

**Tusen takk til mine to veiledere  
Tove Herborg Steen-Olsen og Jo Magne Ingul**

**Og til familien min, som har holdt ut med en fraværende og opptatt samboer og  
pappa, tusen takk Marit, Snorre og Ragnhild Marie.**

# Innholdsfortegnelse

<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>1</b>
<b>Innledning</b> .....	<b>3</b>
Bakgrunn for valg av tema .....	3
Oppgavens hensikt, avgrensning og problemstilling .....	4
<i>Hensikt</i> .....	4
<i>Avgrensning</i> .....	5
<i>Problemstilling</i> .....	5
<b>Teoriredegjørelse</b> .....	<b>6</b>
Rett og plikt til grunnskoleopplæring .....	6
Forskjellige typer fravær .....	6
Skolevegning .....	6
Valg av begrep og definisjon .....	8
Forekomst av skolevegning .....	8
Konsekvenser av skolevegning .....	8
Faktorer forbundet med skolevegning .....	9
<i>Faktorer ved den skolevegrende eleven</i> .....	9
<i>Faktorer ved den skolevegrende elevens familie</i> .....	11
<i>Faktorer ved den skolevegrende elevens skole</i> .....	11
<b>Metode</b> .....	<b>12</b>
Metodisk tilnærming .....	12
Undersøkelsens populasjon og utvalg .....	13
Utforming og oppbygning av spørreskjema .....	13
Datainnsamling .....	15
Svarprosent .....	15
Forskningsetikk .....	15
Reliabilitet .....	16
Validitet .....	17
Refleksjon rundt valg av metode .....	17
<b>Presentasjon og drøfting av resultater</b> .....	<b>18</b>
Informasjon om informantene .....	18
<i>Drøfting</i> .....	19

Skoleledernes vurdering av definisjon.....	19
<i>Drøfting</i> .....	19
Forekomst av skolevegning .....	20
<i>Drøfting</i> .....	20
Skoleledernes erfaringer med skolevegrende elever .....	23
<i>Korrelasjoner</i> .....	24
<i>Drøfting</i> .....	27
Skoleledernes erfaringer med den skolevegrende elevens familie .....	32
<i>Korrelasjoner</i> .....	33
<i>Drøfting</i> .....	34
Skoleledernes erfaringer med den skolevegrende elevens skole.....	36
<i>Korrelasjoner</i> .....	37
<i>Drøfting</i> .....	37
System.....	38
<i>Drøfting</i> .....	39
Skoleleders ønske om økt kompetanse .....	40
<i>Drøfting</i> .....	40
<b>Oppsummering</b> .....	<b>41</b>
<i>Videre forskning</i> .....	44
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>45</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>48</b>

## Innledning

### Bakgrunn for valg av tema

Skolevegning er et tema som opptar mange. Det opptar i aller høyeste grad foreldrene og eleven som er berørt av problematikken. I media leser vi om økende forekomst av skolevegning (Hafver, 2011) med alvorlige konsekvenser for de skolevegrende elevenes framtid (Torgersen, 2011). Vi leser også om økende frafall i videregående skole, og at utfordringen starter allerede i barne- og ungdomsskolen (Nilsen, 2012).

I eget yrke som pedagog i et barneverntiltak opplever jeg at mange av ungdommene som er brukere av vårt tiltak sliter med liknende problematikk. I samarbeid med skoler og barnevernsadministrasjonen i Trondheim kommune hører jeg at skolevegning er en av de større utfordringene vi står overfor for tiden. Tidligere har problematikken og litteraturen på atferdsvansker (Lund, 2004) i hovedsak sett ut til å ha dreid seg om utagering. Nå ser vi at innagerende atferd, tilbaketrekking og isolering øker sterkt (Nergaard, 2013). Når denne tilbaketrekningen går ut over skolenærværet blir den i mange tilfeller kalt skolevegning. Tilstedeværelse i skolen betyr mer for elevene enn kun den faglige utviklingen. Skolen utgjør sammen med andre arenaer hvor barn og unge ferdes, steder hvor man "finner ut hvem man er", eller utvikler sin identitet (Myhrvold-Hanssen, 2007). Noen velger tilsynelatende bort skolen. Kan hende velger de ikke bort skolen, men de velger noe annet i stedet. Det kan selvsagt diskuteres hva som gagnar eleven selv mest i øyeblikket, men velges skolen bort, velger en også bort en viktig del av den sosiale utviklingen og læringen.

Faglitteraturen forteller oss at skolevegringsproblematikk forverres med tiden som går (Ingul, 2005). Jo lenger tid det tar før en får snudd et vedvarende fravær, jo verre er det for eleven, foreldre og hjelpeapparat å gjøre noe med det (Løvereide, 2011). Ofte oppleves det som at vi som skoleansatte, eksterne samarbeidspartnere og foreldre ikke kommer i posisjon til å hjelpe og at tiden sakte men sikkert jobber imot oss. På grunn av dette har jeg valgt å fordype meg i fenomenet skolevegning. Det er begrenset med forskning rundt skolevegning i Norge (Ingul, 2005), men det som finnes er i hovedsak foretatt med bakgrunn i den skolevegrende elevens eller dens foreldres opplevelse av sin situasjon (f. eks. Hartveit, 2007), eller behandlingseksempler fra BUP eller andre

tiltak (f. eks. Sällman & Holden, 2009). Det finnes også en del artikler knyttet til "dropout" eller frafall i videregående skole (f. eks. Eriksen, 2011) som en kan anta er et liknende fenomen, men som vanskelig kan sidestilles da skolevegring impliserer andre mekanismer i tillegg (Bjordal & Vigran, 2012). Alle disse perspektivene er viktige i søken etter en bedre forståelse av skolevegring som fenomen. Bjordal og Vigran (2012) beskriver at skolevegring ikke kun omfatter eleven, men faktorer ved elev, skole og hjem som virker sammen over tid og som skaper fraværssituasjonen. Som nevnt er elevens og familiens opplevelse av skolevegring forholdsvis godt rapportert i faglitteraturen. Faktorer ved skolen blir i noen få tilfeller undersøkt, for eksempel i Bauger, Warholm og Sundby (2009) og Skauge (2006). Begge disse undersøkelsene er utført i et avgrensa område, henholdsvis "en stor norsk bykommune" og skoler i Oslo kommune. Undersøkelsene skaper et utgangspunkt for min undersøkelse som søker å innhente informasjon fra skoleledere i hele Norge om deres erfaringer med skolevegring.

## **Oppgavens hensikt, avgrensning og problemstilling**

### **Hensikt**

Når vi som pedagoger møter elever som uteblir fra skolen tyr vi ofte til teorien for å prøve å forstå. Vi ønsker å bygge våre tiltak på tidligere erfaringer rundt hva som fungerer og hva som ikke fungerer. Vi ønsker konkrete tegn på hvordan vi skal tolke utfordringen; er dette et tilfelle av skolevegring, eller er dette skoleskulk? I teorien vil vi finne beskrivelser av barn og unge som uteblir fra skolen, som vil kunne gi oss en antydning i forhold til hva vansken handler om. Som nevnt tidligere finnes det lite norsk forskning på fenomenet skolevegring. Den teorien som eksisterer bygger i all hovedsak på teori fra utlandet. Hvordan vet vi at teorien er overførbar til norske forhold.

Hensikten med denne oppgaven er å ta utgangspunkt i faktorene som er forbundet med skolevegring hentet fra teorien og sammenlikne disse med skoleledernes erfaringer med skolevegring. Resultatene i denne undersøkelsen vil kunne være interessante for alle som ønsker i å sette seg inn i skolevegring i den forstand at den vil bekrefte eller avkrefte om faktorene beskrevet i teorien stemmer med skoleledernes, og dermed skolens erfaringer. Resultatene kan være interessante for videre forskning om en skulle finne at det er store forskjeller mellom teorien og praksisfeltet, og i så tilfelle hvorfor?

Mitt mål med denne oppgaven er å bidra til en større forståelse av fenomenet skolevegring, og jeg ønsker å gjøre det ved å bringe skoleledernes erfaringer inn som en del av teorien rundt skolevegring.

### Avgrensning

I oppgaveteksten er det begrepet skolevegring som blir brukt, jeg viser til teorikapittelet for en grundigere forklaring på valg av begrep og definisjon. Skolevegringslitteraturen henviser ofte til alle elever som i skolepliktig alder. Denne oppgaven etterspør erfaringene til skoleledere for skoler med ungdomstrinn i Norge. I tilfellene hvor skolene er delte barne- og ungdomsskoler innhentes kun informasjon om elevene i ungdomstrinnene. Med skoleleder menes skolens leder, også kalt rektor. Se metodekapittel for en grundigere forklaring av valg av informanter. Det presiseres at denne oppgaven ikke er ute etter å utrede eventuelt nye faktorer som skolelederne forbinder med skolevegring, men å studere hvilken grad de eksisterende faktorene stemmer med skoleleders erfaringer.

### Problemstilling

Ut fra dette har jeg valgt følgende problemstilling:

**”Hvordan stemmer faktorer beskrevet i teorien med skolelederes erfaringer med skolevegring?”**

Skoleledernes erfaringer deles opp av følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan stemmer faktorer beskrevet i teorien med skolelederes erfaring med skolevegrende elever?
- Hvordan stemmer faktorer beskrevet i teorien med skolelederes erfaring med den skolevegrende elevens familie?
- Hvordan stemmer faktorer beskrevet i teorien med skolelederes erfaringer med den skolevegrende elevens skole?

## Teoriredegjørelse

I teoriredegjørelsen legger jeg fram det jeg anser som relevant teori for å forklare valg av begrep og definisjon av valgte begrepet. Videre vil jeg se på faktorer ved eleven, dens familie og skole som antas å være forbundet med skolevegring. Jeg presenterer også noen av de antakelsene som finnes i teorien om forekomst av fenomenet skolevegring.

## Rett og plikt til grunnskoleopplæring

I Opplæringsloven (1998) kapittel 2 finner vi følgende:

*Barn og unge har plikt til grunnskoleopplæring, og rett til ein offentlig grunnskoleopplæring i samsvar med denne lova og tilhøyrande forskrifter. ... Dersom ein elev utan å ha rett til det har fråvære frå den pliktige opplæringa, kan foreldra eller andre som har omsorg for eleven, straffast med bøter dersom fråværet kjem av at dei har handla uforsettleg eller aktlaust.*

Med dette slår Opplæringsloven (1998) fast at alle elever som bor i Norge har både rett til, og plikt til grunnskoleopplæring. Det påpekes også konsekvensene overfor foreldre/ omsorgspersonene om en elev uteblir fra skolen uten rett. Uten rett forstås som ugyldig fravær.

## Forskjellige typer fravær

Nært sagt alle elever har på ett eller annet tidspunkt fravær fra skolen. For de fleste gjelder dette gyldig fravær som for eksempel ved sykdom. Noen elever har ugyldig fravær som gjerne ses på som et regelbrudd. Det forekommer ofte på grunn av at eleven heller vil gjøre noe annet og kanskje mer attraktivt enn å være på skolen (Sållman, Larsen, Holden, & Kroken, 2012). Dette fraværet kalles ofte skoleskulk, et begrep brukt blant andre av Skauge (2006) i hennes drøfting av begreper nært beslektet med skolevegring. I andre tilfeller har skolefraværet vedvart, ifølge internasjonal litteratur, gjerne ett til to år (Kearney & Bates, 2005) eller ifølge norsk litteratur, gjerne over ett år (Koritzinsky, 2007). Fraværet oppleves ofte uforståelig (Myhrvold-Hanssen, 2007) og er vanskelig for både eleven, dens familie, skolen og eksternt hjelpeapparat (Løvereide, 2011).

## Skolevegring

I Kearney og Albano (2007) finner vi deres beskrivelse av fravær fra skolen, "School refusal behavior". Definisjonen deres av "School refusal behavior" inneholder varierende alvorlighetsgrad av fravær, fra at eleven stadig kommer for sent til totalt fravær fra

skolen. Definisjonen deres ekskluderer noen tilfeller av fravær som kan anses som gyldige, for eksempel ved reell sykdom. De kaller "School refusal behavior" en paraplybetegnelse da den omfatter alle typer ugyldig fravær. De slår også fast at definisjonen gjelder for elever mellom 5 og 17 år. På norsk beskrives skolevegring å gjelde elever i skolepliktig alder (Sållman et al., 2012). Ugyldig fravær eller "School refusal behavior" deles ofte opp i underkategorier med bakgrunn i årsaker til fraværet:

a) *Det er ubehagelig å gå på skolen:*

1. *Korridorer, toaletter, medelever og generelt skolemiljø er skremmende eller ubehagelig.*
2. *Det er ubehagelig å prestere og bli evaluert i nærvær av andre.*

b) *Det er mer attraktivt å gjøre noe annet enn å være på skolen:*

3. *Det er tryggere å være sammen med mor eller far hjemme eller på jobb.*
4. *Det er mer attraktivt å drive med blant annet PC, spill, TV, være sammen med venner eller sove lenge om morgenen (Sållman et al., 2012, s. 38)*

I norsk litteratur er det flere begreper som er ment å omfatte en eller flere av disse årsakene til ugyldig skolefravær. Noen eksempler er *skolenekting*, brukt av for eksempel Holden (2011) og *skolefobi* brukt av for eksempel Lysne (1984). Et annet begrep er *skolevegring*. Sållman et al. (2012) hevder at begrepet skolevegring er en oversettelse av "School refusal", brukt blant annet av King og Bernstein (2001). Olsen og Tørstad (2011) velger å bruke "*langvarig skolefraværspromblematikk*" framfor skolevegring på grunn av at de mener det er mer dekkende og ivaretar en mer helhetlig forståelse framfor utelukkende et individperspektiv. Flere forskjellige begreper brukes altså for å beskrive mer eller mindre de samme gruppene med elever, eller former for ugyldig fravær. Denne mangelen på en felles definisjon, og generell mangel på forskning på fenomenet i Norge (Løvereide, 2011), byr på problemer med å kunne sammenlikne forskningsresultater og få konkrete tall på forekomst (Ingul, 2005). En vanlig differensiering er å skille skoleskulk fra skolevegring, selv om det kan være elementer av skolevegring i problemet (Lauchlan, 2003). Skoleskulk er ugyldig fravær men skiller seg fra skolevegring ved at fraværet skjules for foreldre eller foresatte og ofte forbindes med skoletrøtthet og atferdsvansker. Skolevegring skjules vanligvis ikke for foreldre eller foresatte og er et sammensatt fenomen, som regel uten en enkelt årsak til fraværet. Elevens sårbarhet er ofte en viktig faktor (Bjordal & Vigran, 2012).



## Valg av begrep og definisjon

I Sällman et al. (2012) gikk forfatterne gjennom noen av de begrepene nevnt tidligere som oftest dukker opp i norsk litteratur. På tross av konklusjonen i deres artikkel har jeg valgt å bruke begrepet skolevegring. Dette på grunn av at det ifølge forfatterne trolig er det mest brukte begrepet, og at de kunne akseptere skolevegring som en generell betegnelse og som et alternativ til begrepet de selv bruker, skolenekting. Jeg vil likevel nevne at jeg, som Løvereide (2011), ikke mener begrepet nødvendigvis er fullt ut beskrivende for elevens utfordringer. I definisjonen av begrepet støtter jeg meg til King og Bernstein (2001) sin beskrivelse; fravær fra skolen som følge av emosjonelle vansker som angst og depresjon. Som Koritzinsky (2007) og Ingul (2005) utelukker jeg elever som har fravær beskrevet som skoleskulk fra definisjonen av begrepet, da disse elevene som tidligere nevnt har en annen agenda for å ikke møte på skolen.

