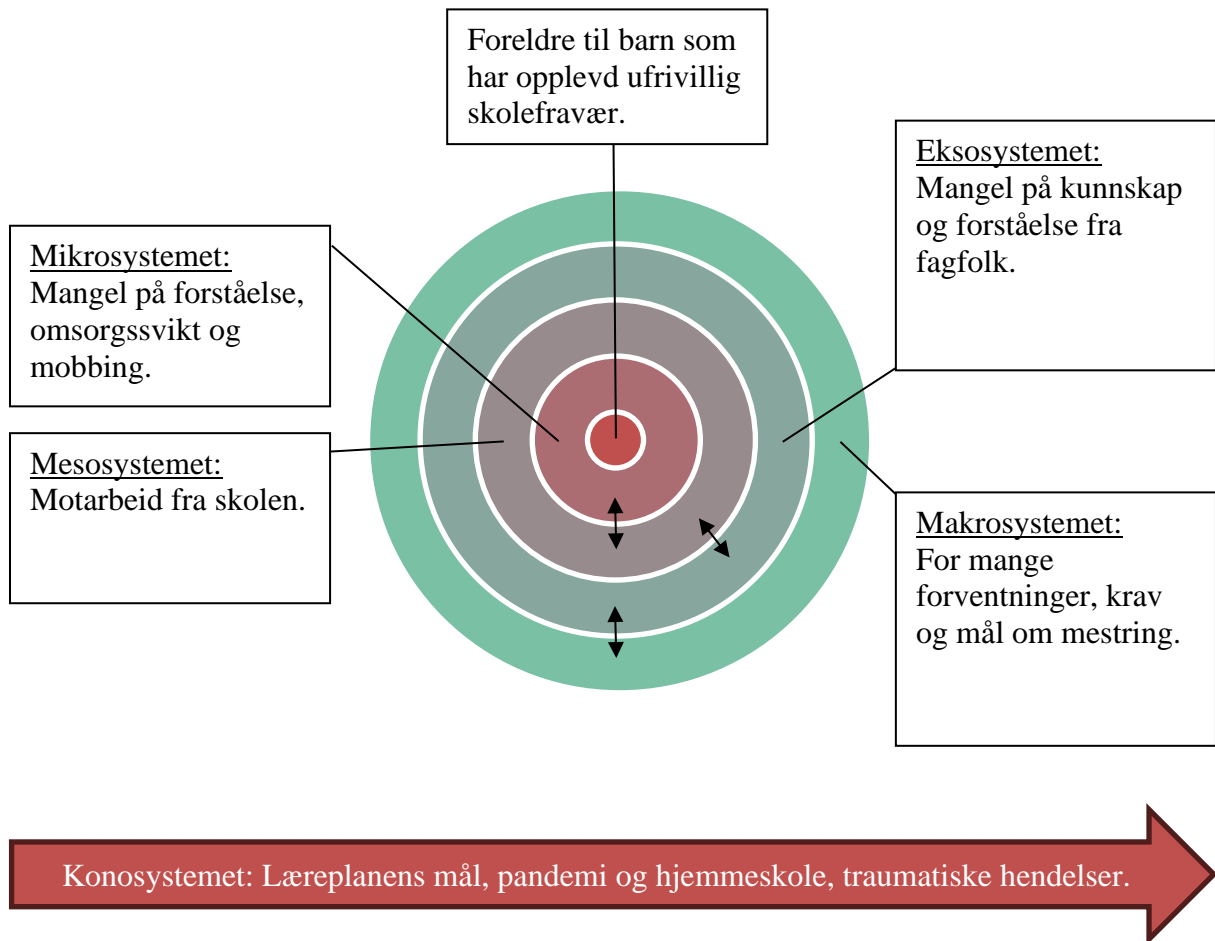
5 Drøfting av funn knyttet til teori og tidligere forskning

For å svare på studiens problemstilling og forskningsspørsmål skal de mest sentrale funnene trekkes frem og drøftes opp mot teori og tidligere forskning. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori, med dens fem miljønivåer, danner utgangspunkt for struktur av denne drøftingen. Først drøftes det hva foreldrene har opplevd som utfordrende i forbindelse med barnas ufrivillige skolefravær i hvert av miljønivåene, før det samme gjøres med funn av hvilke endringer eller tiltak foreldrene mener har hatt størst betydning for bedring av situasjonen. I hver av disse to delene presenteres også funnene i figurer som visualiserer *hvor* utfordringen ligger og *hvor* endringen som førte til bedring er gjort, i tillegg til tidligere forskning som samsvarer med studiens funn.

5.1 Drøfting av utfordringer i forbindelse med barnas ufrivillige skolefravær

For å svare på studiens første forskningsspørsmål er det valgt å belyse foreldrenes opplevelse av hva som har vært utfordrende i forbindelse med barnas ufrivillige skolefravær opp mot Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori, samt tidligere forskning. Resultatene viser at *hvor* utfordringen har utviklet seg varierer i de ulike situasjonene, dette samsvarer med tidligere forskning om at årsaker til at noen barn utvikler ufrivillig skolefravær ofte er komplekse og sammensatte (Bergene et al., 2023, s. 7). Denne studien viser imidlertid at det er en overvekt av utfordringer som utvikles i barnets mikrosystem. For å gi en visualisering av *hvor* det har vært utfordringer er funnene plassert i figur 2.

Figur 2. Funn plassert i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Tilpasset etter Bronfenbrenner, 2005; Helsedirektoratet, 2015, s. 14).



Mikrosystemet handler om barnets nærmiljø, og de menneskene som står barnet nærmest (Bronfenbrenner, 2005, s. 147). Samtlige av foreldrene opplevde at barna deres hadde en form for utfordring i deres mikrosystem, i forbindelse med utviklingen av ufrivillig skolefravær. Blant utfordringer i mikrosystemet havner forholdet barnet har til andre jevnaldrende barn. Tidligere forskning viser at gode venner har stor betydning for barn og unges psykiske helse (Amundsen & Møller, 2020a). Blant foreldrene i denne studien rapporterte to av dem at barnet deres opplevde å bli mobbet i skolen. Barn som blir mobbet i skolen, har oftere færre venner og dårligere psykisk helse, de er en gruppe barn som står i risiko for å utvikle ufrivillig skolefravær (Havik et al., 2015, s. 223).

