

# **BBABAC**

Hvilke risikofaktorer er med på å utløse skolevegring?



---

Universitetet  
i Stavanger

**Det samfunnsvitenskapelige fakultet**

**Bachelor i barnevern**

**UiS mars 2023**

**Kandidatnummer: 6033**

**Antall ord: 9450**

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0</b>	<b>INNLEDNING .....</b>	<b>3</b>
1.1	BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA .....	3
1.2	PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING.....	4
1.3	FORMÅL MED OPPGAVEN .....	4
1.4	BEGREPSAVKLARING .....	5
1.4.1	<i>Skolevegring .....</i>	<i>5</i>
1.4.2	<i>Risikofaktor.....</i>	<i>5</i>
1.4.3	<i>Mestringstillit.....</i>	<i>6</i>
1.5	OPPGAVENS OPPBYGGING.....	6
<b>2.0</b>	<b>TEORETISK FORSTÅELESERAMME.....</b>	<b>7</b>
2.1	BRONFENBRENNERS SOSIALØKOLOGISKE UTVIKLINGSMODELL.....	7
2.1.1	<i>Mikro-, mesos-, eko- og makrosystemet.....</i>	<i>7</i>
2.2	BESKYTTELSESMODELLEN.....	9
2.3	TEORIENS RELEVANS .....	9
<b>3.0</b>	<b>METODE.....</b>	<b>11</b>
3.1	VALG AV METODE .....	11
3.2	DATAINNSAMLING.....	11
3.2.1	<i>Inklusjons og eksklusjonskriteriene.....</i>	<i>12</i>
3.3	ANALYSE.....	13
3.3.1	<i>Tematisk analyse.....</i>	<i>13</i>
3.4	PRESENTASJON AV FORSKNINGSARTIKLENE .....	14
3.5	STUDIENS TROVERDIGHET (VALIDITET).....	16
<b>4.0</b>	<b>DRØFTING AV FUNN .....</b>	<b>17</b>
4.1	INDIVIDUELLE RISIKOFAKTORER .....	17
4.1.2	<i>Mangel på mestringstillit .....</i>	<i>19</i>
4.2	SKOLERELATERTE RISIKOFAKTORER .....	20
4.2.1	<i>Relasjon til lærer .....</i>	<i>20</i>
4.2.2	<i>Mangel på faglig mestring.....</i>	<i>21</i>
4.2.3	<i>Mobbing.....</i>	<i>22</i>
<b>5.0</b>	<b>AVSLUTNING .....</b>	<b>24</b>
5.1	OPPSUMMERING .....	24
5.2	KONKLUSJON.....	24
5.3	REFLEKSJON .....	24
<b>6.0</b>	<b>LITTERATURLISTE.....</b>	<b>26</b>

## 1.0 Innledning

«Barn og unge er samfunnets største og viktigste ressurs» sier Havik (2019, s. 17). Det er jo de som skal ta over og styre samfunnet når de blir voksne og vi forsvinner fra jorden. Ja, så da er det jo viktig at de får gå på skolen hvor de kan utvikle seg både faglig og sosialt, lære å bli gode medborgere. Dette gir grunn til å oppdage risikofaktorer og årsaker til skolevegring. «Alle taper på at flere barn havner utenfor skolen» (Brochman og Madsen, 2022, s. 32), og derfor ønsker jeg å skrive om nettopp skolevegring.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

PPT og skoler rapporterer om økt skolefravær, og det gjelder særlig skolevegring (Havik, 2019, s. 16). Brochman og Madsen viser til en statistikk fra «Voksne for barn» som viser at i 2006 var det omtrent 10 000 barn som led av skolevegring, og at rundt ti år senere var det snakk om 22 000 barn som led av skolevegring (2022, s. 50). «Dersom en elev har skolevegring eller viser tegn til det, er det viktig å stabilisere tilstedeværelsen på skolen, fordi fravær kan føre til mer fravær» påpeker Havik (2019, s. 100). Alle barn og unge i Norge har rett til et trygt og godt skolemiljø jf. Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen av 17. juli 1998 § 9 A-2 (oppl.) og alle barn har rett og plikt til å gå på skole jf. oppl § 2-1, da er det viktig å finne gode ordninger for å klare å holde elevene på skolen. Det er derfor viktig at skolevegring forebygges, for at barna skal få denne grunnskoleopplæringen som de både har rett til å få, og er pliktet til. «Det er viktig at forhold som er årsak til fraværet tas tak i, ikke bare registreres. Når tidlig fraværsidentifisering henger sammen med gode individuelle støttende tiltak, vil en nå langt i forebygging av fravær» uttaler Ulriksen (Holterman, 2019, s.1). Men for å forebygge er det viktig å identifisere risikofaktorer som kan bidra til å utløse skolevegring. Havik trekker fram at det er viktig for ansatte i skolen å ha kunnskap om dette temaet for å tidligere oppdage skolevegring og sette inn målrettede tiltak (2019, s. 13).

På bakgrunn av disse faktaene i tillegg til at jeg har vært i praksis på skole hvor jeg fikk oppleve skolevegring på nært hold, har jeg fått en nysgjerrighet rundt nettopp temaet skolevegring. For hva er det som gjør at stadig flere elever ikke klarer å gå på skolen og utvikler skolevegring?

## 1.2 Presentasjon av problemstilling

Siden skolevegring viser seg å være et økende problem i følge PPT og skoler i Norge (Havik, 2019, s. 16), har jeg lurt på hvilke faktorer som trigger frem skolevegring blant elevene. I tillegg kan skolevegring for noen gjerne oppleves som et litt diffust begrep, så jeg ønsker å ta et dypdykk i hva som faktisk inngår i ordet skolevegring. Skolen er jo helt klart en viktig arena både faglig og sosialt sett (Havik, 2019, s. 16), så det er viktig at elevene er til stede for å få med seg denne utviklingen.

**Problemstillingen min endte derfor på «Hva er skolevegring og hvilke risikofaktorer kan utløse det?».**

Jeg har avgrenset problemstillingen min til å gjelde norske skoler og avgrenset trinnene så den gjelder elever fra 1-10 trinn, altså elever i grunnskolen.

## 1.3 Formål med oppgaven

Formålet med denne oppgaven er først og fremst å få fram mer kunnskap om hva skolevegring er og hvilke risikofaktorer som kan utløse dette fenomenet som herjer rundt om i landet. Som nevnt er det viktig å ha kunnskap om skolevegring for at vi skal kunne oppdage det så tidlig som mulig og hjelpe eleven tilbake til skolen (Havik, 2019, s. 13. Brochman og Madsen mener at samfunnets bevissthet rundt skolevegring er underbelyst, og at det er et problem (2022, s. 32). Derfor mener jeg at det er viktig at vi øker bevisstheten rundt skolevegringsproblematikken. På den måten kan vi oppdage årsaker, forebygge og hjelpe elevene til å føle seg trygge på skolen jf. § oppl. 9-A 2 slik at de kan få det læringsutbyttet de har rett på og plikt til jf. oppl § 1-3.

## 1.4 Begrepsavklaring

For å forstå oppgaven og hva den handler om, vil jeg under definere og forklare noen viktige begreper som er svært relevante for min oppgave. «Hva er skolevegring» er et spørsmål som er en del av min problemstilling, og jeg vil derfor redegjøre for dette begrepet i større grad enn mine andre begreper som er «risikofaktor» og «mestringstillit».

### 1.4.1 Skolevegring

Det finnes flere definisjoner på hva skolevegring er. «Skolevegring handler om barn og unge som i utgangspunktet ønsker å gå på skolen – men av ulike grunner ikke får det til» er en definisjon som Brochman og Madsen tar i bruk (2022, s. 31). Denne definisjonen hjelper oss kun med å kjenne igjen fenomenet, og gir lite forståelse av hva det faktisk innebærer. Vi skjønner da at skolevegring ikke handler om at barn ikke har lyst til å gå på skolen, men at de rett og slett ikke klarer det. Både Havik (2019, s. 28) og Brochman og Madsen (2022, s. 33) trekker frem Berg, Nichols & Pritchard (1969) sin definisjon på skolevegring, hvor de trekker frem fem kriterier for at det skal være skolevegring:

1. Eleven har motvilje til å gå på skolen og har et relativt høyt fravær
2. Eleven er vanligvis hjemme når han/ hun skulle vært på skolen
3. Eleven viser til et følelsesmessig ubehag som angst eller tristhet når han/ hun snakker om skolen
4. Eleven viser ellers ingen alvorlig antisosial eller normbrytende atferd
5. Foreldrene ønsker, og har prøvd, å få barnet til å gå på skolen

Denne definisjonen hjelper oss å skille mellom skolevegring og annet fravær som for eksempel skulk. «Fravær motivert fra eleven selv som er relatert til emosjonelle plager erfart i møte med faglige eller sosiale situasjoner på skolen» er også en definisjon på skolevegring som Havik trekker frem (2019, s. 28). Vi skjønner da at ved å unngå å møte opp på skolen vil elevene slippe å føle på dette ubehaget.