## Forekomst av skolevegring

Skolevegring ser ut til å være et økende problem (Holden, 2011; Olsen & Tørstad, 2011; Solheim, Due-Tønnesen, & Andersen, 2010). Selv om det er vanskelig å sammenlikne undersøkelser av fenomenet skolevegring finnes det flere artikler både i faglitteraturen og i media som gjør et forsøk på å anta omfanget. Bauger et al. (2009) sin undersøkelse viste at 1,3 % av elevene ble kategorisert som elever med fravær i alvorlig grad, over 50 % fravær de siste fire uker. I Bjordal og Vigran (2012), der teori rundt skolevegring blir presentert antas forekomsten å ligge et sted mellom 1 % og 28 % avhengig delvis av hvilken definisjon man går ut ifra, og delvis av underrapportering. Myhrvold-Hanssen (2007) og Berg, Kvitvik, Træen og Sundby (2010) antar at forekomsten ligger på ca. 1 %, mens foreningen *Voksne for barn* antar at 10 000 barn har skolevegring (Aftenposten, 2006). I den norske studien av Bauger et al. (2009) fant man ingen kjønnsforskjeller når det gjelder skolevegring og forfatterne beskriver at heller ingen utenlandske (f. eks. Kearney & Albano, 2007) undersøkelser har funnet signifikante forskjeller mellom jenter og gutter. De fant at det var en tendens til at det var flere skolevegrende jenter mot slutten av ungdomsskolen og viser til at forskere er mer uenige om hvordan alder korrelerer med skolefravær.

## Konsekvenser av skolevegring

Skolevegring kan medføre alvorlige sosiale og helsemessige konsekvenser. Kortsiktige konsekvenser kan være stress og isolasjon, svake skoleprestasjoner, konflikt i familien

og feilbehandling som kan forverre problemet. På lang sikt kan man oppleve rus og kriminalitet, svak økonomi og generelt svakere psykososial funksjonsevne (Holden, 2011). I en rapport av Kaspersen, Bungum, Buland, Slettebak og Osborg (2012) hevdes det at høyt fravær i ungdomsskolen henger sammen med sannsynligheten for frafall i videregående skole. Samme rapport viser at grunnskolekarakterer framstår som den viktigste prediktoren for frafall og slår fast at frafall påvirker arbeidsmarkedstilknytningen negativt.

### **Faktorer forbundet med skolevegring**

Årsakene bak de emosjonelle vanskene som fører til skolevegring ser ut til å være mange. Det er en sammensatt tilstand med mange faktorer som bidrar til at problemet oppstår (Ingul, 2005). Som nevnt i innledningen ses skolevegring på i en kontekst der en inkluderer interaksjonen mellom familie, skole og individuelle variabler (Knollmann, Knoll, Reissner, Metzelaars, & Hebebrand, 2010), man kan således se på skolevegring som at eleven blir utfordret ut over sine evner på en eller flere av disse arenaene (Løvereide, 2011). Innenfor hver av disse arenaene beskriver litteraturen flere mulige faktorer som forbindes med skolevegring.

### **Faktorer ved den skolevegrende eleven**

Skolevegrende elever beskrives ofte som at de er plaget med hode- og magesmerter (Egger, Costello, & Angold, 2003). Olsen og Tørstad (2011) beskriver også somatisk sykdomsbilde som et fellestrekk blant skolevegrende elever. Av andre fellestrekk de nevner er blant andre angst og depresjon, lære vansker, mobbehistorikk, isolasjon og at eleven har få eller ingen venner. Ingul (2005) forklarer at angstproblematikk er vanlig blant elever med skolevegring, men presiserer i en senere undersøkelse (Ingul & Nordahl, 2013) at å behandle angstproblemene alene hos skolevegrere ikke nødvendigvis er nok, behandlere bør i tillegg være oppmerksomme på andre faktorer. Skolevegring er ikke en psykiatrisk diagnose, men et symptom på mange mulige diagnoser eller på skolerelaterte eller sosiale problemer (Elliott, 1999). Bjerke og Svebak (2002) beskriver begrepet "generalisert angst" som en generell og vedvarende engstelse. Forfatterne skriver at engstelse og tristhet, som emosjonelle tilstander, også er forbundet med depresjon. Andre tilstander forbundet med depresjon er blant andre negativt selvbilde og søvnevansker. Sammen med engstelse og tristhet er søvnevansker faktorer som ofte beskrives i teorien om skolevegring (f. eks. Egger et al., 2003).

Depresjon kan være årsaken til at en elev er innagerende, et paraplybegrep Lund (2004) bruker for å beskrive blant annet tilbaketrukkethet og "de stille" elevene. Av andre kjennetegn beskriver hun angst, bekymring og unngåelsesatferd. Hun påpeker også at elever som beskrives som innagerende må behandles som en sammensatt gruppe med ulike årsaker knyttet til sin atferd.

Koritzinsky (2007) skriver at skolevegrende elever sliter med lav selvtillit, lavere enn befolkningen for øvrig, og en iboende biologisk sårbarhet i forhold til å håndtere krevende sosiale settinger, for eksempel på skolen. Ingul og Nordahl (2013) fant også i sin undersøkelse at de engstelige elevene med høyt skolefravær hadde færre venner enn engstelige elever som hadde lavt fravær. At skolevegrende elever beskrives som at de har få eller ingen venner ser vi også i blant andre Olsen og Tørstad (2011). Bjerke og Svebak (2002) forklarer at sosial isolasjon nødvendigvis fører til at en vil motta færre ytre belønninger som konsekvens av det en gjør, og at man da kan bli mer passiv. Denne passiviteten vil redusere muligheten for ytre belønninger ytterligere, noe som kan resultere i depressiv atferd.

Dake, Price og Telljohann (2003) skriver at vold og mobbing på skolen øker risikoen for skolevegring. Koritzinsky (2007) beskriver at hans erfaring med skolevegrende elever er at de uttrykker at de blir mobbet på skolen og at det er en av årsakene til fraværet. Han legger til at om en går videre inn i saken og har samtaler med skolen, kan en oppleve at mobbehistorien den skolevegrende eleven forteller om har blitt opplevd annerledes av omgivelsene på skolen. Han kopler denne "overfølsomheten" med den iboende sårbarheten nevnt tidligere i dette kapittelet. Ingul og Nordahl (2013) fant i sin undersøkelse at engstelige elever som hadde oppmøte på skolen opplevde mer mobbing enn engstelige elever som hadde høyt fravær. Forfatterne antar at en av grunnene til dette kan være at elevene som har lavere fravær har mer tid i et eventuelt fiendtlig miljø. De kopler dette, ikke ulikt Koritzinsky (2007), blant annet til elevens grad av "resilience" (Ingul & Nordahl, 2013).

I Olsen og Tørstad (2011) beskrives lærevansker som en faktor forbundet med skolevegring. I en brosjyre utgitt av foreningen Voksne for barn (2005) beskrives at

lærevansker ikke fører til skolevegring, men at barn som er mye borte fra skolen kan få problemer med læring.

### **Faktorer ved den skolevegrende elevens familie**

En undersøkelse av Ingul, Klöckner, Silverman og Nordahl (2012) fant at mors eller fars langtids arbeidsledighet var en viktig faktor for å predikere skolefravær. Ingul og Nordahl (2013) fant at engstelige elever med høyt fravær hadde flere problemer i familiene sine enn engstelige elever med lavt fravær. Olsen og Tørstad (2011) fant på bakgrunn av fire års arbeid med over 130 skolevegringssaker følgende fellestrekk ved den skolevegrende elevens familie; vanskelig relasjon til skolen, samspillsvansker i familien, isolerte familier, rus, vold og fraskrivelse av ansvar. I situasjoner der en har å gjøre med barn med manglende evner til sosial fungering vil reaksjonsmåter i hjemmet være av stor betydning for barns utvikling (Koritzinsky, 2007).

Det er ikke uvanlig at den skolevegrende elevens familie klandrer skolen for elevens vansker, selv om det bare sjeldent vil være hensiktsmessig å skifte skole. Foreldre av skolevegrende barn har behov for mye støtte for å holde fast på at barnet skal tilbake til skolen (Elliott, 1999).

### **Faktorer ved den skolevegrende elevens skole**

Knollmann et al. (2010) nevner faktorer ved skolen som størrelse på skole og elevgruppe, relasjonen til lærer, elev og jevnaldrende, skole-hjem-samarbeid og lærerens registrering av fravær. Koritzinsky (2007) diskuterer også om skolen har en utfordring i seg selv, i form av størrelse og mulighet til å skape trygge nok rammer og en oversiktlig nok situasjon for elever som mangler egen trygghet, som for eksempel skolevegrende elever. Han beskriver "skolevegringstiltaket" som et tiltak som gjennom pedagogiske metoder skal prøve å hjelpe barn med skolevegring tilbake til sin opprinnelige skole, og trekker fram betydningen av elevantall, lærerantall og skolens fysiske størrelse. Skolevegringstiltaket legger til rette for relasjon, kommunikasjon og struktur. Skoler kan ha hyppige lærerskifter (Bjordal & Vigran, 2012) og manglende kompetanse på tilpasset opplæring og faglig kartlegging og mangelfull registrering av fravær (Olsen & Tørstad, 2011). Holden (2011) påpeker at dårlige rutiner for registrering og oppfølging av fravær kan bidra til skolevegring om det ikke blir gitt tilbakemelding fra skolen. Utrygghet eller dårlig miljø på skolen kan også være

utslagsgivende (Ingul & Nordahl, 2013). Mangelfull kompetanse på skolevegring (Holden, Sällman, & Larsen, 2012), dårlige rutiner i forhold til skole-hjem-samarbeid og en avventende holdning til problemet (Olsen & Tørstad, 2011) er også nevnt som fellestrekk ved skoler med elever som har skolevegring. I Solheim et al. (2010) finner vi at elever som er fraværende, i større grad enn de som strever faglig, vil være prisgitt skolens og de ansattes kompetanse. Lauchlan (2003) stiller spørsmålet, om en elev er redd for å dra på skolen, bør ikke da skolen bære noe av ansvaret for problemet? Han påpeker mobbing, upersonlig forhold mellom lærer og elev og ansatte ved skolen som ikke oppdager tegn på angstfullhet blant elever.

## Metode

### Metodisk tilnærming

I forkant av undersøkelsen ble det diskutert med en skoleleder i Trondheim kommune om den mest hensiktsmessige framgangsmåten for å innhente nødvendig informasjon for å besvare problemstillingen. Kvalitativ undersøkelse med en eller flere informanter ble vurdert, men tidlig forkastet delvis på grunn av skolelederens mangel på tid. Kvalitativ metode, med styrken å gå i dybden og utforske kompleksiteten i ett eller flere tilfeller av skolevegring, er heller ikke egnet med tanke på målet med undersøkelsen (Gall, Gall, & Borg, 2007). Et utgangspunkt har vært å kunne tilføre fagfeltet noe i tillegg til eksisterende kunnskap, det Dalland (2007) kaller kumulativ forskningsvirksomhet. Som nevnt i innledningen er undersøkelsene av både Bauger et al. (2009) og Skauge (2006) utført innen avgrensede områder. Min undersøkelse tar sikte på å innhente informasjon fra et større geografisk område, og ikke minst fra et større antall informanter. Videre har min undersøkelse ikke som mål å finne nye faktorer forbundet med skolevegring eller nye karakteristikk som beskriver fenomenet. Å forsøke å utvide beskrivelsen utover hva som allerede er å hente fra teorien ville med stor grad av sannsynlighet medføre et prosjekt med omfang ut over en mastergrad. Det undersøkelsen min tar sikte på å gjøre er å sammenlikne faktorer i teorien som antas å være forbundet med skolevegring med skoleledernes erfaringer (Gall et al., 2007). Omforming av informasjonen om skolelederens erfaringer til talldata åpner for muligheten til å kategorisere faktorer forbundet med skolevegring fra teorien som mer eller mindre viktige sammenliknet med skoleledernes erfaringer. Det blir åpenbart at den eneste metoden som er praktisk

gjennomførbar i forhold til å beholde muligheten til å inkludere et høyt informantantall og geografisk bredde, er en kvantitativ undersøkelse med et surveydesign (Gall et al., 2007). Selv om utfordringen med skolelederes mangel på tid ikke løses ved denne metoden gir det et større rom for å kunne prioritere deltakelse i undersøkelsen til et tidspunkt der hvor det er mulig. Dette var også hensikten bak den relativt lange svarfristen på ca. to måneder (vedlegg 1). En utfordring med denne metoden er utvalget. For å sikre et høyest mulig antall informanter har jeg valgt å sende ut undersøkelsen til alle rektorer for skoler med ungdomsskoletrinn i landet. Ulempen med en slik framgangsmåte er at jeg ikke kan generalisere funnene til å være gjeldende for hele populasjonen, da det ikke er et sannsynlighetsutvalg (Kleven, Tveit, & Hjordemaal, 2011). Det er usannsynlig at alle skulle besvare spørsmålene, så noen eksakt kartlegging oppnås ikke. Men med rimelig høy svarprosent er det like vel mulig å undersøke tendenser og mønster i resultatene, vurdere viktigheten av disse, og sammenlikne resultatene med tidligere forskning.

### **Undersøkelsens populasjon og utvalg**

Som nevnt er undersøkelsens populasjon skoleledere for skoler med ungdomstrinn i Norge. En slik undersøkelse kunne også hatt spesialpedagogiske rådgivere eller lærere som populasjon. Valget med å benytte skoleledere som informanter begrunnes i deres posisjon i forhold til ansvar for at egen skole følger Opplæringsloven og at alle elevene nyttiggjør seg opplæringsplikten til sine evners beste. Denne posisjonen og dette ansvaret gjør at jeg anser skoleledere, selv om de ikke nødvendigvis er direkte i kontakt med den skolevegrende eleven, har behov for å ha overblikk over skolevegringstilfeller. Skolelederne vil med stor sannsynlighet ha overblikk over alle skolevegringstilfeller ved sin skole, mens en lærer med stor sannsynlighet vil ha dypere innsikt i skolevegringstilfeller i sin klasse eller ved sitt trinn. Skoleledere er også med denne distansen til eleven, men med nærheten til problematikken i posisjon til å reflektere over generelle erfaringer og betraktninger ved skolevegringsproblematikk.

### **Utforming og oppbygning av spørreskjema**

Spørsmålene i undersøkelsen er hentet fra teori om temaet skolevegring, men ber skolelederne svare på i hvilken grad hver faktor stemmer med egen erfaring med fenomenet.