Barnas lærere er også en del av deres nærmiljø. Dårlig lærer – elev relasjon og mangel på støtte for barn som opplever mobbing og sosial utestengning kan føre til risiko for å utvikle ufrivillig skolefravær (Havik et al., 2015, s. 223-224). Samtidig viser også tidligere forskning at barn som har opplevd omsorgssvikt og misbruk av ulike slag er en risikogruppe (Hagborg et al., 2018, s. 41). To foreldre i denne studien formidler at sønnene deres opplevde fysisk vold fra læreren sin. Begge guttene ble hjemme fra skolen en lengre periode etter disse hendelsene. Videre formidler samtlige foreldre at barna deres opplevde å ikke bli forstått av lærere og/eller andre ansatte på skolen, og at de savner mer kunnskap generelt hos fagfolk. At det er mangel på kunnskap om ufrivillig skolefravær blant lærere, ses igjen i tidligere forskning. Amundsen og Møller (2020b) og Amundsen et al. (2021) har undersøkt foreldre og lærere, og fant at det er mangel på kunnskap blant lærere om ufrivillig skolefravær problematikken. Samtlige lærere forteller at de ikke har nok kunnskap om ufrivillig skolefravær, og at de etterlyser et mer helhetlig og koordinert hjelpeapparat (Amundsen et al., 2021). På samme måte formidler foreldrene i denne studien at mangel på forståelse og kunnskap har ført til mange uheldige situasjoner for barna deres, og det har bidratt med å forverre utfordringen.

Mesosystemet handler om samhandlingen som er mellom menneskene i barnets nærmiljø (Bronfenbrenner, 2005, s. 148). Barn som engster seg, for eksempel barn som strever med ufrivillig skolefravær, har et ekstra behov for at menneskene rundt dem snakker sammen og samarbeider om å gjøre skolehverdagen så trygg og god som mulig for barnet. Som tidligere forskning har vist, er skole – hjem samarbeid for disse barna spesielt viktig (Amundsen & Møller, 2020b). Ifølge Lund og Helgeland (2021, s. 42) bidrar det å bli tildelt skyld ikke til samarbeid. Blant funnene i denne studien forteller fire av foreldrene at skolen la skyld på dem, og tre av foreldrene formidler at samarbeidet med skolen ikke var bra. I ett av tilfellene var det så ille at de måtte skrive avisinnlegg og skaffe advokat for at skolen skulle høre på dem. I ett annet tilfelle formidler foreldereren at dialogen med læreren var hyggelig, men at de ikke var enige og at det dermed ikke ble tatt tak i datterens utfordring. Ifølge Ingul (2020) kan dårlig skole – hjem samarbeid i verste fall bli en opprettholdende faktor for ufrivillig skolefravær.

Eksosystemet handler om noe som påvirker barnet selv om barnet ikke direkte berøres av selve prosessen (Bronfenbrenner, 2005, s. 148). At lærere selv rapporterer at dem har for lite kunnskap om ufrivillig skolefravær (Amundsen et al., 2021) handler ikke om et spesifikt barn, men et spesifikt barn kan berøres om det strever med denne utfordringen og læreren ikke vet

hvordan situasjonen skal håndteres. Tre av foreldrene i denne studien forteller om utfordringer i eksosystemet. To av foreldrene beskriver at noe av det som har vært mest utfordrende har vært at fagfolkene, som de skulle ønske kunne hjelpe og støtte dem i situasjonen, ikke hadde nok kunnskap om barnas utfordringer. En av disse to forteller også om ufyselig holdning blant barnehageansatte, som førte til utfordring for barnet med å stole på voksne, og kaos med mye utskifting av lærere på småtrinnet i skolen. Den tredje forelderens bemerkning er at mennesker som jobber med barn og unge alltid virker å ha det så travelt, at de ikke har tid til å høre på barna.

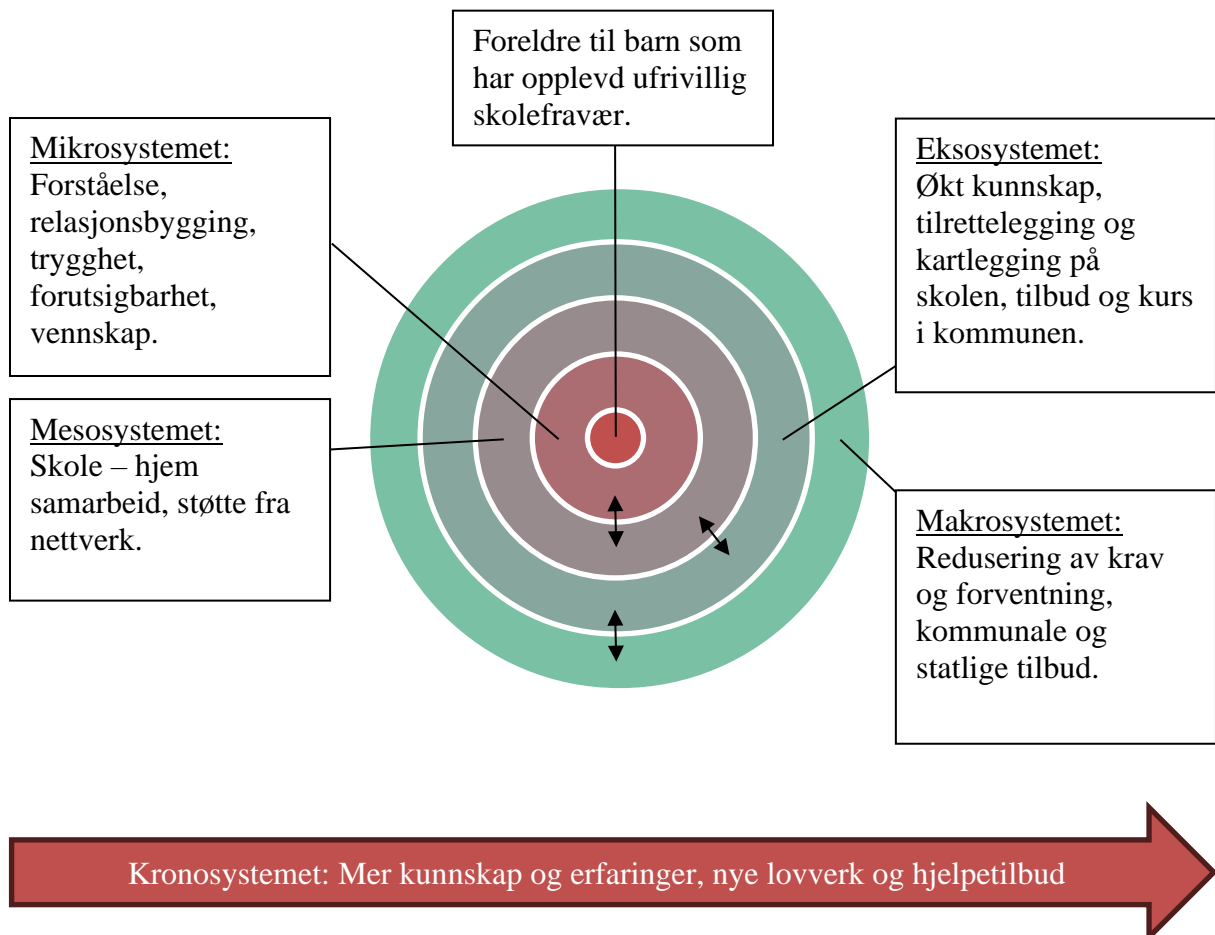
Makrosystemet handler om samfunnet og normer, økonomi, verdier og kulturer som samfunnet består av (Bronfenbrenner, 2005, s. 149-150). Skoleledere og skoleeiere har i tidligere forskning formidlet at de mener ufrivillig skolefravær i mange tilfeller handler om økt forventningspress i samfunnet og mer testing og vurdering i skolen (Bergene et al., 2023, s. 7). En av foreldrene i denne studien beskriver at slik skolene er i dagens Norge ikke passer såanne som hennes datter. At alle mål og krav om mestring fører til økt utbrenthet og ufrivillig skolefravær. Det denne forelderens påpeker stemmer dermed overens med Haviks et al. (2014) funn om at økende press til å prestere kan føre til risiko for å utvikle ufrivillig skolefravær, noe det gjorde for denne forelderens barn.