### 1.4.2. Risikofaktor

Risiko er et vidt begrep, og det finnes flere typer risiko og risikofaktorer. Borge deler risiko inn i tre grupper; 1) individ, 2) familie og 3) samfunn (2019, 69). Helgesen definerer risikofaktorer som alt som kan øke sannsynligheten for en skade eller sykdom (2018, s. 152). Skaden kan komme i form av både psykiske og fysiske skader, noe som gjør at det er aktuelt å trekke denne definisjonen mot skolevegring. «En risikofaktor er i seg selv ikke en

årsaksfaktor, men en faktor som både kan påvirke omgivelsene og sårbarheten hos individer» forklarer Borge (2019, s. 92). Vi skjønner at det altså er viktig å ikke sette et likhetstegn mellom risikofaktor og årsaken til noe. Dette er med og bidrar til at vi kan forstå risiko som noe dynamisk, noe som varierer.

#### *1.4.3 Mestringstillit*

Mestringstillit er et begrep som kommer fra Bandura som går ut på at en person har tro på egne evner og klarer å organisere seg slik at man oppnår ønsket mål. Helgesen skriver at det er en evne man kan utvikle og at det er en verdifull tilegnet egenskap (2018, s. 135).

### 1.5 Oppgavens oppbygging

I dette kapittelet har jeg innledet til oppgaven hvor det har blitt presentert begrunnelsen til valget av tema, problemstillingen og redegjørelse for sentrale begreper for oppgaven. Videre består oppgaven min av et teorikapittel hvor jeg tar for meg og redegjør for Bronfenbrenners sosialøkologiske teori og beskyttelsesmodellen og hvorfor de er relevante for min oppgave. Begge disse teoriene vil jeg bruke i drøftkapittelet mitt og jeg kommer til å drøfte funnene mine ut fra blant annet de to teoriene. Kapittelle tre som kommer etterpå er metodekapittelet. I metodekapittelet vil jeg gjør rede for hvilken metode jeg har brukt og hvorfor jeg har valgt akkurat den for denne oppgaven, videre vil jeg forklare hvordan jeg har samlet inn dataen min og jeg går gjennom hvilke inklusjons- og eksklusjonskriterier jeg har tatt i bruk når jeg skulle samle inn data for å finne de mest relevante forskningsartiklene. Videre i kapittelet analyserer jeg dataen ved bruk av en tematisk analyse og gir en kort oppsummering av de tre valgte forskningsartiklene og drøfter studiens troverdighet, validitet. Kapittel fire handler om hovedtemaene mine og her drøfter jeg videre funnene. I kapittel fem som er det siste kapittelet vil jeg komme med en kort oppsummering om hva jeg gjort og skrevet om i denne oppgaven og kommer med kort konklusjon. Til slutt vil jeg gå over til å reflektere over hva jeg kunne gjort annerledes, hva jeg har lært og hvem som kunne hatt nytte av å lese oppgaven min.

## 2.0 Teoretisk forståelsesramme

I dette kapittelet vil jeg ta for meg teorier som jeg mener kan være sentrale og som kan hjelpe meg å belyse og drøfte problemstillingen min. En teoretisk forståelsesramme gir leseren et begrepsapparat slik at man kan identifisere, analysere, forstå og forklare fenomener (Thidemann, 2019, s. 64). Teorien gjør at vi kan analysere og tolke kildematerialet (Thidemann, 2019, s. 64), det blir som et par briller vi tar på oss for å studere noe gjennom de glassene som er den teoretiske forståelsesrammen.

### 2.1 Bronfenbrenners sosialøkologiske utviklingsmodell

Bronfenbrenners modell viser oss gjennom et sosialøkologisk perspektiv at individuelle faktorer og miljøfaktorer påvirker hverandre gjensidig (Havik, 2018, s. 14). Bronfenbrenner så på mennesker som en aktiv aktør i sin egen utvikling (Shelton, 2019, s. 6), noe som står sentralt i hans utviklingsmodell. Gjennom ulike roller, relasjoner og aktiviteter utvikler vi oss (Shelton, 2019, s. 47). Den sosialøkologiske modellen tar utgangspunkt i ulike arenaer og miljø som mennesker befinner seg og utvikler seg i, også kjent som sosialiseringprosessen (Helgesen, 2018, s. 170). Det er essensielt å se individet i en større sammenheng da individet alltid befinner seg i et miljø og en kontekst. Man vil da gjerne få et mer helhetlig bilde av elevens situasjon på denne måten. Også Havik peker på at det er viktig å se individet i miljøet der de påvirkes gjensidig for å kunne tilby helhetlig hjelp – med tanke på skolevegring (2019, s. 14). Bronfenbrenners sosialøkologiske utviklingsmodell tar utgangspunkt i mikrosystem, mesosystem, eksosystem og makrosystem samt. kronosystemet som viser de samfunnsnivåene med gjensidig påvirkningsrelasjon seg imellom (Helgesen, 2018, s. 170).

#### *2.1.1 Mikro-, meso-, eko- og makrosystemet*

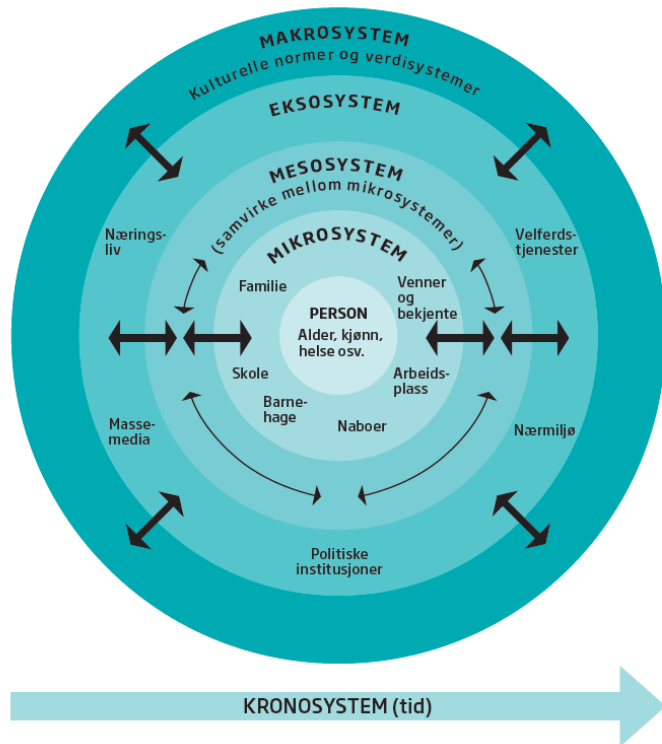
Mikrosystemet er det innerste systemet. Bronfenbrenner selv definerer mikrosystemet som et mønster av relasjoner, roller og aktiviteter som den utviklende personen opplever i en gitt setting (Shelton, 2019, s. 58). Eleven er selv i direkte kontakt med andre, som for eksempel foreldre, venner og lærere i en gitt setting som på skolen eller i hjemmet. Gjennom relasjonene, rollene og aktivitetene barnet deltar i, vil de også i de fleste tilfeller utvikle seg. Man kan gjerne si at mikrosystemet tar utgangspunkt i de daglige sosiale situasjonene som elevene kan finne seg i, der hvor barn vil utvikle seg (Shelton, 2019, s. 59). Det er også her det er naturlig at primærsosialiseringen finner sted da det er mennesker som er barnet nærmest som befinner seg i mikrosystemet.