Spørreskjemaet (vedlegg 2) er delt inn i tre deler:

1. Informasjon om skoleleder
  - a. Skoleleders kjønn
  - b. Antall år innenfor skoleverket og antall år som skoleleder
2. Informasjon om skolen
  - a. Ren ungdomsskole eller barne- og ungdomsskole
  - b. Skolens plassering i landet (fylke og kommune)
  - c. Skolens plassering (by, bygd eller tettsted)
  - d. Totalt antall elever ved skolen
  - e. Antall elever definert som skolevegrere og skoleskulkere ut ifra definisjonen presentert i undersøkelsen
3. Skoleleders erfaringer med faktorer forbundet med skolevegring
  - a. Erfaringer med faktorer forbundet med skolevegrende elever
  - b. Erfaringer med faktorer forbundet med den skolevegrende elevens familie
  - c. Erfaringer med faktorer forbundet med den skolevegrende elevens skole
  - d. Erfaringer rundt samarbeid i skolevegringstilfeller

Del 1 i spørreskjemaet innhenter data rundt selve informanten for å kunne beskrive hvor mange år med skoleledererfaring som ligger til grunn for deres besvarelser.

Spørreskjemaets del 2 sikter mot å innhente et øyeblikksbilde av situasjonen skoleåret 2013-14 i forhold til forekomst av skolevegring og gjennom informasjon om skolen som vil gjøre det mulig å se på variasjonen skolene imellom. Del 3 har til hensikt å innhente informasjon om skoleledernes erfaringer med utgangspunkt i faktorer som antas å være forbundet med skolevegring, hentet fra gjeldende teori. Alle spørsmål i denne delen har svaralternativer fra 1 "stemmer dårlig med skoleleders erfaring" til 8 "stemmer godt med skoleleders erfaring". Jeg har valgt å ha åtte svaralternativ for å henvise svar på midten av skalaen til den ene eller den andre halvdel av skalabredden. Likevel har jeg i fremlegg av resultater valgt å definere besvarelser av verdi fire og fem som "usikre" eller "stemmer verken godt eller dårlig med skoleleders erfaring". Om en rektor mener at en faktor stemmer verken godt eller dårlig med sin erfaring vil det være lite hensiktsmessig å benytte besvarelsen som stemmer litt mer eller litt mindre. Besvarelser med skåreverdier fra 1 til 3 blir vurdert som at det stemmer dårlig med

skoleledernes erfaringer, og besvarelser fra 6 til 8 vurderes som at det stemmer godt med skoleleders erfaring.

### **Datainnsamling**

I følge Grunnskolenes informasjonssystem er antallet kommunale skoler med ungdomstrinn i Norge 1090 ([www.gsi.udir.no](http://www.gsi.udir.no), mai 2014). Seks av disse skolene står oppført uten elever. Disse seks skolene tar jeg ikke med i utvalget, da jeg antar dette er skoler som har elever, men at de fortsatt er registrert ved sin hjemmeskole (skoleleder ved hjemmeskole har ansvaret), eksempelvis sykehus- eller alternative skoler.

Min spørreundersøkelse gikk ut 20.06.2014 til alle tilgjengelige kontakt-epostadresser for kommunale grunnskoler med ungdomstrinn funnet i GSI skoleåret 2013-2014, i alt 1084 epostadresser. Det viste seg imidlertid at veldig mange av disse epostadressene ikke gikk direkte til rektor. Jeg gikk derfor igjennom hver enkelt epostadresse, søkte den opp og fant i mange tilfeller en ny epostadresse direkte til rektor. Undersøkelsen gikk på nytt ut 08.10.2014 til like mange adresser.

Analysen, deskriptiv statistikk ved hjelp av fordelingsstatistikk og korrelasjonsundersøkelser, er foretatt ved hjelp av programvaren SPSS versjon 21.

### **Svarprosent**

Statistisk sentralbyrå (vedlegg 3) viser at det i skoleåret 2013-14 var 1087 kommunale skoler med ungdomstrinn. I disse skolene var det ifølge Statistisk sentralbyrå (vedlegg 4) 182 096 elever. Av 1087 skoler fikk jeg 185 svar. 6 av disse var duplikater, 7 var uten innhold (alle verdier="missing") og 4 har jeg sett bort ifra på grunn av at jeg har vurdert dem som alternative skoler. Altså fikk jeg 168 reelle svar. Svarprosent var på 15.5 % av skolene (skolelederne). Sammenlagt fikk jeg svar fra skoleledere for 34 338 elever i Norge, altså 18.9 % av alle ungdomsskoleelever ved kommunale skoler med ungdomstrinn. Undersøkelsen ble besvart av minimum to skoler fra hvert av de 19 fylkene i Norge.

### **Forskningsetikk**

Valget av metode var også begrunnet i en etisk vurdering. I tilfellet valg av en kvalitativ undersøkelse med intervju vil jeg anta at skoleleder ville følt seg begrenset av hensyn i



til taushetsplikt. En kvantitativ undersøkelse ivaretar tilnærmet total anonymitet som vurderes å gi rom for å svare ut ifra erfaring, snarere enn ut ifra hva som er politisk korrekt. Undersøkelsen ble sendt ut pr. epost med NTNU's system "Selectsurvey". I eposten som inneholdt en lenke til undersøkelsen ble det opplyst at:

- undersøkelsen er frivillig,
- besvarelsen ikke ville bli benyttet i analysen med mindre skoleleder godkjente det ved å klikke "send inn besvarelse" på siste side,
- undersøkelsen var registrert og godkjent av Personvernombudet for forskning (NSD) og
- all informasjon ville anonymiseres (vedlegg 1).

Selve undersøkelsen ble utarbeidet slik at skoleleder kunne velge å ikke svare på ett eller flere spørsmål, men likevel sende inn besvarelsene han eller hun ønsket å levere. Ingen spørsmål i undersøkelsen kunne nødvendigvis identifisere en skole eller skoleleder, og umulig identifisere enkeltelever. Selve resultatene ble overlevert meg fra IT-tjenesten ved NTNU uten mulighet til å kople besvarelse til verken epost, IP-adresse eller annen måte å identifisere en besvarelse med en skole eller skoleleder. Jeg anser det som etisk forsvarlig å benytte skoleledere som informanter da de ikke svarer på vegne av den skolevegrende eleven, men svarer ut ifra sin egen erfaring med skolevegrende elever.

### **Reliabilitet**

Ringdal (2013) beskriver reliabilitet, eller pålitelighet, som i hvilken grad gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme svar. Min undersøkelse bygger som nevnt på Skauge (2006) og benytter samme definisjon på skolevegrende og skoleskulkende elever. Noen av spørsmålene i spørreundersøkelsen etterspør deskriptive kvantitative data, som antall elever som passer inn under presentert definisjon, og vil være mulig å sammenlikne med tidligere resultater. Andre spørsmål i spørreundersøkelsen, de som omhandler skoleleders erfaringer med faktorer antatt forbundet med skolevegning, er vanskeligere å argumentere for i forhold til reliabilitet. Likevel er faktorene som er presentert i undersøkelsen formulert som i litteraturen. Ved å være bevisst på at det kan være målefeil i mine resultater og at undersøkelsen ikke oppfyller kriteriene for å kunne generalisere, så vil jeg kunne argumentere for tendenser i materialet som kan være til nytte for å besvare problemstillingen. Likhetstrekk mellom

skoleledernes besvarelser vil kunne antyde enighet om at en faktor i teorien forbundet med skolevegring også oppleves slik av skolelederne. Høye korrelasjoner mellom faktorer vil også kunne bidra til å anta bedre reliabilitet, som en slags test-retest innenfor det samme utvalget.

### **Validitet**

Ringdal (2013) beskriver validitet som i hvilken grad en måler det en ønsker å måle. I dette tilfellet ønsker jeg å måle skolelederes erfaringer med skolevegring på en skala fra 1 til 8. For å kategorisere skoleledernes erfaringer og ha muligheten til å sammenlikne dem med faktorer som antas å være forbundet med skolevegring har jeg hentet utsagn nærmest ordrett fra teorien. Dette fritar meg til en viss grad fra å forholde meg til begrepsvaliditet, da jeg ikke måler for eksempel angst som begrep, men faktorer som kan antas å være forbundet med angst. Dette stiller større krav til å være restriktiv med konklusjoner i forhold til i drøftingen og anta koplinger mellom skolelederes erfaringer og for eksempel angst og depresjon. For å forsøke å øke validiteten av undersøkelsen har spørreskjemaet blitt utarbeidet i samarbeid med en skoleleder i Trondheim kommune. Undersøkelsen ble også pilottestet på samme skoleleder og en spesialpedagogisk rådgiver ved samme skole. Deres kommentarer bidro til endring av formulering i noen spørsmål for å sikre at spørsmålene ble oppfattet som tiltenkt. I definisjonen av skolevegring og skoleskulk presentert i undersøkelsen, skilles skoleskulk fra skolevegring. Denne delingen er ment som en tydeliggjøring av forskjeller mellom de to begrepene. Jeg vurderer dette tillegget til undersøkelsen som et tiltak for å heve validiteten ved at det minsker muligheten for å inkludere skoleskulkere i definisjonen av skolevegrere.

### **Refleksjon rundt valg av metode**

Spørreskjemaet som gikk ut til alle rektorene inkluderte i utgangspunktet langt flere spørsmål enn det som blir presentert i denne oppgaven. Årsaken til dette er at på tross av at det ble gjennomført en pilotundersøkelse så inneholdt spørreskjemaet fortsatt flere dårlig formulerte spørsmål som førte til besvarelser som vanskelig kunne sammenliknes. Erfaringen jeg tar med meg fra dette er at formulering av spørsmålene må være kritisk gjennomtenkt og at en undersøkelse som går ut til et så stort antall informanter stiller enda høyere krav til godt formulerte spørsmål.

Kjernen i undersøkelsen var skoleleders erfaring med skolevegring med utgangspunkt i faktorene i teorien. Disse spørsmålene gav ønsket type svar og danner grunnlaget for oppgaven. Som masterstudent er dette en viktig erfaring da det er vanskelig i forkant av et mastergradsprosjekt å vite hva omfanget av oppgaven vil bli. I ettertid ser jeg at jeg kunne droppet spørsmålene ut over kjernespørsmålene som er presentert i denne oppgaven.

Ett spørsmål som jeg antar kan ha gått ut over svarprosenten er spørsmålet om hvilken kommune skolen ligger i. Dette var som de andre spørsmålene slik at informantene ikke var tvunget til å svare på det for å fortsette i undersøkelsen. Men det kan likevel hende at noen skoleledere har valgt å ikke svare på hele undersøkelsen på grunn av at de ikke ønsket å bli identifisert ut ifra at de den eneste ungdomsskolen i en kommune.

## **Presentasjon og drøfting av resultater**

### **Informasjon om informantene**

Resultatene i denne undersøkelsen bygger på besvarelsene fra 168 skoleledere fra hele landet, med minimum 2 og maksimum 19 pr. fylke, fra 105 kommuner. 39,5 % er byskoler, 33,5 % bygdeskoler og 26,9 % skoler i tettsted. 52,8 % er rene ungdomsskoler og 47,2 % er kombinerte barne- og ungdomsskoler. Skolelederne som besvarte undersøkelsen har samlet 4064 års erfaring i skoleverket, gjennomsnittlig 24,3 år, og 1349 års erfaring som skoleleder, gjennomsnittlig 8 år. Skolelederne svarer på situasjonen for skoleåret 2013-14 med et samlet antall av 34338 elever fra ungdomstrinnene. Det er ifølge GSI 182 096 elever på ungdomstrinn i Norge skoleåret 2013-14, fordelt på 1087 skoler som utgjør et gjennomsnittsantall elever pr skole på 167,5. Gjennomsnittsantall elever pr skole i dette datamaterialet er 204,39. I følge Vibe og Lødding (2014) defineres skoler under 100 elever som små skoler, skoler med 100-299 som mellomstore skoler og skoler med 300 og flere elever som store skoler. I dette datamaterialet 37,5 % av besvarelsene fra små skoler, 33,3 % mellomstore skoler og 29,2 % store skoler.

## Drøfting

Gjennomsnittstørrelsen på skolene i dette datamaterialet tilsier at det er et større antall skoleledere for skoler med elevantall over landsgjennomsnittet som har besvart undersøkelsen. Som nevnt i refleksjon rundt valg av metode kan spørsmålet om hvilken kommune skolen tilhører være årsaken til dette. Det er naturlig å anta at skoler som valgte å ikke svare på undersøkelsen på grunn av spørsmålet om kommunetilhørighet er skoler som er alene eller en av få skoler i den kommunen. I slike tilfeller kan en også anta at dette er skoler med få elever.

Fordelingen av skoler mellom små, mellomstore og store skoler er relativt jevn i dette datamaterialet, noe som kan gi grunnlag for å tolke forekomsten av skolevegring på tvers av skolestørrelse, men det er ikke representativt i forhold til forholdene i populasjonen.

Selv om svarprosenten i denne undersøkelsen er 15,5 %, så viser disse resultatene at skolelederne som har besvart undersøkelsen i stor grad har erfaring både generelt i skoleverket og som skoleleder. Med et gjennomsnitt på 24,3 års erfaring fra skoleverket kan en anta at vedkommende også har erfaring med fenomenet skolevegring. Skolelederne som har besvart undersøkelsen er fordelt ut over store deler av landet, fra både barne- og ungdomsskoler og rene ungdomsskoler, og fra skoler plassert i by, tettsted og bygd. Skolelederne som har besvart undersøkelsen utgjør ikke et representativt utvalg, men de representerer skoler med stor variasjon i ytre rammer. Dette taler for at en videre analyse av resultatene kan være nyttig for å si noe om tendenser i datamaterialet.

## Skoleledernes vurdering av definisjon

Skolelederne vurderte definisjonen av skolevegring og skoleskulk på en skala fra 1 (svært dårlig) til 8 (svært god). Med en N på 166, 2 "missing", ble gjennomsnittet 4,85 med et standardavvik på 0,140. Median: 5,00 og modus: 4. Skewness: -0,158.

## Drøfting

I resultatene av skoleledernes vurdering av definisjonen av skolevegring ser vi at skårene er tilnærmet normalfordelt, noe som forteller oss at hovedtyngden av besvarelsene ligger i det midterste sjiktet (modus på 4) av skalaen. Altså blir

definisjonen vurdert som middels god, eller verken spesielt god eller spesielt dårlig. Fordelingen er imidlertid noe venstreskjev, som i dette tilfellet betyr at svarene heller noe mot den øvre delen av skalaen, mot at definisjonen er god. Definisjonen av skolevegring og skuleskulk i denne undersøkelsen er hentet fra Skauge (2006) som viste liknende resultat; med en N=26 viste 65 % av besvarelsene at inndelingen av skolevegring og skuleskulk egnet seg i middels grad, 8 % i liten grad og 27 % i stor grad. Denne vurderingen av definisjonen taler for at skolelederne som besvarte undersøkelsen i stor grad aksepterer definisjonen.

### Forekomst av skolevegring

Prosentvis forekomst av skolevegring i denne undersøkelsen varierer fra 0 til 21 %, med et gjennomsnitt på 1,86 % og median på 1,13 % pr. skole. 94 % av skolene i datamaterialet har 5 % eller mindre prosentvis forekomst av skolevegring. 19,6 % av skolelederne rapporterer ingen skolevegrere og 19 % rapporterer 4 eller flere ved skolen. Av den sammenlagte elevmengden skolelederne har svart på vegne av er 435 av 34 338 elever definert som skolevegrere ut fra den definisjonen som er presentert. Dette utgjør 1,26 % av det samlede elevantallet i mitt datamateriale. Av disse 435 elevene er 241 jenter og 194 gutter.