Kronosystemet handler i all hovedsak om tid, tiden vi lever i og erfaringer og opplevelser vi har med oss fra fortiden (Bronfenbrenner, 2005, s. 119). Våren 2020 erfarte Norge, sammen med resten av verden, en pandemi som førte med seg nedstengning av samfunnet og hjemmeskole for alle landets skolebarn. Tidligere forskning (Havik & Ingul, 2021) viser at hjemmeskole ikke er å anbefale til barn som opplever ufrivillig skolefravær. Lærere mener at den beste undervisningen barna kan få er på skolen, selv om noen lærere la til positive kommentarer om hjemmeskole for denne barnegruppen. I denne studien forteller en av foreldrene at sønnen blomstret under skolenedstengningen, utfordringen kom derimot tilbake da skolen åpnet igjen. Havik og Ingul (2022) formidler i sin studie at symptomer på psykiske lidelser kan forsvinne eller reduseres ved hjemmeundervisning for denne barnegruppen, men at dette kan føre til tilsvarende økt stressfaktor ved arbeid med å komme tilbake til skolen. Innenfor kronosystemet forteller en annen foreldre at dagens samfunn har mer kunnskap og aksept for ADHD, men at det også er flere nå enn før som kritiserer og sier at det er for mange som blir diagnostisert. Å oppleve noe traumatisk handler også om kronosystemet (Bronfenbrenner, 2005, s. 119), da det er en erfaring i barnets liv som påvirker hvordan barnet har det senere. To av foreldrene i denne studien forteller om traumatiske hendelser som bidro til å forverre utfordringen med ufrivillig skolefravær.

5.2 Drøfting av endringer eller tiltak som har hatt betydning for å forbedre barnas ufrivillige skolefravær

Studiens andre forskningsspørsmål, om hva foreldrene mener har bidratt til å bedre situasjonen rundt barnas ufrivillige skolefravær, besvares på tilsvarende måte ved å se studiens funn opp mot Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori, samt tidligere forskning. Resultatene viser at det også i dette tilfelle er en overvekt av funn i barnas mikronivå. For å visualisere *hvor* det har skjedd en endring i barnets miljønivå som har ført til bedringen, er funnene igjen plassert i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (figur 3).

Figur 3. Funn plassert i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Tilpasset etter Bronfenbrenner, 2005; Helsedirektoratet, 2015, s. 14).



I barnets *mikronivå* finnes blant annet relasjonen barnet har med jevnaldrende barn, lærere og andre ansatte på skolen (Bronfenbrenner, 2005, s. 147). Amundsen og Grøgaard (2023) konkluderer i sin studie med at gode relasjoner til lærere og venner har stor betydning for om barnet kommer tilbake til skolen eller ikke. Samtlige foreldre i denne studien nevner relasjonsbygging som en vesentlig faktor for barnets bedring med ufrivillig skolefravær. Dette samsvarer med foreldre i Haviks et al. (2014) studie, hvor foreldrene formidlet at de lærerne som ga barna den følelsesmessige støtten de trengte klarte å snu barnas oppfatning av skolen. Det varierer i de ulike tilfellene i denne studien mellom hvem som ble den trygge voksne som bygget relasjon til barnet. I fire av tilfellene var det lærere og i ett av tilfellene var rektor den viktigste brikken i relasjonsbygging. I tillegg var assistent/fagarbeidere viktige i denne forbindelsen i to av tilfellene. Voksne som engasjerer seg i barns liv har vist seg å være viktige forutsetninger for trygghet på skolen for denne gruppen barn (Kirkens Bymisjon, 2023, s. 21; SOU, 2016:94, s. 224).

Ingul (2020) påpeker i sin studie at i tilfeller hvor barn opplever ufrivillig skolefravær er det viktig å «skynde seg sakte» da det for hver dag barnet er borte fra skolen blir vanskeligere å komme tilbake. For å bygge relasjon til barna forteller tre av foreldrene i denne studien at den voksne kom hjem til barnet i dens trygge omgivelser, og at barnet var med på å styre tempo og gjennomføring. Amundsen og Grøgaard (2023) definerer god lærer – elev relasjon som når læreren forstår eleven, kjenner dens interesser og vet hva som motiverer barnet. Samtlige av foreldrene i studien forteller at personen barnet knyttet bånd til forstod barnets utfordring, skaffet seg kunnskap, og dermed var i stand til å møte barnet på en fin måte, trygge, tilrettelegge og gi forutsigbarhet. God tilrettelegging og forutsigbarhet i skolehverdagen er noe også Havik et al. (2014) påpeker som viktige beskyttelsesfaktorer i forbindelse med ufrivillig skolefravær.

