

Elevens opplevde krav, kontroll og støtte i skolesituasjonen og tanker om å slutte på videregående skole. Resultater fra INSchool-project.



Universitetet
i Stavanger

Det helsevitenskapelige fakultet

Master i rus og psykisk helsearbeid, heltid

Masteroppgave (40 studiepoeng)

Student: Emilie Aas Torland

Veileder: Professor Kolbjørn Kallesten Brønnick

Dato/år: 16. juni 2020

Emilie Aas Torland 2020, Universitetet i Stavanger

Denne masteroppgaven har et artikkelformat som er strukturert med en kappe og et artikkelutkast som er utviklet i tråd med forfatterretningslinjer fra Psykologtidsskriftet. I tillegg til at metodebeskrivelser og hovedresultatene både er presentert i artikkelen og kappen, vil man få en bredere teoretisk inngang i temaet, noen flere resultater og en noe bredere diskusjon i kappen.

Forord

Tidlig intervensjon rettet mot unges psykiske helse og deltagelse i skole og arbeidsliv er et tema jeg lenge har hatt interesse for. Det å oftere bruke skolen som intervensjonsarena for å forebygge frafall tror jeg er svært viktig og relevant. Skolen er et sted hvor unge bruker store deler av tiden sin.

Skolen er en intervensjonsarena jeg tenker har et stort potensial for forbedring, også i forhold til økt tverrfaglighet og kompetanse, der skolehelsetjenesten samarbeider med pedagogisk personell ikke bare om helse, men også om unges deltagelsesutfordringer.

Disse to årene som masterstudent i rus og psykisk helsearbeid har vært givende, krevende og lærerike. Årene har vært preget av latter, nye vennskap og masse ny kunnskap, men også noen tårer. Jeg ser nå frem til å praktisere min kompetanse i arbeidslivet etter seks år som student.

Jeg vil gjerne takke for muligheten til å delta i INSchool-project, et prosjekt tilhørende programområdet Samfunnsdeltagelse i skole og arbeidsliv ved Det helsevitenskapelige fakultet, Universitet i Stavanger. Takk til alle som har bidratt i prosjektet, som elever og lærere ved videregående skoler, samt prosjektleder og forskere.

Min veileder Kolbjørn Kallestén Brønnick fortjener en stor takk for god veiledning, godt samarbeid og støtte gjennom hele prosessen.

Til slutt ønsker jeg å takke familie, venner og medstudenter for innspill, oppmuntringer og den gode støtten dere har gitt meg underveis.

Stavanger 16.06.2020

Emilie Aas Torland

Innholdsfortegnelse

1 INTRODUKSJON	9
1.1 SAMFUNNMESSIGE PERSPEKTIVER	9
1.1.1 Unges helse og deltagelse	9
1.1.2 Skolen som intervensjonsarena	10
1.1.3 Forholdet mellom frafall fra arbeid og skole	11
1.2 TEORETISKE OG EMPIRISKE PERSPEKTIVER	12
1.2.1 Krav-kontroll-støtte modellen	12
1.2.2 Opplevde krav.....	12
1.2.3 Opplevd kontroll	13
1.2.4 Opplevd sosial støtte	14
2 STUDIENS MÅL OG HENSIKT, FORSKNINGSSPØRSMÅL OG HYPOTESER	15
3 METODE	16
3.1 DESIGN	16
3.2 UTVALG.....	16
3.3 DATAINNSAMLING	18
3.3.1 Organisering	18
3.3.2 Sosiodemografiske variabler	18
3.3.3 Job Content Questionnaire (JCQ)	18
3.3.4 Tanker om å slutte på skolen.....	19
3.4 ANALYSER	20
3.5 FORSKNINGSETIKK	21
4 RESULTAT	21
4.1 DESKRIPTIVE RESULTATER.....	21
4.1.1 Elevenes opplevelse av krav.....	21
4.1.2 Elevenes opplevelse av kontroll	23
4.1.3 Elevenes opplevelse av sosial støtte	24
4.1.4 Elevenes tanker om å slutte på skolen.....	25
4.2 UNIVARIATE FORSKJELLER MELLOM DE SOM TENKTE VS IKKE TENKTE Å AVBRYTE SKOLEGANGEN	26
4.3 KORRELASJONSANALYSER	26
4.3.1 Sammenhengen mellom elevers opplevelse av skolesituasjonen og tanker om å slutte på skolen....	26
4.4 REGRESJONSANALYSER	27
4.4.1 Prediktorer for tanker om å avslutte skolegangen	27
5 DISKUSJON	28
5.1 DISKUSJON AV FUNN	28
5.2 METODISK DISKUSJON	30
6 KONKLUSJON.....	31
REFERANSER	33
VEDLEGG.....	37
GODKJENNING FRA NSD.....	37
MAL FOR PSYKOLOGTIDSSKRIFTET	42
INVITASJONSBREV TIL SKOLENE	46

Sammendrag

Bakgrunn: Andelen unge som faller ut av videregående skole er høy i Norge sammenlignet med gjennomsnittet i Europa. Det er en rekke kjente faktorer som bidrar til skolefravall, men vi vet mindre om årsakssammenhengene, og da spesielt de som er knyttet til elevenes opplevelse av skolesituasjonen. *Mål:* Målet med denne studien var å se på sammenhengen mellom elevenes opplevde skolekrav og tanker om å slutte på videregående skole, samt om beslutningskontroll og sosial støtte i skolesituasjonen modererte denne sammenhengen.

Metode: I denne tverrsnittstudien ble data fra 249 elever fra videregående skoler i Norge analysert ved bruk av en sekvensiell logistisk regresjonsmodell. *Resultater:* Elevens opplevde psykologiske- og fysiske skolekrav viste en uavhengig, statistisk signifikant sammenheng med tanker om å avbryte skolegangen, med moderate til store effektstørrelser. Sosial støtte fra medelever hadde tilsvarende effektstørrelse i motsatt retning, som en preventiv faktor. Dette var uavhengige hovedeffekter. Elevens opplevde kontroll hadde ingen modererende effekt.

Konklusjon: Elever som opplevde høye psykologiske og fysiske krav hadde i større grad tanker om å slutte på skolen. Sosial støtte synes å være en prediktor for elevene til å bli værende. Tidligere forskning har vist en sammenheng mellom tanker å slutte på skolen og det å faktisk droppe ut. Forklaringer til at elever forlater skolen muliggjør at en tidlig nok kan ta tak i utfordringene som gjør det vanskelig for dem å bli værende i skolesituasjonen.

Nøkkelord: Skolefravall, skolekrav, beslutningskontroll, sosial støtte, videregående skole.

1 Introduksjon

1.1 Samfunnsmessige perspektiver

1.1.1 Unges helse og deltagelse

I Norge er andelen unge som ikke fullfører videregående skole høy sammenlignet med gjennomsnittet i Europa (OECD, 2018). Hos personer i alderen 25 til 34 år er det 19 prosent som ikke har fullført videregående opplæring i Norge. Til sammenligning ligger OECD-gjennomsnittet på 16 prosent (OECD, 2018). På tross av dette viser Ungdata (2019) at de aller fleste ved ungdoms- og videregående skoler i Norge trives på skolen. Flertallet rapporterer også god psykisk og fysisk helse (Bakken, 2019). Samtidig rapporterer flere at de kjeder seg, færre trives og andelen elever som ofte gruer seg til å gå på skolen har økt (Bakken, 2019).

Begrepet NEET (Not in Employment, Education or Training) benyttes til å sammenligne andelen unge personer under 30 år mellom ulike land, som ikke er aktive innen arbeid, utdanning eller trening/tiltak i alderen 15-29 år (OECD, 2018). Andelen NEETs i Norge var ni prosent i 2016 (86 000 unge), mot syv prosent innen samme aldersgruppe i 2008 (OECD, 2018).

Siden 2010 har psykiske helseplager som søvnproblemer, bekymringer eller andre depressive symptomer økt gradvis blant jenter (Bakken, 2019; Reneflot et al., 2018). Rusbrukslidelser, angstlidelser og stemningslidelser forekommer oftest hos ungdom og voksne, og knyttet til sin store utbredelse kalles disse Common Mental Disorders (CMD) (Steel et al., 2014). I forhold til kjønn rapporterer jenter mer plager med CMD og oppsøker hjelp oftere, men de siste årene har også andelen gutter som har rapportert om slike plager økt (Bakken, 2019).

Å droppe ut av videregående skole kan betraktes som noe som både kan være en riktig beslutning for noen, men som for mange kan gi en mer krevende start på voksenlivet. Årsaker til drop-out er knyttet til rusmiddelbruk, graviditet, psykologiske-, emosjonelle- og atferdsutfordringer, psykisk sykdom, å være gutt, å være bosatt i aleneforsørgers hjem, sosioøkonomisk status i familien og grad av tilhørighet til skolen (Alexander, Entwisle, & Horsey, 1997; Cairns, Cairns, & Neckerman, 1989; Christle, Jolivette, & Nelson, 2007; Freudenberg & Ruglis, 2007). Drop-out fra videregående skole kan medføre sosiale og økonomiske konsekvenser for elevene, deres familier og samfunnet. Elevene som dropper ut har større sannsynlighet for å bli arbeidsledige, tjene mindre enn de som uteksamineres, ha

behov for offentlig økonomisk støtte og å havne i fengsel (Christle et al., 2007). Dette er store utfordringer som både kan betraktes og løses på individ- og samfunnsnivå.

Utdanning er en av de sterkeste indikatorene på helse; desto mer skolegang man har desto mer sannsynlig er det at helsen er god (Freudenberg & Ruglis, 2007). Selv om utdanning er sterkt korrelert med yrke og inntekt, tyder evidens på at utdanning har den sterkeste innflytelsen på helse (Deaton, 2002; Freudenberg & Ruglis, 2007; Winkleby, Jatulis, Frank, & Fortmann, 1992). Dette understreker viktigheten av å ha fokus på skoleforløpet til unge, da dette kan gi økonomiske og sosiale utfordringer i voksenlivet. På bakgrunn av dette trenger vi derfor mer kunnskap om frafallsårsaker og -forløp, slik at vi kan identifisere og møte utfordringene til de unge tidlig så de sikres et utdanningsløp uten avbrudd.

1.1.2 Skolen som intervensjonsarena

Psykisk helse blant unge er et tema som har hatt mye fokus i media de siste årene, og ofte kommuniseres utfordringene med psykisk helse som årsaker heller enn virkninger av andre forklaringsfaktorer hjemme, på skolen og i fritiden. Ungdomsårene er sterkt påvirket av sosiale, kulturelle og miljømessige faktorer, og er samtidig preget av en for mange turbulent utviklingsfase (Patel, Flisher, Hetrick, & McGorry, 2007; Vyas, Birchwood, & Singh, 2014). Syttifem prosent av psykiske sykdommer oppstår før fylte 25 år, og unge bærer derved ofte med seg belastningen som truer flere tiår med et produktivt voksenliv (McGorry & Mei, 2018; Patel et al., 2007). Tidlig intervensjon er i så måte viktig, for å unngå at psykisk uhelse i ungdomsårene blir med inn i voksenårene (McGorry & Mei, 2018; Read, Roush, & Downing, 2018). En viktig «tidlig-intervensjons-arena» kan være skolen, da dette er et sted hvor unge tilbringer mye tid, og hvor utfordringer kan oppdages tidlig av lærere, medelever eller skolehelsepersonell. Dette er også anerkjent på nasjonalt nivå, for eksempel gjennom innføring av et nytt fag som handler om psykisk helse og mestring i skolen.

Angst- og depresjonssymptomer er de vanligste plagene blant unge, og liten grad av sosial støtte samt konflikter i hjemmet øker risikoen for disse lidelsene (Bakken, 2019). Ved å benytte skolen som intervensjonsarena kan man forebygge slik at ungdommene klarer å stå imot fremtidige utfordringer. Hos unge har man sett en økning i uføretrygd på grunn av angst- og depresjonslidelser (Bakken, 2019). Fokuset bør ligge på tidlige intervensjoner som har som mål å forhindre progresjon av primærlidelsene og starten på komorbide lidelser (Patel et al., 2007). Ved å ta inn en bredere profesjonsgruppe i skolen og sette mer fokus på psykisk helse kan kanskje denne utviklingen bremses.

1.1.3 Forholdet mellom frafall fra arbeid og skole

På tross av kunnskap om mange kjente risikofaktorer for skolefrafall mangler vi tilstrekkelig innsikt i sammenhengen mellom ulike årsaksforklaringer (Alexander et al., 1997; Cairns et al., 1989; Christle et al., 2007; Freudenberg & Ruglis, 2007; Frostad, Pijl, & Mjaavatn, 2015). Tidligere studier har vist at tanker om å slutte på skolen er assosiert med senere skolefrafall (Christle et al., 2007; Frostad et al., 2015). Derfor kan slike tanker være en proxy for senere skolefrafall (Frostad et al., 2015).

Frafall fra arbeidslivet er mer utforsket enn frafall fra skolen. Robert Karaseks krav-kontroll-støtte modell (DCS) (1979; 1990) er en mye brukt modell for å forstå mistrivsel, uhelse, stress og frafall i arbeidslivet. Det har vært nødvendig å se ulike forhold i sammenheng, som at god sosial støtte kan være en buffer for høye krav og liten kontroll over jobbsituasjonen (Janssen et al., 2003), og at arbeidssituasjoner med kombinasjon av høye krav, lav kontroll og lav sosial støtte har vist å være mest skadelig for arbeidstakeres trivsel og tilbakeføring til arbeid (Häusser, Mojzisch, Niesel, & Schulz-Hardt, 2010).

Forskerne bak INSchool-project, som dette masterprosjektet er tilknyttet, har forsket på sammenhenger mellom krav, kontroll og støtte blant sykmeldte arbeidstakere. Haveraaen et al. (2017) fant at sykmeldte som rapporterte at de hadde kombinasjonen lave psykologiske arbeidskrav og høy grad av beslutningskontroll, kom betydelig raskere tilbake i arbeid sammenlignet med de andre (Haveraaen et al., 2017). I en annen studie (2015) fant de samme forskerne at sykmeldte som opplevde høy kollega- og lederstøtte hadde en tredoblet sjanse for å vende tilbake i jobb tre måneder etter rehabilitering, og sykmeldte med lave krav og høy grad av kontroll hadde fire ganger større sjanse for å vende tilbake i jobb tre måneder etter behandlingsslutt (Haveraaen et al., 2015), sammenlignet med de andre.

Krav-kontroll-støtte modellen (1979; 1990) har som nevnt vært brukt for å forstå sykefravær og frafall fra arbeidslivet bedre, men har ikke tidligere vært brukt for å se på skolefrafall. I prosjektet INSchool-project har forskere derfor modifisert verktøyet *Job Content Questionnaire (JCQ)*, som måler krav, kontroll og sosial støtte i arbeidslivet (Karasek et al., 1998), til å passe med skolekonteksten og anvende dette verktøyet for å undersøke om DCS-modellen kan forklare tanker om å avbryte skolegangen. Ved å bruke arbeidslivet som indikator for skolesituasjonen, vurderer vi derfor her hva som forklarer at elever har tanker

om å slutte på videregående skole, og hvordan ulike forklaringer til elevens opplevelse av skolesituasjonen står i forhold til hverandre.

1.2 Teoretiske og empiriske perspektiver

1.2.1 Krav-kontroll-støtte modellen

Demand-Control-Support model (DCS), eller krav-kontroll-støtte modellen på norsk, ble først kalt «Demand-Control model» og ble opprinnelig utviklet av sosiologen Robert Karasek i 1979 (Karasek, 1979). Karasek fikk noe senere bistand fra lege og professor Töres Theorell og de ga sammen ut boken som omhandlet modellen i 1990 (Karasek & Theorell, 1990).