Mesosystemet forsøker å redegjøre for hvordan mikrosystemene forholder seg til og påvirker hverandre (Shelton, 2019, s. 71). Alle har kun ett mesosystemet som inneholder flere mikrosystemer, mesosystemet omfatter da koblingen og prosessen som foregår mellom to eller flere av mikrosystemene (Shelton, 2019, s. 71). Et eksempel på et mesosystem er kommunikasjonen og samarbeidet mellom skole og hjem. Kommunikasjonen kan bestå av blant annet sms, epost, samtaler på telefon og/ eller samtaler som skjer ansikt til ansikt. Når det gjelder tematikken skolevegring, tror jeg at dette samarbeidet mellom skole og hjem er særdeles viktig. Havik trekker frem skole- hjem samarbeid som et sentralt forebyggende tiltak mot skolevegring (2019, s. 131).

Eksosystemet omfatter mikrosystemer som barnet ikke er en deltagende aktør i, men som barnet likevel påvirkes av (Shelton, 2019, s. 91). Bronfenbrenner bruker «ekso» for å markere at det er eksternt og utenfor barnets rekkevidde (Shelton, 2019, s. 91). Eksempler på eksosystemer kan være foreldrenes jobb, vennegjeng eller aktiviteter. For eksempel om en elev har en mor som er sykepleier og jobber turnus og en far i Nordsjøen, kan dette påvirke skole-hjem samarbeidet da foreldrene gjerne er opptatt med jobb og har vansker for å delta på foreldremøter. Makrosystemet, som også kan kalles for kulturen, består av mønster innen mikro- og mesosystemene som typisk hører til en bestemt gruppe eller region (Shelton, 2019, s. 97). Disse menneskene har en begrunnelse til hvorfor de gjør som de gjør – fordi de er en del av en kultur. Lover og andre vedtak som er vedtatt av regjeringen og stortinget er en del av makrosystemet til elever. De påvirker hvordan for eksempel skolene skal legge opp skoleåret, og undervisningen og hvor mye penger som skal tildeles skolene. Dette er med på å påvirke hvor mange sosialpedagoger, miljøterapeuter og fagarbeidere skolene kan ansette, som igjen påvirker dette barnets mesosystem og videre mikrosystem. Kulturelle trender tradisjoner og medier er også å regne som en del av makrosystemet (Helgesen, 2028, s. 172). Makrosystemet blir særlig viktig når mennesker skal danne seg nye mikrosystem, da makrosystemet bidrar til at mikrosystemene blir noenlunde like (Shelton, 2019, s. 99).

Til slutt har vi kronosystemet som representerer tidsperspektivet. «Endring kan kun bli definert i lys av tid» (Shelton, 2019, 103). Tidsperspektivet ble lagt til av Bronfenbrenner i senere tid. Kronosystemet er viktig fordi tid påvirker et menneske, relasjoner, kontekster, mesosystemene og makrosystemene (Shelton, s. 103).





Modell 1. Bronfenbrenners sosialøkologiske utviklingsmodell

## 2.2 Beskyttelsesmodellen

Beskyttelsesmodellen har jeg hentet fra Borge sin bok om resiliens, og er en modell/ teori som går ut på at beskyttelsesfaktorer kan ha indirekte virkninger på risiko (Borge, 2018, s. 60). Det vil si at for eksempel når en elev har det vanskelig på skolen fordi eleven har lav faglig mestring og kanskje viser tidlige tegn på skolevegring, kan ulike beskyttelsesfaktorer som venner, gode lærere og så videre være med på å motvirke utviklingen av skolevegring. Helgesen peker på at flere barn er utstyrt med beskyttelsesfaktorer på det personlige plan som for eksempel at de er utadvendte eller intelligente (2018, s. 152), men det kan også være beskyttelsesfaktorer i elevens miljø som for eksempel gode og trygge voksne på skolen.

## 2.3 Teoriens relevans

Jeg mener at Bronfenbrenners sosialøkologiske utviklingsmodell er relevant for min oppgave da den viser at mennesker utvikler seg i forskjellige miljøer og arenaer, og at miljøene og arenaene påvirkes av menneskene som er der. Dette gjør at i lys av skolevegringsproblematikken så må vi få et helhetlig bilde av situasjonen for å kunne identifisere risikofaktorer og årsaker til at elever utvikler skolevegring. Og det er ikke minst

viktig å identifisere risikofaktorer og årsaker til hvorfor elever utvikler skolevegring om man ønsker å finne ut hvordan man kan forhindre og forebygge at flere elever skal utvikle skolevegring. I boken «Skolefravær: å forstå og håndtere skolefravær og skolevegring» trekker Havik frem at skolefravær og skolevegring kan komme av individuelle faktorer, men at det også finnes risikofaktorer blant annet i familiene til elevene og skolerelaterte risikofaktorer (2019, s. 48-74). Havik trekker også frem at skolevegring kan bli et omfattende problem ikke bare for eleven selv, men også for elevens familie og skole (2019, s. 48). Siden det er mange faktorer som kan spille inn er det viktig å tenke helhetlig og få et større bilde av hvilke risikofaktorer som kan utløse skolevegring. Dette mener jeg at Bronfenbrenners sosialøkologiske utviklingsmodell vil kunne vise oss på en god måte da den tar for seg de ulike arenaene som elever blir påvirket av. Beskyttelsesmodellen viser oss at barn trenger beskyttende faktorer rundt seg som kan være med å redusere effekten av risiko (Borge, 2019, s. 61). Beskyttelsesfaktorene kan vi finne både i mikrosystemene til barnet som foreldre, venner og lærere, men også mesosystemet, som kan være samspill og samarbeid mellom skole og hjem, eventuelt andre hjelpeinstanser som PPT og BUP som blant annet samarbeider mye med skoler i Norge.

## 3.0 Metode

### 3.1 Valg av metode

Metoden en velger å bruke i en oppgave er redskapet vårt i møtet med det vi vil undersøke (Dalland, 2020, s. 54). Det er i stor grad problemstillingen som bestemmer hvilken metode man burde gå for (Dalland, 2020 s. 53) Målet mitt med denne oppgaven er å kunne gi en oversikt over litteratur som omhandler hvordan man kan forebygge skolevegring.

I denne oppgaven har jeg valgt kvalitativt litteraturstudie som min forskningsmetode fordi jeg lurer på *hvilke* risikofaktorer som kan bidra til at unge barn utvikler skolevegring. I tillegg er det relativt få forskningsartikler som oppgaven tar utgangspunkt i, noe som også gjør dette til et kvalitativt litteraturstudiet. Aveyard peker på at litteratur som metode er en omfattende studie og tolkning av litteratur som kan hjelpe å svare på et spørsmål (2019, s. 2). En finner da litteratur og forskning, gjerne både kvalitativ og kvantitativ som allerede er forsket frem, tolker og analyserer dette for å få svar på eget forskningsspørsmål. Gjennom å systematisk søke etter artikler, vurdere dem kritisk og analysere funnene i artiklene, vil man ofte kunne finne gode forskningskilder på spørsmålet en ønsker å få svar på (Thidemann, 2019 s. 89-94). På denne måten er muligheten stor for å finne et bredt spekter av forskningsartikler om et tema.