For å gjøre barnet tryggere i sin egen tilværelse finnes det også andre mennesker, enn ansatte på skolen, som kan støtte barnet. Tidligere forskning (Gundersen et al., 2022, s. 11) viser at å gi barna en form for mentor kan gi økt mestringstro hos barnet og hindre ufrivillig skolefravær. Fire av foreldrene i denne studien forteller at barnet enten hadde en støttekontakt eller deltok i alternative opplæringsplattformer og sosiale grupper hvor de fikk støtte fra andre mennesker som forstod dem og hadde en god tilnærming til barna. I tillegg forteller tre av foreldrene i denne studien at vennskap fra jevnaldrende barn var viktig for å motivere barnet til å komme tilbake til skolen. Vennskap fra jevnaldrende barn vises igjen fra flere tidligere

studier som viktige beskyttelsesfaktorer for barn som strever med ufrivillig skolefravær (Amundsen & Grøgaard, 2023).

Som tidligere vist handler *mesosystemet* om samspillet som er mellom menneskene i mikrosystemet (Bronfenbrenner, 2005, s. 148). I denne studien vises det i dette systemet at det er flest funn som handler om skole – hjem samarbeid, men det finnes også funn om støtte fra fagfolk utenfor skolen og noen tilfeller med støtte fra foreldrenes nettverk. Tidligere forskning viser at dårlig samarbeid mellom leddene i barnets mikronivå kan få uheldige konsekvenser, som for eksempel negativ holdning og syn på skolen (Amundsen & Møller, 2020b). Spesielt vektlegges skole – hjem samarbeid som viktig for engstelige barn (Havik et al., 2014; Ingul, 2020; SOU, 2016:94). Samtlige av foreldrene i denne studien forteller om godt samarbeid med noen i skolen som bidro til å bedre situasjonene med barnas ufrivillige skolefravær. Det varierer derimot mellom hvem de opplevde å få godt samarbeid med. En av foreldrene opplevde at samarbeidet med skolen, både lærer og rektor, var bra gjennom hele prosessen. De fire andre bygget nytt samarbeid med andre skoleansatte som rektor, nye lærere, ny skoleledelse eller byttet til ny skole. Det å bli hørt og forstått var ikke bare viktig for barna, samtlige foreldre forteller at å oppleve forståelse fra skolen var viktig for dem. Dette kan handle om menneskers behov for anerkjennelse og sosial aksept, noe som ikke bare er et behov som barn har (Lund & Helgeland, 2021, s. 43). Tre av foreldrene formidlet at i tillegg til å ha godt samarbeid med skolen opplevde dem godt samarbeid med andre instanser som BUP, PPT, ressursbasen og leger. To av foreldrene påpekte spesielt at saksbehandler på PPT hadde gode anbefalinger og ga mye støtte. Flere tidligere studier (Havik & Ingul, 2022; SOU, 2016:94) forteller om viktigheten av at alle instanser samarbeider for at forbedring av situasjonen skal skje så raskt som mulig, før barnet opplever for store utfordringer. I tillegg til godt samarbeid med fagfolk forteller tre av foreldrene i denne studien at de opplevde forståelse og støtte fra deres familie, venner og naboer.

Eksosystemet innebærer, som nevnt tidligere, prosesser som ikke direkte berører barnet, men som allikevel påvirker det (Bronfenbrenner, 2005, s. 148). Blant endringer og tiltak som bidro positivt i dette systemet viser denne studiens funn at to av skolene gjorde endringer som gjaldt alle skolebarna. Disse endringene ga trygghet hos barna til foreldrene i denne studien, men også resten av barna på skolen kunne oppleve det som gode endringer. Ingul (2020) påpeker i sin studie at det å jobbe med det sosiale på skolen, både skole- og klassemiljø, kan redusere ensomhet og sosial isolering. En av foreldrene i denne studien forteller at det ble gjennomført en spekter-undersøkelse for å kartlegge klassemiljøet. Resultater fra undersøkelsen bidro til at

skolen gikk fra å være en areal-skole, hvor alle skolebarna på trinnet ble undervist på et stort areal, til å dele barna inn i mindre grupper. Også en av de andre foreldrene forteller at skolebarna ble delt i mindre grupper som bidro til å øke trygghet i undervisningssituasjon. Blant andre tiltak som bidro positivt for barna i eksosystemet nevner to av foreldrene at skolen skaffet seg bedre generell kunnskap om diagnoser og ufrivillig skolefravær, og to av foreldrene forteller at de deltok på foreldrekurs som bidro til egen økt kunnskap. Økt kunnskap om barnas utfordring er noe lærere og foreldre har formidlet som et savn i tidligere forskning (Amundsen et. al., 2021; Amundsen & Møller, 2020b).

Makrosystemet innebærer samfunnets normer og økonomisystemer (Bronfenbrenner, 2005, s. 149-150). Blant endringer og tiltak i dette systemet nevner flere av foreldrene i denne studien at de fikk statlige- og kommunale tilbud som bidro til bedring i forbindelse med barnas ufrivillige skolefravær. Tre av foreldrene forteller om tilbud som alternativ opplæringsarenaer og sosiale grupper som barna deltar på en dag i uken. Samtlige av disse tre foreldrene beskriver dette tilbudet som svært effektivt for barnas trivsel i eget liv, og at de ansatte på disse stedene er flinke til å møte barna på gode måter. Havik og Ingul (2022) formidler i sin studie om fjernundervisning at elevene trenger trygge læringsarenaer med gode relasjoner og støtte fra lærere og jevnaldrende barn. Samtidig trenger de struktur, rutiner, forutsigbarhet og rolige omgivelser, noe disse alternative opplæringsarenaene virker å gi barna. To av foreldrene nevner også støtte- eller fritids-kontakt som gode tiltak for barna deres. Noe Gundersen et al. (2022) formidler kan være gode tiltak for økt mestringstro og redusert fravær hos disse barna. Disse tiltakene plasseres både i barnas mikrosystem og i deres makrosystem, da de både handler om å bygge nye relasjoner til barna og at de er kommunale tilbud som alle barn som strever med ufrivillig skolefravær kan søke om å få tildelt. En av foreldrene forteller i tillegg om et annet tiltak i makrosystemet, hvor barnet fikk redusert statlige krav som står skrevet i læreplanen. Ved å få tilpassede krav og forventinger bidro det til å bedre situasjonen rundt barnets ufrivillige skolefravær. UDIR (2023e) foreslår nye tiltak mot skolefravær og formidler at de ønsker å mobilisere laget rundt barnet. Dette skal de gjøre ved å blant annet tilby kommunene veiledning til å skreddersy behovet rundt barnet i saker med ufrivillig skolefravær.