Ansattes arbeidshelse og elevers skolehelse er mer komplekse fenomen enn krav på den ene siden og kontroll på den andre. På et senere tidspunkt, i 1986 ble «support» eller sosial støtte lagt til modellen, og den fikk da et tredje hovedkonsept (Karasek & Theorell, 1990). Behovet for å bygge ut modellen hadde sammenheng med at modellen ble kritisert for å være for enkel.

DCS ser på faktorer i relasjon til helse, og hovedstyrken er at krav ses i sammenheng med kontroll, hvor sosial støtte blir en slags buffer for et misforhold mellom krav og kontroll (Karasek, 1979; Karasek & Theorell, 1990; Aas, 2009). Videre postulerer modellen en forståelse av at krav ikke trenger å være noe negativt, hvis en samtidig har god kontroll over beslutningene i situasjonen, og god sosial støtte. Dette vil tvert imot kunne bidra til utvikling og vekst (Karasek & Theorell, 1990). Mange krevende typer jobber i samfunnet er nettopp preget av høye krav. Å se på skolekrav som noe ensidig negativt vil derved også kunne gjelde elevers opplevelse av krav, selv om krav overfor unge ofte er blitt omtalt som noe utelukkende negativt i pressen.

Modellen tar som nevnt for seg de tre nevnte dimensjonene krav, kontroll og støtte, disse vil bli nærmere beskrevet under.

1.2.2 Opplevde krav

Flere teorier inkluderer ytre krav fra miljøet eller omgivelsene rundt. Ergoterapeutiske teorier som for eksempel Model of Human Occupation (Kielhofner, 2002; Kielhofner & Burke, 1980) eller Canadian Occupational Performance model er bygd rundt en «treenighet» av forhold som påvirker personen; krav fra personen selv, krav fra omgivelsene og krav fra oppgavene eller aktivitetene som er nødvendige eller meningsfulle for personen å utføre (Kielhofner, 2002). I disse teoriene er kravene fra omgivelsene ofte delt i sosiale og fysiske

krav, men også i krav fra de aktivitetsomgivelser personen står i. WHO's International Classification of Functioning Disability and Health er en annen modell, som også dekker krav fra et bredt spekter av miljøfaktorer, også de holdningsmessige (WHO, 2001). Dette innebærer betydelig bredere forståelser, av hvilke krav en person i en gitt aktivitet (skolearbeid), i en gitt situasjon (skolehverdagen), enn hva som er inkludert som krav i DCS-modellen, som er brukt i denne studien.

Krav (psykologiske og fysiske) beskrives i DCS-modellen som forventninger fra omgivelsene, disse kan ha en positiv, utfordrende og stimulerende effekt dersom de er håndterbare, eller gi en negativ effekt dersom de overstiger et håndterlig nivå (Karasek & Theorell, 1990; Aas, 2009). Forskningen knyttet til en slik mer begrenset forståelse av krav er svært sparsom når det gjelder ungdom i en skolesituasjon. Oppsummert forskning der DCS-modellens definisjon av krav benyttes har imidlertid vist at det er arbeidsmengde, fysiske og emosjonelle krav, tidspress og rollekonflikter (Häusser et al., 2010; van der Doef & Maes, 1999).

Det finnes ulike modeller som har fokus på unges stress og stressmestring, og DCS er en av disse. Økt nivå av høye krav kan være belastende og erfares som en negativ stressrespons (Haveraaen et al., 2015). Oppsummert forskning på krav slik det er definert i DCS, viser at krav påvirker trivsel, psykologisk velvære og ytelsesevne (Häusser et al., 2010; Luchman & González-Morales, 2013; van der Doef & Maes, 1999). Vi vet allikevel mindre om detaljene rundt hvordan elevene opplever de psykiske og fysiske kravene i skolesituasjonen.

1.2.3 Opplevd kontroll

Grad av opplevelse av kontroll i en situasjon kan handle om ulike aspekter, men i denne studien er det Karasek sitt begrep «Decision Latitude» som er benyttet. Forståelse av elevers opplevelse av kontroll kan ses som en bredt opplevd mestringsfølelse, eller et mer avgrenset konsept som handler mer om roller og ansvar overfor oppgaver. For eksempel vil psykologen Bandura beskrivelse av Self Efficacy eller mestringstro (Bandura, 1977, 1997) innebære en bredere forståelse av kontroll enn DCS-modellens Decision Latitude eller beslutningskontroll. Det samme vil sosiologen Antonovskys grunnleggende antagelser om hva det er som skaper helse og mestring (Antonovsky, 1987a, 1987b). Å oppleve en følelse av sammenheng bygges opp av håndterbarhet, forståelighet og mening (Antonovsky, 1987a), der det førstnevnte er nærmere DCS-modellens forståelse av kontroll enn de to neste (Antonovsky, 1987a; Karasek & Theorell, 1990).

Kontroll (ferdighetskompetanse og beslutningsmyndighet)(eng. *Decision Latitude*) slik det er brukt i denne oppgaven beskrives som personens kontroll over en situasjon eller muligheten til å ta beslutninger om en gitt situasjon på arbeidsplassen (Karasek & Theorell, 1990; Aas, 2009). I denne studien omhandler elevens opplevde kontroll hva som skjer i skolesituasjonen. Denne forståelsen av kontroll er lite utforsket overfor elever. Vi vet derimot mindre om hvordan elever i videregående skole opplever dette med kontroll.

Det å ha høy grad av kontroll i ulike situasjoner og sammenhenger i arbeidslivet har vist å være vesentlig hos voksne for å bli værende i arbeid (Haveraaen et al., 2015, 2017). Karasek (1979) uttalte at jobber med høye krav og lav kontroll ga høyest risiko for sykdom og nedsatt velvære (Häusser et al., 2010). Oppsummeringer av forskning der DCS-modellen er brukt viser at kontroll er viktig for å forstå i hvilken grad ansatte er i stand til å kontrollere arbeidsoppgaver, hvordan bruke egne ferdigheter i arbeidet, og hvordan ansatte er selvstyrte i forhold til beslutninger, timing og metodekontroll (Häusser et al., 2010; van der Doef & Maes, 1999). Det vil være viktig å replikere om dette også gjelder elevens opplevde kontroll i skolesituasjonen.

1.2.4 Opplevd sosial støtte

Flere modeller omhandler sosial støtte, og krav-kontroll-støtte modellen er en av disse. Sosial støtte kan deles inn i emosjonell- og instrumentell støtte. Emosjonell støtte kan omhandle støtten man får hos familie, venner og medelever i en sosial kontekst, mens instrumentell støtte kan være støtten man får fra lærer gjennom veiledning eller tilbakemelding (Hombrados-Mendieta, Gomez-Jacinto, Dominguez-Fuentes, Garcia-Leiva, & Castro-Travé, 2012; Malecki & Demaray, 2003).

Sosial støtte er det som er forsket mest på av de grunnleggende konseptene som inngår i denne masteroppgaven. Det finnes en rekke teorier som innebærer brede og mer smale forståelser av hva som kan ses som sosial støtte. DSC-modellens forståelse tilbyr en forholdsvis smal forståelse, der JCQ kun kartlegger to kilder til støtte – fra kolleger/medelever og fra leder/lærer.

Støtte slik det er brukt i denne studien og definert i DCS-modellen, omhandler den sosiale støtten man opplever fra ledere og kolleger gjennom hjelpsomhet, oppmerksomhet, vennlighet, kompetanse og personlig interesse (Karasek & Theorell, 1990; Aas, 2009). I denne studien har vi endret sosial støtte fra ledere og kolleger til lærer og medelever.

Tidligere forskning på sosial støtte viser at lærerens-, medelevenes (venners)- og foreldrenes støtte er sterkt knyttet til skoletilfredshet, deltakelse, unngåelse av problematferd, engasjement, mestringstro, bedre karakterer, intensjoner om å forlate skolen, akademiske følelser (positive og negative) og motivasjon for elevene (Danielsen, Samdal, Hetland, & Wold, 2009; Frostad et al., 2015; Lei, Cui, & Chiu, 2018; Rosenfeld, Richman, & Bowen, 2000; Wentzel, Battle, Russell, & Looney, 2010). Samtidig som det er kunnskap om mange kjente risikofaktorer for skolefravall, mangler vi tilstrekkelig innsikt i sammenhenger mellom årsaksforklaringer sett opp mot tanker om å slutte.

2 Studiens mål og hensikt, forskningsspørsmål og hypoteser

Målet med denne studien var å utvikle ny kunnskap om elevers opplevelse av skolekrav, om disse kravene har en sammenheng med elevers tanker om å slutte på skolen, samt om beslutningskontroll og sosial støtte i skolesituasjonen moderer en slik sammenheng.

Hensikten med studien og INSchool-project var å kunne utvikle tidligere og mer treffsikre intervensjoner til elever, for å forebygge skolefravall mer effektivt. Ved å gjøre ny kunnskap fra denne studien kjent og mer tilgjengelig for personer som jobber som skolehelsepersonell, lærere, elever, foreldre og politikere, vil det kunne settes inn kunnskapsbaserte intervensjoner tidligere. De vil da være fundamentert på en forståelse av et spekter av ulike faktorer som skaper tanker om å slutte på skolen, som krav, kontroll og støtte.

Følgende forskningsspørsmål ble forsøkt besvart i studien:

- I hvilken grad opplever elevene psykologiske krav i skolesituasjonen?
- I hvilken grad opplever elevene beslutningskontroll i skolesituasjonen?
- I hvilken grad opplever elevene sosial støtte fra lærer og medelever?
- I hvilken grad har elevene tanker om å slutte på skolen?
- Er det sammenheng mellom opplevde skolekrav og tanker om å slutte på skolen?
- Modereres denne sammenhengen av opplevd beslutningskontroll og sosial støtte i skolesituasjonen?

I lys av de to siste forskningsspørsmålene ble følgende *hypoteser* testet:

H₀₁: Det er ingen sammenheng mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen.

H0₂: Beslutningskontroll modererer ikke sammenhengen mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen.

H0₃: Sosial støtte modererer ikke sammenhengen mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen.

3 Metode

3.1 Design

Studien ble designet som en tverrsnittstudie der elever (n=249) fra videregående skoler (n=12) besvarte et elektronisk spørreskjema. Spørreskjemaet er en omarbeidet versjon av Job Content Questionnaire (JCQ) (Karasek et al., 1998) og bygger på teorien Demand-Control-Support (DCS) (Karasek, 1979). JCQ er utviklet for å forstå hva som skaper stress og uheld blant arbeidstakere, men også hva som bidrar til frafall fra arbeidslivet (Haveraaen et al., 2015, 2017). I INSchool-project, som dette masterprosjektet er knyttet til, brukes DCS til å forklare hva som påvirker tanker om frafall fra skolesituasjonen. Variablene som omhandler «tanker om å slutte» bygger på tidligere kvalitativ- og kvantitativ forskning blant ungdom i Norge (Frostad et al., 2015; Vallerand et al., 1992; Valås, 2001).

3.2 Utvalg

Utvalget i denne studien var elever ved videregående skoler i Norge som var deltakere i INSchool-project. Inklusjonskriteriene innebar en heterogen strategi, og omhandlet at de måtte være elever ved videregående skoler i Norge, fra alle typer trinn (1., 2. eller 3.) og studieretninger som samfunnslinje, idrettslinje eller yrkeslinje.

Utvalget ble rekruttert ved at ledelsen eller klasselærerne ved skolene ble kontaktet først, og deretter fikk elevene selv ta stilling til om de ville delta eller ikke ut fra mottatt invitasjonsbrev og lenke til spørreskjemaet. De ble informert om samtykket og hva bakgrunnen og formålet med studien var.

Rekrutteringen startet i mai 2018 og pågikk til mars 2020. Rekrutteringen foregikk på ulike måter: Skoler ble oppsøkt (1) per epost, (2) per telefon, (3) via sosiale medier, (4) gjennom presentasjoner for skoleledelse og lærere, og/eller (5) ved å oppsøke de direkte. Det var forholdsvis greit å opprette kontakt og mange var positive til å delta. Allikevel var det ikke gitt at elevene ville delta, selv om rektor eller lærere hadde godtatt en gjennomføring av

studien på deres skole. Dette gjorde at antallet deltakere varierte betydelig fra klasse til klasse, og fra skole til skole.

Tabell 1 gir en oversikt over informantene i studien. Tabellen viser at syv av 10 var jenter. Det var en viss geografisk spredning mellom landsdelene, men hovedvekten hadde tilhørighet til Øst-Norge. Det var god fordeling mellom deltagere fra Øst-Norge og Vest-Norge, mens hver tiende var fra Nord-Norge. Det var ingen informanter fra Midt-Norge. Hver fjerde gikk siste året på videregående skole, mens mer enn fire av 10 gikk andre året. To tredjedeler gikk studieforbereidende og av de som gikk yrkesfaglig, var fem av 10 fra helse og oppvekstfag.

Tabell 1 Oversikt over informantene

Karakteristika	Kategori	n	%
Kjønn	Gutt	77	30,9
	Jente	172	69,1
Fylke	Rogaland	80	32,1
	Vestfold og Telemark	76	30,5
	Oslo	60	24,1
	Troms og Finnmark	20	8,0
	Viken	12	4,8
	Andre	1	0,4
Jeg er elev på..	Vg1	80	32,1
	Vg2	105	42,2
	Vg3	60	24,1
	Påbygg	4	1,6
Utdanningsprogram	Studieforbereidende	159	63,9
	Yrkesfaglig	90	36,1
Linje	Studiespesialisering	142	57,0
	Helse- og oppvekstfag	49	19,7
	Design og håndverk/Medieproduksjon	16	6,4
	Idrettsfag	10	4,0
	Service og samferdsel	8	3,2
	Bygg- og anleggsteknikk	6	2,4
	Annet	5	2,0
	Elektrofag	3	1,2
	Medier og kommunikasjon	3	1,2
	Teknikk og industriell produksjon	3	1,2
	Musikk, dans og drama	2	0,8
Naturbruk	2	0,8	

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Organisering

Datainnsamlingen i denne studien ble gjennomført ved hjelp av et strukturert elektronisk spørreskjema. Denne ble sendt ut digitalt via kontaktpersonen som skoleledelsen pekte ut, eller ved at vi stod på stand på skolene og samlet inn data.

Del 1 av det digitale spørreskjemaet omhandlet sosiodemografiske spørsmål. Del 2 var omarbeidede spørsmål fra Robert Karaseks validerte instrument Job Content Questionnaire (JCQ) (Karasek et al., 1998), tilpasset skolesituasjonen. Del 3 av spørreskjemaet omhandlet domenet fra NTNU-studien «Tanker om å slutte på skolen» (Frostad et al., 2015). Disse tre delene av spørreskjemaet blir nærmere beskrevet under.

3.3.2 Sosiodemografiske variabler

Del 1 bestod av variablene kjønn, skole, fylke, trinn, utdanningsprogram og linje (for verdier, se tabell 1). To av disse, kjønn og utdanningsprogram (Studieforberedende vs. Yrkesfaglig) ble brukt som kontrollvariabler i analysene.

3.3.3 Job Content Questionnaire (JCQ)

JCQ er basert på DCS-modellen (Karasek, 1979; Karasek & Theorell, 1990). JCQ måler krav, kontroll og sosial støtte i arbeidslivet (Karasek et al., 1998), men er ikke tidligere blitt benyttet i forhold til skolesituasjonen. I INSchool-project har man tilpasset instrumentet JCQ til skolesituasjonen. Ved å bruke arbeidslivet som indikator for skolesituasjonen, kan man vurdere hva som forklarer at elever har tanker om å slutte på videregående skole.