### 3.2 Datainnsamling

Søk etter data ble gjort i tidsrommet 10 januar 2023 til 13. januar 2023 i databasene Oria og Idunn. Søkene jeg gjorde skulle hjelpe meg å finne vitenskapelige artikler som var fagfeltvurdert og av god kvalitet både på norsk og på engelsk. I innledende søk brukte jeg forskjellige, men bestemte søkeord som «skolevegring», «miljøterapeut OG skole» og «school refusal» for å finne inspirasjon og samtidig se hva slags artikler som ligger ute i databasene. Thidemann trekker fram at det er viktig med innledende søk da innledende søk kan bidra til å avgrense hoved søket etterpå (2019, s. 82). Til min problemstilling som omhandler risikofaktorer for skolevegring, var det lite norske artikler, så jeg har funnet tre engelske i tillegg til én norsk artikkel. Siden det ikke var mange relevante norske artikler å finne på dette området, og da heller ikke så mange forskere/ forfattere ble det derfor to engelske artikler, i tillegg til at to av mine forskningsbaserte artikler har to av de samme forfatterne. Jeg tenker likevel at dette er gode artikler, og jeg mener at artiklene belyser ulike

temaer innen risikofaktorer ved skolevegring, og mener at de bidrar til et bredere perspektiv. Søkeordene jeg brukte da var «skolevegring» og «school refusal». For å begrense antall treff slik at de artiklene som dukket opp skulle være så relevant som mulig tok jeg i bruk inklusjons- og eksklusjonskriteriene

### *3.2.1 Inklusjons og eksklusjonskriteriene*

Inklusjons- og eksklusjonskriteriene hjelper oss til å avgrense søket slik at vi i størst mulig grad finner gode og relevante forskningsartikler (Aveyard, 2019, s. 77). Et inklusjonskriterium jeg tok i bruk var språk, ved at jeg gjorde både norske og engelske søk og fant artikler på begge disse språkene. Andre inklusjonskriterium jeg brukte var at artiklene måtte være fagfelleurdert. Eksklusjonskriteriene jeg tok i bruk var først og fremst at artiklene ikke kunne være eldre enn fem år gamle, dette gjorde at mange artikler ble ekskludert. I tillegg har jeg valgt data som kan vise forholdene i norske grunnskoler, som da ekskluderer noen artikler siden skolevegring ikke bare er en nasjonal utfordring, men også er et internasjonalt problem. Jeg ekskluderte dermed disse internasjonale artiklene ved at jeg presiserte søkene mine med «Norway», altså Norge, som en del av søkeordet.

Når jeg begynte mitt hoved søk valgte jeg søkeordene «skolevegring» og «school refusal Norway» i databasene Oria og Idunn, da det var disse som ga relevante vitenskapelige artikler inn mot min problemstilling. Mitt første søk var i databasen Idun, hvor jeg søkte på «Skolevegring». Her fikk jeg 17 treff. Etter å ha ekskludert syv av dem ut fra eksklusjons- og inklusjonskriteriene mine, satt jeg igjen med to relevante artikler. Etter å ha først lest oppsummeringen av forskningsartiklene og så lest gjennom dem, satt jeg igjen med én av de to. I Oria og fikk jeg 95 treff på søket «skolevegring». For å avgrense søket ekskluderte jeg alle treffene som var eldre enn fem år og valgte kun fagfellede artikler som tidligere er nevnt som en del av mine eksklusjonskriterier. Da fikk jeg opp tre artikler, én av artiklene hadde jeg allerede valgt fra søket på Idunn, og de to andre var ikke relevante for min problemstilling. Videre søkte jeg igjen i Idunn, denne gangen på «school refusal Norway». På dette søket fikk jeg 46 treff, og etter videre avgrensning ut fra inklusjons- og eksklusjonskriteriene satt jeg igjen med 28 artikler. Etter å ha lest titlene på artiklene, så jeg at ingen av dem var særlig relevant for min oppgave. Mitt siste søk gjorde jeg i Oria, hvor jeg søkte på det samme, «school refusal Norway». Da fikk jeg opp 61 treff, etter at jeg hadde avgrenset treffet satt jeg igjen med 20 artikler. Dette var fortsatt mange artikler, så etter å ha lest titlene og sammendragene på alle 20, satt jeg igjen med seks artikler jeg tenkte kunne være relevant for

oppgaven min. Etter å ha lest gjennom disse og lest gjennom resultatene enda en gang, valgte jeg to av artiklene. Nedenfor står artiklene jeg har valgt å bruke som forskningsartikler i min oppgave:

1. Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær (Amundsen og Møller, 2022)
2. Emerging school refusal: A school-based framework for identifying early signs and risk factors (Ingul, Havik og Heyne, 2019)
3. School refusal and school-related differences among students with and without diagnoses (Amundsen, Kielland og Møller, 2022)

### 3.3 Analyse

#### 3.3.1 Tematisk analyse

I denne oppgaven har jeg valgt å analysere funnene fra de forskningsbaserte artiklene jeg har valgt gjennom en tematisk analyse. En tematisk analyse handler om å finne temaer som er sentrale i artiklene (Aveyard, 2019, s. 141). For å finne disse temaene har jeg lest drøftings og konklusjonskapittelet i artiklene flere ganger for å finne hovedtemaene i teksten, slik som Thidemann anbefaler å gå fram (2019, s. 96). Tematisk analyse er en enkel måte å få oversikt over artiklene og hvilke temaer de har. Dette vil hjelpe meg senere i drøftekapittelet når jeg skal drøfte funn og tema som igjen vil hjelpe meg med å besvare min problemstilling som er «Hva er skolevegning og hvilke risikofaktorer kan utløse det?».

Jeg har først analysert tekstene hver for seg og så sammen for å få en mer helhetlig forståelse rundt temaet til problemstilling, noe som Aveyard også trekker frem ved tematisk analyse kontra om jeg bare skulle analysert én forskningsartikkel (2019, s. 138). Aveyard trekker fram oversiktstabell som en god måte å sortere funnene på (2019, s. 143). På denne måten kan jeg lett få oversikt over likheter og ulikheter til temaene og funnene i artiklene som igjen vil hjelpe meg i drøftingen av funn som jeg kommer tilbake til senere.

Navn og år	Tittel	Formål	Metode	Respondenter	Sentrale temaer
Amundsen og Møller, 2022	Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær	Knytte skolevegring til skolerelaterte faktorer	Kvantitativ metode, spørreundersøkelse	672 foresatte til barn som strever med skolevegring	Mangel på faglig mestring som risikofaktor, mangel på mestringstillit og prestasjonsangst
Ingul, Havik og Heyne, 2019	Emerging school refusal: a school-based framework for identifying early signs and risk factors	Identifisere risikofaktorer for skolevegring, identifisere tidlige tegn på utvikling av skolevegring	Dataanalyse, kombinasjoner av forskningsrapporter og artikler	39 innhentende forskningsartikler	Diagnoser, mestringstillit, dårlig relasjon til lærer, mobbing og faglige vansker
Amundsen, Kielland og Møller, 2022	School refusal and school-related differences among students with and without diagnoses	Undersøke om det er forskjeller når det gjelder skolevegring mellom elever med og uten diagnoser	Kvantitativ metode, spørreundersøkelse	256 foresatte til barn som strever med skolefravær og skolevegring	Diagnoser, mangel på sosial mestring, skolen som en utrygg plass, dårlig relasjon til lærer som risikofaktor og mobbing

Tabell 1.

### 3.4 Presentasjon av forskningsartiklene

I dette delkapittelet vil jeg presentere mine tre valgte forskningsbaserte artikler som jeg mener vil hjelpe med å besvare min problemstilling som omhandler hvilke risikofaktorer som kan utløse skolevegring. Jeg skal presentere artiklene ved å skrive et kort sammendrag av hver av dem hvor jeg vil peke på de temaene jeg mener er de mest sentrale for oppgaven.

Artikkel 1: *Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær av Amundsen og Møller (2022).*

*Sammendrag:* Denne artikkelen tar opp risikofaktorer som ikke er knyttet til elevers familie eller elever selv, men fokuserer på hvilke risikofaktorer som kan være årsaker til skolevegring som er skolerelatert. For å undersøke dette har Amundsen og Møller sendt ut en spørreundersøkelse til 672 foresatte til barn som strever med skolevegring.

Funnene de fant var at blant elever som strever med skolevegring var det en høy andel som slet med prestasjonsangst og hadde faglige utfordringer. Seks av ti elever strevde med faglige vansker og nesten åtte av ti engstet seg for å delta i bestemte fag. Elevene som strevde med langvarig skolevegring, viste seg at slet med faglige utfordringer før skolevegringen inntraff. Amundsen og Møller fant også ut at elever som hadde nevrodiagnoser var spesielt utsatt for faglig utfordringer, særlig de med diagnosen ADHD. Mangel på opplevelse av faglig mestring henger tett sammen med selvtilliten til eleven som igjen henger tett sammen med å få utbytte av læringen og utnytte eget læringspotensial. Amundsen og Møller konkluderer til slutt med at tidlig intervensjon er viktig for å forebygge skolevegring, og at det er viktig å tilrettelegge for at elevene får gode mestringsopplevelser både sosialt og faglig i skolehverdagen.