Kronosystemet handler i all hovedsak om tidsperspektivet (Bronfenbrenner, 2005, s. 119). Blant endringer og tiltak som angår tidsperspektivet forteller foreldrene om ting som har forandret seg i samfunnet vi lever i, sammenlignet med fortiden, som har bidratt til en bedring med barna deres ufrivillige skolefravær. To av foreldrene mener at samfunnet og skolene har

fått mer erfaring og dermed har økt kunnskap og aksept for ulike utfordringer. To av foreldrene mener at nye lovverk, som § 9 A-2 (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2), har bidratt positivt i deres tilfelle. Og to av foreldrene opplever at det har blitt en økning av statlige- og kommunale tilbud som er gode. En av foreldrene erfarte at hjemmeskole under pandemien ga økt trivsel og giv i barnets skolearbeid. Havik og Ingul (2021) fant i sin studie at selv om de fleste lærerne sa at den beste undervisningen ble gitt på skolen, også for elever som har ufrivillig skolefravær, var det noen positive kommentarer på at hjemmeskole fikk roligere elever med mindre angst.

6 Avslutning

Formålet med denne studien er å bidra med økt kunnskap om fenomenet *ufrivillig skolefravær*. Mangel på denne kunnskapen er et savn, noe som også samsvarer med denne studiens funn. For å styrke kunnskapsgrunnlaget rundt ufrivillig skolefravær skal denne studien svare på hvilke opplevelser foreldre har med barnas ufrivillige skolefravær, og hvilke erfaringer de har med hva som har bidratt til å bedre situasjonen. Problemstillingen besvares ved hjelp av to forskningsspørsmål, hva foreldrene har opplevd som utfordrende i forbindelse med barnets ufrivillige skolefravær, og hvilke endringer eller tiltak foreldrene mener har hatt betydning for å bedre barnets ufrivillige skolefravær. I tillegg til å presentere studiens svar på problemstilling og forskningsspørsmål, avsluttes det med å stille kritiske betraktninger ved studien og gi forslag til videre forskning.

6.1 Sammendrag av resultater

For å svare på studiens problemstilling tas det utgangspunkt i to forskningsspørsmål, og Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori benyttes for å formidle *hvor*, i hvilket system/nivå, utfordringen og endringene eller tiltakene som har ført til bedring av situasjonen har vært. Resultatene viser at hovedvekten av både hva som har vært utfordrende og hvilke endringer eller tiltak som har bidratt til bedring i situasjonen befinner seg i barnas *mikrosystem*, altså i relasjon til mennesker som står barna nærmest. Det som har blitt opplevd som den største utfordringen har vært at barna, og deres behov, ikke har blitt forstått av skolens ansatte. Dette har ført til mange uheldige situasjoner og flere av barna har opplevd omsorgssvikt og fysisk vold i skolen. Samtidig vises det at endringen som ser ut til å ha hatt aller størst betydning for bedring av situasjonen for samtlige av foreldrenes barn er at barna ble forstått av et menneske på skolen. Denne forståelsen var en viktig brikke for at relasjonsbygging skulle være mulig, og relasjonsbygging var viktig for å trygge eleven slik at en bedring i situasjonen skulle være mulig. Relasjonen til jevnaldrende barn er også en del av barnas mikrosystem, og noen av foreldrene forteller om mobbing fra barn som en del av utfordringen. På den andre siden forteller noen av foreldrene om vennskap til jevnaldrende barn som viktige faktorer som bidro til en bedring med deres ufrivillige skolefravær.

I de andre systemnivåene viser funnene at disse punktene er de mest sentrale: I *mesosystemet* var det dårlig skole – hjem samarbeid og det å bli tildelt skyld som opplevdes som mest utfordrende. Derimot var det nytt eller bedring i skole – hjem samarbeid og støtte fra nettverk

som bidro mest til bedring. Det som opplevdes som mest utfordrende i *eksosystemet* var mangel på kunnskap blant fagfolk, og at det opplevdes som om mennesker som jobber med barn ikke har tid til å høre på barna. Endringen som på den andre siden opplevdes som størst bidrag til bedring i dette systemet var økt kunnskap og tilrettelegging i skolen. I *makrosystemet* var det samfunnets høye krav og forventninger som opplevdes som mest utfordrende. Det som opplevdes som positivt i arbeid mot å bedre situasjonen i dette systemet var reduksjon av krav og forventninger. I *kronosystemet* formidles det at det lengre fraværet med hjemmeskole på grunn av pandemi gjorde det vanskelig å komme tilbake til skolen, samtidig oppleves dagens læreplan med dens høye krav som utfordrende. Blant endringer som har skjedd den senere tiden nevnes mer generell erfaring, nye lovverk og hjelpetilbud som gode endringer som bidro til bedringene med barnas ufrivillige skolefravær.

Med grunnlag i disse funnene svares det på hvilke opplevelser foreldrene har med fenomenet ufrivillig skolefravær og hva de har erfart har bidratt til en bedring i situasjonen. Resultatene viser at det som oppleves som utfordrende når det ikke fungerer, oppleves som en styrke når det fungerer. Hovedfunnet viser at det som har blitt opplevd som aller mest utfordrende i barnas situasjon med ufrivillig skolefravær er å ikke bli forstått, og endringen som har bidratt aller mest til å bedre situasjonen er at barnet har blitt forstått. Videre vises det at mobbing øker utfordringen, mens vennskap bedrer den. Dårlig skole – hjem samarbeid oppleves som en utfordring, mens et bedre samarbeid bidrar til bedring med utfordringen. Økt statlige krav om mestring bidrar til større utfordring, mens reduksjon i kravene bidrar til å bedre situasjonen. Med dette kan det konkluderes med at det som oppleves som utfordrende i situasjoner med ufrivillig skolefravær henger sammen med hva som må til for å bedre situasjonen.