Helt konkret ble Job Content Questionnaire tilpasset skolekonteksten ved at to forskere uavhengig av hverandre endret spørreskjemaet (norsk og engelsk versjon).

Arbeidssituasjonstermer ble gjort om til skolesituasjonstermer, og arbeidstaktertermer til elevtermer. «Sosial støtte leder» ble endret til «sosial støtte lærer», «sosial støtte kollega» til «sosial støtte medelev», «psykologiske jobbkrav» til «psykologiske skolekrav» og «fysiske jobbkrav» til «fysiske skolekrav». Deretter ble disse sammenlignet, og de få forskjeller i valg av termer og begreper ble diskutert mellom disse to forskerne, gjennom en konsensusprosess. Det ble ikke nødvendig å koble på en tredje forsker i tråd med prosedyren, da det var svært få

og ubetydelige endringer mellom de to forskernes tilpasning av JCQ. Skolevarianten av skjemaet ble kalt School Content Questionnaire, SCQ-beta versjonen (foreløpig upublisert¹).

JCQ består av 9 domener og 41 items: 1a ferdighetskompetanse (skill discretion (6 items)), 1b beslutningsmyndighet (decision authority (3 items)), 1c ferdighetsutnyttelse (skill utilization (1 item)), 1 beslutningskontroll (decision latitude (vektet sum av 1a og 1b)), 2 psykologiske jobbkraav (psychological job demands (9 items)), 3a sosial støtte leder (supervisor social support (5 items)), 3b sosial støtte kollega (co-worker social Support (6 items)), 4 fysiske jobbkraav (physical job demands (5 items)), og 5 jobbusikkerhet (job insecurity (6 items)). I analysene benyttet vi: 1a, 1b, 2, 3a, 3b og 4.

Eksempel på en påstand elevene skulle ta stilling til var «Min lærer er interessert i elevene sine». Svaralternativene i JCQ anvender en fire-punkts Likert-skala (Eberhard-Gran, 2017; Friberg, 2010; Lie, 2010) med utsagn/svaralternativer hvor to er positive (Svært enig og Enig) og to er negative (Uenig og Svært uenig).

3.3.4 Tanker om å slutte på skolen

Spørsmålene som omhandlet «Tanker om å slutte på skolen» ble utarbeidet til bruk i en studie ved NTNU (Frostad et al., 2015). Påstandene var basert på Valås (2001) og Vallerand et al. (1992) kvalitative forskning om elevers tanker om å miste motivasjon, interesse for skolearbeid og derved hvordan de utvikler tanker om å slutte på skolen (Frostad et al., 2015).

Frostad og kolleger inkluderte tre domener: (1) Intensjon om å forlate skolen (Intention to leave (8 items)), (2) Lærerstøtte (Teacher support (6 items)), og (3) Ensomhet (Loneliness (6 items)). I INSchool-project ble kun de åtte spørsmålene fra domene en – Intensjoner om å forlate skolen brukt. Dette ble gjort i samråd med forskerne fra NTNU.

Disse spørsmålene omhandlet utsagn som «Jeg tenker ofte at jeg vil slutte på denne skolen» og «Jeg vurderer å slutte på skolen, fordi jeg ikke har noen venner her». Svaralternativene i denne delen av spørreskjemaet benyttet en seks-punkts visuell analog skala (VAS-skala) (Eberhard-Gran, 2017; Svensson, Hjartåker, & Laake, 2007), hvor bare ytterpunktene var angitt med tekst (1 (Helt usant) til 6 (Helt sant)), mens verdiene mellom kun var fire punkter på en linje (Eberhard-Gran, 2017).

¹ På grunn av at School Content Questionnaire ikke er publisert ennå, er ikke spørreskjemaet vedlagt denne masteroppgaven

3.4 Analyser

I analyseprosessen ble IBMs SPSS Statistics versjon 25 benyttet. Under beskrives fremgangsmåten i analysene.

Spørsmålene fra JCQ inngår i forhåndsdefinerte delskalaer, men der de psykometriske egenskapene for skoleelever ikke tidligere er beskrevet. Indre konsistens, målt ved Chronbachs alfa var varierende og lav for flere av delskalaene (mellom 0,5 og 0,6) og dette kom av at det var enkeltspørsmål som viste lav korrelasjon med skalaen som helhet. For å generere vektete sumskårer fra JCQ, ble derfor prinsipalkomponentanalyse anvendt for å ekstrahere en enkelt prinsipalkomponent for hver skala med respektive faktor-ladinger som vektning for hvert spørsmål. Denne prinsipalkomponenten ble anvendt for å beregne skalaskår ved bruk av regresjon (DiStefano, Zhu, & Mîndrilă, 2009). Med andre ord, spørsmålene som viste mangel på konsistens med skalaen som helhet ble i prinsipalkomponentanalysen vektet lavt og påvirket dermed skalaskåren lite. Denne fremgangsmåten ble anvendt siden det ikke forelå en valideringsstudie av det nye skjemaet da denne studien ble gjennomført.

Data ble først inspisert med histogrammer for å evaluere egnethet for parametriske statistiske analyser, og for å vurdere dem med tanke på avvik fra normalfordelingen. Da vi inspiserte data med histogrammer og Scatterplots for å vurdere egnethet for Pearsons korrelasjonsanalyse, fant vi ut at de brøt med forutsetningene og vi måtte derfor bruke Spearmans non-parametriske korrelasjonsanalyser i stedet.

Det ble deretter gjennomført deskriptive analyser med frekvensfordelinger på hvert enkelt item, samt sumskårene. Svaralternativene «Svært uenig», «Uenig», «Enig» og «Svært enig» ble dikotomisert til to nye variabler; «Enig» og «Uenig».

Det ble så gjennomført Spearman's rho korrelasjonsanalyse og krysstabeller der både uavhengige og avhengige variabler ble inkludert. Her var det noe overlappende innhold (Same source problem eller Overlapping content) hvor noen items fra «tanker om å slutte» var semantisk relatert til psykologiske/fysiske krav. Eksempel på dette var at «Jeg vurderer å slutte på grunn av alt for mye teori» overlappet med ulike items fra psykologiske/fysiske krav. På bakgrunn av dette ble en ny variabel som ble kalt «Vurderer å slutte på skolen, uten årsaks-items» laget. I denne ble bare påstandene «Jeg tenker ofte at jeg vil slutte på denne skolen», «Jeg lurer på om det er noen vits i å fortsette på skolen» og «Jeg føler at jeg kaster bort tida

mi ved å gå på skolen» inkludert. Disse var de eneste spørsmålene som ikke tok med noen årsaksfaktorer til tankene om å slutte.

Svaralternativene seg fra 1 (Helt usant) til 6 (Helt sant). Det ble laget en ny, dikotom variabel som ble satt til 1 (Ja) dersom respondenten svarte 4 eller høyere på ett eller flere av spørsmålene, noe som ble tolket som at respondenten tenkte på å avslutte skolegangen, eller 0 (Nei) dersom ingen av svarene var 4 eller høyere. I justerte regresjonsanalyser ble kjønn og utdanningsprogram inkludert som kontrollvariabler.

Sekvensiell binær logistisk regresjonsanalyse ble anvendt med den dikotomiserte variabelen «Tanker om å slutte på skolen» (0:Nei, 1:Ja) som avhengig variabel. I blokk 1 ble kontrollvariablene kjønn og utdanningsprogram (Yrkesfag vs. Studieforbereende) lagt inn. I blokk 2 ble delskalaskårene fra JCQ lagt inn og i blokk 3 ble interaksjonstermene mellom psykologiske skolekrav og sosial støtte, samt mellom psykologiske skolekrav og kontroll. Dette ble gjort for å undersøke om sosial støtte og kontroll modererer relasjonen mellom skolekrav og tanker om å slutte skolen.

3.5 Forskningsetikk

Studien var godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), med prosjektnumrene 60106/749429. Studien ble søkt inn til NSD første gang den 27.03.2018, med endringer den 24.10.2019. Hver deltaker ga et skriftlig informert samtykke før start, basert på bakgrunn og formål med studien. Alle deltakere ble aidentifisert og de fikk hvert sitt unike ID-nummer før analysene ble gjennomført. Koblingsnøkkel ble oppbevart i en særskilt fil på et beskyttet område ved universitetet. Kun prosjektleder og en forsker har tilgang til koblingsfilen.

4 Resultat

4.1 Deskriptive resultater

Her vil de beskrivende resultatene som ble undersøkt bli presentert.

4.1.1 Elevenes opplevelse av krav

Det ble stilt ni spørsmål om elevenes opplevelse av psykologiske krav i skolesituasjonen. Tabell 2 viser at mest enighet ble oppnådd i at *Skolearbeidet er slik at det kreves at jeg jobber hardt* (n=150 er enig, M:3,18), og minst enighet i at *Skolearbeidet er slik at jeg ofte må vente*

på andre for å få utført arbeidet (n=91 er enig, M:2,31). Størst spredning i hvordan elevene svarte gjaldt påstanden *Skolearbeidet innebærer en urimelig stor arbeidsmengde* (SD ,84).

Tabell 2 Oversikt over elevenes opplevelse av psykologiske krav

	n (%)				Gj.snitt	SD
	Svært uenig	Uenig	Enig	Svært enig		
Skolearbeidet er slik at det kreves at jeg jobber veldig fort	5 (2,0)	94 (37,8)	104 (41,8)	46 (18,5)	2,77	,77
Skolearbeidet er slik at det kreves at jeg jobber hardt	3 (1,2)	28 (11,2)	140 (56,2)	78 (31,3)	3,18	,67
Skolearbeidet innebærer en urimelig stor arbeidsmengde	13 (5,2)	94 (37,8)	94 (37,8)	48 (19,3)	2,71	,84
Skolearbeidet er slik at jeg har tilstrekkelig tid til å få det gjort	26 (10,4)	93 (37,3)	112 (45,0)	18 (7,2)	2,49	,78
Skolearbeidet innebærer ikke krav som står i motsetning til hverandre	13 (5,2)	83 (33,3)	137 (55,0)	16 (6,4)	2,63	,68
Skolearbeidet krever intens konsentrasjon	6 (2,4)	67 (26,9)	132 (53,0)	44 (17,7)	2,86	,72
Skolearbeidet er slik at jeg ofte blir avbrutt i arbeidet mitt	18 (7,2)	104 (41,8)	106 (42,6)	21 (8,4)	2,52	,75
Skolearbeidet er hektisk	4 (1,6)	52 (20,9)	133 (53,4)	60 (24,1)	3,00	,72
Skolearbeidet er slik at jeg ofte må vente på andre for å få utført arbeidet	29 (11,6)	129 (51,8)	75 (30,1)	16 (6,4)	2,31	,76

Note: SD=Standard Deviation/standard avvik

Vi stilte fem spørsmål om elevenes opplevelse av fysiske krav. Tabell 3 viser at det her ble det avdekket en generelt mindre grad av enighet om de fysiske - versus de psykologiske kravene. Det var størst enighet om at *Skolearbeidet er fysisk krevende* (n=99 var enige, M:2,32), og minst enighet i spørsmålet *Skolearbeidet innebærer fysisk arbeid i høyt tempo* (n=69 var enige, M:1,99). Det var størst spredning i hvordan elevene svarte på påstanden *Skolearbeidet innebærer ugunstige arbeidsstillinger for kroppen* (SD ,96).

Tabell 3 Oversikt over elevenes opplevelse av fysiske krav

	n (%)				Gj.snitt	SD
	Svært uenig	Uenig	Enig	Svært enig		
Skolearbeidet er fysisk krevende	45 (18,1)	105 (42,2)	73 (29,3)	26 (10,4)	2,32	,89
Skolearbeidet innebærer tunge løft	77 (30,9)	90 (36,1)	62 (24,9)	20 (8,0)	2,10	,93

Skolearbeidet innebærer fysisk arbeid i høyt tempo	83 (33,3)	97 (39,0)	57 (22,9)	12 (4,8)	1,99	,87
Skolearbeidet innebærer ugunstige arbeidsstillinger for kroppen	60 (24,1)	82 (32,9)	78 (31,3)	29 (11,6)	2,31	,96
Skolearbeidet innebærer ugunstige arbeidsstillinger for armene	63 (25,3)	97 (39,0)	68 (27,3)	21 (8,4)	2,19	,91

Note: SD=Standard Deviation/standard avvik

4.1.2 Elevenes opplevelse av kontroll

Domenet «Kontroll» besto av spørsmål om to dimensjoner, «Ferdighetskompetanse» og «Beslutningsmyndighet». Seks spørsmål omhandlet elevens opplevelse av egen ferdighetskompetanse i skolesituasjonen. Tabell 4 viser at det var mest enighet om at *Skolearbeidet krever at jeg lærer meg nye ting* (n=230 var enige, M:3,22), og minst enighet om at *Skolearbeidet stiller høye krav til kreativitet* (n=124 var enige, M:2,50). Det var størst spredning i hvordan elevene svarte på påstanden *Skolearbeidet gir gode muligheter for å utvikle egne spesifikke evner* (SD= ,80).

Tabell 4 Oversikt over elevenes opplevelse av ferdighetskompetanse

	n (%)				Gj.snitt	SD
	Svært uenig	Uenig	Enig	Svært enig		
Skolearbeidet krever at jeg lærer meg nye ting	7 (2,8)	12 (4,8)	149 (59,8)	81 (32,5)	3,22	,66
Skolearbeidet innebærer at jeg må gjenta arbeidsoperasjoner med få minutters mellomrom (gjentakende arbeid)	10 (4,0)	57 (22,9)	157 (63,1)	25 (10,0)	2,79	,67
Skolearbeidet stiller høye krav til kreativitet	22 (8,8)	103 (41,4)	102 (41,0)	22 (8,8)	2,50	,78
Skolearbeidet stiller høye krav til ferdigheter	5 (2,0)	30 (12,0)	151 (60,6)	63 (25,3)	3,09	,67
Skolearbeidet innebærer varierte arbeidsoppgaver	9 (3,6)	67 (26,9)	163 (65,5)	10 (4,0)	2,70	,60
Skolearbeidet gir gode muligheter for å utvikle egne spesifikke evner	22 (8,8)	69 (27,7)	129 (51,8)	29 (11,6)	2,66	,80

Note: SD=Standard Deviation/standard avvik

Deretter spurte vi elevene om deres opplevelse av beslutningsmyndighet i skolesituasjonen. Tabell 5 viser at det var størst enighet i spørsmålet *Skolearbeidet gir begrenset frihet til valg* (n=159 var enige, M:2,71), og minst enighet om at *Skolearbeidet er slik at jeg har mye jeg skulle sagt om det som skjer* (n=118 var enige, M:2,48). Det var størst spredning i hvordan elevene svarte om påstanden *Skolearbeidet gir gode muligheter til å ta egne valg* (SD ,78).

Tabell 5 Oversikt over elevenes opplevelse av beslutningsmyndighet

	n (%)	
--	-------	--

	Svært uenig	Uenig	Enig	Svært enig	Gj.snitt	SD
Skolearbeidet gir gode muligheter til å ta egne valg	17 (6,8)	86 (34,5)	116 (46,6)	30 (12,0)	2,64	,78
Skolearbeidet gir begrenset frihet til valg	8 (3,2)	82 (32,9)	134 (53,8)	25 (10,0)	2,71	,69
Skolearbeidet er slik at jeg har mye jeg skulle sagt om det som skjer	17 (6,8)	114 (45,8)	100 (40,2)	18 (7,2)	2,48	,73

Note: SD=Standard Deviation/standard avvik

4.1.3 Elevenes opplevelse av sosial støtte

Vi spurte elevene fem spørsmål om deres opplevelse av sosial støtte fra lærer i skolesituasjonen. Tabell 6 viser at det var mest enighet om at *Min lærer er hjelpsom* (n=217 var enige, M:3,08), og mest uenighet om at *Min lærer er fiendtlig innstilt* (n=52 var enige, M:1,84). Det var også dette siste spørsmålet som skilte seg ut som det de svarte aller mest spredt på, elevene seg imellom (SD ,84).