*Artikkel 2: Emerging school refusal: a school-based framework for identifying early signs and risk factors, Ingul, Havik og Heyne (2019).*

*Sammendrag:* I artikkelen «Emerging school refusal: a school-based framework for identifying early signs and risk factors» tar Ingul, Havik og Heyne for seg tidlige tegn på skolevegring og risikofaktorer som kan utløse dette. Her trekker de fram risikofaktorer ved eleven selv, skolerelaterte faktorer og risikofaktorer som kan ligge i /hos familien. Alle disse risikofaktorene og tidlige tegnene har de satt opp i en tabell og kommer også med forslag til hvordan lærere og andre ansatte, foreldre, eleven selv og andre profesjonelle kan «angripe» den enkelte faktoren. For eksempel trekkes fravær fram som et tidlig tegn for skolevegring. Da skriver de at de anbefaler skolen å føre fravær for hver time, og at foreldrene og skolen sammen snakker med eleven om fraværet deres. På denne måten går de systematisk gjennom hvert enkelt tegn og risikofaktor og kommer med forslag til hvordan de rundt kan hjelpe eleven og forebygge at skolevegringen utvikler seg. De trekker fram særlig tre karakteristikk ved skolevegring som kan identifiseres i et tidlig stadium; fravær, emosjonelt ubehag som angst eller depresjon, og emosjonelt ubehag som slår ut som somatiske plager.

Artikkel 3: *School refusal and school-related differences between student with and without diagnoses, Amundsen, Kielland og Møller (2022).*

*Sammendrag:* I denne artikkelen undersøker Amundsen, Kielland og Møller om det er forskjeller mellom elever som har diagnoser og de som ikke har diagnoser. Deres undersøkelse skiller mellom elever med ADHD og autisme, elever som ikke har diagnoser og elever med angst eller andre psykiske utfordringer. Spørsmålene/påstandene de stilte handlet om at eleven hadde venner på skolen, om de hadde en god relasjon til læreren sin, om eleven opplevde skolen som et trygt sted å være, om eleven mestret den sosiale biten på skolen og til slutt om eleven har venner på skolen.

Amundsen, Kielland og Møller fant at elever med autisme og ADHD, altså neurodivergent diagnoser, var særlig utsatt i henhold til disse risikofaktorene som er nevnt. Dette kan tyde på at det er en stor utfordring for de norske skolene å tilrettelegge på en god måte for disse elevene. De fant at elever med autisme sammenlignet med elever uten noen diagnoser strever mer med det sosiale på skolen og har en høyere risiko for å ikke få seg venner. Og sammenligner man elever med ADHD og elever uten noen diagnoser så ser vi at elever med ADHD føler seg mer trygg på skolen enn de uten diagnoser, men elever med ADHD har i mindre grad gode relasjoner med lærere, opplever at de ikke mestrer det sosiale og er mer utsatt for å bli mobbet. Når man setter opp disse fem risikofaktorene ser vi at nesten halvparten av elevene med ADHD og autisme bærer på fire av fem risikofaktorer og skiller seg dermed ut fra elever med andre diagnoser som var en av fire og de elevene uten noen diagnoser som var en av tre.

### 3.5 Studiens troverdighet (validitet)

Pålitelighet, også kalt reliabilitet, er viktig for å sikre god kvalitet på forskningen, og handler om i hvor stor grad vi kan stole på arbeidet som har blitt presentert (Dalland, s. 59). Validitet handler om studiens relevans og gyldighet (Dalland, 2020, s. 43). Å være kritisk til kilder er en viktig del av både studiens reliabilitet og validitet. Dalland trekker fram både kildesøking og vurdering av kildene du har funnet som to viktige sider ved kildekritikk (Dalland, 2020, s. 143 og 152). Kildesøking burde gå systematisk for seg for å sikre litteratur som best mulig svarer på ens problemstilling. Jeg mener at jeg har vært systematisk i min kildesøking ved å bruke bestemte søkeord, ta i bruk inklusjons- og eksklusjonskriterier som er tidligere nevnt og



kun brukt litteratur som er fagfellevurdert. I etterkant har jeg også lest gjennom forskningsartiklene flere ganger for å sørge for at de er relevante og at de faktisk svarer på problemstillingen min. PPT og skoler rapporterer om økt skolefravær, gjelder spesielt fravær knyttet til skolevegring (Haavik, 2018, s. 15). Skolevegring har altså blitt et større problem og utviklet seg til å bli et samfunnsproblem. Derfor er det viktig å belyse og forske på dette temaet. Likevel er det viktig å påpeke at det mangler faste tall på hvor mange elever som er hjemme på grunn av skolevegring (Amundsen et al., 2022, s. 2)

## 4.0 Drøfting av funn

Min problemstilling er «Hva er skolevegring, og hvilke risikofaktorer kan utløse det?», og gjennom datainnsamlingsmetoden litteraturstudie som jeg har valgt, har jeg funnet noen forskningsartikler som har forsket på nettopp dette. Funnene og temaene i artiklene har jeg kommet frem til gjennom tematisk analyse. Disse funnene og temaene vil jeg drøfte ved hjelp av tidligere presentert teori og forskning. Jeg vil først ta for meg individuelle risikofaktorer hvor temaene er diagnoser og mangel på mestringstillit hos eleven som kan utløse skolevegring, Videre vil jeg drøfte skolerelaterte risikofaktorer, her er temaene relasjon til lærer, mangel på faglig mestring og mobbing. Individuelle risikofaktorer og skolerelaterte faktorer henger sammen, og noen av disse temaene vil gå inn i hverandre. Om vi tar utgangspunkt i Bronfenbrenners sosialøkologiske modell så ser vi også at de individuelle faktorene og de skolerelaterte faktorene henger sammen og påvirker hverandre gjensidig fordi eleven blir påvirket og påvirker selv det miljøet han eller hun befinner seg i.

### 4.1 Individuelle risikofaktorer

Det finnes flere individuelle risikofaktorer som kan utløse skolevegring, men hovedfunnene mine gikk ut på at elever med diagnoser og elever som har lite eller ingen mestringstillit er to store risikofaktorer.

Jeg tror at elever med diagnoser kan være spesielt utsatt for å utvikle skolevegring, og anser derfor diagnoser som en risikofaktor. I forskingsartiklene finner vi at diagnoser kan gjøre det utfordrende for elever å mestre det sosiale og det kan være utfordrende for dem å få seg venner. Artikkel tre «School refusal and school related differences among students with and without diagnoses» av Amundsen et al. (2022) gjennomfører en spørreundersøkelse blant foreldre til elever med og uten diagnoser. I undersøkelsen kommer det frem at elevene med en form for diagnose opplevde å være mer utsatt for andre risikofaktorer enn de elevene som er

uten en diagnose. Artikkelen «Emerging School refusal: A school-based framework for identifying early signs and risk factors» trekker Ingul et al. (2019) frem at angst er en risikofaktor for å utvikle skolevegring. Brochman og Madsen viser også til andre studier som peker på det samme, elever som har diagnoser har en større sannsynlighet for å utvikle skolevegring (2022, s. 37). Havik trekker også frem at en diagnose er en individuell faktor som kan være en risikofaktor som i kombinasjon med andre risikofaktorer kan bidra til utvikling av skolevegring (2018, s. 53). Det er altså et bredt grunnlag for å kunne si at en av risikofaktorene som kan utløse skolevegring er diagnoser.