6.2 Kritiske betraktninger

Denne studien inneholder både styrker og svakheter. Blant annet er det i denne studien foreldrenes stemmer som er blitt belyst, det er deres opplevelse av hvordan de har erfart utfordringen med barnet deres ufrivillige skolefravær. Foreldrene har forklart hva de mener har vært utfordrende og hva de mener har bidratt til bedring i situasjonen til barnet. Det er *kun* foreldrenes egne oppfattelser av situasjonen som belyses og det kan være at barnet selv eller andre som har vært en del av utfordringen sitter med en annen oppfatning av de konkrete situasjonene. Dette kan være en svakhet ved denne studien, samtidig som det er viktig at også

foreldrenes stemmer blir hørt. Foreldrene er en viktig aktør i barnas liv og blant dem som står barna nærmest. Det er de som ser barna i sine trygge omgivelser hjemme, og når utfordringen med å få barna på skolen oppstår. Foreldrene sitter med mye informasjon om barnas utfordringer og det er viktig at deres opplevelser er blitt belyst i denne studien.

En annen svakhet ved studien kan være rekruteringsplattformen som ble benyttet. Facebook gruppen *Skolevegring/ufrivillig skolefravær – foresatte og fagfolk* består av mennesker som engasjerer seg i temaet, og representerer muligens ikke alle foreldregrupper som kunne passet i studiens rammer. Samtidig er det en styrke ved måten rekrutteringen ble gjort ved at foreldrene som tok kontakt virkelig hadde lyst til å delta i denne typen studie. Innledningsvis ble det i denne studien presentert at en av de bakenforliggende årsakene til valg av tema skyldes forskerens egne erfaringer med fenomenet ufrivillig skolefravær. Denne erfaringen kan være en svakhet i studien, da det kan ha bidratt til at forskeren speiler egne erfaringer i studiens foreldre. Samtidig kan også denne erfaringen bidra til å styrke studien. Det kan tenkes at forskeren evner å forstå foreldrenes situasjon på et dypere plan og på den måten kan ha vært i stand til å gi tykkere beskrivelser av de ulike situasjonene.

6.3 Implikasjoner og forslag til videre forskning

Denne studien har gjennom teori og tidligere forskning formidlet at det er mangel på kunnskap om fenomenet ufrivillig skolefravær. Ifølge UDIR (2023) ønskes det mer forskning som retter seg mot *hvor* årsakene påvirker utvikling av ufrivillig skolefravær. Denne studien er et bidrag til å belyse denne problematikken, samtidig som den også ser på *hvor* det må skje endringer eller tiltak for å bedre situasjonen. Med dette bidrar studien til å styrke kunnskapsgrunnlaget som er savnet på feltet.

Studiens resultater viser, med utgangspunkt i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori, at både utfordring og endring som fører til bedring oftest befinner seg i barnets mikrosystem. Med dette kunnskapsgrunnlaget bør videre forskning se på om dette er tilfelle også i et større antall situasjoner. Samtidig er det i denne studien foreldrenes opplevelser som er blitt belyst og som en fortsettelse av kunnskapsutviklingen bør også andre aktørers synspunkter belyses. Viktigst er det at temaet fortsettes og forskes på slik at den savnede kunnskapen om fenomenet kan styrkes, og at kunnskapen kan benyttes til å bedre situasjoner hvor barn opplever ufrivillig skolefravær.

Litteraturliste

Alvik, O. (2022, 30. mai). Det viktigste er å gripe inn tidlig. *Skolelederen*.

https://www.skolelederforbundet.no/skolelederen/det-viktigste-er-a-gripe-inn-tidlig/?fbclid=IwAR1lwUa0aeJhy6fAGUuNlTrVofGPcYh7f2e_iNMxK1OaCsbkjQFfrI68qs

Amundsen, M.-L. & Grøgaard, J. B. (2023). Elever med skolevegring: Hvilke faktorer kan ha betydning for at de kommer tilbake til skolen? *Norsk tidsskrift for pedagogikk og kritikk* 9(2023), s. 76-89. <https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/5480/8717>

Amundsen, M.-L., Herrebrøden, M., Mjøberg, A. G. & Rosenberg, C. (2021, 08. april). Skolens møte med elever som strever med skolevegring. *Psykologi i kommunen*, 2(2020). <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/skolens-mote-med-elever-som-strever-med-skolevegring/>

Amundsen, M.-L. & Møller, G. H. (2020a, 10. desember). Betydning av skolerelaterte faktorer og mobbing for elever som strever med skolevegring. *Utdanningsforskning*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2020/betydning-av-skolerelaterte-faktorer-og-mobbing-for-elever-som-strever-med-skolevegring/>

Amundsen, M.-L. & Møller, G. H. (2020b). Hvordan opplever foresatte til elever som strever med skolevegring møtet med skole og hjelpeapparat? *Psykologi i kommunen*, 4(2020). <https://psykisk-kommune.no/fagartikkel/hvordan-opplever-foresatte-til-elever-som-strever-med-skolevegring-motet-med-skole-og-hjelpeapparat/19.164>

Amundsen, M.-L. & Møller, G. H. (2022). Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 25(4-2022), 1-14. <https://doi.org/10.18261/tfv.25.4.6>

Berg, J., Fensbo, L., Friberg, P., Jakobsen, S., Leino, J., Palmer, R., Palmu, L., Sandhaug, M., Sergejeff, J., Solvoll, M., Strømbeck, J. & Thastum, M. (2021). *Problematic School Absenteeism: Improving Systems and tools*. A Nordic Collaboration – rapport 1. Erasmus + Strategic Partnerships. https://www.statped.no/globalassets/fou/dokumenter/problematic-school-absenteeism-_report1_erasmus.pdf

Bergene, A. C., Vika, K. S., Lynnebakke, B., Vonen, M. N., Lyckander, R. H. & Samuelsen, Ø. A. (2023). *Fravær som vekker bekymring: Skoleeieres og skolelederes inntrykk og*