Tabell 6 Oversikt over elevenes opplevelse av sosial støtte fra lærer

	n (%)				Gj.snitt	SD
	Svært uenig	Uenig	Enig	Svært enig		
Min lærer er interessert i elevene sine	8 (3,2)	32 (12,9)	157 (63,1)	52 (20,9)	3,02	,68
Min lærer er oppmerksom overfor det jeg formidler	11 (4,4)	43 (17,3)	161 (64,7)	34 (13,7)	2,88	,69
Min lærer er fiendtlig innstilt	101 (40,6)	96 (38,6)	43 (17,3)	9 (3,6)	1,84	,84
Min lærer er hjelpsom	4 (1,6)	28 (11,2)	162 (65,1)	55 (22,1)	3,08	,63
Min lærer er god til å organisere	7 (2,8)	65 (26,1)	145 (58,2)	32 (12,9)	2,81	,68

Note: SD=Standard Deviation/standard avvik

Vi spurte også elevene om deres opplevelse av sosial støtte fra medelever i skolesituasjonen. Her ble seks spørsmål stilt. Tabell 7 viser at det var størst enighet om at *Mine medelever er vennlige overfor meg* (n=233 var enige, M:3,26), og minst enige i at *Mine medelever er fiendtlig innstilt overfor meg* (n=43 var enige, 1,77). Det var også denne siste påstanden de svarte mest forskjellig og spredt på (SD ,80), seg imellom.

Tabell 7 Oversikt over elevenes opplevelse av sosial støtte fra medelever

	n (%)				Gj.snitt	SD
	Svært uenig	Uenig	Enig	Svært enig		
Mine medelever er kompetente i skolearbeidet sitt	17 (6,8)	33 (13,3)	163 (65,5)	36 (14,5)	2,88	,73

Mine medelever er interessert i meg	14 (5,6)	53 (21,3)	148 (59,4)	34 (13,7)	2,81	,74
Mine medelever er fiendtlig innstilt overfor meg	107 (43,0)	99 (39,8)	36 (14,5)	7 (2,8)	1,77	,80
Mine medelever er vennlige overfor meg	5 (2,0)	11 (4,4)	147 (59,0)	86 (34,5)	3,26	,64
Mine medelever og jeg jobber sammen	10 (4,0)	30 (12,0)	157 (63,1)	52 (20,9)	3,01	,70
Mine medelever er hjelpsomme	9 (3,6)	27 (10,8)	157 (63,1)	56 (22,5)	3,04	,69

Note: SD=Standard Deviation/standard avvik

4.1.4 Elevenes tanker om å slutte på skolen

Vi spurte elevene åtte spørsmål om deres tanker om å slutte på skolen. Fra fem til nesten ni av ti elever opplevde disse påstandene om egne tanker om å slutte som usanne, avhengig av hva påstandene omhandlet. Tross dette svarte elevene mest bekreftende på spørsmålet 1) *Jeg tenker ofte at jeg vil slutte på denne skolen* (M:2,38), mens de var mest uenige i at 3) *Jeg vurderer å slutte på skolen på grunn av problemer i familien min* (M:1,34). Mellom åtte til ni av ti opplevde denne påstanden som «Helt usann».

Tabell 8 Oversikt over elevenes tanker om å slutte på skolen

Spm.	n (%)						Gj. snitt	SD
	Helt usant	2	3	4	5	Helt sant		
1)	112 (45,0)	46 (18,5)	33 (13,3)	24 (9,6)	11 (4,4)	23 (9,2)	2,38	1,65
2)	146 (58,6)	41 (16,5)	25 (10,0)	14 (5,6)	5 (2,0)	18 (7,2)	1,98	1,50
3)	214 (85,9)	15 (6,0)	9 (3,6)	1 (0,4)	2 (0,8)	8 (3,2)	1,34	1,03
4)	202 (81,1)	25 (10,0)	9 (3,6)	5 (2,0)	3 (1,2)	5 (2,0)	1,38	,99
5)	139 (55,8)	56 (22,5)	19 (7,6)	11 (4,4)	8 (3,2)	16 (6,4)	1,96	1,46
6)	199 (79,9)	22 (8,8)	7 (2,8)	8 (3,2)	3 (1,2)	10 (4,0)	1,49	1,21
7)	151 (60,6)	28 (11,2)	25 (10,0)	15 (6,0)	9 (3,6)	21 (8,4)	2,06	1,62
8)	122 (49,0)	62 (24,9)	28 (11,2)	10 (4,0)	7 (2,8)	20 (8,0)	2,11	1,52

- | | |
|--|---|
| 1) Jeg tenker ofte at jeg vil slutte på denne skolen | 5) Jeg vurderer å slutte på grunn av alt for mye teori |
| 2) Jeg vurderer å slutte på skolen for å begynne å jobbe og tjene penger | 6) Jeg vurderer å slutte på skolen fordi jeg ikke har noen venner her |
| 3) Jeg vurderer å slutte på skolen på grunn av problemer i familien min | 7) Jeg lurer på om det er noen vits i å fortsette på skolen |
| 4) Jeg vurderer å slutte på denne skolen på grunn av stadige konflikter med lærerne mine | 8) Jeg føler at jeg kaster bort tida mi ved å gå på skolen |

4.2 Univariate forskjeller mellom de som tenkte vs ikke tenkte å avbryte skolegangen

I tabell 9 presenteres gjennomsnittsverdier og standardavvik fordelt på de som tenkte å slutte versus de som ikke tenkte å slutte på hver enkelt delskala, og vi rapporterer resultatene fra non-parametriske Mann-Whitney U tester for sammenligninger for hver delskala. I tillegg rapporteres Cohens d som mål på effektstørrelse. Det fremkommer av tabellen at fire av skårene på delskalaene viste fra middels til større effekter på tanker om å slutte. Disse fire faktorene var: Psykologiske skolekrav (-0,48), fysiske skolekrav (-0,59), sosial støtte fra medelever (0,60) og sosial støtte fra lærer (0,48). Beslutningskontroll ga ikke noe utslag her.

Tabell 9 Forskjeller mellom de som tenker å slutte vs ikke tenker å slutte på skolen

	Tanker om å slutte: ja*	Tanker om å slutte: nei*	Mann-Whitney U	Cohen's d	p
1a Ferdighetskompetanse	-0,05 (1,24)	0,23 (0,85)	6900,500	0,07	,687
1b Beslutningsmyndighet	0,00 (1,03)	-0,01 (0,99)	6770,500	0,01	,519
2 Psykologiske skolekrav	0,30 (0,95)	-0,17 (0,99)	5161,000	-0,48	,000
3a Sosial støtte lærer	0,37 (1,07)	-0,22 (0,89)	5426,500	0,48	,002
3b Sosial støtte elev	-0,30 (1,14)	0,18 (0,86)	4603,000	0,60	,000
4 Fysiske skolekrav	-0,38 (1,12)	0,21 (0,87)	4894,000	-0,59	,000

* Gjennomsnittsverdier (SD) for skala Z-skårer

Konvensjonelt betegnes Cohen's d effektstørrelser som følger: 0,2 liten, 0,5 middels og 0,8 stor (J. Cohen, 1992).

4.3 Korrelasjonsanalyser

4.3.1 Sammenhengen mellom elevers opplevelse av skolesituasjonen og tanker om å slutte på skolen

Tabell 10 gir en oversikt over resultatene av korrelasjonsanalyser. Den viser at alle unntatt en av forklaringsvariablene som omhandler krav, kontroll eller støtte var signifikant korrelert med tanker om å slutte på skolen. Den ene som ikke er signifikant korrelert var beslutningsmyndighet, som utgjør en av to konsepter i beslutningskontroll. De som hadde sterkest sammenheng med tanker om å slutte var sosial støtte fra medelever ($\rho = -,337$, $p < .001$) og støtte fra lærer ($\rho = -,332$, $p < .001$). Som vist i tabell 10, korrelerte både psykologiske- og fysiske krav signifikant med tanker om å slutte på skolen, selv om sammenhengene var noe svakere enn sosial støtte.

Tabell 10 Elevers opplevelse av skolesituasjonen og tanker om å slutte på skolen

	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Correlation Coefficient	1,000							
2 Correlation Coefficient	,354**	1,000						
3 Correlation Coefficient	,091	-,118	1,000					
4 Correlation Coefficient	,175**	,185**	,270**	1,000				
5 Correlation Coefficient	,183**	,086	-,060	-,207**	1,000			

6	Correlation Coefficient	,247**	,271**	-,132*	-,161*	,357**	1,000		
7	Correlation Coefficient	-,071	-,004	,284**	,299**	-,337**	-,332**	1,000	
8	Correlation Coefficient	-,089	-,051	,279**	,236**	-,318**	-,339**	,940**	1,000

Note: Spearman's rho

** Korrelasjonen er signifikant på 0.01 nivå (2-tailed).

* Korrelasjonen er signifikant på 0.05 nivå (2-tailed).

1 Ferdighetskompetanse (1a)

2 Beslutningsmyndighet (1b)

3 Psykologiske skolekrav (2)

4 Fysiske skolekrav (4)

5 Sosial støtte medelever (3b)

6 Sosial støtte lærer (3a)

7 Tanker om å slutte skolen

8 Vurderer å slutte på skolen, uten årsaksitem

4.4 Regresjonsanalyser

4.4.1 Prediktorer for tanker om å avslutte skolegangen

For å fastslå hvilke variabler som uavhengig predikerer tanker om å slutte skolen, ble en sekvensiell logistisk regresjonsanalyse med den binære variabelen tanker om å slutte på skolen (ja/nei) som avhengig variabel gjennomført. I første blokk ble kjønn og utdanningsprogram lagt inn. I andre blokk ble psykologiske skolekrav lagt inn. I siste blokk ble sosial støtte fra lærer og sosial støtte fra medelever lagt inn. En oversikt over analyseresultatene vises i tabell 11.

Tabell 11 Hva predikerer tanker om å slutte på skolen

Steg	Variabel	Kji-kvadrat; log likelihood ratio*	Odds ratio	p
1		2,64; 322,02		=,267
	Kjønn		1,091	=,765
	Utd. program		1,537	=,117
2		17,05; 307,61		<,001
	Kjønn		0,873	
	Utd. program		1,727	
	Psykologiske skolekrav		1,702	<,001
3		39,58; 285,08		<,001
	Kjønn		0,972	=,930
	Utd. program		1,746	=,063
	Psykologiske skolekrav		1,705	=,001
	Sosial støtte medelever		,576	=,001
	Sosial støtte lærer		,776	=,129

* Kji-kvadrat, log likelihood ratios og p-verdier når rapportert for hver blokk, refererer til den totale omnibus modellen etter at prediktorene av blokken ble lagt sammen med tidligere prediktorer.

Blokk 1 gav ingen signifikant prediksjonsverdi utover nullmodellen som ikke hadde noen prediktorer og ingen av enkeltprediktorene var signifikante. Blokk 2 var statistisk signifikant og resulterte i en omnibus signifikant statistisk modell ($p < ,001$), med psykologiske skolekrav som statistisk signifikant prediktor med odds-ratio 1,7. Dette kan tolkes som at for hvert standardavvik (hver z-skåre) som skalaskåren for psykologiske skolekrav økte, steg sannsynligheten for tanker om å slutte skolen med 1,7, dette fordi skalaskårene var skalerte som z-skårer. Blokk 2 var også statistisk signifikant, noe som resulterte i en statistisk signifikant bedre modell enn ved blokk 1 og resulterte i en omnibus signifikant statistisk modell. I denne siste blokken var psykologiske skolekrav fremdeles en signifikant prediktor ($p = ,001$) og det samme var sosial støtte fra medelever ($p = ,001$), med odds ratio 0,576. Dette betyr at for hver enkelt z-skåre sosial støtte økte, ble tanker om å slutte skolen nesten halvert. Sosial støtte fra lærer var ikke en uavhengig prediktor i denne blokken.

For å teste nullhypotesen om at beslutningskontroll og sosial støtte ikke modererer sammenhengen mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen, ble til slutt en analyse gjennomført der interaksjonstermen mellom psykologiske skolekrav og sosial støtte fra medelever og interaksjonstermen mellom beslutningskontroll og sosial støtte fra medelever inkludert. Disse var ikke statistisk signifikante ($p = ,456$ og $p = ,463$). Det var med andre ord ingen antydning til at sosial støtte og beslutningskontroll modererte effekten av psykologiske skolekrav. Det var en ren hovedeffekt.

5 Diskusjon

5.1 Diskusjon av funn

Målet med denne studien var å se på sammenhengen mellom opplevde skolekrav og tanker om å slutte på skolen, samt om denne modereres av beslutningskontroll og sosial støtte i skolesituasjonen. Studien gikk ut fra antagelsen om at elever med tanker om å slutte på skolen ville bli værende dersom de opplevde en sammenheng mellom krav og beslutningskontroll, samt at de opplevde høy grad av sosial støtte. Følgende hovedfunn vil bli diskutert: [1] psykologiske skolekrav hadde uavhengig, statistisk signifikant effekt med moderat til stor statistisk effektstørrelse på tanker om å avbryte skolegangen, [2] sosial støtte fra medelever hadde tilsvarende effektstørrelse i motsatt retning, som preventiv faktor, [3] dette var uavhengige hovedeffekter, og beslutningskontroll hadde ingen modererende effekt.

[Funn 1] Elevers opplevelse av høye krav fra omgivelsene er mye tematisert i offentligheten, også for å forklare psykisk uhelse blant unge. Spesielt nevnes da krav fra sosiale medier, og krav knyttet til utseende og vellykkethet. En ny type perfektjonisme, omtalt som *generasjon perfekt/generasjon prestasjon* søkes oppnådd ved at livet skal fremstå perfekt utenfra (Aglen, 2015; Hegna, Ødegård, & Strandbu, 2013). Dette kan gi et misforhold mellom hvem du fremstår som, og hvem du opplever at du er. Det er i mindre grad fokusert på unges opplevde krav som kommer fra skolesituasjonen, og som handler om skolearbeidet.

Ungdata (2019) har kartlagt elevers opplevelse av krav og funnet at skolens krav kan oppleves som noe som står i konflikt med egne tanker og ønsker, og være en stressor (Bakken, 2019). Høye krav i skolesammenheng har også vist å ha betydning for økt rapportering av subjektive helseplager (Eriksson & Sellström, 2010). De samme forskerne (2010) fant også at jenter var mer sårbare for høye krav i skolesituasjonen. At det også er en positiv assosiasjon mellom helse og utdanning har vært tema i tidligere studier (Cutler & Lleras-Muney, 2006; Freudenberg & Ruglis, 2007). Imidlertid er det lite forskning som handler om krav i skolesituasjonen og tanker om å slutte. Det samme gjelder krav og frafall fra videregående skole.

[Funn 2] At sosial støtte har vist å være en beskyttende faktor for elever er også kommet frem i tidligere studier (Christle et al., 2007; Danielsen et al., 2009). Sosial støtte handler om å føle seg ivaretatt og elsket, respektert og verdsatt, samt å tilhøre et nettverk med kommunikasjon og gjensidig forpliktelse (Cobb, 1976). Mangel på positiv sosial støtte kan føre til negative psykologiske tilstander som depresjon og angst (S. Cohen & Wills, 1985), og sosial støtte har også vist å bidra til god fysisk helse (Uchino, Bowen, Kent de Grey, Mikel, & Fisher, 2018).