### Drøfting

Resultatene viser at det er stor variasjon mellom den prosentvise forekomsten av skolevegrere pr. skole. Prosentvis forekomst av skolevegring er den mest naturlige måten å kunne sammenlikne skoler på, og samtidig ta høyde for skolens elevantall. Måleverdien kan likevel være noe misvisende da den bygger på antallet elever definert som skolevegrere og antallet elever ved skolen totalt. En skole med få elever som har én elev definert som skolevegrer vil kunne komme ut med en høy prosentvis forekomst av skolevegring. Selv med dette i minnet er 21 % som en skole rapporterte, en veldig høy forekomst av skolevegring. Som nevnt i kapittelet om datainnsamling er skoler som feilaktig fikk utdelt undersøkelsen, som alternative skoler, fjernet fra datamaterialet i forkant av analysen. Det er altså ingen signaler om at skolene som gjenstår med høy prosentvis forekomst av skolevegring er spesielle tilfeller ut over at de har høy forekomst. Resultatene viser også at skolevegring rammer både gutter og jenter, med en liten overvekt av jenter rapportert i dette datamaterialet. En kan anta at jenter på ungdomsskoletrinnene naturlig nok på grunn av fysiske forandringer har noe fravær fra

skolen som gutter ikke har og kanskje dermed i kombinasjon med høyt fravær for øvrig tidligere blir registrert som elev med høyt fravær. Med relativt lav svarprosent kan ikke resultatene i denne undersøkelsen gi noe godt grunnlag for å generalisere og komme med konkrete tall for forekomsten av skolevegring i Norge. Men ut ifra datamaterialet kan en anta at andelen ligger et sted mellom 1,26 % og 1,86 %. Disse tallene ligger innenfor de "vide" rammene som Bjordal og Vigran (2012) presenterer, men viktigere, tett innpå antagelsene til blant annet Myhrvold-Hanssen (2007) på ca. 1 %.

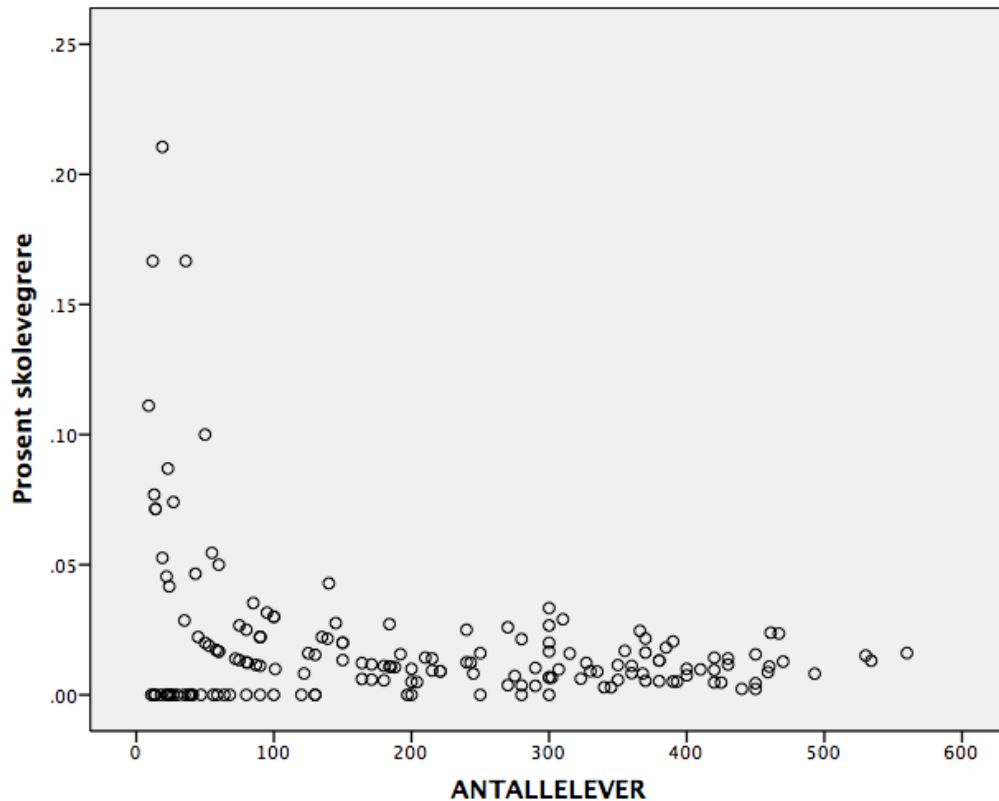
I Skauge (2006) finner vi at 25 skoler besvarte spørsmålet om antall skolevegrende elever ut ifra samme definisjon som ble presentert i min egen undersøkelse. Disse 25 skolene hadde 66 skolevegrende elever, som gir et gjennomsnitt på 2,64 skolevegrende elever pr. skole. I min undersøkelse ser vi at 168 skoler har svart at de har 435 skolevegrere som gir et gjennomsnitt på 2,58 skolevegrende elever pr. skole.

Med så like funn kan en diskutere om fenomenet skolevegring virkelig øker slik som teorien antyder (Holden, 2011; Olsen & Tørstad, 2011; Solheim et al., 2010). En skal selvfølgelig ta med i betraktningen at både Skauge (2006) og min egen undersøkelse har begrenset antall informanter å bygge disse funnene på, men likheten i funnene kan tolkes som at forekomsten av skolevegring pr. skole, ut ifra denne definisjonen, har holdt seg stabil siden 2006. Det kommer ikke fram av Skauge (2006)'s undersøkelse hvor mange elever de 25 skolene hadde i alt, så det finnes ikke sammenlikningsgrunnlag ut over antall skolevegrere pr. skole.

I Bauger et al. (2009) ser vi at antallet elever med alvorlig fravær, over 50 % over en periode av fire uker, var 28 fordelt på 7 skoler, som gir et gjennomsnitt på 4 elever pr. skole. Dette tallet er vesentlig høyere enn min og Skauge (2006)'s undersøkelse. Prosentvis forekomst av skolevegring i Bauger et al. (2009)'s utvalg, med 28 elever med alvorlig fravær av totalt 2218 elever, er 1,26 %. Dette er nøyaktig samme funn som i min undersøkelse. Dette kan igjen antyde at forekomsten er tilnærmet den samme også siden 2009. Gjennomsnittlig skolestørrelse i Bauger et al. (2009)'s utvalg var 316,8 elever er noe større enn gjennomsnittsstørrelsen i denne undersøkelsens utvalg (204,4).

Om vi ser på denne framstillingen (figur 1) med prosentvis skolevegring pr. skole på x-aksen og antall elever ved skolen på y-aksen, ser vi at variasjonen mellom skolene er like stor, fra ca. 150 elever til ca. 450 elever, mellom 0 % og ca. 3 %. Vi ser antydningen til at prosentvis fordeling av skolevegring er høyere i skoler med få elever, noe som er nevnt tidligere i denne drøftingen.

Figur 1: Prosent skolevegring / Antall elever



Vi ser i tabell 1 at antall skolevegrere som nevnt korrelerer sterkt i positiv retning med antall elever på skolen, men også at prosent skolevegrere korrelerer negativt med antall elever ved skolen. Dette forteller oss at prosentvis forekomst av skolevegring i dette utvalget er statistisk signifikant og svakt negativ.

Tabell 1: Korrelasjoner mellom skolestørrelse, antall elever og prosent skolevegring

Correlations

		Prosent skolevegrere	Antall elever ved skolen	Antall skolevegrere
Prosent skolevegrere	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 168	-.279** .000 168	.217** .005 168
Antall elever ved skolen	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-.279** .000 168	1 168	.620** .000 168
Antall skolevegrere	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	.217** .005 168	.620** .000 168	1 168

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Sett i sammenheng kan en tolke at på tross av forskjeller i gjennomsnittlig elevantall pr skole gir liknende forekomst av skolevegring i tre forskjellige undersøkelser grunn til å anta at forekomsten av skolevegring ligger i nærheten av 1,2 %.

### Skoleledernes erfaringer med skolevegrende elever

Tabellene nedenfor er sortert etter synkende gjennomsnitt. Standardavvik er tatt med for å gi et bedre bilde av variasjonen. Faktorene ble besvart på en skala fra 1 til 8, hvor 1 representerer "faktoren stemmer dårlig med skoleleders erfaring" og 8 representerer "faktoren stemmer godt med skoleleders erfaring". De tre siste kolonnene viser hvor mange prosent av skolelederne som har besvart med henholdsvis 1-3 ( $\leq 3$ ), 4 & 5 og 6-8 ( $\geq 6$ ). Tabellen er delt i tre for på denne måten å skille de lave skårene ( $\leq 3$ ) som kan tolkes som faktorer som stemmer dårlig med skoleledernes erfaringer, og de høye skårene ( $\geq 6$ ) som kan tolkes som faktorer som stemmer godt med skoleledernes erfaringer fra de midterste (4 og 5) som kan tolkes som "er usikker" eller "verken enig eller uenig".

Tabell 2 presenterer fordelingen av skoleledernes besvarelser prosentvis innenfor "faktorene stemmer ikke med skoleleders erfaring" ( $\leq 3$ ), "stemmer verken mer eller mindre med skoleleders erfaring" (4 og 5) og "stemmer med skoleleders erfaring" ( $\geq 6$ ).



Tabell 2: Skoleledernes erfaringer med faktorer forbundet med skolevegring

Faktor:	Gj.snitt:	Std.avvik:	≤3	4 og 5	≥6
<i>Skoleveggreren er trist/nedstemt</i>	6,1	1,61	7,9 %	20,4 %	71,7 %
<i>Skoleveggreren er engstelig</i>	5,86	1,79	11,8 %	19,8 %	68,4 %
<i>Skoleveggreren har vansker med å konsentrere seg i undervisningssituasjoner</i>	5,84	1,08	12,5 %	21,7 %	65,8 %
<i>Skoleveggreren har søvnevansker</i>	5,68	1,97	15 %	25,8 %	59,2 %
<i>Skoleveggreren har vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende</i>	5,39	1,98	19,7 %	24,4 %	55,9 %
<i>Skoleveggreren er tilbaketrukket/sier lite</i>	5,3	2,01	19,5 %	30,2 %	50,3 %
<i>Skoleveggreren er plaget med andre magesmerter</i>	5,21	2,01	20,5 %	29,2 %	50,3 %
<i>Skoleveggreren er plaget med hodepine</i>	5,06	2,08	22,2 %	31,4 %	46,4 %
<i>Skoleveggreren lever isolert</i>	4,82	2,11	29,1 %	26,9 %	44 %
<i>Skoleveggreren har få eller ingen venner</i>	4,81	1,99	28,5 %	29,8 %	41,7 %
<i>Skoleveggreren er plaget med kvalme</i>	4,75	2,10	29,2 %	25,3 %	45,5 %
<i>Skoleveggreren er plaget med andre fysiske smerter</i>	4,47	2,052	32,9 %	30,1 %	37 %
<i>Skoleveggreren har andre lærevansker</i>	3,86	1,988	49 %	27,2 %	23,8 %
<i>Skoleveggreren har skrivevansker</i>	3,58	1,911	55,7 %	24,8 %	19,5 %
<i>Skoleveggreren har en mobbehistorikk</i>	3,54	1,708	50,3 %	38,4 %	11,3 %
<i>Skoleveggreren har lesevansker</i>	3,52	1,869	55,7 %	26,9 %	17,4 %

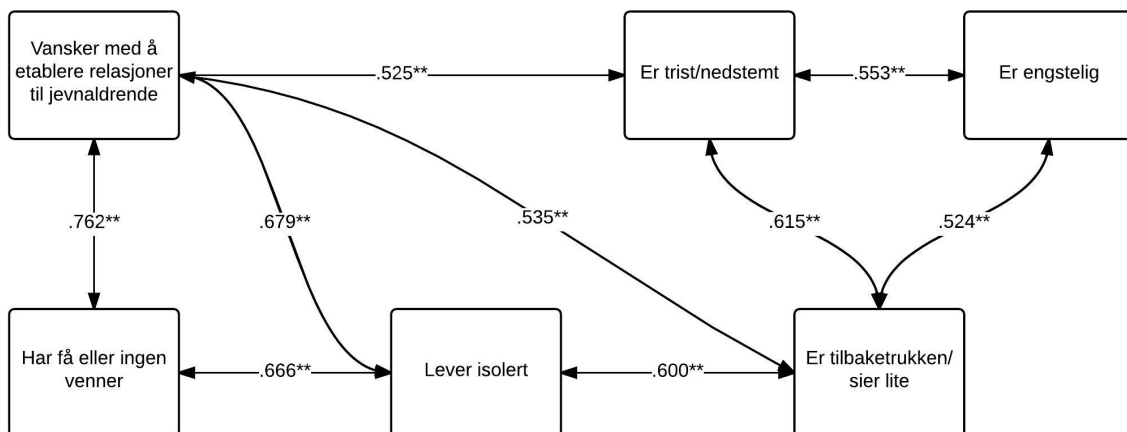
Faktorene som har et gjennomsnitt mellom ca 4,5 til ca 5,5 er de med størst variasjon. Faktorene med høyest variasjon har også den største andelen besvarelser i skårealternativet 4 og 5. Fire faktorer skåres høyest, med et gjennomsnitt over 5,5 og med over 50 % av skoleledernes besvarelser i skårealternativet ≥6. "Skoleveggreren er trist/nedstemt" med  $\bar{x}=6,1$  og over 79 % i ≥6 (7,9 % i ≤3), "er engstelig" med  $\bar{x}=5,86$  og 68,4 % i ≥6 (11,8 % i ≤3), "vansker med å konsentrere seg i undervisningssituasjoner" med  $\bar{x}=5,84$  og 65,8 % i ≥6 (12,5 % i ≤3) og 4. "har søvnevansker" med  $\bar{x}=5,68$  og 59,2 % i ≥6 (15 % i ≤3). Fire faktorer skåres med gjennomsnitt under 5,5 men har over 50 % av skoleledernes besvarelser i skårealternativet ≥6: "Skoleveggreren har vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende", "er tilbaketrukket/sier lite", "har andre magesmerter" og "plages med hodepine". Lesevansker, mobbehistorikk, skrivevansker og andre lærevansker kommer lavest ut med gjennomsnitt under 4,5, og ca. 50 % eller flere av skoleledernes besvarelser ligger i skårealternativet ≤3.

### Korrelasjoner

Skoleledernes besvarelser kommer i form av en skala fra 1 til 8, altså variabler på ordinalnivå (Kleven et al., 2011). Jeg utfører en Spearmans rangkorrelasjon for å

undersøke samvariasjonen mellom faktorene. I vurderingen av styrken på korrelasjonen vurderer jeg korrelasjonskoeffisienter på  $r=0.1 - 0.29$  som svak,  $r=0.30$  til  $0.49$  som middels og  $r=0.5$  til  $1.0$  som sterk (Pallant, 2013).