Skolen er en sosial arena, og mangel på sosial mestring kan derfor anses som en risikofaktor som kan føre til at skolevegring oppstår. En ting jeg tenker kan være problematisk for de av elevene som strever med det sosiale samspillet er at det kan bli utfordrende for dem å danne vennsksapsrelasjoner med sine jevnaldrende. Undersøkelsen til Amundsen et al. (2022) forteller oss at foreldrene til de elevene med diagnoser, spesielt innfor autismespekteret oppgir at barnet sitt har lite eller ingen venner på skolen. Ut fra Bronfenbrenners sosialøkologiske utviklingsmodell er venner en del av elevens mikrosystem, altså den innerste og nærmeste sirkelen til eleven, hvor de naturlig utvikler seg mest (Shelton, 2019, s. 59). Venner er også en viktig beskyttelsesfaktor og kan motvirke effekten av risiko (Borge, år, s. 60), som i dette tilfellet er skolevegring. For å ta et eksempel; om en elev blir mobbet kan venner være en viktig beskyttelsesfaktor fordi at venner kan gi sosial støtte til den mobbede eleven slik at vedkommende kan unngå å utvikle skolevegring. Sosial støtte blir trukket frem som en særdeles viktig beskyttelsesfaktor mot skadelige stressfaktorer av Helgesen (2017, s. 218). Det blir da veldig sårbart for elever som ikke opplever å ha noen vennskapelige relasjoner på skolen, fordi de mister en viktig sosial støtte som kunne motvirket utvikling av skolevegring. Brochman og Madsen peker også på at elever med autisme kan ha vansker i sosial interaksjon (2022, s. 159). At disse elevene med diagnoser sliter med det sosiale aspektet på skolen, legger et press på skolene og gjør at de må streve etter å kunne hjelpe disse elevene med sosial mestring. Og da kan vi jo lure på om skolene tilrettelegger for sosialt samspill særlig for de med diagnoser når foreldre oppgir at over to tredjedeler av elevene med diagnoser ikke opplever sosial mestring. I tillegg kommer det fram i Brochman og Madsens (2022) undersøkelse at seks av ti elever med autisme opplever at de ikke har venner på skolen og rett over en av tre med ADHD oppgir det samme.

Om man opplever å ikke mestre det sosiale på skolen og i tillegg opplever å ha få venner, kan man gjerne forstå at elevene ikke opplever skolen som et trygt sted å være. I undersøkelsen til Amundsen et al. (2022) kommer det frem at særlig de elevene med ADHD og autisme ikke opplever at skolen er et trygt sted å være. Alle elever har rett på et trygt og godt skolemiljø som skal fremme deres helse, trivsel og læring jf. oppl. § 9-2A, noe som vil si at elevens rettighet ikke blir opprettholdt og skolene er pliktet til å sette inn tiltak for elever som opplever skolen som utrygg. Når viktige beskyttelsesfaktorer som venner ikke er til stede, er det ikke rart at elever utvikler skolevegring og ikke klarer å gå på skolen.

#### *4.1.2 Mangel på mestringstillit*

Når elever sliter med å ha tro på egne evner og ikke klarer å innfri egne forventninger, kan jeg tenke meg at det kan påvirke både trivsel og motivasjonen hos elevene, men også deres selvtillit. «Manglende mestringstillit fører ikke bare til redusert motivasjon for skole og skolearbeid, men også ofte til redusert selvtillit og prestasjonsangst» (Amundsen & Møller, 2022, s. 13). Det kommer også fram i Ingul et al. sin forskningsartikkel at «low self- efficacy» (2019), altså mestringstillit kan være et tegn/ risikofaktor for utvikling av skolevegring.

I Amundsen og Møller sin undersøkelse kommer det frem at 83% av de foresatte oppga at barnet deres hadde en redusert mestringstillit da skolevegring var et faktum (2022). Noen barn kan være født med egenskaper som utadvendthet, intelligens eller evnen til å se på vanskeligheter i en mer positiv retning. Disse egenskapene kan anses som beskyttelsesfaktorer (Helgesen, 2018, s. 152). Utadvendthet kan gjerne gjøre det lettere for en elev å si fra til venner, foreldre eller lærere at de trenger hjelp. Eller det kan gjøre at foreldre og lærere lettere kan se det selv og på den måten hjelpe eleven til å organisere seg på en slik måte at de kan oppleve mestring og styrke mestringstilliten sin. Utadvendte barn har en bedre forutsetning for å danne gode sosiale relasjoner, og det er dermed en sammenheng mellom elevens egenskaper og beskyttelsen de oppnår (Helgesen, 2018, s. 152). På denne måten kan de da altså redusere risikoen for å utvikle skolevegring. Men hva gjør vi da med de elevene som ikke klarer å si ifra eller hvor voksne og andre ikke klarer å plukke opp at elevene mangler mestringstillit hos seg selv? Foreldre til disse elevene tenker jeg er viktige støttespillere og kan være med på å bidra til å styrke og utvikle mestringstillit hos barna sine. De er jo en del av elevens mikrosystem, og er hjemmet kan absolutt være en arena for utvikling av egen mestringstillit sett ut fra utviklingsmodellen til Bronfenbrenner.

Mangel på mestringstillit kan også henge sammen med prestasjonsangst. Amundsen og Møller (2022) trekker fram at mangel på mestringstillit kan føre til redusert selvtillit og prestasjonsangst. Prestasjonsangst vil jeg si er angst som trigges av situasjoner som er basert på at en person skal prestere noe, vise fram at man kan noe foran andre. Om en elev ikke opplever at de klarer å innfri egne og andres forventninger, for eksempel venner eller lærer, kan eleven utvikle prestasjonsangst fordi gapet mellom disse har da blitt for stort. Utviklingen skjer over tid, og vi ser da at eleven påvirkes av kronosystemet slik som Bronfenbrenners utviklingsmodell viser. Her kan de som er en del av eleven mikrosystem på skolen være med å senke eller endre krav og forventningene slik at elevene opplever mestring. På denne måten reduserer man risikoen hos eleven for å utvikle skolevegring og eleven får også det læringsutbyttet som han eller hun har krav på jf. oppl. § 1-3. Man kan da gjerne si at det er brudd på elevens rettighet om å få det læringsutbyttet de har krav på dersom skolen og lærerne ikke regulerer krav og forventningene ut fra elevens kapasitet og evne. Det er derimot vanskeligere å skulle justere elevens krav til seg selv, da ingen utenfor kan bestemme hva eleven selv skal og bør forvente av seg selv.

## 4.2 Skolerelaterte risikofaktorer

Skolerelaterte risikofaktorer handler om forhold ved skolen som kan utgjøre en risiko for å utvikle skolevegring blant elevene. Noen av disse risikofaktorene har sider ved seg som også handler om eleven, men hvor jeg tenker at det er skolen og skolens ansatte som har hovedansvaret.

### 4.2.1 Relasjon til lærer

Lærere er viktige ledere på skolen og ofte kan lærere være de som er tettest på elevene i løpet av skoledagen, en god relasjon til læreren sin kan da tenkes til at er viktig for å kunne føle seg trygg og trives på skolen. Når vi ser på undersøkelsen til Amundsen et al. (2022) i artikkel tre ser vi at en høy andel foreldre til elever som slet med skolevegring oppga at deres barn ikke hadde en god relasjon til sin lærer. Vi finner også i forskningsartikkelen til Ingul et al. (2019) at nettopp en dårlig relasjon til lærer kan være en risikofaktor som er med å utløse skolevegring blant elever. Jeg mener at lærere er med på å avgjøre hvordan klasse- og læringsmiljøet er ved å lede klassen på den ene eller den andre måten. Det er derfor svært viktig og avgjørende at lærere er med på å styre klassen i en retning som fremmer et godt og

trygt læringsmiljø og klassemiljø. Lærere som sliter med god klasseledelse, har manglende evne til å vise empati, og som ikke har god kommunikasjon med foreldre og foresatte til elever kan være blant noen av grunnene til at relasjon til lærer blir dårlig. Om en elev opplever at det alltid er han eller hun som får skylden om det er bråk i klassen og heller aldri blir trodd, kan det også spille inn på relasjonen mellom lærer og elev. Her er kronosystemet sentralt, altså tidsperspektivet fordi dette er noe skjer gjerne over lengre tid. Relasjonen blir dårligere over tid. Om en elev opplever at læreren ikke viser empati eller ikke leder klassen på en god måte antar jeg at det kan være med å bidra til at skolen etter hvert oppleves som en utrygg plass å være fordi skolehverdagen blir uforutsigbar for elevene. Hvis vi ser på beskyttelsesmodellen så skjønner vi at en god og trygg voksen leder i klassen og ellers på skolen vil kunne være en viktig beskyttelsesfaktor for å motvirke risikoen for å utvikle skolevegring, fordi de kan gi elevene forutsigbarhet, støtte og motivere elevene med det som de eventuelt måtte streve med. Dette samsvarer med Borge sin teori om voksne som beskyttelsesfaktor (2019, s.?). I tillegg spiller spesielt kontaktlærere en viktig rolle når sin elev opplever å bli mobbet på skolen og i klassen fordi læreren har et særlig ansvar for sine kontaktelever. Vi kan da skjønne at om en elev har en dårlig relasjon til læreren sin vil han eller hun miste mye potensiell støtte, og skolen kan oppleves utrygg fordi eleven mangler en trygg voksen som de kan vende seg til om det er noe ved skolehverdagen som er vanskelig eller utfordrende. Dette skjer nødvendigvis ikke over natten, men dette foregår gjerne over tid og kan påvirke eleven over en lengre periode før det faktisk slår ut som skolevegring.