Danielsen et al. (2009) undersøkte om effekten av skolerelatert sosial støtte fra lærere, medelever og foreldre medierte 13- og 15 år gamle elevers livsglede, som skoletilfredshet, skolestastisk kompetanse og generell mestringstro. Resultatene bekreftet viktigheten av selvrelaterte områder for elevers livsglede, som for eksempel generell mestringstro. Lærerens støtte/lærer støtte viste seg å være sterkt knyttet til skoletilfredshet. Skoletilfredshet var sterkere relatert til jentenes- enn guttenes livsglede (Danielsen et al., 2009).

I en studie av Frostad et al. (2015) der 2045 elever ved videregående skoler i Norge deltok, fant de at sosial støtte fra lærere samt ensomhet i skolesammenheng viste en sterk sammenheng med tanker om å slutte på skolen. Sosial støtte fra lærere er derfor en viktig faktor (Frostad et al., 2015). Gode forhold i skolesammenheng kan bidra til å skape et

emosjonelt støttende miljø, noe som kan være en hjelpende faktor for den enkelte til å nå sine mål (Wentzel et al., 2010).

[Funn 3] Denne studien avdekket også at elevenes opplevelse av å ha beslutningskontroll i skolesituasjonen ikke viste en sammenheng med tanker om å slutte. Dette er et interessant funn da kravene de opplever kan synes å bidra til tanker om å slutte, mens kontrollen de har i situasjonen ikke synes å spille inn. Til motsetning har det hos voksne i arbeidslivet fremkommet at lave krav og høy grad av kontroll er vesentlig for å delta i arbeidslivet (Haveraaen et al., 2015, 2017; van der Doef & Maes, 1999), noe som også DCS-modellen hviler på (Karasek & Theorell, 1990). Dette trenger å bli undersøkt i nye studier, da det kan skyldes mangel på replikasjon fra andre studier som undersøker det samme som vi har gjort.

5.2 Metodisk diskusjon

Elever i videregående skole vil være de som sitter med de mest valide svar på spørsmålene som ble stilt, og er derved i besittelse av valide svar på undersøkelsens spørsmål. Det å ha med unge personer i studier kan potensielt være utfordrende. De kan se på forskning som lite nyttig og uviktig, uten kjennskap til eller interesse for det som undersøkes. Dette kan ha innvirkning på reliabiliteten i studien, da man ikke vet om elevene har svart troverdig på spørreskjemaet. For å forhindre at dette skulle prege resultatene gikk vi nøye gjennom datamaterialet og fjernet elevene som åpenlyst hadde svart systematisk uriktig. Motsatt, det at elevene hadde et selvstendig valg i forhold til om de skulle delta eller ikke, kan ha økt reliabiliteten, og derved validiteten.

Spørreskjemaet som ble brukt i studien var ikke validert for bruk til skoleelever, noe som er en svakhet. Allikevel var dette en vitenskapelig styrke for studien, og innebar studiens originalitet da man overførte kunnskap fra arbeidshelseforskning til skolehelseforskning. Dette ble også løst ved å bruke prinsipalkomponentanalyse for å dempe effekten av inkonsistente enkeltspørsmål på hver delskala på skjemaet.

Som nevnt i introduksjonen finnes det flere alternative teoretiske perspektiver som ser på krav, kontroll og støtte. Disse kan benyttes i videre forskning eller være supplement til andre måter å undersøke temaet på. Kvalitative studier kan validere spørreskjemaet og detaljene i spørsmålene slik de er formulert nå. Derved trengs nye studier som går videre på dette temaet, i en skolesetting.

I denne studien fanget vi ikke opp elevene som hadde falt ut av skolen eller har svært mye fravær, men vi fanget opp de som var på skolen som hadde tanker om å slutte. Selv om populasjonen utvalget ble trukket fra var «elever i videregående skole», og at utvalget var fra store deler av Norge er studien for liten til å kunne si at den danner et representativt utvalg – der en kan generalisere tilbake til populasjonen. Imidlertid viser resultatene at selv i små utvalg finner vi sterke sammenhenger. Det gir en indikasjon på behovet for flere, og mer representative studier.

6 Konklusjon

Målet med denne studien var å se på sammenhengen mellom opplevde skolekrav og tanker om å slutte på skolen, samt om denne modereres av beslutningskontroll og sosial støtte i skolesituasjonen. Vi fant at høye krav var relatert til tanker om å slutte på skolen og at sosial støtte var en slags buffer for tanker om å bli værende. Å ha kontroll over beslutninger i skolesituasjonen hadde ingen medierende eller selvstendig assosiasjon med tanker om å slutte. Derved kunne to av tre hypoteser forkastes: *Det er ingen sammenheng mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen og Sosial støtte modererer ikke sammenhengen mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen.* Hypotesen: *Beslutningskontroll modererer ikke sammenhengen mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen* blir stående etter denne studien, men trenger videre utforskning i nye studier. Det å fullføre skoleforløpet kan ha store konsekvenser for fremtiden til den enkelte og for samfunnet. Denne studien har vist at det bør være fokus på å sikre sosial støtte i skolesammenheng og en overvåkning av kravene elevene opplever. Har man screening og strategier for tidlig intervensjon for å håndtere dette kan man forhindre skolefravall for noen som ellers hadde falt ut. Kunnskap om frafall fra arbeidslivet, kan gjennom denne studien ses å ha overføringsverdi til skolesituasjonen.

Referanser

- Aglen, T. S. (2015). Gåten «Generasjon perfekt». *Tidsskrift for Den norske legeforening*. <https://doi.org/10.4045/tidsskr.14.1350>
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Horsey, C. S. (1997). From first grade forward: Early foundations of high school dropout. *Sociology of Education; Albany*, 70(2), 87–107.
- Antonovsky, A. (1987a). The salutogenic perspective: Toward a new view of health and illness. *Advances*, 4(1), 47–55.
- Antonovsky, A. (1987b). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.
- Bakken, A. (2019). *Ungdata: Nasjonale resultater 2019* (NOVA rapport Nr. 9/19). Oslo: NOVA, OsloMet.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., & Neckerman, H. J. (1989). Early School Dropout: Configurations and Determinants. *Child Development*, 60(6), 1437–1452. <https://doi.org/10.2307/1130933>
- Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2007). School Characteristics Related to High School Dropout Rates. *Remedial and Special Education*, 28(6), 325–339. <https://doi.org/10.1177/07419325070280060201>
- Cobb, S. (1976). Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300–314.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 151–159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310–357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Cutler, D. M., & Lleras-Muney, A. (2006). *Education and Health: Evaluating Theories and Evidence* (Working Paper Nr. 12352). <https://doi.org/10.3386/w12352>
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 303–318,320.
- Deaton, A. (2002). Policy implications of the gradient of health and wealth. *Health Aff, Millwood*, 21(2), 13–30.
- DiStefano, C., Zhu, M., & Míndrilă, D. (2009). Understanding and Using Factor Scores:

Considerations for the Applied Researcher. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 14(20), 12. <https://doi.org/10.7275/da8t-4g52>

Eriksson, U., & Sellström, E. (2010). School demands and subjective health complaints among Swedish schoolchildren: A multilevel study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 38(4), 344–350. <https://doi.org/10.1177/1403494810364683>

Freudenberg, N., & Ruglis, J. (2007). Reframing School Dropout as a Public Health Issue. *Preventing Chronic Disease*, 4(4). Hentet fra <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2099272/>

Frostad, P., Pijl, S. J., & Mjaavatn, P. E. (2015). Losing All Interest in School: Social Participation as a Predictor of the Intention to Leave Upper Secondary School Early. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(1), 110–122. <http://dx.doi.org/10.1080/00313831.2014.904420>

Haveraaen, L., Skarpaas, L., Berg, J., & Aas, R. W. (2015). Do psychological job demands, decision control and social support predict return to work three months after the end of a return-to-work (RTW) programme? The rapid-RTW cohort study. *Work*, 53(1), 61–71. <https://doi.org/10.3233/WOR-152216>

Haveraaen, L., Skarpaas, L. S., & Aas, R. W. (2017). Job demands and decision control predicted return to work: The rapid-RTW cohort study. *BMC public health*, 17(154), 1–8. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3942-8>

Hegna, K., Ødegård, G., & Strandbu, Å. (2013). En «sykt seriøs» ungdomsgenerasjon? *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 50(4), 374–377.

Hombrados-Mendieta, M. I., Gomez-Jacinto, L., Dominguez-Fuentes, J. M., Garcia-Leiva, P., & Castro-Travé, M. (2012). Types of Social Support Provided by Parents, Teachers, and Classmates During Adolescence. *Journal of Community Psychology*, 40(6), 645–664. <https://doi.org/10.1002/jcop.20523>

Häusser, J. A., Mojzisch, A., Niesel, M., & Schulz-Hardt, S. (2010). Ten years on: A review of recent research on the Job Demand–Control (-Support) model and psychological well-being. *Work & Stress*, 24(1), 1–35. <https://doi.org/10.1080/02678371003683747>

Janssen, N., Heuvel, W., Beurskens, A., Nijhuis, F., Schröer, C., & van Eijk, J. (2003). The Demand-Control-Support model as a predictor of return to work. *International Journal of Rehabilitation Research*, 26(1), 1–9. <https://doi.org/10.1097/01.mrr.0000054811.81886.ac>

Karasek, R. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285–308.

Karasek, R., Brisson, C., Kawakami, N., Houtman, I., Bongers, P., & Amick, B. (1998). The Job Content Questionnaire (JCQ): An instrument for internationally comparative assessments of psychosocial job characteristics. *Journal of occupational health psychology*, 3(4), 322–355. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.3.4.322>

Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. USA: Basic Books.

Kielhofner, G. (2002). *Model of Human Occupation: Theory and Application* (3. utg.). Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.

Kielhofner, G., & Burke, J. P. (1980). A Model of Human Occupation, Part 1. Conceptual Framework and Content. *American Journal of Occupational Therapy*, 34(9), 572–581. <https://doi.org/10.5014/ajot.34.9.572>

Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2018). The Relationship between Teacher Support and Students' Academic Emotions: A Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 8, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02288>

Luchman, J., & González-Morales, M. G. (2013). Demands, Control, and Support: A Meta-Analytic Review of Work Characteristics Interrelationships. *Journal of occupational health psychology*, 18(1), 37–52. <https://doi.org/10.1037/a0030541>

Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2003). What Type of Support Do They Need? Investigating Student Adjustment as Related to Emotional, Informational, Appraisal, and Instrumental Support. *School Psychology Quarterly*, 18(3), 231–252. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.3.231.22576>

McGorry, P. D., & Mei, C. (2018). Early intervention in youth mental health: Progress and future directions. *Evid Based Mental Health*, 21(4), 182–184. <https://doi.org/10.1136/ebmental-2018-300060>

OECD. (2018). Investing in Youth: Norway. *OECD Publishing, Paris*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264283671-en>

Patel, V., Flisher, A. J., Hetrick, S., & McGorry, P. (2007). Mental health of young people: A global public-health challenge. *The Lancet*, 369(9569), 1302–1313. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60368-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60368-7)

Read, H., Roush, S., & Downing, D. (2018). Early Intervention in Mental Health for Adolescents and Young Adults: A Systematic Review. *The American Journal of Occupational Therapy*, 72(5). <https://doi.org/10.5014/ajot.2018.033118>

Reneflot, A., Aarø, L. E., Aase, H., Reichborn-Kjennerud, T., Tambs, K., & Øverland, S. (2018). *Psykisk helse i Norge*. Hentet fra Folkehelseinstituttet website: https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/psykisk_helse_i_norge2018.pdf

Rosenfeld, L. B., Richman, J. M., & Bowen, G. L. (2000). Social Support Networks and School Outcomes: The Centrality of the Teacher. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17(3), 205–226. <https://doi.org/10.1023/A:1007535930286>

Steel, Z., Marnane, C., Iranpour, C., Chey, T., Jackson, J. W., Patel, V., & Silove, D. (2014).

The global prevalence of common mental disorders: A systematic review and meta-analysis 1980–2013. *International Journal of Epidemiology*, 43(2), 476–493.
<https://doi.org/10.1093/ije/dyu038>

Uchino, B. N., Bowen, K., Kent de Grey, R., Mikel, J., & Fisher, E. B. (2018). Social Support and Physical Health: Models, Mechanisms, and Opportunities. I E. B. Fisher, L. D. Cameron, A. J. Christensen, U. Ehlert, Y. Guo, B. Oldenburg, & F. J. Snoek (Red.), *Principles and Concepts of Behavioral Medicine: A Global Handbook* (s. 341–372).
https://doi.org/10.1007/978-0-387-93826-4_12

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017.
<https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>

Valås, H. (2001). Learned Helplessness and Psychological Adjustment: Effects of age, gender and academic achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(1), 71–90.
<https://doi.org/10.1080/00313830020042689>

van der Doef, M., & Maes, S. (1999). The Job Demand-Control (-Support) Model and psychological well-being: A review of 20 years of empirical research. *Work & Stress*, 13(2), 87–114. <https://doi.org/10.1080/026783799296084>

Vyas, N. S., Birchwood, M., & Singh, S. P. (2014). Youth services: Meeting the mental health needs of adolescents. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 1–7.
<https://doi.org/10.1017/ipm.2014.73>

Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193–202. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.03.002>

WHO. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF*. Geneva: World Health Organization.

Winkleby, M., Jatulis, D., Frank, E., & Fortmann, S. P. (1992). Socioeconomic status and health: How education, income, and occupation contribute to risk factors for cardiovascular disease. *Am J Public Health*, 82(6), 816–820.

Aas, R. W. (2009). *Raskt tilbake: Kunnskapsbasert rehabilitering av sykmeldte*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vedlegg

Godkjenning fra NSD

Førstegangssøknad: nummer 60106



Randi Wågø Aas

4036 STAVANGER

Vår dato: 30.04.2018

Vår ref: 60106 / 3 / OOS

Deres dato:

Deres ref:

Tilråding fra NSD Personvernombudet for forskning § 7-27

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 27.03.2018 for prosjektet:

60106

INSchool-project. Har elevers arbeidsmiljø betydning for tanker om å avslutte videregående opplæring?

Behandlingsansvarlig

Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder

Daglig ansvarlig

Randi Wågø Aas

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er unntatt konsesjonsplikt og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 31.12.2028 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS Harald Hårfagres gate 29 Tel: +47-55 58 21 17 nsd@nsd.no Org.nr. 985 321 884
NSD – Norwegian Centre for Research Data NO-5007 Bergen, NORWAY Faks: +47-55 58 96 50 www.nsd.no

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Øyvind Straume

Kontaktperson: Øyvind Straume tlf: 55 58 21 88 / Oyvind.Straume@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering



FORMÅL

Dette prosjektet søker kunnskap om hvordan elever opplever krav i arbeidsmiljøet og kontroll over egen situasjon, og hvordan dette kan påvirke tanker om å slutte/fracfall i skolen. Studien vil videre se på hvordan krav faktisk henger sammen med fracfall og hvordan tanker om fracfall faktisk henger sammen med fracfall.

UTVALG

Utvalget er elever i videregående skole som er eldre enn 16 år. Det vil inngå omtrent 1000 personer i utvalget, og rekruttering gjøres via skolene. Hvilke skole som søkes inkludert skal avgjøres ved loddtrekning.

INFORMASJONSSKRIV

Du har opplyst i meldeskjema at utvalget vil motta skriftlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Personvernombudet har mottatt to reviderte skriv, det siste datert 27.04.2018. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er godt utformet, og personvernombudet har ingen innvendinger til dette.