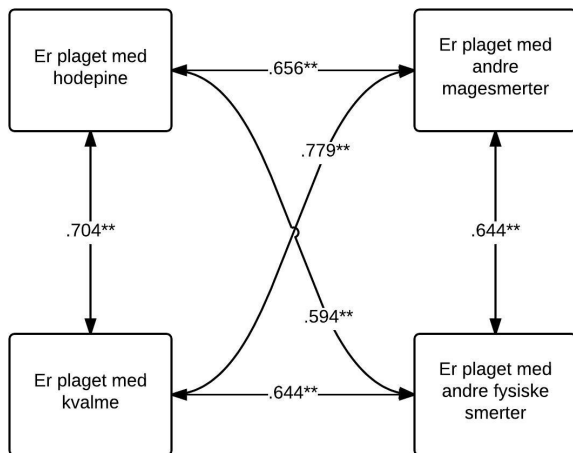
Figur 2: Korrelasjoner skolevevrende elev 1



\*\* = signifikant på 0,01 nivå

Faktoren "er trist nedstemt" korrelerer sterkt med "er engstelig" ( $r=0.553$ ) og med "tilbaketrukket, stille, sier lite" ( $r=0.615$ ). "Er engstelig" korrelerer også sterkt ( $r=0.524$ ) med "er tilbaketrukket, stille, sier lite". "Vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende" korrelerer sterkt med "har få eller ingen venner" ( $r=0.762$ ) og "lever isolert" ( $r=0.679$ ). "Lever isolert" korrelerer sterkt ( $r=0.666$ ) med "har få eller ingen venner". Mellom disse to gruppene på tre faktorer som korrelerer sterkt med hverandre ser vi at faktoren "vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende" korrelerer sterkt med "er trist/nedstemt" ( $r=0.525$ ) og "er tilbaketrukket, stille, sier lite" ( $r=0.535$ ). "Lever isolert" korrelerer sterkt med "Er tilbaketrukket, stille, sier lite" ( $r=0.6$ ). Alle faktorene korrelerer middels sterkt med hverandre mellom de to gruppene av tre faktorer.

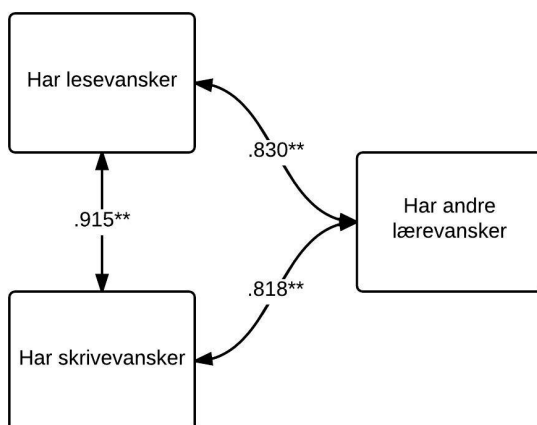
Figur 3: Korrelasjoner skolevegrende elev 2



\*\* = signifikant på 0,01 nivå

Faktoren "er plaget med andre magesmerter" korrelerer sterkt med "er plaget med hodepine" ( $r=0,656$ ), "er plaget med kvalme" ( $r=0,779$ ) og "er plaget med andre fysiske smerter" ( $r=0,644$ ). "Er plaget med hodepine" korrelerer sterkt med "er plaget med kvalme" ( $r=0,704$ ) og "er plaget med andre fysiske smerter" ( $r=0,594$ ). "Er plaget med andre fysiske smerter" korrelerer også sterkt med "er plaget med kvalme" ( $r=0,644$ ).

Figur 4: Korrelasjoner skolevegrende elev 3



\*\* = signifikant på 0,01 nivå

Faktoren "har lesevaner" korrelerer sterkt med "har andre lærevaner" ( $r=0,830$ ) og "har skrivevaner" ( $r=0,915$ ). "Har skrivevaner" korrelerer også sterkt ( $r=0,818$ ) med "har andre lærevaner".

De resterende tre faktorene; "har vanskelig med å etablere relasjoner til jevnaldrende", "har søvnvaner" og "har mobbehistorikk" korrelerer ikke sterkt med noen andre faktorer, men korrelerer likevel middels sterkt med mange andre faktorer; "har vansker med å konsentrere seg i undervisningssituasjoner", "har mobbehistorikk" og "har søvnvaner". "Har mobbehistorikk" korrelerer middels sterkt, minimum  $r=0,376$ , med alle de tre faktorene som angår lese-, skrive- og andre lærevaner, og middels sterkt med to av tre faktorer som angår sosiale utfordringer (svak korrelasjon,  $r=0,259$ , med "lever isolert"). "Mobbehistorikk" korrelerer svakt med "er engstelige" og "er triste/nedstemte". Ut over at "har mobbehistorikk" korrelerer svakt ( $r=0,268$ ) med "er plaget med andre fysiske smerter" korrelerer den faktoren ikke nevneverdig med de andre faktorene som angår somatiske plager. "Har søvnvaner" korrelerer middels sterkt, minimum  $r=0,313$ , med alle faktorene som angår somatiske plager, svakt ( $r=0,261$ ) med "er engstelige" og middels sterkt, minimum  $r=0,329$ , med de to siste faktorene "tristhet/nedstemthet" og "tilbaketrukken, stille, sier lite". "Søvnvaner" korrelerer også svakt, minimum  $r=0,174$ , med alle faktorene som angår sosiale utfordringer og isolasjon.

"Har vansker med å konsentrere seg i undervisningssituasjoner" korrelerer svakt til middels sterkt med alle faktorer, mest ( $r=0,436$ ) med "har lesevaner" og "har andre lærevaner" ( $r=0,479$ ), og minst med "lever isolert" ( $r=0,149$ ). Faktoren korrelerer middels sterkt med "har søvnvaner" sterkt ( $r=0,340$ ) og "har mobbehistorikk" ( $r=0,349$ ). Det er lav korrelasjon mellom "har søvnvaner" og "har mobbehistorikk" ( $r=0,056$ ).

### Drøfting

Tristhet og nedstemthet skåres høyest, over 70 % av skolelederne besvarer at dette stemmer godt med deres erfaring med skolevegrende elever. Engstelighet skåres like under tristhet og nedstemthet med nesten 70 % i det øverste skårealternativet. Disse to faktorene, tristhet/nedstemthet og engstelse korrelerer også sterkt. En forklaring på at faktorene både har høyt gjennomsnitt og at de korrelerer så sterkt kan være at dette er

uttrykk som på mange måter kan gjøre seg synlige på liknende måter. Det kan være vanskelig å skille mellom engstelighet og nedstemthet. Det som er felles for disse faktorene sett ut ifra teorien er at de begge er beskrivelser som forbindes med angst og depresjon. Dette kan antyde at skolelederne skårer disse to faktorene høyt på grunn av at de ser antydninger til både angst og depresjon i atferden til de skolevegrende elevene. En slik erfaring sammenfaller i så tilfelle godt med teorien (Bjerke & Svebak, 2002; Ingul, 2005). Begge disse faktorene korrelerer også sterkt med at den skolevegrende eleven oppleves som tilbaketrukket, at han/hun sier lite. Det kan argumenteres med at tilbaketrukkethet kan være et resultat av, eller føre til angst og depresjon. Sett i lys av Lund (2004) som kopler begrepet innagerende atferd med for eksempel angst og depresjon vil korrelasjonen mellom disse tre faktorene være i tråd med teorien. At den skolevegrende eleven oppleves som tilbaketrukket og stille skåres likevel lavere enn tristhet, nedstemthet og engstelse. Dette trenger ikke å bety at det ikke henger sammen, men at det er andre faktorer ved den skolevegrende eleven som skolelederne gjenkjenner mer. I dette tilfellet ser det ut til at oppfatningen av at den skolevegrende eleven har vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende skåres relativt likt med tilbaketrukkethet. Disse to faktorene korrelerer også sterkt. En elev som er tilbaketrukket vil naturlig nok ha vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende, og vice versa. En slik tolkning underbygges av at det er sterk korrelasjon mellom at den skolevegrende eleven er tilbaketrukket og stille og at eleven lever isolert. Denne isolasjonen kan ifølge Bjerke og Svebak (2002) resultere i depressiv atferd. Å leve isolert korrelerer også sterkt med at den skolevegrende eleven har få eller ingen venner. Faktoren skåres av skolelederne på en måte som gjør det vanskelig å argumentere for at dette er vanlig ut i fra deres erfaring, men at de ikke opplever det som spesielt riktig eller uriktig. Korrelasjonen mellom faktorene og skoleledernes skåre som svakt trekker mot at dette er en erfaring de gjenkjenner antyder at Olsen og Tørstad (2011) sin erfaring med færre vennskap også går igjen her.

Skolelederne skårer faktorer som handler om den skolevegrende elevens somatiske plager, spesielt andre magesmerter og kvalme, forholdsvis høyt. Alle de fire faktorene som omhandler somatiske plager korrelerer høyt. Disse resultatene antyder at ikke alle skoleledere har erfaring med at dette er et veldig synlig fenomen i skolevegringstilfeller. Men det kan også bety at de skolevegrende elevene som har somatiske plager, også har

flere av dem. En kan også diskutere hvordan skolelederne har tolket spørsmålet; har den skolevegrende eleven reelle somatiske plager, eller uttrykker den skolevegrende eleven at han/hun har somatiske plager som en strategi for å kunne dra hjem eller trekke seg tilbake? Den siste måten å tolke uttrykket på behøver ikke å bety at den skolevegrende eleven ikke opplever smerte. Det kan være et resultat av det Løkke, Karlsson og Haugsgjerd (2002) kaller somatiseringslidelser, ofte forbundet med nervøsitet, engstelse og bekymret legning, der kroppssymptomene ikke føyer seg etter nervebanene, men etter forestillinger i personens sinn. Hvordan skolelederne stiller seg til om smertene kommer av psykiske årsaker heller enn fysiske, tar ikke min undersøkelse rede på. Men hvordan informanter tolker dette kan forklare at en del av teorien (f. eks. Egger et al., 2003; Olsen & Tørstad, 2011) beskriver somatiske plager som en faktor forbundet med skolevegring, der min egen undersøkelse bare delvis støtter det. I sammenlikning med Skauge (2006) er resultatene lavere i min undersøkelse. Hun fant at 92 % av hennes informanter opplevde "vondter; vondt i hodet, magen, kvalme" som en god eller svært god beskrivelse av skolevegrende elever. Hennes fordeling av svaralternativ er noe annerledes enn i min undersøkelse; hun har fordelt de fire alternativene "beskriver skolevegrende elever dårlig, middels, godt og svært godt". Siden jeg ikke har et skille i min skala som definerer mellom middels godt og godt, deler jeg her min skala i to mellom skåreverdi 4 og 5. Med utgangspunkt i hennes fordeling blir tilsvarende fordeling her 60,1 % hodepine, 55,8 % kvalme og 67,5 % andre magesmerter (vedlegg 5). Denne forskjellen i funn forsterker antakelsen av at somatiske plager, eller uttrykte somatiske plager ut ifra min undersøkelse ikke kan beskrives som en overbevisende del av skoleledernes erfaring med skolevegring.

At den skolevegrende eleven har søvnvansker er en av faktorene som stemte best med skoleledernes erfaringer. Denne faktoren ser vi korrelerer medium sterkt med mange av de andre faktorene i undersøkelsen. En forklaring på dette er at de andre faktorene som sagt inngår som elementer i for eksempel depresjon, og søvnvansker er forbundet med depresjon (Bjerke & Svebak, 2002). Det er også naturlig å anta at en elev som sliter med somatiske plager også vil ha problemer med dette på nattestid, uavhengig av om det er reelle plager eller plager forårsaket av sinnstilstand. I Skauge (2006) finner vi at 81 % av informantene opplever søvnforstyrrelser som en god eller svært god beskrivelse av skolevegrende elever. Med hennes fordeling av besvarelsene finner vi i min

undersøkelse 74,1 %, et tilsvarende resultat som Skauge (2006). Dette funnet forsterker antakelsen av at søvnevansker er forbundet med skolevegring, som også er i tråd med teorien (Egger et al., 2003).

En annen faktor som også korrelerer middels sterkt med flere andre faktorer og som skåres høyt av skolelederne er at den skolevegrende eleven har vansker med å konsentrere seg i undervisningssituasjoner. Sørli og Nordahl (1998) beskriver blant annet passivitet i undervisningssituasjoner som et kjennetegn ved elever med innagerende atferdsvansker. Dette kopler konsentrasjonsvanskene disse elevene opplever mot Lund (2004) sin beskrivelse av innagerende atferd, noe som kan forklare, om ikke annet enn teoretisk, at denne faktoren skåres høyt av skolelederne. Det er også naturlig å anta at elever med lese-, skrive- og andre lærevansker sliter med somatiske plager, sosiale vansker, angst og depresjon eller at elever som blir mobbet vil kunne ha vansker med konsentrasjonen i undervisningssituasjoner.

Skolelederne skårer faktorer som handler om lese-, skrive- og andre lærevansker lavt, dette er faktorer skolelederne ikke forbinder med skolevegring. Faktorene korrelerer sterkt, sterkere enn noen andre faktorer i undersøkelsen. Disse korrelasjonene er ikke overraskende da det er kjent at om en har vansker med lesing vil en også kunne ha vansker med skriving. En forklaring på disse resultatene kan være at skolelederne besvarer spørsmålet som at lese-, skrive- og andre lærevansker ikke er en årsak til skolevegring, men at slike vansker som Voksne for barn (2005) påpeker kan bli et resultat av høyt skolefravær. Funnene her er sammenliknbare med funn i Skauge (2006), hvor 35 % av informantene opplevde lærevansker eller andre spesielle utfordringer som en god eller svært god beskrivelse av skolevegrende elever. Til sammenlikning blir resultatene 29,5 % lesevansker, 30,9 % skrivevansker og 37,4 % andre lærevansker i dette datamaterialet, satt i Skauge (2006)'s tidligere forklarte fordeling av besvarelser.

At den skolevegrende eleven har mobbehistorikk korrelerer medium sterkt med alle faktorene som omhandler lese-, skrive- og andre lærevansker, noe som kan antyde at det er sammenheng mellom slike vansker og å bli eller å ha blitt mobbet. Videre korrelerer faktoren middels sterkt med to av faktorene som omhandler sosiale

utfordringer; "har vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende" og "har få eller ingen venner". Siden skolelederne har skåret å "ha mobbehistorikk" så lavt, kun 17 % av skolelederne skåret denne faktoren i skårealternativet  $\geq 6$ , kan det se ut som at mobbing, selv om den koples til mange faktorer i dette datamaterialet, ikke har nevneverdig sammenheng med skolevegring. Dette er interessant da det går imot store deler av det som er erfaringene i norsk litteratur om dette temaet, spesielt kasesbeskrivelser, men er helt i tråd med erfaringene til blant annet Koritzinsky (2007) og funn i Skauge (2006).