- forståelse av fraværssituasjonen i Skole-Norge*. (Rapport 2023:14). Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/3087762/NIFURapport2023-14.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (2005). Ecological System Theory. I U. Bronfenbrenner (Red.), *Making Human Being Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. (s. 106-173). Sage Publications.
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.
- Drange, N., Gjefsen, H., Kindt, M. T. & Rogstad, J. (2020). *Suksess og besvær: Evaluering av fraværsgrensa i videregående skole 2016-2019, Sluttrapport*. (Fafo-rapport, 2020:09). Fagbevegelsens senter for forskning, utredning og dokumentasjon. <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/suksess-og-besvaer>
- Egger, H. L., Costello, J. E. & Angold, A. (2003). School refusal and psychiatric disorders: A community study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(7), s. 797-807. <https://doi.org/10.1097/01.CHI.0000046865.56865.79>
- Federici, R. A., Helleve, A., Midthassel, U. V., Salvanes, K. V., Pedersen, C., Bergene, A. C., Bru, L. E., Rønsen, E., Vika, K. S. & Wollscheid, S. (2020). Et lag rundt eleven: Økt helsesykepleierressurs i systemrettet og strukturert samarbeid med skole – en effektevaluering. (2020:23). NIFU. <https://www.nifu.no/prosjekter/et-lag-rundt-eleven-okt-helsesosterressurs-i-systemrettet-og-strukturert-samhandling-med-skole/>
- Gundersen, T., Tveito, S. B. & Dokken, T. (2022). *Evaluering av Los-ordningen for ungdom* (NOVA Rapport 3/22). Oslo metropolitan Iniversity. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3002736/NOVA-Rapport-3-2022.pdf>
- Hagborg, J. M., Berglund, K. & Fahlke, C. (2018). Evidence for a relationship between child maltreatment and absenteeism among high-school student in Sweden. *Child Abuse & Neglect* 75(2018) 41-49. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.08.027>
- Havik, T. (2018). *Skolefravær: å forstå og håndtere skolefravær og skolevegring*. Gyldendal akademisk

Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S. K. (2013). Parental perspectives of the role of school factors in school refusal. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 19(2), 131-153.

<https://doi.org/10.1080/13632752.2013.816199>

Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S. K. (2014). Assessing Reasons for School Non-attendance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(3), 316-336.

<https://doi.org/10.1080/00313831.2014.904424>

Havik, T., Bru, E. & Ertesvåg, S. K. (2015). School factors associated with school refusal- and truancy-related reasons for school non-attendance. *Social Psychology of Education*, 2015(18), 221-240. <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9293-y>

Havik, T. & Ingul, J. M. (2021). Does Homeschooling Fit Students With School Attendance Problems? Exploring Teachers Experiences During COVID-19. *Frontiers in Education*, 6(14). <https://doi.org/10.3389/educ.2021.720014>

Havik, T. & Ingul, J. M. (2022). Remote Education/Homeschooling During the COVID-19 Pandemic, School Attendance Problems, and School Return – Teachers Experiences and Reflections. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.895983>

Helsedirektoratet (2015). *Trivsel i skolen* (IS-2345). Helsedirektoratet.

https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/_/attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf

Hysing, M., Haugland, S., Stormark, K. M., Bøe, T., Sivertsen, B (2015). Sleep and school attendance in adolescence: Results from a large population-based study. *Skandinavisk tidsskrift for folkehelse* 43(1), 2-9. <https://doi.org/10.1177/1403494814556647>

Imsen, G. (2012). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.).

Universitetsforlaget.

Ingul, J. M. (2020, 14. august). Hva er skolevegring? *Norsk psykologforening*.

<https://www.psykologforeningen.no/fag-og-politikk/psykisk-helse/livsutfordringer/hva-er-skolevegring>

Ingul, J. M., Havik, T. & Heyne, D. (2019). Emerging School Refusal: A School-Bases Framework for Identifying Early Signs and Risk Factors. *ScienceDirect*, 26(1), 46-62.

<https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2018.03.005>

- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2022). *Hvordan bruke teori?: Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Johnsen, D. B., Lomholt, J. J., Heyne, D., Jeppesen, P., Jensen, M. B., Silverman, W. K. & Thastum, M. (2022, 26. januar). Sociodemographic and clinical characteristics of youths and parents seeking psychological treatment for school attendance problems. *PLoS ONE*, 17(1), e-0261449. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0261449>
- Kirkens Bymisjon. (2023). *Snakk om skolefravær*. Kirkens Bymisjon. https://kirkensbymisjon.fra1.digitaloceanspaces.com/content/uploads/2023/10/10073851/Rapport_Skolefravar_2023.pdf
- Kjeøy, I. & Lysvik, R. R. (2023). *Kunnskapsstatus om bekymringsfullt fravær i skolen* (Fafo-rapport 2023:13). Fagbevegelsens senter for forskning, utredning og dokumentasjon. <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/kunnskapsstatus-om-bekymringsfullt-fravaer-i-skolen>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Kvello, Ø. (2015). Bioøkologisk teori: Personer og systemer I gjensidig påvirkninger. I R. Karlsdottir & I. D. Hybertsen (Red.), *Læring – utvikling – læringsmiljø: En innføring i pedagogisk psykologi* (s. 139-156). Fagbokforlaget.
- Landell, M. G. (Red.). (2021). *School Attendance Problems: A Research Update and Where to Go*. Jerringfonden. <https://jerringfonden.se/wp-content/uploads/2021/04/202101-Jerringfonden-Antologi-A5-sammanslagen.pdf>
- Lomholt, J. J., Johnsen, D. B., Silverman, W. K., Heyne, D., Jeppesen, P. & Thastum, M. (2020). Feasibility Study of Back2School, a Modular Cognitive Behavioral Intervention for Youth With School Attendance Problems. *Frontiers in Psychology*, 11(586). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00586>
- Lund, G. E. (2020). Skolefravær kalder på en relationsudvikling og kulturudvikling i skolen. *Psykologi i kommunen*, 4(2020), s.1-10. <https://psykisk-kommune.no/skolefravar-kalder-pa-en-relationsudvikling-og-kulturudvikling-i-skolen/19.165>
- Lund, I. & Helgeland, A. (2021). *Mobbing i barnehage og skole: nye perspektiver*. Cappelen Damm Akademisk.

Løndal, T. (2022, 28. februar). Dansk metode kan hindre skolefravær: Konsekvensene av langvarig fravær er store. Hvordan kan vi få barna tilbake til skolen? *Forskning.no*.
<https://www.forskning.no/barn-og-ungdom-partner-rbup-ost-og-sor/dansk-metode-kan-hindre-skolefravaer/1984971>

Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/> N

Opplæringslova. (1998). *Retten til eit trygt og godt skolemiljø* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§9a-2>

Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2019). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.

Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2022). *Forskningsmetode: for masterstudenter I lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.