SENSITIVE DATA

Prosjektet innebærer å fylle svare på en spørreskjemaundersøkelse. Videre vil data innhentes fra FD-trygd, og kobles mot individene sine besvarelser. Det gjelder demografiske data (bostedskommune, sykepenger, uforhetsdato) og utdanning (karakterer, fravær, foreldres utdanningsnivå). Personvernombudet gjør oppmerksom på at studien innebærer behandling av sensitive opplysninger om helse. Personvernombudet viser til e-post datert 26.04.2018 der prosjektgruppen redegjør for behovet for datainnsamlingen. Personvernombudet vurderer data til å være relevante og nødvendige for å gjennomføre prosjektet, og har ingen innvendinger til datainnsamlingen.

TREDJEPERSONER

Opplysninger om andre personer enn informantene selv regnes som informasjon om tredjepersoner. Det fremgår av meldeskjema at du/dere skal samle inn utdanningsnivå til foreldrene til ungdommene som besvarer spørreundersøkelsen. Dersom personopplysninger om tredjeperson samles inn er hovedregelen at den opplysningene gjelder må få informasjon om prosjektet, med mindre dette er uforholdsmessig vanskelig. Prosjektgruppen viser i e-post datert 26.4.2018 til tidligere erfaring som tilsier at utlevering av informasjonsskriv/innhenting av samtykke fra skoleelevers foreldre er svært tidkrevende. I tillegg til at det erfaringsmessig kommer få skjema i retur. Personvernombudet forutsetter at det kun registreres opplysninger som er nødvendig for formålet med prosjektet. Opplysningene skal være av mindre omfang og ikke sensitive, og skal anonymiseres i publikasjon. Så fremt personvernulempen for tredjeperson reduseres på denne måten, kan prosjektleder unntas fra informasjonsplikten overfor tredjeperson, fordi det anses uforholdsmessig vanskelig å informere.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet forutsetter at du/dere behandler alle data i tråd med Universitetet i Stavanger sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet. I e-post 26.4.2018 informerer forskergruppen at det kun er forskningsassistent Cecilie K. Inverby og prosjektleder Randi Wågø Aas som har tilgang til innsamlet data. Innhenting av registerdata er planlagt til slutten av studieperioden, og gjøres dermed bare én gang. Koblingsnøkkel (personnummeret) vil slettes så snart datakoblingen er gjennomført.

PROSJEKTSLUTT

Prosjektslutt er oppgitt til 31.12.2028. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du/dere vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt. Personvernombudet gjør oppmerksom på at anonymisering innebærer å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer og e-post
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som skoleklasse, alder og kjønn

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder: <https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

Etter meldt endring: nummer 749429

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

InSchool-project

Referansennummer

749429

Registrert

24.10.2019 av Emilie Aas Torland - ea.torland@stud.uis.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Det helsevitenskapelige fakultet

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Randi Wågø Aas, randi.aas@uis.no, tlf: 91182266

Type prosjekt

Forskerprosjekt

Prosjektperiode

16.04.2018 - 31.12.2028

Status

12.12.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

12.12.2019 - Vurdert

BAKGRUNN

Behandlingen av personopplysninger ble opprinnelig meldt inn til NSD 27.3.2018 (NSD sin ref: 60106) og vurdert under personopplysningsloven som var gjeldende på det tidspunktet. 24.10.2019 ble prosjektet meldt inn på nytt for å kunne ha tilgang på meldeskjema i nytt system hos NSD.

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med den gjeldende personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 12.12.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan fortsette.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseopplysninger og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.12.2028.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet har innhentet samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger.

NSD vurderer at informasjonen i hovedsak oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. personvernforordningen art. 12.1 og art. 14. Det innhentede samtykket vurderes som frivillig, spesifikt, informert og utvetydig jf. personvernforordningen art. 4.11.

Ettersom informasjonen som er gitt til deltakerne er gitt under gammelt lovverk, oppfylles nødvendigvis ikke nye krav i personvernforordningen, som trådte i kraft 20.7.2018. Det er dermed ikke informert om

- kontaktopplysninger til personvernombudet, jf. art. 14-1 b
- rettslig grunnlag for behandlingen, jf. art. 14-1 c
- de registrertes rettigheter, jf art. 14-2 c
- retten til å klage til Datatilsynet, jf. art. 14-2 e

Informasjon som er gitt vurderes likevel å gjøre utvalget i stand til å benytte seg av sine rettigheter etter personvernforordningen art. 15–21. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettfærdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp underveis (hvert annet år) og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/ pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Håkon J. Tranvåg
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Mal for psykologtidsskriftet

Vitenskapelig artikkel

Vitenskapelige artikler som publiseres hos oss har gjennomgått en grundig redaksjonell prosess med fagfellevurderinger. Psykologtidsskriftet er et godkjent nivå 1-tidsskrift og vitenskapelige artikler gir publikasjonspoeng. Tidsskrift for Norsk psykologforening er indeksert i PsycInfo.

Maksimal lengde: 28000 tegn inkludert mellomrom, referanser og tabeller.

Retningslinjer for vitenskapelige artikler

I Tidsskrift for Norsk psykologforening publiserer vi artikler i flere vitenskapelige sjangre og med et bredt tilfang av temaer. En vitenskapelig artikkel skal gi et originalt kunnskapsbidrag til fagfeltet. Artikkelen skal ha en tydelig problemstilling, en klart formulert strategi for å besvare problemstillingen og et logisk resonnement som klargjør forskningsprosessen og funnenes betydning.

Artikler skal som regel ikke overskride 28000 tegn (inkludert mellomrom, engelsk sammendrag, referanser, tabeller etc.), med unntak av kvalitative artikler, som bør være på maks 40000 tegn. Makslengden kan bare fravikes etter spesiell avtale.

Innsending

Artiklene skal sendes til fagredaktør Vibeke Ottesen vibeke@psykologtidsskriftet.no

Bare ferdigstilte manuskripter blir vurdert.

Sjekkliste ved innsending:

- Artikler skal sendes inn i Word-format.
- Filnavnet skal bestå av navnet på førsteforfatter, artikkelens stikktittel og dato for innsendelse.
- Manuskriptets utforming skal være i overensstemmelse med retningslinjene til Psykologtidsskriftet (se under).
- Sett «Vitenskapelig artikkel» som tittel på e-posten.
- E-postens hoveddel skal inneholde navn på artikkelen og forfatterne, forslag til minst tre fagfeller uten interessekonflikter, og abstract på engelsk (maks 150 ord).
- Oppgi det totale antall tegn i bidraget (inkludert mellomrom).
- Oppgi om manuskriptet har vært publisert tidligere, eller om det bygger på en spesialist- eller studentoppgave.
- Gjør alltid rede for interessekonflikter, eventuelt gi beskjed om ingen interessekonflikter foreligger.
- Vær oppmerksom på at automatisk formatering, som for eksempel programmer som EndNote, må deaktiveres før du sender inn manuskriptet

Manuskriptets utforming

- Sett inn sidetall øverst til høyre i manuskriptet
- Skriv antall tegn på manuskriptets første side
- Husk kort stikktittel
- Marker overskriftsivåer tydelig og bruk korte mellomtitler
- Tabeller må lages i word, og ikke sendes som egne bildefiler
- Legg tabeller og figurer til sist i dokumentet. Marker hvor i dokumentet tabellen/figuren skal inn
- Husk å få med en forklarende tekst til hver enkelt tabell/figur.

- Som en regel skal fotnoter unngås. Kun informasjon om finansiering og interessekonflikter bør rapporteres i fotnoter
- Manuskriptet må inkludere engelsk abstract. Abstract skal som regel være strukturert i avsnitt etter formål, metode, resultater og implikasjoner (maks 150 ord).
- Husk å inkludere 4-6 “keywords” i abstract, samt engelsk tittel på abstract
- Referansene skal være i tråd med APA 7, og skal gjengis på norsk. Husk å sjekke at alle DOI-lenker er aktive.

Den redaksjonelle prosessen

Etter at manuskriptet er registrert mottatt blir det foretatt en innledende vurdering av fagredaktørene. Fagredaktørene tar stilling til hvorvidt manuskriptet oppfyller kravene vi stiller for publisering av vitenskapelige artikler. [Her kan du lese om de vanligste årsakene til refusjon](#). Dersom manuskriptet ikke oppfyller kravene, men vurderes som interessant, kan fagredaktøren be forfatteren om revisjon, og eventuelt foreslå å utvikle teksten i en av vår andre ikke-vitenskapelige sjangre. Vær oppmerksom på at artikler kan refuseres i alle faser av den redaksjonelle prosessen.

Manuskripter som går til fagfellevurdering («peer review»), vurderes av flere uavhengige konsulenter, som regel 2-3 stykk, men av og til flere, hvis temaet er spesielt komplisert eller kontroversielt. Både forfattere og fagfeller er anonyme for hverandre i fagfelleprosessen, med mindre noe annet er avtalt. Forfatteren vil få tilbake en begrunnet vurdering innen tre til fire måneder. Hvis du ikke har mottatt svar innen denne tidsfristen, bør du kontakte redaktøren per e-post.

Ulike typer vitenskapelige artikler:

Empiriske artikler

Empiriske artikler er som hovedregel rapporter av original forskning. Artikkelen skal følge en tradisjonell IMRaD-struktur (Innledning, Metode, Resultater [and] Diskusjon).

Innledning: En god innledning skal vise hvorfor studien ble gjennomført og hvorfor den er viktig. Det skal komme frem hva som mangler i det aktuelle forskningsfeltet og hvordan denne studien bidrar til å fylle dette “kunnskapshullet”. Innledning skal på en logisk måte munne ut i problemstillingen for artikkelen.

Metode: I denne delen beskrives prosedyren som ble fulgt under studien. Her begrunnes valg av forskningsmateriale eller utvalg samt analysestrategi. Spørsmål knyttet til reliabilitet og validitet gjøres rede for her.

Resultater: Her gjengis funn og analyser.

Diskusjon: Hensikten med diskusjonen er å få frem betydningen av funnene. Oppsummer de meste sentrale funnene, og beskriv hvordan disse står i forhold til forventninger og tidligere forskning i feltet. Gi en tolkning av funnene, og beskriv implikasjoner for praksis og videre forskning. Diskuter styrker og svakheter ved studien. Avslutt med en kort konklusjon (4-6 setninger).

Oversiktsartikler

Oversiktsartikler (“literature reviews”) inneholder en gjennomgang og drøfting av annen, tidligere publisert forskning. Hovedmålet er å gi leseren en relevant oversikt over litteraturen

på et område. En god oversiktsartikkel gir en pedagogisk og balansert oppsummering av forskningen. Artikkelen identifiserer sammenhenger, motsetninger og huller i litteraturen. Disse artiklene bør avsluttes med en refleksjon over implikasjoner av forskningen som er presentert og en drøfting av hva som trengs av videre forskning for å besvare problemstillingen stilt innledningsvis. Artikkelen skal bygges opp etter IMRaD-strukturen.

Se [PRISMA-retningslinjene](#) for en detaljert sjekklister for hvordan du gjennomfører søket og hvordan du rapporterer om det du har gjort. Oversikten over litteraturen kan presenteres i en egen tabell. Inkluder et [flytskjema](#) for å vise frem søkeprosessen.

Metaanalyser

En metaanalyse er en oversiktsartikkel der data fra enkeltstudier med samme formål slås sammen og reanalyseres. Denne typen studie bør ha et klart mål, all relevant litteratur bør inngå, inklusjons- og eksklusjonskriterier må være klare og de statistiske analysene bør være tilpasset formålet. Bygg opp artikkelen etter IMRaD-strukturen.

Testartikler

Testartikler skal i kortfattet form bidra til at tester og instrumenter som er oversatt til norsk og som har tilfredsstillende psykometriske egenskaper, blir synlige og tilgjengelige for psykologer. Fagfeller av testartikler skal følge [EFPAs retningslinjer](#), og forfattere bør derfor gjøre seg kjent med disse. Sørg for at artikkelen svarer til kravene som stilles til artikler som tar for seg nevropsykologiske kartleggingsverktøy/-tester. Artikkelen bør følge IMRaD-strukturen.

Kasusstudier

Kasusstudier er bearbeidelse og gjengivelse av arbeid med individer, grupper, miljøer eller organisasjoner. Kasusstudier har ulike formål: De illustrerer et sakskompleks, indikerer måter å løse problemene på, og bidrar til hypotese- og teoriutvikling. Denne typen forskning formidler erfaring på en måte som egner seg godt for overføring til klinisk arbeid.

Når du skriver en kasusstudie, vær bevisst bruken av konfidensielt materiale. Skriv inn dine refleksjoner angående anonymisering og etikk i artikkelens metodedel.

Se forøvrig:

APA (2013). *Publication Manual of the American Psychological Association*. (6. utg, s. 11). Washington DC: APA.

Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12, 219-245.

McLeod, J. (2010). *Case Study Research in Counseling and Psychotherapy*. London: SAGE Publications.

Teoretisk artikkel

En teoretisk artikkel kaster nytt lys over eksisterende kunnskap ved at forfatterne drøfter/analyserer teorier, modeller, foreliggende empiri eller begrepsforståelser. Analysen kan brukes som grunnlag for utvikling av nye hypoteser eller teorier innenfor det aktuelle feltet.

Kvalitetsvurderinger av denne typen artikler tar utgangspunkt i originalitet i analysen, balanse i argumentasjonen, etterprøvbarhet av påstander, logisk oppbygning av argumentasjonen og presisjon i begrepsbruken.

Som i andre vitenskapelige artikler bør innledningen si noe om hvilket “kunnskapshull” artikkelen skal fylle, og hvordan du går frem for å gjøre dette. Artikkelen bør avsluttes med en kort konklusjon (4-6 setninger) der artikkelens hovedargument gjengis og der betydningen for videre forskning eller teoritutvikling understrekes.

Fagbulletin

En fagbulletin er en kort variant av den vitenskapelige artikkelen. Sjangeren tilsvarer det man internasjonalt kaller “brief report”. Denne formen kan være aktuell hvis du ønsker å skrive om enkeltfunn fra en større studie, et begrenset litteratursøk, en pilotstudie eller lignende. Fagbulletiner blir fagfellevurdert.

Maksimal lengde: 15000 tegn inkludert mellomrom og referanser.

Språk og stil

- Skriv så kort som artikkelens innhold tillater.
- Bidraget må ha en klar disposisjon.
- En godt skrevet tekst formidler budskapet på en tydelig og forståelig måte.
- Titler og mellomtitler skal være korte, klare og dekkende.
- Bruk gjerne aktive verb i setninger (f.eks. “vi startet undersøkelsen”, ikke: “undersøkelsen ble startet”).
- Velg det korte ordet (f.eks. mål, ikke målsetting, og problem, ikke problematikk). Unngå engelske ord.
- Skriv kjønnsnøytralt (f.eks. han/hun/hen).
- Vær varsom med bruk av forkortelser. Etter forkortelser benyttes punktum, unntatt for kr, kl og angivelse av mål og vekt (f.eks. cm).
- Navn på tidsskrifter skrives fullt ut og settes i kursiv.
- Desimaler angis med komma, og ikke punktum (f.eks. $p = 0,02$).
- Som et norskspråklig fagorgan ser Tidsskriftet det som en viktig oppgave å være med på å utvikle et norsk psykologisk fagspråk. Forsøk å finne gode norske ord og uttrykk for begreper som er hentet fra den internasjonale forskningslitteraturen.

Invitasjonsbrev til skolene



Samfunnsdeltakelse

SKOLE OG ARBEIDSLIV
Universitetet i Stavanger



Høst 2019

Forespørsel om å delta i et forskningsprosjekt om elevers arbeidsmiljø og tanker om å slutte videregående opplæring.

Vi vil med dette ta kontakt for å forespørre om det kan være mulig å samle data på deres skole til forskningsprosjektet «INSchool-project».