Disse resultatene viser som teorien at skolevegring er en utfordring med mange mulige utløsende og opprettholdende faktorer (Ingul, 2005). Denne undersøkelsen kan ikke si noe om årsaksforhold, men en kan argumentere for at de forskjellige faktorene kan virke sammen eller utløsende på hverandre, og føre til utfordringer på andre områder i en skolevegrende elevs liv. Et slikt syn kan forklare at det med stor sannsynlighet er store mørketall eller underrapportering i forhold til forekomst av skolevegring, da et skolevegringsforløp kan starte med en reell fysisk skade og utvikle seg til en sammensatt utfordring og et langvarig skolefravær.



## Skoleledernes erfaringer med den skolevegrende elevens familie

Tabell 3 presenterer fordelingen av skoleledernes besvarelser prosentvis innenfor "faktoren stemmer ikke med skoleleders erfaring" ( $\leq 3$ ), "stemmer verken mer eller mindre med skoleleders erfaring" (4 og 5) og "stemmer med skoleleders erfaring" ( $\geq 6$ ).

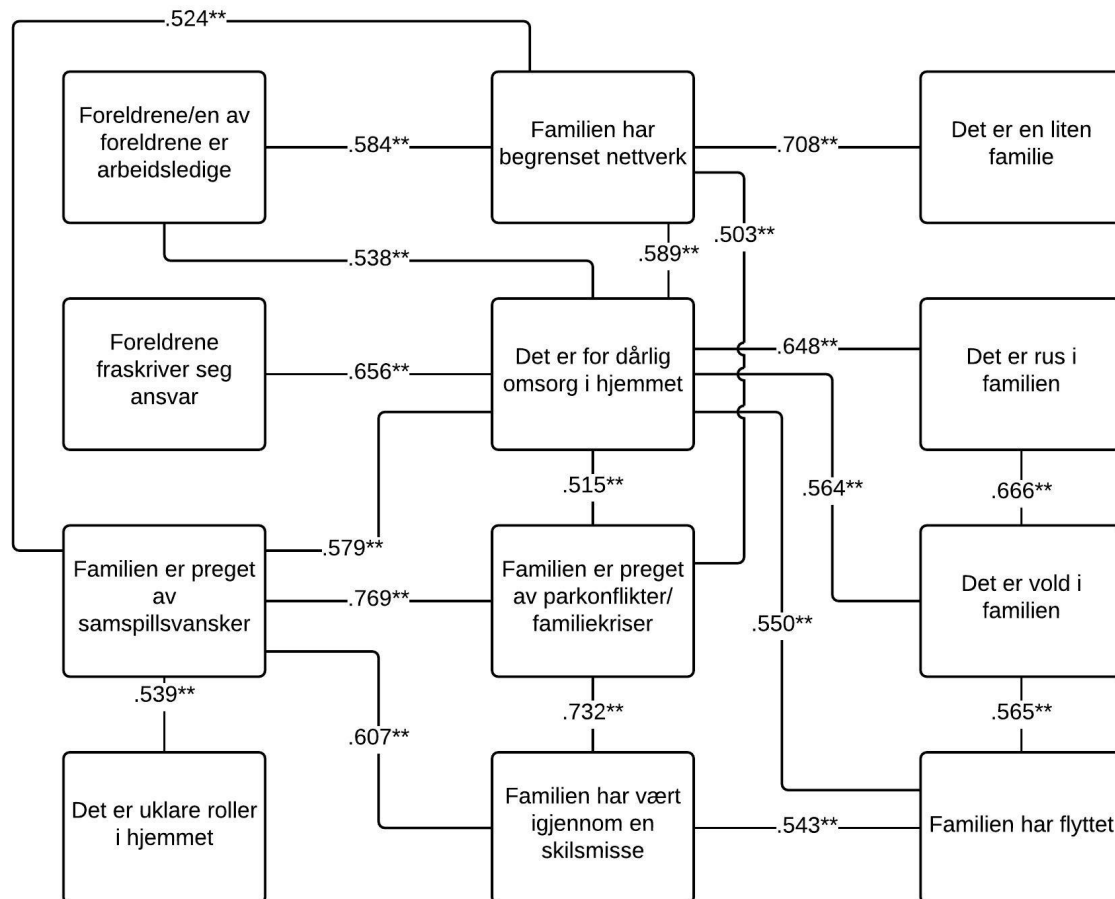
Tabell 3: Skoleledernes erfaringer med den skolevegrende elevens familie

Faktor:	Gj.snitt:	Std.avvik:	$\leq 3$	4 og 5	$\geq 6$
<i>Familien er preget av samspillsvansker</i>	5,71	1,85	14 %	23,6 %	62,4 %
<i>Det er uklare roller i hjemmet (Hvem er den voksne?)</i>	5,7	2,08	17,4 %	14,2 %	68,4 %
<i>Familien er preget av parkonflikter/familiekriser</i>	5,21	2,12	25,2 %	25,1 %	49,7 %
<i>Familien har vært igjennom en skilsmisse</i>	4,71	2,18	27,7 %	34,2 %	38,1 %
<i>Foreldrene fraskriver seg ansvar</i>	4,39	2,10	35,5 %	30,3 %	34,2 %
<i>Det er en liten familie</i>	4,24	2,27	40 %	24,5 %	35,5 %
<i>Familien har begrenset vettverk</i>	4,21	2,24	37,8 %	30,1 %	32,1 %
<i>Det er dårlig omsorg i hjemmet</i>	4,04	1,98	39,7 %	33,4 %	27 %
<i>Familien har flyttet</i>	3,85	2,24	47,4 %	27,6 %	25 %
<i>Foreldrene/en av foreldrene er arbeidsledige</i>	3,44	2,15	54,9 %	25,5 %	19,6 %
<i>Det er rus i familien</i>	2,92	1,85	66,5 %	20 %	13,5 %
<i>Det er vold i familien</i>	2,81	1,852	68,6 %	21,6 %	9,8 %

Resultatene viser større variasjon i skåring av den skolevegrende elevens familie enn skåringen av faktorer ved den skolevegrende eleven. Flere av faktorene har høyere standardavvik, og standardavviket er gjennomgående høyere enn ved faktorer ved eleven. To faktorer skåres høyest med over 5,5 i gjennomsnitt og over 50 % av skoleledernes besvarelser i skårealternativet  $\geq 6$ . "Familien er preget av samspillsvansker" skåres med  $\bar{x}=5,71$  og 62,4 % i  $\geq 6$  (14 % i  $\leq 3$ ) og "uklare roller i hjemmet" skåres med  $\bar{x}=5,7$  og 68,4 % i  $\geq 6$  (17,4 % i  $\leq 3$ ). En faktor har under 5,5 i gjennomsnitt, men ca. 50 % av skoleledernes besvarelser befinner seg i skårealternativet  $\geq 6$ . "Familien er preget av parkonflikter/familiekriser" skåres med  $\bar{x}=5,21$  og 49,7 % i  $\geq 6$  (25,2 % i  $\leq 3$ ). Åtte faktorer skåres med gjennomsnitt under 4,5 og tre faktorer skåres også i skårealternativet  $\leq 3$  av over 50 % av skolelederne. Foreldres arbeidsledighet skåres med  $\bar{x}=3,44$  og 54,9 % i skårealternativet  $\leq 3$ , rus og vold i familien skåres lavest, begge med gjennomsnitt under 3 og over 65 % av besvarelsene i skårealternativet  $\leq 3$ .

## Korrelasjoner

Figur 5: Korrelasjoner, faktorer ved den skolevegrende elevens familie



\*\* = signifikant på 0,01 nivå

"Familien er preget av samspillsvansker" skåres høyest av skolelederne og korrelerer sterkt med "det er uklare roller i hjemmet", "familien er preget av parkonflikter/familiekriser" og "familien har begrenset nettverk". "det er uklare roller i hjemmet" korrelerer bare sterkt med "familien er preget av samspillsvansker".

"Familien har vært igjennom en skilsmisse" korrelerer sterkt med "familien er preget med samspillsvansker", "familien er preget av parkonflikter/familiekriser" og "familien har flyttet". "Foreldrene fraskriver seg ansvar" korrelerer sterkt med "det er for dårlig omsorg i hjemmet". "Det er for dårlig omsorg i hjemmet" korrelerer sterkt med "rus og vold" i familien, at familien har flyttet, begrenset nettverk og at foreldrene eller en av foreldrene er arbeidsledige.

## Drøfting

Vi ser i tabellen at skolelederne her skårer faktorene lavere enn det som gjelder faktorer ved den skolevegrende eleven. Dette kan bety at faktorene som ble presentert i denne delen av undersøkelsen har blitt oppfattet som at de har mindre med skolevegring å gjøre enn faktorer ved eleven. Det kan også bety at skolelederne naturlig nok ikke har grunnlag til å skåre faktorene høyere. Skolen, og dermed skoleleder, har åpenbart bedre tilgang til den skolevegrende eleven enn til dens familie, noe som kan forklare at færre av faktorene i denne delen av undersøkelsen kan tolkes som viktige i forhold til skolevegring.

Det er faktorene som omhandler konflikt og uklare roller i hjemmet som skåres høyest av skolelederne. Dette er i tråd med blant andre Knollmann et al. (2010) som beskriver oppvekstvilkår som en viktig faktor ved skolevegring. Ingul (2005) beskriver uklare roller i hjemmet som en viktig faktor, noe som stemmer godt over ens med skoleledernes erfaringer. Uansett årsak til at en elev har fravær fra skolen i den grad at eleven blir definert som en skolevegrer, vil det med stor sannsynlighet være en utfordring for foreldrene å hjelpe eleven tilbake. Koritzinsky (2007) påpeker hvor viktig foreldrenes reaksjonsmåte er i slike tilfeller, og med bakgrunn i hvor mange ulike årsaker det kan være til at en elev uteblir fra skolen i så stor grad som ved skolevegring, er det naturlig å anta at det også er vanskelig for foreldrene.

Samspillsvansker og konflikt/familiekriser korrelerer sterkt med at familien har vært igjennom en skilsmisse. Det er kanskje naturlig å se sammenheng mellom konflikt og skilsmisse, men en vurdering her er hvorvidt familiekrisene avtar etter en skilsmisse. Teorien beskriver skilsmisse nærmest som et kjennetegn ved skolevegring, noe denne undersøkelsen også peker mot, men familiekrisene er likevel faktorene som går igjen i skoleledernes erfaringer.

Faktorene som skåres lavest i forhold til skoleledernes erfaringer med skolevegring er rus og vold i familien. Det kan antas at dette er kraftfulle begreper som enhver, kanskje skoleledere især, kvier seg for å bruke. Det kan være antagelser uten at en har håndfaste bevis for at noe slikt forekommer. Dette kan være en forklaring på at disse faktorene skåres lavt, altså at de ikke har nevneverdig sammenheng med skolevegring sett fra

skoleledernes perspektiv. På den andre siden så kan ikke denne undersøkelsen si noe om skoleledernes involvering i skolevegringssaker ut over at de har lang erfaring med det. Kanskje er det slik at det i Norge ikke er sterk sammenheng mellom rus og vold og skolevegring, eller at skoler i Norge ikke opplever dette i stor grad. En siste forklaring kan være at i familier der rus og vold er framtrødende vil det med stor sannsynlighet være koplet på andre eksterne hjelpeinstanser, som barnevern. Kearney og Albano (2007) utelukker fra sin definisjon av ugyldig fravær elever som er borte for eksempel på grunn av at de flykter fra mishandling i hjemmet. Om en ser på vold og rus som en form for mishandling av barn kan en med bakgrunn i korrelasjonene mellom skoleledernes skårer av vold/rus og dårlig omsorg i hjemmet anta at disse har en sammenheng, men liten sammenheng med skolevegring for øvrig. Dårlig omsorg i hjemmet er en av flere faktorer som i denne delen av undersøkelsen skåres på en måte som gjør det vanskelig å se om det er noen sammenheng med skolevegring. Faktoren skåres omtrent likt på alle tre skårealternativene. Et slikt resultat kan bety at skolelederne opplever at omsorgssvikt er en del av deres erfaring, men ikke i samme grad som for eksempel samspillsvanser, konflikter og uklare roller i hjemmet som ser ut til å være fellesnevner. Sett i lys av funnene i delen om faktorer ved eleven er det kanskje naturlig å anta at en elev som lever i en familie uten god nok omsorg vil kunne få utfordringer med flere av faktorene som er nevnt. Jeg antar at barn som lever under dårlig omsorg vil kunne ha utfordringer som angst og depresjon, som igjen kan føre til en eller flere andre utfordringer.

Sett i lys av teorien (Ingul et al., 2012; Knollmann et al., 2010) er det er noe overraskende at skolelederne ikke erfarer at den skolevegrende elevens foreldre i større grad er rammet av arbeidsledighet. En kunne antatt at en elev som lever i en familie der den ene eller begge foreldrene ikke jobber vil ha en ekstra anledning til å unngå å dra på skolen, spesielt med tanke på det som i teorien ofte blir kalt skolevegring med årsak av at eleven heller vil være sammen med mor og/eller far hjemme (Sållman et al., 2012). Dette funnet går altså på tvers av teorien av uvisse årsaker. Jeg kan ikke forklare dette ut fra hvor undersøkelsene har funnet sted, da Ingul et al. (2012) sin undersøkelse også ble utført i Norge. En mulig forklaring kan være at skolelederne ikke vet om foreldrene er arbeidsledige.

At foreldrene fraskriver seg ansvar, at det er en liten familie og at familien har et begrenset nettverk skåres som verken i tråd med skoleledernes erfaringer eller ikke. Disse funnene tolkes som at det forekommer nok, men det er ikke det skolelederne først og fremst forbinder med skolevegringsproblematikk.

### Skoleledernes erfaringer med den skolevegrende elevens skole

Tabell 2 presenterer fordelingen av skoleledernes besvarelser prosentvis innenfor "faktoren stemmer ikke med skoleleders erfaring" ( $\leq 3$ ), "stemmer verken mer eller mindre med skoleleders erfaring" (4 og 5) og "stemmer med skoleleders erfaring" ( $\geq 6$ ).

Tabell 4: Skoleledernes erfaringer med den skolevegrende elevens skole

Faktor:	Gj.snitt:	Std.avvik:	$\leq 3$	4 og 5	$\geq 6$
<i>Skolen trenger mer kompetanse på skolevegring</i>	5,39	2,02	19,1 %	26,3 %	54,6 %
<i>Skolen har behov for bedre faglig kartlegging av skolevegrerne</i>	4,69	2,08	32 %	26,8 %	41,2 %
<i>Skolen trenger mer kompetanse på tilpasset undervisning</i>	4,45	1,97	35,1 %	33,1 %	31,8 %
<i>Skolen trenger å bli bedre på faglig tilrettelegging</i>	4,4	1,98	37,7 %	30,5 %	31,8 %
<i>Skolen trenger et bedre system for samarbeid med hjemmet</i>	3,93	2,13	47,7 %	26,2 %	26,1 %
<i>Skolen trenger et bedre system for oppfølging av skolefravær</i>	3,66	2,18	52,6 %	22,1 %	25,3 %
<i>Skolen trenger hjelp til å bli bedre på positiv samhandling mellom elever, og elever og lærere</i>	3,65	1,96	50,6 %	29,3 %	20,1 %
<i>Skolen får tilbakemeldinger om at elever føler seg utrygge</i>	3,14	1,79	60,9 %	28,5 %	10,6 %
<i>Skolen trenger et bedre system for fraværregistrering</i>	2,82	2,05	71,4 %	14,3 %	14,3 %
<i>Skolen har store elevgrupper i klassene</i>	2,7	1,97	73,7 %	13,1 %	13,2 %
<i>Skolen preges av bråk i klassene</i>	2,28	1,49	82,9 %	10,5 %	6,6 %
<i>Skolen preges av hyppige lærerskifter</i>	2,07	1,45	88,2 %	7,9 %	3,9 %

Ingen av faktorene ved den skolevegrende elevens skole har gjennomsnitt over 5,5. Ti av tolv faktorer har gjennomsnitt under 4,5. En faktor har over 50 % av skoleledernes besvarelser i skårealternativet  $\geq 6$ : "Skolen trenger mer kompetanse på skolevegring" med  $\bar{x}=5,39$  og 54,6 % i  $\geq 6$  (19,1 % i  $\leq 3$ ). Lavest skåres at skolen er preget med bråk i klassene og hyppige lærerskifter, begge med over 80 % i skårealternativet  $\leq 3$  og gjennomsnitt under 2,5. Variasjonen i besvarelsene er størst i forhold til om skolen

trenger et bedre system for samarbeid med hjemmet og et bedre system for oppfølging av skolefravær.