#### *4.2.2 Mangel på faglig mestring*

Faglig mestring handler om at eleven opplever at han eller hun får til det faglige på skolen. I artikkel én forsøker Amundsen og Møller (2022) å finne ut om skolevegring henger sammen med faglig mestring på skolen. Noe det gjør, i deres undersøkelse oppgir over 60% av foreldre til elever med skolevegring at deres barn hadde faglige utfordringer på skolen. Artikkel tre av Amundsen et al. (2022) trekker også fram faglige vansker som en risikofaktor potensielt kan utløse skolevegring blant elever. Så kan det være vanskelig å finne ut hva som kom først. Fordi skolevegring kan være utløst av mangel på faglig mestring, men fravær på grunn av skolevegring kan også ha skapt faglig «hull» hos elever som gjør at de ikke opplever denne faglige mestringen, noe som Amundsen og Møller (2022) også trekker frem. Skolene har lover om hvilke emner og fag elevene skal ha som de må forholde seg til jf. oppl. § 2-3 første avsnitt, og de har fått læringsplaner av utdanningsdirektoratet om mer detaljerte emner som

elevene skal gjennom. Alle elever har som tidligere nevnt i innledning rett og plikt til grunnskoleopplæring her i Norge jf. oppl. § 2-1. Dette gjør at skoler og lærere må streve etter at elevene deres går gjennom det de må og at de fullfører grunnskolen med den kompetansen som de trenger for å kunne søke seg inn på videregående skole og etter hvert jobb. Om en elev ikke opplever faglig mestring på skolen de ti årene de er pliktet til å være på skolen, skjønner vi gjennom ren fornuft at det blir demotiverende å møte opp på skolen og skolevegring får utvikle seg når eleven ikke får til det som er tenkt at han eller hun skal gjennom.

Skolene er pliktet til å tilrettelegge undervisning ut fra elevers evne og behov jf. oppl. § 1-3, og dette burde jo hjelpe elever til å oppleve faglig mestring. Lov er faller under Bronfenbrenners makrosystem, det vil si at elever påvirkes av lover som skolene blir pålagt. I dette tilfellet bør elever påvirkes positivt fordi skolene er pliktet til å tilrettelegge undervisningen sin for deres elever. Men så spør det om skolene har ressurser nok til å følge opp de enkelte elevene som trenger tettere faglig oppfølging, og om de ikke har nok ressurser så kan det føre til brudd på elevenes rettigheter og at lovgivningen ikke følges opp. Elever med diagnoser som påvirker læreevnen og språkevnen kan fort bli utsatt for manglende faglig mestring. For eksempel elever med autisme har ofte språkvansker og lærevansker, som kan føre til at det faglige aspektet ved skolen blir enda mer utfordrende. Da er det særlig viktig at eleven får tilrettelagt undervisning og oppgaver og at en pedagog kan ha tett oppfølging hos eleven. Her vil samarbeid i elevens mesosystem være ekstremt viktig, det må være et godt samarbeid mellom skole, hjem PPT og eventuelle andre profesjonelle instanser som kan hjelpe barnet for å gi barnet en mest mulig helhetlig hjelp og på den måten være en beskyttende faktor mot skolevegring. Om samarbeidet er dårlig mellom disse mikrosystemene, lærer – elev, og mesosystemene foreldre, skole, PPT og så videre, kan det muligens forverre barnets skolevegring ser jeg for meg.

Mangel på faglig mestring kan også være en grunn for at elever har en redusert mestringstillit og kan i noen tilfeller medføre til prestasjonsangst utvikles (Ingul, et al., 2019). Dette ser vi da at kan være en risikofaktor som fører til flere risikofaktorer, og man bør derfor etterstrebe at elevene opplever at de mestrer skolens faglige mål.

#### *4.2.3 Mobbing*

Mobbing i dag kan se forskjellig ut og kan være vanskelig å oppdage, særlig for skolen takket være internett og sosiale medier, og kan potensielt ha mange negative konsekvenser. Mobbing

kan være alt fra å dytte, til sparking, komme med krenkende kommentarer og ord, utestenging, henge andre ut, spre falske og stygge rykter, og kan skje både fysisk og på nett. Et annet viktig kriterie er at ertingen skjer gjentatte ganger for at det skal klassifiseres som mobbing (Borge, 2019, s. 152). Ut fra både Ingul et al. (2019) og Amundsen et al. (2022) sine forskningsartikler kan vi med god grunn anse mobbing som en risikofaktor for å utvikle skolevegring. Slik som faglig mestring kan mobbing på samme måte føre med seg flere risikofaktorer som også potensielt kan medføre til at skolevegring utvikles hos en elev. Ingul et al. (2019) skriver at elever som blir mobbet har en større risiko for å streve med å få seg nye og flere venner og at de også har en større risiko for å bli sosialt isolert, og fant at begge disse risikofaktorene henger sammen med skolevegring. I Amundsen et al. sin undersøkelse fant de at seks av ti elever som hadde opplevd mobbing også slet med skolevegring (2022). Så er det igjen vanskelig for oss å vite hva som har oppstått først av skolevegring eller mobbing. For mobbing kan ha oppstått på grunn av en elevs skolevegring eller om skolevegring har oppstått på grunn av mobbing. Dette gjør at kronosystemet til Bronfenbrenner blir relevant å trekke inn for mobbingen må for det første skje over tid, og for det andre tror jeg at i de fleste tilfeller vil det gå en viss tid før mobbingen blir en utløsende risikofaktor for skolevegring. Uansett er skoler i Norge lovpålagt å gi elever et trygt og godt skolemiljø som skal fremme helse, trivsel og læring jf. oppl. § 9-A2, og jeg anser det som et brudd på elevers rettigheter om de blir mobbet på skolen sin. I tillegg til oppl. § 9-2A er det også en lov om at skoler i Norge skal ha nulltoleranse for mobbing og at skolene må ha forebyggende tiltak mot mobbing jf. oppl. § 9- A3. Disse lovene er også en del av elever makrosystem, og de påvirkes av denne loven. Denne loven har jo blitt til fordi tidligere elever har opplevd mobbing, og har gjerne opplevd å få negative konsekvenser på grunn av det. I et mobbe-tilfelle tror jeg at venner vil være en viktig beskyttelsesfaktor om en elev opplever å bli mobbet, fordi venner kan stå opp for den mobbede eleven ved å si ifra til de som mobber eller en lærer/ voksen og på den måten gi støtte. Sosial støtte fra andre kan gi eleven en sterkere opplevelse av kontroll (Helgesen, 2018, s. 219) og kan på den måten være en beskyttelsesfaktor som kan være med å redusere sjansen for at eleven utvikler skolevegring til tross for mobbing. Amundsen et al. (2022) peker også på at de med få eller ingen venner også er mer sårbare om de blir mobbet.

## 5.0 Avslutning

### 5.1 Oppsummering

I denne bacheloroppgaven har jeg svart på problemstillingen min som er «Hva er skolevegring og hvilke risikofaktorer kan utløse det?» ved bruk av en kvalitativ litteraturstudie. Oppgaven har bestått av en innledning, et teorikapittel, metodekapittel, jeg har drøftet funnene i drøftingskapittelet og avslutter nå min oppgave.

### 5.2. Konklusjon

Konklusjonen min etter å ha forsket på min problemstilling er at noen av de største risikofaktorene som kan bidra til å utløse skolevegring hos barn når det gjelder individuelle risikofaktorer er at barnet har en diagnose og mangel på mestringstillit hos eleven. Mens de største skolerelaterte risikofaktorene som kan utløse skolevegring er dårlig relasjon mellom lærer og elev, mangel på faglig mestring og mobbing. De individuelle risikofaktorene og de skolerelaterte faktorene henger sammen og påvirkes av hverandre fordi vi mennesker påvirkes av hverandre og de arenaene vi befinner oss i, slik som Bronfenbrenners sosialøkologiske utviklingsmodell forklarer oss og som jeg har presentert i teorikapittelet. Derfor kan det absolutt være både klokt og viktig å se disse i lys av hverandre for å få et helhetlig bilde av risikofaktorer som kan utløse skolevegring, for å så kunne utarbeide og finne frem til gode forebyggende tiltak mot skolevegring blant elever. Det er heldigvis flere beskyttende faktorer som kan være med på å redusere forekomsten av skolevegring, deriblant venner og god relasjon til voksne på skolen samt foreldre.