Datainnsamlingen vil skje ved at elevene svarer på et elektronisk spørreskjema (evt. i papirformat). Vi håper dette kan la seg gjennomføre i en klassetime, evt. ved at vi kan stå på stand på et av skolens fellesområde, som for eksempel i foajé/kantine. Det vil ta ca 10 minutter å svare på denne spørreundersøkelsen.

Bakgrunn: Under 60 prosent av unge fullfører videregående skole innen normert tid. Andelen unge uføre har også økt betydelig de siste 10-12 årene. Disse forholdene ser vi både i Norge, men også resten av den vestlige verden. Vår forskning på dette temaet til nå har vist at det er komplekse forhold som ligger bak

Formålet med studien er å få mer kunnskap om hvordan elever opplever krav i arbeidsmiljøet, og hvordan dette kan påvirke tanker om å slutte/fracfall i skolen. *Hensikten* med denne studien er å utvikle effektive intervensjoner rettet mot skoleelever, og gjøre denne kunnskapen mer tilgjengelig og kjent for personer som jobber med, eller har interesse for temaet, inkludert lærere, skolehelsepersonell, politikere, foreldre og elever.

De som nå tar kontakt med dere er bachelorstudenter fra OsloMet Storbyuniversitet som snart er ferdig utdannet ergoterapeuter, eller masterstudenter ved Det helsevitenskapelige fakultet på Universitetet i Stavanger. De er deltakere i forprosjektet til et større prosjekt ved navn INSchool-project, som er et samarbeid mellom OsloMet og Universitetet i Stavanger. Forskere ved begge universitetene har tilrettelagt og kvalitetsikret denne spørreundersøkelsen

Vi håper dere kan og vil delta for å bidra til mer kunnskap om et stort og viktig tema!

Vennlig hilsen

Randi Wågø Aas, Professor PhD
Prosjektleder
randi.aas@uis.no

Tore Bonsaksen, Dosent
Forsker
Tore.Bonsaksen@hioa.no

Mikkel M. Thørrisen, Mphil
PhD-stipendiat
mithor@oslomet.no

Cecilie K. Innerby Msc
Forskningsassistent
cecilie.k.innerby@uis.no
41045570

Emilie A. Torland
Masterstudent
emilie.torland@presenter.no

Skal sendes inn til Tidsskrift for norsk psykologforening

Elevs opplevde krav, kontroll og støtte i skolesituasjonen og tanker om å slutte på videregående skole

-Resultater fra INSchool-project

Emilie Aas Torland¹ et al.*

¹ Det helsevitenskapelige fakultet, Universitetet i Stavanger

*Før artikkelen skal sendes inn vil den bli bearbeidet i samarbeid med PI og forskere fra INSchool-project, samt min veileder.

Abstract

Pupils experienced demand, control and support in the school situation and thoughts about leaving upper secondary school. -Results from INSchool-project.

Aim: In this study, we aimed to explore the association between demands, decision latitude (control) and social support in the school situation, and thoughts about leaving school.

Method: Cross-sectional data from 249 pupils from Norwegian upper secondary schools were analysed using logistic regression models. *Results:* Pupils experiencing high psychological and physical demands were more likely to have thoughts about leaving school. High social support from schoolmates seemed to be a protective factor for such thoughts and had an independent effect from psychological demands and teacher support. Control did not have any impact. *Implications:* Thoughts about leaving school is found to be a precursor for dropping out. Experiencing high demands can increase the likelihood of thinking of leaving school, while social support can be a predictor for students to stay. Securing early identification on causes and consequences of school drop-out, might protect pupils to stay throughout schooling.

Keywords: School dropout, school demand, decision latitude, social support, upper secondary school, school health

Introduksjon

I Norge har 19 prosent i alderen 25 til 34 år ikke fullført videregående opplæring (OECD, 2018). Det har også vært en økning de siste årene i andelen unge som opplever at de kjeder eller gruer seg til å gå på skolen, og trivselen hos elevene er rapportert som lavere for hvert år siden 2012 (Bakken, 2019). Bekjempelse av skolefravall har vært en politisk prioritering i Norge i flere tiår (OECD, 2018).

Selv om skolefravall kan være et riktig valg for noen, kan det også medføre store negative konsekvenser både på individ- og samfunnsnivå. De som avbryter skolegangen har større sannsynlighet for å bli arbeidsledige, ha økt behov for økonomisk støtte, dårligere helse, havne oftere i fengsel og tjene mindre enn de som fullfører (Christle et al., 2007; Freudenberg & Ruglis, 2007). Lav skolegang er assosiert med høyere risiko for overvekt, røyking, lite fysisk aktivitet og tidligere død (Freudenberg & Ruglis, 2007).

Unge (15-29 år) som ikke er i arbeid, utdanning eller trening omtales som NEETs (Not in Employment, Education or Training) (OECD, 2018). I 2016 var andelen NEETs i Norge ni prosent (86 000 unge) mot syv prosent i samme aldersgruppe i 2008 (OECD, 2018). NEETs er nesten seks ganger mer utsatt for å føle seg deprimerte enn andre unge mennesker i Norge (OECD, 2018).

Ved utgangen av mars 2020 var det 20.500 mottakere av uføretrygd i alderen 18 til 29 år, en økning på 1900 unge uføretrygdede på ett år (Ellingsen, 2020). For personer i alderen 18-34 år, er det størst andel uføretrygdede blant de som kun har fullført grunnskolen (Ellingsen, 2020; Statistisk sentralbyrå, 2019).

Negative konsekvenser på individnivå fører igjen til økonomiske konsekvenser på samfunnsnivå (Christle et al., 2007; Frostad et al., 2015; Rumberger, 1987). I 2009 gjorde Senter for økonomisk forskning, på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet en studie på kostnader av frafall i videregående opplæring (Falch et al., 2009). De beregnet at samfunnet ville spare mellom 5,4 og 8,8 milliarder kroner årlig dersom andelen som fullførte videregående opplæring økte fra 70 til 80 prosent (Falch et al., 2009).

På tross av kunnskap om mange kjente risikofaktorer for skolefrafall mangler vi tilstrekkelig innsikt i sammenhengen mellom årsaksforklaringer (Alexander et al., 1997; Cairns et al., 1989; Christle et al., 2007; Freudenberg & Ruglis, 2007; Frostad et al., 2015). Tidligere studier har vist at tanker om å slutte på skolen er assosiert med senere skolefrafall (Christle et al., 2007; Frostad et al., 2015). Derfor kan slike tanker være en proxy for senere skolefrafall (Frostad et al., 2015).

Robert Karaseks Demand-Control-Support model (DCS) (1979; 1990) har vært brukt for å forstå frafall fra arbeidslivet, men har ikke tidligere vært brukt for å se på skolefrafall. I prosjektet INSchool-project har forskere modifisert verktøyet *Job Content Questionnaire (JCQ)*, som måler krav, kontroll og sosial støtte i arbeidslivet (Karasek et al., 1998), til å passe med skolekonteksten og anvende dette verktøyet for å undersøke om DCS kan forklare tanker om å slutte på skolen. Ved å bruke arbeidslivet som indikator for skolesituasjonen, kan man vurdere om disse forholdene også forklarer at elever har tanker om å slutte på videregående skole. Målet med denne studien var derved å utvikle ny kunnskap om elevers opplevelse av krav, kontroll og sosial støtte i skolesituasjonen og om dette har en sammenheng med elevers tanker om å slutte på skolen, samt om beslutningskontroll og sosial støtte i skolesituasjonen modererer en slik sammenheng.

Metode

Design

I denne tverrsnittstudien besvarte elever (n=249) fra videregående skoler (n=12) en elektronisk spørreundersøkelse. Spørreskjemaet var en omarbeidet versjon av Job Content Questionnaire (Karasek et al., 1998), som bygger på teorien Demand-Control-Support (DCS)-modell (Karasek, 1979).

Utvalg

Rekrutteringen av skoler pågikk fra 2018 til 2020, og foregikk på ulike måter: Skoler ble oppsøkt (1) per mail, (2) per telefon, (3) via sosiale medier, (4) gjennom presentasjoner for lærere og ansatte, eller (5) ved å oppsøke de direkte. Utvalget bestod av elever ved videregående skoler i Norge, fra alle trinn og typer studieretninger. Elevene tok selv stilling til om de ville delta eller ikke på henvendelsen som ble sendt- eller lagt ut av skolen kontaktperson(er).

Datainnsamling

Datainnsamlingen ble gjennomført elektronisk via skolens kontaktperson og/eller ved at vi stod på stand på skolene. *Del 1* av spørreskjemaet omhandlet sosiodemografiske spørsmål som blant annet kjønn, fylke, linje og utdanningsprogram. To av disse, kjønn og utdanningsprogram (Studieforberedende vs. Yrkesfaglig) ble brukt som kontrollvariabler i analysene.

Del 2 var omarbeidede spørsmål fra Job Content Questionnaire (JCQ) (Karasek et al., 1998), tilpasset skolesituasjonen. JCQ brukt i denne studien omhandlet: ferdighetskompetanse (6 items), beslutningsmyndighet (3 items), ferdighetsutnyttelse (1 item), beslutningskontroll (vektet sum av ferdighetskompetanse og beslutningsmyndighet), psykologiske jobbkrav (9

items), sosial støtte lærer (5 items), sosial støtte medelev (6 items) og fysiske jobbkraav (5 items). Påstandene skulle besvares på en firepunkts Likert skala fra «svært uenig» til «svært enig».

Del 3 omhandlet «tanker om å slutte på skolen». Den var utviklet i en studie ved NTNU (Frostad et al., 2015), og er basert på forskningen til Valås (2001) og Vallerand et al. (1992), om hvordan elever utvikler tanker om å slutte på skolen. Vi benyttet kun en av tre domener, Intensjon om å forlate skolen (8 items). Påstandene ble besvart på en seks-punkt skala fra «1-helt usant» til «6-helt sant» (Frostad et al., 2015).

Analyser

I analyseprosessen ble IBMs SPSS Statistics versjon 25 benyttet. De psykometriske egenskapene fra JCQ for skoleelever er ikke tidligere er beskrevet. Indre konsistens, målt ved Chronbachs alfa var varierende og lav for flere av delskalaene (mellom 0,5 og 0,6) ettersom enkeltspørsmål viste lav korrelasjon med skalaen som helhet. For å generere vektete sumskårer fra JCQ, ble derfor prinsipalkomponentanalyse anvendt for å ekstrahere en enkelt prinsipalkomponent for hver skala med respektive faktor-ladinger som vekting for hvert spørsmål og for å beregne skalaskår ved bruk av regresjon (DiStefano et al., 2009).

Spørsmålene som viste mangel på konsistens med skalaen som helhet ble i prinsipalkomponentanalysen vektet lavt og påvirket dermed skalaskåren lite.

Data ble først inspisert med histogrammer og scatterplots for å evaluere egnethet for parametriske statistiske analyser, og eventuelle avvik fra normalfordelingen. De brøt med forutsetningene egnethet for Pearsons korrelasjonsanalyse og vi måtte derfor bruke Spearmans non-parametriske analyser. Det ble deretter gjennomført deskriptive analyser med

frekvensfordelinger på hvert enkelt item, samt sumskårene. «Svært uenig», «Uenig», «Enig» og «Svært enig» ble dikotomisert til to nye variabler; «Enig» og «Uenig».

Det ble så gjennomført Spearman's rho korrelasjonsanalyse og krysstabeller der både uavhengige og avhengige variabler ble inkludert. Her var det noe overlappende innhold (same source problem eller overlapping content) hvor noen items fra «tanker om å slutte» var semantisk relatert til psykologiske/fysiske krav. Eksempel på dette var at «Jeg vurderer å slutte på grunn av alt for mye teori» overlappet med ulike items fra psykologiske/fysiske krav. På bakgrunn av dette ble en ny variabel som ble kalt «Vurderer å slutte på skolen, uten årsaks-items» laget. I denne ble bare «Jeg tenker ofte at jeg vil slutte på denne skolen», «Jeg lurer på om det er noen vits i å fortsette på skolen» og «Jeg føler at jeg kaster bort tida mi ved å gå på skolen» inkludert. Disse var de eneste spørsmålene som ikke tok med noen årsaksfaktorer. I «tanker om å slutte» strakte svaralternativene seg fra 1 (Helt usant) til 6 (Helt sant). Det ble laget en ny, dikotom variabel som ble satt til 1 (Ja) dersom respondenten svarte 4 eller høyere på ett eller flere av spørsmålene, noe som ble tolket som at respondenten tenkte på å avslutte skolegangen, eller 0 (Nei) dersom ingen av svarene var 4 eller høyere. I justerte regresjonsanalyser ble kjønn og utdanningsprogram inkludert som kontrollvariabler. Sekvensiell binær logistisk regresjonsanalyse ble anvendt med den dikotomiserte variabelen «Tanker om å slutte på skolen» (0:Nei, 1:Ja) som avhengig variabel. I blokk 1 ble kontrollvariablene kjønn og utdanningsprogram (yrkesfag vs studieforbereende) lagt inn. I blokk 2 ble delskalaskårene fra JCQ lagt inn. For å undersøke om sosial støtte og kontroll modererte relasjonen mellom skolekrav og tanker om å slutte skolen ble interaksjonstermene mellom psykologiske skolekrav og sosial støtte samt mellom psykologiske skolekrav og kontroll lagt inn i blokk 3.

Etikk

Studien ble søkt inn til NSD første gang den 27.03.2018, med endringer den 24.10.2019.

Studien var godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), med prosjektnumrene 60106/749429. Hver deltaker ga et skriftlig informert samtykke før start, basert på bakgrunn og formål med studien. Alle deltakere ble aidentifisert og fikk hvert sitt unike ID-nummer før analysene ble gjennomført. Koblingsnøkkel ble oppbevart i en særskilt fil på et beskyttet område ved universitetet.

Resultater

Utvalgets egenskaper og tanker om å slutte på skolen vises i tabell 1. Det var høyest prosentandel av elever ved yrkesfaglig linje som hadde tanker om å slutte på skolen (42,2%), sammenlignet med de som gikk studieforbereende (32,1%). Det var flere jenter enn gutter som hadde tanker om å slutte på skolen (36,6% jenter vs 33,8% gutter).

[Sett inn tabell 1 cirka her]

I tabell 2 presenteres gjennomsnittsverdier og standardavvik fordelt på de som tenkte på å slutte versus de andre på hver enkelt delskala, og vi rapporterer resultatene fra non-parametriske Mann-Whitney U tester for sammenligninger for hver delskala. I tillegg rapporteres Cohens d som mål på effektstørrelse. Det fremkommer av tabellen at fire av skårene på delskalaene viste fra middels til større effekter på tanker om å slutte. Disse fire faktorene var: Psykologiske skolekrav (-0,48), fysiske skolekrav (-0,59), sosial støtte fra medelever (0,60) og sosial støtte fra lærer (0,48). Beslutningskontroll ga ikke noe utslag her.

[Sett inn tabell 2 cirka her]

I Tabell 3 gis en oversikt over resultatene av korrelasjonsanalyser. Den viser at alle unntatt en av forklaringsvariablene som omhandler krav, kontroll eller støtte var signifikant korrelert med tanker om å slutte på skolen. Den ene som ikke er signifikant korrelert var beslutningsmyndighet, som utgjør en av to konsepter i konseptet beslutningskontroll. Det som hadde sterkest sammenheng med tanker om å slutte var sosial støtte fra medelever ($\rho=-,337$, $p<.001$) og støtte fra lærer ($\rho=-,332$, $p<.001$). Som vist i tabell 3, korrelerte både psykologiske- og fysiske krav signifikant med tanker om å slutte på skolen, selv om sammenhengene var noe svakere enn sosial støtte.