### Korrelasjoner

Faktoren som skåres høyest av skolelederne, at skolen trenger mer kompetanse på skolevegring, korrelerer ikke sterkt med noen andre faktorer. Den korrelerer medium sterkt med at skolen har behov for bedre faglig kartlegging av disse elevene og at skolen trenger hjelp til å bli bedre på positiv samhandling mellom elever, og elever og lærere. At skolen trenger å bli bedre på faglig tilrettelegging korrelerer sterkt med at skolen trenger mer kompetanse på tilpasset opplæring. Faktorene som omhandler skolens system, "trenger et bedre system for samarbeid med hjemmet", "trenger et bedre system for oppfølging av fravær" og "trenger et bedre system for fraværsregistrering" korrelerer sterkt med hverandre. Den siste av disse faktorene korrelerer også sterkt med "preges av hyppige lærerskifter". At skolen preges av hyppige lærerskifter korrelerer sterkt med "preges av mye bråk i klassene".

### Drøfting

Denne tabellen viser tydelig hva skolelederne erfarer er den viktigste faktoren ved den skolevegrende elevens skole: skolene mangler tilstrekkelig kompetanse på skolevegring. Det er et spennende funn da skolens ansatte er de første profesjonelle som vil ha muligheten til å oppdage et tilfelle av skolevegring, helst så tidlig at det ikke rekker å utvikle seg andre utfordringer som forverrer problemet (King & Bernstein, 2001). En forklaring på disse resultatene kan være at skolelederne har en holdning om at "man trenger alltid mer kompetanse" for eksempel på slike utfordringer som skolevegring. Dette gir min undersøkelse ikke svar på, så disse resultatene bør heller tolkes mot at det er stor mangel på kompetanse rundt skolevegring ved skolene som deltok i denne undersøkelsen.

At skolen trenger å bli bedre på faglig tilrettelegging korrelerer sterkt med at skolen trenger mer kompetanse på tilpasset opplæring. Denne koplingen er ikke overraskende med tanke på at faglig tilrettelegging og tilpasset opplæring på mange måter kan forstås som det samme. Men sett i lys av svarene skolelederne gav i forhold til faktorer ved eleven, at lese-, skrive- og andre lærevansker skåres lavt, kan en undre seg over hvorfor behov for tilrettelegging og tilpasset opplæring skåres høyt. Det kan tyde på at

skolelederne ser et behov for faglig tilrettelegging og tilpasset undervisning som ikke nødvendigvis går på skolefaglige forutsetninger og prestasjoner, men snarere tilpasninger gjort i forhold til elevens eventuelle angst, sosiale utfordringer eller evne til å delta i skolesituasjonen.

Faktorene som omhandler skolens system for fraværsregistrering, oppfølging og samarbeid med hjemmet korrelerer sterkt, men er skåret som en erfaring skolelederne sjeldnere gjør seg i skolevegringstilfeller. Dette antyder at skolene har gode nok systemer for dette. I noen områder i landet, for eksempel Trondheim har det nylig kommet en veileder for skolene i skolevegringstilfeller. I denne veilederen blir slike systemer formalisert og kan kanskje forklare at store deler av skolelederne skårer som de gjør. At skolen preges av hyppige lærerskifter og at skolen preges av bråk i klassene korrelerer høyt, men i dette tilfellet betyr det ikke annet enn at skolelederne ikke erfarer at noen av disse faktorene har sammenheng med skolevegring. Det kan likevel antas at en klasse som preges av hyppige lærerskifter også vil kunne være preget av mer støy.

## System

I undersøkelsen vurderte skolelederne også viktigheten av det opplevde samarbeidet med eksterne instanser som kan tenkes å være involvert i skolevegringstilfeller.

Tabell 5: Skoleledernes vurdering: Viktighet av samarbeid

	Gj. Snitt:	Std.avvik:	≤3	4 og 5	≥6
Samarbeid mellom skolen og hjemmet	7,64	0,673	0 %	2,5 %	97,5 %
Samarbeid mellom skolen og BUP	6,81	1,631	6,2 %	12,3 %	81,5 %
Samarbeid mellom skolen og barnevernet	6,8	1,699	7,4 %	9,8 %	82,8 %
Samarbeid mellom skolen og PPT	6,73	1,793	8 %	10,5 %	81,5 %

Vi ser i tabellen at skolelederne skårer samarbeid med hjemmet som viktigst (97 % i skårealternativet ≥6), men tett etterfulgt av samarbeid med BUP (81,5 % i ≥6), barnevernet (82,8 i ≥6) og PPT (81,5 % i ≥6). Samarbeid med hjemmet har det laveste standardavviket, og 0 % av skoleledernes besvarelser ligger i skårealternativet ≤3. De

siste tre eksterne samarbeidspartnere skåres tilnærmet likt både i gjennomsnitt og med hensyn til skårealternativer.

Tabell 6: Skoleledernes vurdering: Opplevd samarbeid

	Gj. Snitt:	Std.avvik:	≤3	4 og 5	≥6
Samarbeid mellom skolen og hjemmet	5,98	1,622	9,9 %	22,4 %	67,7 %
Samarbeid mellom skolen og PPT	5,87	1,922	11,9 %	22,7 %	65,4 %
Samarbeid mellom skolen og barnevernet	5,10	1,886	20,9 %	31,6 %	47,5 %
Samarbeid mellom skolen og BUP	4,68	1,917	27,7 %	37,1 %	35,2 %

Når det gjelder opplevd samarbeid ser vi noen endringer i besvarelsene. Det er samarbeidet med familien som skåres som det best fungerende (67,7 % i skårealternativet ≥6), men standardavviket er her høyere (1,622) som viser større variasjon i svarene. Samarbeidet med PPT skåres som det nest beste fungerende samarbeidet i denne sammenhengen, med 65,4 % av skoleledernes besvarelser i skårealternativet ≥6. Barnevern og BUP skåres nederst på listen men likevel med gjennomsnitt over 4,5, og over en tredjedel av besvarelsene i skårealternativet ≥6.

### Drøfting

I teorien beskrives det at samarbeidet mellom skolen og hjemmet er viktig for å kunne arbeide med tilbakeføring til skolen (Bjordal & Vigran, 2012). Disse funnene peker mot at skolelederne er enige i en slik beskrivelse. Viktigheten av samarbeidet mellom skolen og hjemmet skåres også relativt høyt i tabellen for opplevd samarbeid (tabell 6). En kan tolke disse resultatene dithen at skolen prioriterer å ha et velfungerende samarbeid med familien til den skolevegrende eleven. Selv om det er mulig å ha et fungerende samarbeid også i en konfliktsituasjon kan resultatene også stå i kontrast til beskrivelsene i teorien om at det vanligvis er konflikt, eller et vanskelig forhold mellom skolen og den skolevegrende elevens familie (Elliott, 1999). Disse resultatene forteller oss også at skolelederne vurderer hjemmet som den viktigste samarbeidspartneren for å hjelpe et barn tilbake til skolen. PPT skåres også som en viktig samarbeidspartner der hvor samarbeidet også oppleves som konstruktivt. Barnevern og BUP skåres som viktige i forhold til samarbeid rundt skolevegringstilfeller, men kommer dårligere ut i opplevd



samarbeid. Det er vanskelig å si noe om hva skolelederne har hatt i tankene når de har svart på samarbeid med barnevern, da barnevern sett fra en skoleleders ståsted kan ha mange forskjellige funksjoner. I noen tilfeller, som i fosterhjem eller i barnevernsinstitusjoner, er barnevernet også omsorgspersonene for eleven. Skoleleder kan ha skåret slike tilfeller inn under samarbeid med hjemmet. Det kan også hende at skoleledere ser på barnevern som en av de tiltakene som jobber med barn som er under barnevernet, men ikke under barnevernets omsorg. I slike tilfeller er det naturlig nok flere mennesker å forholde seg til, noe som ifølge Koritzinsky (2007) vil kunne bidra til en uoversiktighet som er mindre egnet for elever med skolevegring. Det er også mulig at skoleledere skårer barnevernet lavere på grunn av tregheter i systemet. I skolevegringstilfeller er tiden mellom oppdagelse av utfordringen og igangsetting av tiltak av stor betydning (Ingul, 2005), og tregheter i et større system kan være årsak til dårligere opplevd samarbeid. BUP skåres lavest i opplevd samarbeid, men fortsatt ikke dårlig, fordelingen er ca. en tredjedel i hvert skårealternativ. Denne skåren kan kanskje også forklares med tregheter i systemet som nevnt i forhold til barnevernet. Skåren til BUP og barnevern kan kanskje også forklares med nærhet til samarbeidspartner. Det kan tenkes at å ha samarbeid med den skolevegrende elevens familie gir muligheter for mer direkte kontakt.

### Skoleleders ønske om økt kompetanse

I undersøkelsen besvarte skolelederne også spørsmål rundt ønsket tilleggskompetanse ved sin skole.

65,7 % av skolelederne ønsket seg økt prosent spesialpedagog til skolen.

61,1 % ønsket seg økt prosent med helsesøster

55,8 % ønsket seg økt prosent sosialpedagoger

32,1 % ønsket seg økt prosent barnevernfaglige ansatte

30,5 % ønsket seg økt prosent rådgiver

24,7 % ønsket seg økt prosent sosionom

### Drøfting

Over 65 % av skolelederne ønsket seg økt prosent med spesialpedagog ved sin skole.

Med tanke på skoleledernes besvarelser om at skolen trenger mer kompetanse på skolevegring, bedre faglig kartlegging av skolevegrende elever, mer kompetanse på

tilpasset undervisning og at de trenger å bli bedre på faglig tilrettelegging, virker dette logisk. En spesialpedagog skal ha kompetanse på de siste faktorene og en kan tenke seg at en spesialpedagog vil ha erfaring med eller kompetanse rundt fenomenet skolevegring. Også helsesøster skåres høyt. Skolelederne har erfaring med at skolevegrende elever har utfordringer psykisk, er engstelige og triste, faktorer en kan forbinde med angst og depresjon. Ønsket om økt ressurs på helsesøster kan ut ifra dette tolkes som at skolene ønsker ytterligere kompetanse i denne retningen.

Min undersøkelse gir ikke tall på skoleledernes ønsker om flere faglærere, noe som kanskje er naturlig. Men det er gjennomgående at skolelederne ønsker flere ansatte på sin skole som også har andre roller enn dette. En kan tolke disse resultatene som at skoleledere antyder et behov ved skolen for personale som tettere følger opp blant annet skolevegrere på andre felt enn de rent faglige.

I denne masteroppgaven tok jeg sikte på å få et overblikk over skolelederes erfaringer med skolevegring. Undersøkelsen produserte mer talldata og muligheter for videre analyse enn det ble sett hensiktsmessig og mulig å bearbeide innenfor rammene av en masteroppgave. Det ville vært interessant å utforske disse talldataene ytterligere ved en senere anledning.

## Oppsummering

Denne undersøkelsen viser at også skoleledere er opptatt av og interessert i mekanismer rundt skolevegring. Jeg velger å se på lav svarprosent som et resultat av skolelederes knappe tid, men tar med i betraktningen at skolene som ikke svarte kan ha grunner til det. Slike grunner kan være at de ikke har noen tilfeller av skolevegring, mange tilfeller av skolevegring eller at spørsmålene, eventuelt definisjonen som ble presentert, var uakseptabel. Med tallene som kom inn kan jeg ikke bekrefte eller avkrefte om skolevegring er et økende problem i skolen, men de antyder et øyeblikksbilde av forekomst for de skolene som deltok i undersøkelsen selv om det her ikke er grunnlag for å generalisere til populasjonen. Et slikt øyeblikksbilde kan danne grunnlaget for en liknende undersøkelse i framtiden hvor det søkes å belyse endringer i omfang.

Disse funnene viser at skolelederne skårer faktorer forbundet med angst, depresjon og somatiske plager høyt der det gjelder den skolevegrende eleven. Disse begrepene er som vi ser i teorien også beslektet i den forstand at de har felles uttrykksbeskrivelser forbundet med seg. I denne undersøkelsen har definisjonen på skolevegring inneholdt begrepene angst og depresjon, noe som naturlig nok vil føre til at resultatene også peker i den retningen. Det er likevel et overbevisende mønster som viser at skolelederne forbinder høyt og vedvarende skolefravær, som ikke er forbundet med skoleskulk, med angst og depresjon. Et annet interessant funn er at skolelederne har skåret lese-, skrive- og andre lærevansker veldig lavt, noe som antyder at på tross av at disse tre faktorene på en eller annen måte er relaterte, er de ikke ifølge skoleledernes erfaringer forbundet med skolevegring. Dette stemmer med teorien i den forstand at for eksempel Voksne for barn (2005) påpeker at skolevegringen kan være årsaken til at eleven vil kunne oppleve utfordringer med skolefag ved en eventuell tilbakeføring til skolen. Det kan antas at dette er en sammenheng skoleledere tar som en selvfølge og derfor skårer lese-, skrive- og andre lærevansker lavt. En annen forklaring kan være at når et skolefravær først har pågått så lenge at en definerer det som skolevegring så er ikke eleven nok på skolen til at skolen, og dermed skoleleder vil kunne ha grunnlag for å hevde at lese-, skrive- og andre lærevansker har sammenheng med skolevegring. Med tanke på at informantene i denne undersøkelsen svarer om sine erfaringer for både nåværende og tidligere skolevegrende elever, der en kan anta at noen av dem ble ført vellykket tilbake til skolen, virker den foregående forklaringen på dette resultatet mest plausibel. Uavhengig av hva som forklarer den lave skåren på faktorene lese-, skrive- og andre lærevansker er det spennende å sammenlikne disse skårene med skårene skolelederne gav om behov for bedre faglig kartlegging, mer kompetanse på tilpasset opplæring og bedre faglig tilrettelegging. Om denne kartleggingen og tilpassede opplæringen ikke skal være med grunnlag i lese-, skrive- og andre lærevansker er det fristende å tolke funnet som at skolelederne her tenker på tilrettelegging med grunnlag i sosiale og/eller psykiske utfordringer, som for eksempel angst. Det kan naturligvis også være et signal på at skoleledere generelt ønsker å styrke den spesialpedagogiske ressursen på sin skole, noe som også ønsket om flere ansatte spesialpedagoger peker mot. Om disse antakelsene skulle sammenfattes kan en kanskje argumentere for at skoleledere her ber om flere spesialpedagoger som har kompetanse på skolevegring. Også skåren skolelederne gav

PPT som en viktig samarbeidspartner med godt opplevd samarbeid, blir interessant i denne sammenhengen. En kan tolke det som at PPT tilbyr en type hjelp i arbeidet med skolevegrende elever som skoleledere har behov for.