### 5.3 Refleksjon

Jeg startet denne bacheloroppgaven med å ha lite kunnskap om skolevegring og et ønske om å finne ut mer og vite mer om denne problematikken. Jeg har absolutt lært mye, og har blitt overrasket over noen av de funnene jeg har kommet fram til. For eksempel visste jeg ikke at en dårlig relasjon til lærer kunne være en bidragende risikofaktor som kunne trigge skolevegring, men etter å ha lest gjennom forskningsartiklene så gir det veldig mening. Det



har det også vært interessant og se litt av hvem og hvor mange som blir berørt av skolevegring, for det har jeg også hatt lite kunnskap om fra før. I tillegg har jeg ikke skrevet en oppgave med IMRAD-struktur, så det har vært lærerikt å lære hvordan man skal skrive en vitenskapelig artikkel. Det har vært vanskelig å finne gode forskningsartikler som handler om skolevegring i den norske skolen som har ulike forskere bak seg, og derfor har to av mine valgte forskningsartikler to av de samme forfatterne. Om det er en svakhet kan hende, men på den andre siden så belyser de to artiklene forskjellige sider ved skolevegring, og det kan dermed argumenteres for at det ikke har en særlig stor betydning for oppgaven.

Jeg tror at omtrent alle, om ikke absolutt alle, som jobber med barn i skolealder kan ha nytte av å lese min oppgave. Alle barn i skolealder er pliktet til å gå på skolen jf. oppl. § 2-1, så det er en stor andel barn skolevegringsproblematikk kan være aktuelt for. Dermed er det viktig at vi som jobber med barn og unge er forberedt og har kunnskaper om nettopp temaet skolevegring. Ellers tenker jeg at det er naturlig at særlig de som jobber på skole, enten det er lærere, ledelsen, miljøterapeuter, helsesykepleiere eller andre, burde lest denne oppgaven slik at de kan opparbeide seg kunnskap om dette temaet. Jeg tenker også at de som samarbeider med skolen som for eksempel PPT, BUP, barnevernet og ikke minst foreldre kunne hatt nytte av å lese denne oppgaven. Foreldre bør absolutt ha kunnskap om hva som kan være med å utløse skolevegring hos sine unger slik at de kan være oppmerksomme på disse risikofaktorene og finne forebyggende tiltak som de kan gjøre i hjemmet og som passer for dem og deres barn.

Dersom jeg skulle ha skrevet denne oppgaven på nytt ville jeg gjort et par ting annerledes. For det første ville jeg byttet ut den ene artikkelen min til fordel for en annen som har IMRAD-struktur. Artikkel to “Emerging school refusal: a school-based framework for identifying early signs and risk factors” av Ingul, Havik og Heyne (2019) har nemlig ikke denne IMRAD-strukturen, og det gjorde det litt ekstra krevende å skulle bruke den artikkelen med tanke på analyse-delen av oppgaven. Om vi hadde hatt lengre tid på å forske og skrive denne bacheloroppgaven kunne jeg også tenkt meg å velge kvalitative intervjuer som metode, i stede for kvalitativ litteraturstudie. På den måten kunne jeg intervjuet rektorer, lærere og miljøterapeuter som har elever som strever med skolevegring om hvordan de selv opplever skolevegring og hvilke risikofaktorer de tror kan bidra til at det utløses skolevegring hos elevene.

Fremdeles så mangler det kunnskap om skolevegring. For eksempel vet vi egentlig lite om hvor mange skolevegringsproblematikk gjelder siden det ikke finnes et ordentlig og velfungerende system for å kartlegge hvorfor elever er vekke fra skolen, i tillegg til at det kan være vanskelig å skille mellom hva som er skulk og hva som er skolevegring hos noen av elevene. Kanskje burde et slikt kartleggingssystem utvikles i framtiden. Det har vært tilfeller av lærere og skoler som har meldt bekymring til barnevernet på grunn av elever som sliter med skolevegring. «I stedet for å få hjelp fra instanser med kunnskap om skolevegring blir de meldt til barnevernet», er en av historiene som blir fortalt av journalisten Barbro Andersen fra NRK (Andersen, 2021, s. 2). Å bli meldt til barnevernet fordi et barn ikke klarer å gå på skolen kan være uheldig, og kan for noen være enda mer belastende i en allerede vanskelig situasjon. Kanskje hadde det vært en idé å lage et slags nasjonalt pakkeforløp for elever som lærere er bekymret for er i ferd med å utvikle skolevegring. På den måten hadde det ikke vært lokale og nasjonale forskjeller på hvordan elever og foreldre hadde blitt tatt hånd om når en slik situasjon oppstår fordi det hadde eksistert noen nasjonale retningslinjer for hvordan man skal gå fram slik at vi kan hjelpe og ta vare på disse elevene på best mulig måte.

## 6.0 Litteraturliste

Amundsen, M-L. & Møller, G. (2022). Faglig mestring og prestasjonsangst hos elever med ufrivillig skolefravær. *Tidsskrift for velferdsforskning*, 25(4), 1-14.

<https://www.idunn.no/doi/full/10.18261/tfv.25.4.6>

Amundsen, M-L., Kielland, A. & Møller, G. (2022). School refusal and school-related differences among students with and without diagnoses. *Nordisk tidsskrift for pedagog og kritikk*, 8(2022), 34-48. <https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/3514/6244>

Andersen, B. (2021, 7. februar). *Foreldre til barn med skolevegring blir ofte meldt til barnevernet*. Nr.no. s. 1-3 [https://www.nrk.no/nordland/xl/sara-ville-ikke-ga-pa-skolen\\_-foreldre-til-barn-med-skolevegring-blir-ofte-meldt-til-barnevernet-1.15159949](https://www.nrk.no/nordland/xl/sara-ville-ikke-ga-pa-skolen_-foreldre-til-barn-med-skolevegring-blir-ofte-meldt-til-barnevernet-1.15159949)

\* Aveyard, H. (2019). *Doing a literature review in health and social care* (4. Utg.). Open University Press.

\* **181 sider**

Borge, A. I. H. (2019). *Resiliens – Risiko og sunn utvikling* (3 utg.). Gyldendal.

\* Brochmann, G., Madsen, O. J. (2022). *Skolevegringsmysteriet – historien om hvorfor barn og unge sitter alene hjemme i stedet for å gå på skolen*. Cappelen Damm \* **260 sider**

\* Havik, T. (2018). *Skolefravær: å forstå og håndtere skolefravær og skolevegring*. Gyldendal Akademisk.

\* **157 sider**

\*Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7 utg.). Gyldendal

\* **264 sider**

Helgesen, L. A. (2018) *Menneskets dimensjoner, lærebok i psykologi* (3 utg.). Cappelen Damm Akademisk.

\*Holterman, S. (2019, 6. august). 22 000 barn har bekymringsfullt mye fravær.

*Utdanningsnytt*, s. 1-2. <https://www.utdanningsnytt.no/barneskole-fravaer-grunnskole/22000-skolebarn-har-bekymringsfullt-mye-fravaer/156000>

\* 2 sider

Ingul, J. M., Havik, T. & Heyne, D. (2018). Emerging school refusal: A school-based framework for identifying early signs and risk factors. *ScienceDirect*, 26(1), 46-62.

<https://www-sciencedirect-com.ezproxy.uis.no/science/article/pii/S1077722918300427>

\*Shelton, L. G. (2019) *The Bronfenbrenner Primer, a guide to develecology*. Routledge

\* **70 sider**

\* Thidemann, I-J (2019). *Bacheloroppgaven for sykepleierstudenter* (2 utg.).

Universitetsforlaget.

\* **122 sider**

**\*Totalt 1056 sider selvvalgt pensum**