Redd barna. (2019). «Ikke bare si at det kommer til å ordne seg.» *Elevs stemmer om trivsel og mobbing* (Rapport).
https://www.reddbarna.no/content/uploads/2021/01/Elevs_stemmer_om_trivsel_og_mobbing_Redd_Barna_h%C3%B8y_oppl%C3%B8sning.pdf

SOU 2016: 94. (2016). *Saknad! Uppmärksamma eleverns frånvaro och agera*. Statens offentliga utredningar.
<https://www.regeringen.se/contentassets/77af60bb1e264076b19e879d53d5b58a/saknad-uppmarksamma-elevs-franvaro-och-agera-sou-20169>

Stavanger kommune. (2022, 30. mars). *Veileder for alvorlig skolefravær*.
<https://www.stavanger.kommune.no/barnehage-og-skole/skole/Kvalitet-skolen/veileder-for-alvorlig-skolefravar/#9105>

Utdanningsdirektoratet (2022, 05. oktober). *Forebygge og følge opp bekymringsfullt fravær fra skolen*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/forebygge-og-folge-opp-bekymringsfullt-fravar-fra-skolen>

Utdanningsdirektoratet (2023a, 09. januar). *Barn som ikke møter på skolen – for skoler og skoleeiere*. Utdanningsdirektoratet.

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Skoleeiers-ansvar/barn-som-ikke-moter-pa-skolen---for-skoler-og-skoleeiere/3/>

Utdanningsdirektoratet (2023b, 07. september). *Fravær som vekker bekymring*.

Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/2023/fravaersomvekkerbekymring/>

Utdanningsdirektoratet (2023c, 27. april). *Kunnskapsoppsummering om bekymringsfullt fravær: Behov for mer forskning om fravær*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/2023/kunnskapsstatus-om-bekymringsfullt-fravar-i-skolen/>

Utdanningsdirektoratet (2023d, 06. september). *Tall på elevenes fravær på 10. trinn skoleåret 2022-2023*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/analyser/2023/fravar-pa-10.-trinn-skolearet-22-23/>

Utdanningsdirektoratet (2023e, 02. november). *Utdanningsdirektoratet foreslår nye tiltak mot skolefravær*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/forebygge-og-folge-opp-bekymringsfullt-fravar-fra-skolen/utdanningsdirektoratet-foeslar-nye-tiltak-mot-skolefravar/>

Vedlegg

Vedlegg 1: godkjenning fra Sikt



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
437914

Vurderingstype
Automatisk

Dato
10.11.2023

Tittel

«Ufrivillig skolefravær – foreldres fortellinger om hva som har bedret situasjonen»

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Avdeling for lærerutdanning

Prosjektansvarlig

David Lansing Cameron

Student

Lise Ree Gundersen

Prosjektperiode

01.01.2024 - 15.05.2024

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2024.

[Meldeskjema](#)

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvermulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskiv](#).

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

Vedlegg 2: intervjuguide

Intervjuguide til Masterprosjekt

Forsker: Lise R. Gundersen

Tema: Ufrivillig skolefravær – Foreldres fortellinger om hva som har vært utfordrende og hva som har bidratt til bedring i situasjonen.

Deltakere: Foreldre

Formål: Undersøke foreldres opplevelse av barnas ufrivillige skolefravær og hvilke endringer eller tiltak som har bidratt til at deres barn har hatt en bedring i en situasjon. Spesielt *hvor* det har vært utfordrende og *hvor* det har skjedd en endring som har ført til en bedring.

Introduksjon og bakgrunn

- a. Kan du fortelle litt om deg selv og din familie? Hvilket fylket er dere bosatt?
- b. Hvordan opplevde barnet skolestart? Venner? Læringsmiljø?
- c. Kan du fortelle litt om når problemet startet og hvor lenge varte det (evt. Når begynte bedringen)? (Alder/klassestrinn)
- d. Hva opplevde du var hovedårsaken til fraværet? (flere årsaker?)

Tidligere tiltak og erfaringer

- a. Kan du fortelle noe om hvilke tiltak som ble prøvd fra problemet utviklet seg, gjerne i kronologisk rekkefølge? Hvordan fungerte de? Hvem tok initiativ?
- b. Vil du beskrive deres samarbeid med skolen?
- c. Hva var de største utfordringene du møtte i forsøket på å forbedre barnets skolefravær?

Tiltak som førte til bedring

- a. Har barnet hatt en endring, sosial/faglig utvikling eller en ny interesse som førte til bedring på situasjonen? Er det kommet nye viktige personer inn i livet til barnet, venner/lærer? Hvilke? (Mikrosystemet)
- b. Har det vært en endring i familiens rutiner eller støttesystem som har bidratt til en bedring i situasjonen? Har familiens dynamikk eller relasjoner endret seg? Har relasjon/samspill mellom hjem og person i skolen/venners foreldre endret deg? Hvordan? (Mesosystem)
- c. Ble det igangsatt spesifikke tiltak på skolen da situasjonen begynte å bedre seg? Var det en person med spesiell kunnskap/holdning som bedret situasjonen? Var det en endring i samspillet innad i skolen eller mellom andre instanser som bidro til bedring? Hva/hvilke? (eksosystemet)
- d. Var det ressurser, nye tilbud eller støtte fra lokalsamfunnet som bidro til bedring i situasjonen? Var det en annen endring i samfunnet? Endring i nabolag? Hvilke? (makrosystemet)

e. Har det skjedd endringer i dagens samfunn eller politikk som har bidratt til bedringen? Nye regler/kunnskap/måter å gjøre ting på? Noe som er mer akseptabelt i dag enn det var tidligere? Hva? (~~kronosystem~~)

f. Hvilke endringer eller tiltak tror du hadde størst innvirkning på bedringen i skolefraværet?

Opplevelser og endringer

a. Hvordan har barnet ditt reagert på de nye tiltakene? Har du sett noen endringer i barnets atferd eller holdninger til skolen?

b. Hvordan har din egen rolle som forelder endret seg i løpet av denne prosessen?

Oppfølging og råd

a. Hvordan planlegger du/dere å opprettholde den nåværende situasjonen og unngå tilbakefall?

b. Hvilke råd vil du gi til andre foreldre som står overfor lignende utfordringer med ufrivillig skolefravær?]

Avslutning

a. Er det noe annet du vil legge til som kan være nyttig for å forstå hvordan man best kan håndtere ufrivillig skolefravær?

Vedlegg 3: selvplagiat

Om bruk av tekst fra semesteroppgave fra PED533 i masteroppgaven

Jeg har benyttet tekst fra min semesteroppgave i PED533 følgende steder:

Teori og tidligere forskning: s. 7, 10, 16, 17-18, 19.

Metode: s. 22, 24-25, 28.

Mvh

Lise Ree Gundersen