[Sett inn tabell 3 cirka her]

For å fastslå hvilke variabler som uavhengig predikerte tanker om å slutte skolen, ble en sekvensiell logistisk regresjonsanalyse med den binære variabelen tanker om å slutte på skolen (ja/nei) som avhengig variabel gjennomført. I første blokk ble kjønn og utdanningsprogram lagt inn. I andre blokk ble psykologiske skolekrav lagt inn. I siste blokk ble sosial støtte fra lærer og sosial støtte fra medelever lagt inn. En oversikt over analyseresultatene vises i tabell 4.

[Sett inn tabell 4 cirka her]

Blokk 1 gav ingen signifikant prediksjonsverdi utover nullmodellen som ikke hadde noen prediktorer og ingen av enkeltprediktorene var signifikante. Blokk 2 var statistisk signifikant og resulterte i en omnibus signifikant statistisk modell ($p<.001$), med psykologiske skolekrav som statistisk signifikant prediktor med odds-ratio 1,7. Dette kan tolkes som at for hvert standardavvik (hver z-skåre) som skalaskåren for psykologiske skolekrav økte, steg

sannsynligheten for tanker om å slutte skolen med 1,7, dette fordi skalaskårene var skalerte som z-skårer. Blokk 2 var også statistisk signifikant, noe som resulterte i en statistisk signifikant bedre modell enn ved blokk 1 og resulterte i en omnibus signifikant statistisk modell. I denne siste blokken var psykologiske skolekrav fremdeles en signifikant prediktor ($p=,001$) og det samme var sosial støtte fra medelever ($p=,001$), med odds ratio 0,576. Dette betyr at for hver enkelt z-skåre sosial støtte økte, ble tanker om å slutte skolen nesten halvert. Sosial støtte fra lærer var ikke en uavhengig prediktor i denne blokken.

For å teste nullhypotesen om at beslutningskontroll og sosial støtte ikke modererer sammenhengen mellom opplevde krav og tanker om å slutte på skolen, ble til slutt en analyse gjennomført der interaksjonstermen mellom psykologiske skolekrav og sosial støtte fra medelever og interaksjonstermen mellom beslutningskontroll og sosial støtte fra medelever inkludert. Disse var ikke statistisk signifikante ($p=,456$ og $p=,463$). Det var med andre ord ingen antydning til at sosial støtte og beslutningskontroll modererte effekten av psykologiske skolekrav. Det var en ren hovedeffekt.

Diskusjon

Målet med denne studien var å se på sammenhengen mellom opplevde skolekrav og tanker om å slutte på skolen, samt om denne modereres av beslutningskontroll og sosial støtte i skolesituasjonen. Hovedfunnene var at psykologiske skolekrav hadde uavhengig, statistisk signifikant effekt med moderat til stor statistisk effektstørrelse, på tanker om å avbryte skolegangen. Sosial støtte fra medelever hadde tilsvarende effektstørrelse i motsatt retning, som preventiv faktor. Dette var uavhengige hovedeffekter, og beslutningskontroll hadde ingen modererende effekt.

Opplevde psykologiske krav predikerte i denne studien tanker om skoleavbrudd. Ungdata (2019) viser at ungdom ser på lekser som noe samfunnsmessig påtvunget og en inngripen i deres fritid. Derfor vil mange kunne oppleve skolens krav som i konflikt med egne ønsker og derved som negativt stress (Bakken, 2019). En annen studie viste at i skoleklasser med høye krav, var oddsen for å ha subjektive helseplager omkring 50 prosent høyere enn hos skoleklasser med lave krav (Eriksson & Sellström, 2010). Vesentlig flere jenter enn gutter opplever vanligvis skolen som stressende (Bakken, 2019), men i vår studie så vi ingen kjønnseffekter for tanker om å slutte skolen. Imidlertid er det lite forskning som handler om krav i skolesituasjonen og tanker om å slutte. Det samme gjelder krav og frafall fra videregående skole.

Det har vært nødvendig å se ulike forhold i sammenheng, som at god sosial støtte kan være en buffer for høye krav og liten kontroll over jobbsituasjonen (Janssen et al., 2003), og at arbeidssituasjoner med kombinasjon av høye krav, lav kontroll og lav sosial støtte har vist å være mest skadelig for arbeidstakeres trivsel (Häusser et al., 2010). Haveraaen et al. (2017) fant at sykmeldte som rapporterte at de hadde lave psykologiske arbeidskrav og høy grad av beslutningskontroll, kom betydelig raskere tilbake i arbeid (Haveraaen et al., 2017). I en annen studie (2015) fant de samme forskerne at sykmeldte som opplevde høy medarbeider- og lederstøtte hadde en tredoblet sjanse for å vende tilbake i jobb tre måneder etter rehabilitering, og sykmeldte med lave krav og høy grad av kontroll hadde fire ganger større sjanse for å vende tilbake i jobb tre måneder etter behandlingsslutt (Haveraaen et al., 2015).

Sosial støtte fra medelever viste en betydelig beskyttende effekt i forhold til tanker om å slutte på skolen. Sosial støtte modererte ikke effekten av psykologiske skolekrav, det var en ren hovedeffekt. Vi har i denne studien kun undersøkt sosial støtte fra lærer og medelever, og fant

at det var kun sosial støtte fra medelever som hadde en uavhengig beskyttende effekt.

Tidligere studier har vist at manglende lærerstøtte har i større grad tanker om å slutte på skolen (Frostad et al., 2015). Det finnes flere beskyttende faktorer mot skolefravall, som det å ha venner og å føle seg som en del av skolefellesskapet, og interaksjon mellom elev, lærer og medelever kan være spesielt viktig for å forhindre tidlig skolefravall (Frostad et al., 2015).

Deltagelse i støttende sosiale nettverk gir økt skoletilfredshet. Elever som ikke deltar sosialt på skolen, har høyere risiko for å miste interesse for skolegangen og starte å tenke på å slutte (Christle et al., 2007; Danielsen et al., 2009). At sosial støtte er viktig for deltagelse er også avdekket i arbeidslivet (Haveraaen et al., 2015, 2017).

Studien avdekket at elevenes opplevelse av å ha beslutningskontroll i skolesituasjonen ikke viste en sammenheng med tanker om å slutte. Dette er et interessant funn da kravene de opplever viser en assosiasjon til tanker om å slutte, mens kontrollen de har i situasjonen ikke synes å spille inn. Til motsetning har det hos voksne i arbeidslivet fremkommet at lave krav og høy grad av kontroll er vesentlig for å delta i arbeidslivet (Haveraaen et al., 2015). Det kan indikere at elevenes behov for kontroll ikke medvirker, mens det gjør lave krav.

Metodiske begrensninger

En svakhet med studien var at vi brukte et spørreskjema som ikke var validert for bruk overfor skoleelever. Samtidig var dette en del av den vitenskapelige originaliteten - å overføre arbeidslivsforskning til skolesektoren. Dette ble løst ved å anvende prinsipalkomponentanalyse for å dempe effekten av inkonsistente enkeltspørsmål på hver delskala på skjemaet. Videre så var dette en tverrsnittstudie og for å undersøke kausalitetsretningen burde vi ha gjennomført longitudinelle studier. Fremtidig forskning kan også med fordel undersøke i kvalitative studier for å få en dypere forståelse av sosial støtte og de psykologiske og fysiske kravene elevene opplever i skolehverdagen. Mangel på

forskning på temaet har gjort at det synes nyttig å benytte en systemteoretisk forståelse av skolefracfall, samt å lære av omfattende forskning av fracfall fra arbeidslivet.

Implikasjoner for politikk og praksis

Det å falle ut av videregående skole vil kunne gi utdanningsmangler hos den enkelte som kan medføre begrensninger i deres økonomiske og sosiale situasjon gjennom voksenlivet (Rumberger, 1987). Det å ha tanker om å slutte på skolen kan være forstadiet til det å droppe ut av skolen. Hvis vi kan finne årsaker til at elever har tanker om å slutte og hva som gjør at disse forsterkes eller minimeres, kan man gå inn tidligere og ta tak i utfordringene som gjør det vanskelig for den unge å bli værende. Å avslutte skolegangen før fullført videregående skole har vist seg ofte å være belastende for individet og utfordrende for samfunnet, både i et langt og kort tidsperspektiv. Sosial støtte kan være en prediktor for å bli værende, noe som det må settes mer fokus på. Skolehelsepersonell, lærere, myndighetene, foreldre og elever kan ha nytte av å få mer forskning om temaet, slik at de tar kunnskapsbaserte beslutninger.

Referanser

- Alexander, K. L., Entwisle, D. R., & Horsey, C. S. (1997). From first grade forward: Early foundations of high school dropout. *Sociology of Education; Albany*, 70(2), 87–107.
- Bakken, A. (2019). *Ungdata: Nasjonale resultater 2019* (NOVA rapport Nr. 9/19).
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., & Neckerman, H. J. (1989). Early School Dropout: Configurations and Determinants. *Child Development*, 60(6), 1437–1452.
<https://doi.org/10.2307/1130933>
- Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2007). School Characteristics Related to High School Dropout Rates. *Remedial and Special Education*, 28(6), 325–339.
<https://doi.org/10.1177/07419325070280060201>
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 151–159.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 303–318,320.
- DiStefano, C., Zhu, M., & Míndrilã, D. (2009). Understanding and Using Factor Scores: Considerations for the Applied Researcher. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 14(20), 12. <https://doi.org/10.7275/da8t-4g52>
- Ellingsen, J. (2020). *Utviklingen i uføretrygd per 31. Mars 2020*. NAV Arbeids- og velferdsdirektoratet/statistikkseksjonen. <https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/statistikk/aap-nedsatt-arbeidsevne-og-uforetrygd-statistikk/uforetrygd>
- Eriksson, U., & Sellström, E. (2010). School demands and subjective health complaints among Swedish schoolchildren: A multilevel study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 38(4), 344–350. <https://doi.org/10.1177/1403494810364683>
- Falch, T., Johannesen, A. B., & Strøm, B. (2009). *Kostnader av frafall i videregående opplæring*. Senter for økonomisk forskning.
- Freudenberg, N., & Ruglis, J. (2007). Reframing School Dropout as a Public Health Issue. *Preventing Chronic Disease*, 4(4). <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2099272/>
- Frostad, P., Pijl, S. J., & Mjaavatn, P. E. (2015). Losing All Interest in School: Social Participation as a Predictor of the Intention to Leave Upper Secondary School Early. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(1), 110–122.
<http://dx.doi.org/10.1080/00313831.2014.904420>
- Haveraaen, L., Skarpaas, L., Berg, J., & Aas, R. W. (2015). Do psychological job demands, decision control and social support predict return to work three months after the end of a return-to-work (RTW) programme? The rapid-RTW cohort study. *Work*, 53(1), 61–71.
<https://doi.org/10.3233/WOR-152216>
- Haveraaen, L., Skarpaas, L. S., & Aas, R. W. (2017). Job demands and decision control predicted return to work: The rapid-RTW cohort study. *BMC public health*, 17(154), 1–8.
<https://doi.org/10.1186/s12889-016-3942-8>
- Karasek, R. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285–308.
- Karasek, R., Brisson, C., Kawakami, N., Houtman, I., Bongers, P., & Amick, B. (1998). The Job Content Questionnaire (JCQ): An instrument for internationally comparative assessments of psychosocial job characteristics. *Journal of occupational health psychology*, 3(4), 322–355.
<https://doi.org/10.1037/1076-8998.3.4.322>
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. Basic Books.
- OECD. (2018). *Investing in Youth: Norway*. OECD Publishing, Paris.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264283671-en>

Rumberger, R. W. (1987). High School Dropouts: A Review of Issues and Evidence. *Review of Educational Research*, 57(2), 101–121.

Statistisk sentralbyrå. (2019). *Uføretrygdede*. <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/ufore>

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017.

<https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>

Valås, H. (2001). Learned Helplessness and Psychological Adjustment: Effects of age, gender and academic achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(1), 71–90.

<https://doi.org/10.1080/00313830020042689>

Tabeller

Tabell 1 Fremstilling av utvalget

	Tanker om å slutte på skolen, % (n)		
	Ja (n=89)	Nei (n=160)	Total (n=249)
Kvinner	36,6 (63)	63,4 (109)	69,1 (172)
Menn	33,8 (26)	66,2 (51)	30,9 (77)
VG1	33,8 (27)	66,3 (53)	32,1 (80)
VG2	35,2 (37)	64,8 (68)	42,2 (105)
VG3	38,3 (23)	61,7 (37)	24,1 (60)
Påbygg	50,0 (2)	50,0 (2)	1,6 (4)
Studieforberedende	32,1 (51)	67,9 (108)	(159)
Yrkesfag	42,2 (38)	57,8 (52)	(90)

Tabell 2 Univariate forskjeller mellom de som tenker vs. ikke tenker å slutte på skolen

	Tanker om å slutte: ja*	Tanker om å slutte: nei*	Mann-Whitney U	Cohen's d	p
1a Ferdighetskompetanse	-0,05 (1,24)	0,23 (0,85)	6900,500	0,07	,687
1b Beslutningsmyndighet	0,00 (1,03)	-0,01 (0,99)	6770,500	0,01	,519
2 Psykologiske skolekrav	0,30 (0,95)	-0,17 (0,99)	5161,000	-0,48	,000
3a Sosial støtte lærer	0,37 (1,07)	-0,22 (0,89)	5426,500	0,48	,002
3b Sosial støtte elev	-0,30 (1,14)	0,18 (0,86)	4603,000	0,60	,000
4 Fysiske skolekrav	-0,38 (1,12)	0,21 (0,87)	4894,000	-0,59	,000

* Gjennomsnittsverdier (SD) for skala Z-skårer

Konvensjonelt betegnes Cohen's d effektstørrelser som følger: 0,2 liten, 0,5 middels og 0,8 stor (Cohen, 1992).

Tabell 3 Elevers opplevelse av skolesituasjonen og tanker om å slutte på skolen

	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Ferdighetskompetanse (1a)	1,000							
2 Beslutningsmyndighet (1b)	,354**	1,000						
3 Psykologiske skolekrav (2)	,091	-,118	1,000					
4 Fysiske skolekrav (4)	,175**	,185**	,270**	1,000				
5 Sosial støtte medelever (3b)	,183**	,086	-,060	-,207**	1,000			
6 Sosial støtte lærer (3a)	,247**	,271**	-,132*	-,161*	,357**	1,000		
7 Tanker om å slutte på skolen	-,071	-,004	,284**	,299**	-,337**	-,332**	1,000	
8 Tanker om å slutte på skolen, uten årsaks-items	-,089	-,051	,279**	,236**	-,318**	-,339**	,940**	1,000

Note: Spearman's rho

** Korrelasjonen er signifikant på 0.01 nivå (2-tailed).

* Korrelasjon er signifikant på 0.05 nivå (2-tailed).

Tabell 4 Hva predikerer tanker om å slutte på skolen

Steg	Variabel	Kji-kvadrat; log likelihood ratio*	Odds ratio	p
1		2,64; 322,02		=,267
	Kjønn		1,091	=,765
	Utd. program		1,537	=,117
2		17,05; 307,61		<,001
	Kjønn		0,873	
	Utd. program		1,727	
3	Psykologiske skolekrav		1,702	<,001
		39,58; 285,08		<,001
	Kjønn		0,972	=,930
	Utd. program		1,746	=,063
	Psykologiske skolekrav		1,705	=,001
	Sosial støtte medelever		,576	=,001
Sosial støtte lærer		,776	=,129	

* Kji-kvadrat, log likelihood ratios og p-verdier når rapportert for hver blokk, refererer til den totale omnibus modellen etter at prediktorene av blokken ble lagt sammen med tidligere prediktorer.