Det er et tankekors at skolen som vil være den første profesjonelle instansen som er i posisjon til å ta tak i skolevegringsproblematikk her beskriver at de mangler nødvendig kompetanse for å gjøre dette på en fruktbar måte. Det er fristende å lage en sammenlikning med leger som fortsetter å behandle en sykdom uten å besitte den nødvendige kompetansen for å helbrede den, noe som om det var kjent ville vært vanskelig for samfunnet å akseptere. Konsekvensene av skolevegring er som vist alvorlige, både for individet og på sikt for samfunnet i form av arbeidsledighet og videre psykiske vansker.

Somatiske plager blant skolevegrende elever skåres høyt av skolelederne. Slike plager kan i mange sammenhenger være grunnlaget for gyldig fravær. Det kan derfor være fristende å tolke disse somatiske plagene som plager som oppfattes som mindre alvorlige, eller at eleven på forhånd har blitt friskmeldt av lege. Å uttrykke slike smerter kan være en av den skolevegrende elevens strategier for å forlate skolen, og trenger nødvendigvis ikke å være "reelle" fysiske smerter som diskutert tidligere. Dette svarer imidlertid ikke min undersøkelse på. Mobbehistorikk er skåret lavt, og har ifølge skoleledernes erfaringer lite sammenheng med skolevegring. Ser vi dette i lys av Ingul og Nordahl (2013) sine funn vil det ikke være anledning til å bli mobbet da eleven ikke er tilstede på skolen. Denne undersøkelsen la ingen føringer i forhold til mengde fravær, men fokuserte heller på en definisjon med utgangspunkt i angst og depresjon. Funnet i denne undersøkelsen peker også i retning av Koritzinsky (2007) sine erfaringer hvor skolevegreren har opplevd situasjoner som mobbing, der medelever og andre på skolen ikke nødvendigvis har opplevd det slik.

Om vi ser på skolen som en arena for bygging av sosial kompetanse vil det være naturlig at utfordringene med skolevegring forverres i takt med tiden eleven er fraværende fra skolen. Funnet i denne undersøkelsen viser at skolelederne erfarer at skolevegrerne til en viss grad er isolerte barn med få eller ingen venner. Skal man i tillegg tillegge dette den samme antakelsen som en gjør i forhold til lese-, skrive- og andre lærevansker, kan en

kanskje anta at skolevegning fører med seg sosial isolasjon som beskrevet av Bjerke og Svebak (2002).

Som i Skauge (2006) viser denne undersøkelsen at det er faktorer ved individet som skåres høyest som relaterte til skolevegning. Faktorer som skolen har mulighet til å gjøre noe med skåres lavt. På mange måter er dette et positivt funn fordi dersom det senere skulle vise seg at faktorer ved skolen likevel var viktigere enn de oppleves av skolelederne i denne undersøkelsen, så vil skolen ha et stort potensiale i å kunne endre praksis for å imøtekomme skolevegning på en bedre måte.

### Videre forskning

I teorien ser vi at skoler med skolevegning ofte har manglende kompetanse på området (Holden et al., 2012). Denne undersøkelsen bekrefter at skolelederne opplever at de har manglende kompetanse på skolevegning. Et mulig interessant tema å utforske kunne vært å undersøkt hvilken type kompetanse skolelederne etterspør. Ønsker de generelt økning av kompetanse i ansattgruppa eller ønsker de en eller flere ansatte ved skolen med spisskompetanse. Hva ville fungert best?

Ved å få et innblikk i skoleledernes erfaring med skolevegning håper jeg å ha tilført et bidrag inn i den videre forskningen rundt dette fenomenet. Selv om mange skoleledere ikke fant tid, eller ønsket å delta i denne undersøkelsen ser vi stor likhet i besvarelsene som kom inn. Denne undersøkelsen har ikke hatt som mål å se på kompleksiteten i enkelttilfeller av skolevegning, men heller å se det store bildet. Kanskje kan funnene i denne undersøkelsen bidra med å tilby flere perspektiver på arbeidet for de som jobber med elever som uteblir fra skolen.

Jeg vil avslutte denne oppgaven med et sitat fra en tidlig artikkel med samme tema:

*Truancy is to be considered merely as one aspect of the total personality in its adjustments or maladjustments to the total situation. It is therefore not truancy as such which we must study but the individual who is playing truant. Why is he truanting? What does truancy mean to him? What is he expressing by this particular act and how does it correlate with other aspects of his personality?*  
(Broadwin, 1932, s. 253)

## Litteraturliste

- Aftenposten. (2006, 3. april). 10.000 barn har skolevegring, *Aftenposten*.
- Bauger, Lars, Warholm, Vegard, & Sundby, Jørgen. (2009). Problematisk skolefravær i ungdomsskolen, en studie av forekomst, mulige årsaker og tiltak i en storbykommune. *Skolepsykologi*, 2, 39-47.
- Berg, Kristine Marit, Kvitvik, Ingerline, Træen, Bente, & Sundby, Jørgen. (2010). Skolevegring: En kvalitativ studie av foreldres erfaringer med skole og hjelpeapparat. *Skolepsykologi*(5), 33-40.
- Bjerke, Tore, & Svebak, Sven. (2002). *Psykologi for høgskolen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bjordal, Iselin V., & Vigran, Hege. (2012). Tidlig intervensjon i arbeid med skolevegring. *Spesialpedagogikk*, 77(4), 30 - 37.
- Broadwin, Isra T. (1932). A contribution to the study of truancy. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2(3), 253-259. doi: 10.1111/j.1939-0025.1932.tb05183.x
- Dake, Joseph A., Price, James H., & Telljohann, Susan K. (2003). The Nature and Extent of Bullying at School. *Journal of School Health*, 73(5), 173-180.
- Dalland, Olav. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Egger, Helen Link, Costello, Jane E., & Angold, Adrian. (2003). School Refusal and Psychiatric Disorders: A Community Study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(7), 797-807. doi: <http://dx.doi.org/10.1097/01.CHI.0000046865.56865.79>
- Elliott, Julian G. (1999). Practitioner Review: School Refusal: Issues og Conceptualisation, Assessment, and Treatment. *Child Psychology and Psychiatry*, 40(7), 1001-1012.
- Eriksen, Edvin M. (2011). Frafallsfaktorer i et system- og individperspektiv. *Spesialpedagogikk*, 76(9), 4-10.
- Gall, Meredith D., Gall, Joyce P., & Borg, Walter R. (2007). *Educational research: an introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hafver, Ingvill. (2011, 8. november). Flere skolevegrere, *Akershus Amtstidene*, s. 5.
- Hartveit, Jorunn. (2007). Ta skolevegring på alvor! *Spesialpedagogikk*, 72(7), 44-45.
- Holden, Børge. (2011). Skolenekting. Årsaker, kartlegging og mulige tiltak. *Spesialpedagogikk*, 76(9), 23 - 29.
- Holden, Børge, Sállman, Jan-Ivar, & Larsen, Ulf. (2012). Om håndtering av skolenekting. *Utdanning*(2), 42-45.
- Ingul, Jo Magne. (2005). Skolevegring hos barn og ungdom. *Se meg!*, journal.
- Ingul, Jo Magne, Klöckner, Christian A., Silverman, Wendy K., & Nordahl, Hans M. (2012). Adolescent school absenteeism: modelling social and individual risk factors. *Child and Adolescent Mental Health*, 17(2), 93 - 100.
- Ingul, Jo Magne, & Nordahl, Hans M. (2013). Anxiety as a risk factor for school absenteeism: what differentiates anxious school attenders from non-attenders? *Annals of General Psychiatry*, 12(25).

- Kaspersen, Silje L., Bungum, Brita, Buland, Trond, Slettebak, Rune, & Osborg, Solveig O. (2012). Holdninger til fravær og nærvær i skole og arbeidsliv: SINTEF Teknologi og samfunn.
- Kearney, Christopher A., & Albano, Anne Marie. (2007). *When children refuse school: a cognitive-behavioral therapy approach : therapist guide*. Oxford: Oxford University Press.
- Kearney, Christopher A., & Bates, Michelle. (2005). Addressing School Refusal Behavior: Suggestions for Frontline Professionals. *Children & Schools, 27*(4), 207-216.
- King, Neville J., & Bernstein, Gail A. (2001). School Refusal in Children and Adolescents: A Review of the Past 10 Years. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 40*(2), 197-205. doi: <http://dx.doi.org/10.1097/00004583-200102000-00014>
- Kleven, Thor Arnfinn, Tveit, Knut, & Hjordemaal, Finn. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. [Oslo] Unipub.
- Knollmann, Martin, Knoll, Susanne, Reissner, Volker, Metzelaars, Jana, & Hebebrand, Johannes. (2010). School Avoidance From the Point of View of Child and Adolescent Psychiatry: Symptomatology, Development, Course, and Treatment. *Deutsches Arzteblatt International, 107*(4), 43-49. doi: 10.3238/arztebl.2010.0043
- Koritzinsky, Richard. (2007). Hvem skal hjelpe skolevegreren? *Spesialpedagogikk, 72*(6), 32 - 35.
- Lauchlan, Fraser. (2003). Responding to Chronic Non-attendance: A review of intervention approaches. *Educational Psychology in Practice, 19*(2), 133-146. doi: 10.1080/02667360303236
- Lund, Ingrid. (2004). *Hun sitter jo bare der!: om innagerende atferd hos barn og unge*. Bergen: Fagbokforl.
- Lysne, Anders. (1984). Skolefobi. *Forskningsnytt, 29*(2), 27-31.
- Løkke, Jon A., Karlsson, Bengt, & Haugsgjerd, Svein. (2002). *Perspektiver på psykisk lidelse: å forstå, beskrive og behandle*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Løvereide, Stine. (2011). Forskning om skolevegring. *Spesialpedagogikk, 76*(4), 16-23.
- Myhrvold-Hanssen, Jan. (2007). *Skolevegring - om å rulle ut en rød løper*.
- Nergaard, Halldis. (2013). Apati er det nye ungdomsopprøret, *Adresseavisen*, s. 8-10.
- Nilsen, Kjetil. (2012, 5. januar). Skolevegring som tema, *Troms Folkeblad*, s. 17.
- Olsen, Maila I., & Tørstad, Marit. (2011). Tilbake til skolehverdagen: Erfaringer fra behandling og undervisning av ungdom med langvarig skolefraværspromblematikk (skolevegring). *Spesialpedagogikk, 76*(9), 19 - 22.
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova)*. Oslo: Lastet ned fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.
- Pallant, Julie. (2013). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Maidenhead: McGraw-Hill.
- Ringdal, Kristen. (2013). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.

- Skauge, Anne Martha. (2006). *Når ungdom uteblir fra skolen! Kartlegging av ungdomsskolelærers rutiner og tiltak i forhold til elever med skolevegring og faktorer ved individ og miljø som kan påvirke skolevegring hos ungdom.* (Masteroppgave i spesialpedagogikk), A.M. Skauge, Oslo.
- Solheim, Lene, Due-Tønnesen, Maria, & Andersen, Torgeir G. (2010). Skolevegring, hvordan hjelpe? - Et pilotprosjekt i Oslo PPT. *Skolepsykologi*, 45(5), 25 - 32.
- Sørli, Mari-Anne, & Nordahl, Thomas. (1998). *Problematferd i skolen: hovedfunn, forklaringer og pedagogiske implikasjoner : hovedrapport fra forskningsprosjektet "Skole og samspillsvansker"* (Vol. 12a/98). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Sållman, Jan-Ivar, & Holden, Børge. (2009). Behandling av skolenekting hos 15 år gammel gutt ved hjelp av ekstinksjon og atferdsavtaler. *Norsk Tidsskrift for Atferdsanalyse*, 36(2), 79-87.
- Sållman, Jan-Ivar, Larsen, Ulf, Holden, Børge, & Kroken, Jørn. (2012). Skolefravær uten gyldig grunn. Hva er den beste betegnelsen? *Spesialpedagogikk*, 77(4), 38 - 41.
- Torgersen, Tommas S. (2011, 7. november). UiS skal forske på skolevegring, *Stavanger Aftenblad*, s. 9.
- Vibe, Nils, & Lødding, Berit. (2014). Spørsmål til Skole-Norge våren 2014. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Voksne for barn. (2005). Barn og unge som nekter å gå på skolen (Elektronisk versjon). *Ta barn på alvor*. Lastet ned 25.04, 2015, fra [http://vfb.no/filestore/Publikasjoner/Ta\\_barn\\_p\\_alvor/WEB\\_Nr17\\_skolevegring.pdf](http://vfb.no/filestore/Publikasjoner/Ta_barn_p_alvor/WEB_Nr17_skolevegring.pdf)



## Vedlegg

### Vedlegg 1: Brev til skolelederne

#### Kjære rektor.

Denne undersøkelsen går ut til alle rektorer for skoler med ungdomstrinn i Norge.

Skolevegring ser ut til å være en økende utfordring for skolen, familier og skolenes samarbeidspartnere.

En erfaring jeg har fra arbeid som pedagog i et barneverntiltak i Trondheim kommune, er at skolene alt for sjeldent blir spurt om deres erfaringer i forhold til elevene, familiene og andre samarbeidspartnere i skolevegringstilfeller. Denne undersøkelsen etterspør rektors erfaringer, inntrykk og betraktninger rundt temaet skolevegring.

Målet med undersøkelsen er å sammenfatte disse erfaringene på en slik måte at de kan være til hjelp i arbeidet med å forstå problematikken bedre og dermed gjøre de som arbeider med disse elevene og deres familier bedre i stand til å hjelpe dem.

Ved god svarprosent vil undersøkelsen også kunne gi en indikasjon på omfanget av skolevegring i Norge pr. skoleåret 2013/2014.

Tidsbruk på undersøkelsen: Ca. 10-20 minutter.

Kort informasjon: Det kan være hensiktsmessig å få med seg spes. ped. koordinator på utfylling av undersøkelsen, men det er ikke påkrevd.

Det må være rektor som svarer på undersøkelsen.

NB: Vennligst besvar undersøkelsen i en økt, avbryter du må du begynne på nytt.

NB: Du samtykker i å delta i undersøkelsen ved å svare på spørsmålene og sende dem inn ved å *klikke på "Ferdig/complete survey"* på siste side.

Veiledere: Tove Herborg Steen-Olsen (HiST) & Jo Magne Ingul (HNT)

All informasjon blir behandlet konfidensielt. All informasjon som blir innhentet vil bli slettet ved mastergradsprosjektets slutt (senest desember 2015).

Det er frivillig å delta i undersøkelsen.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Resultatene fra undersøkelsen kan gjøres tilgjengelig for rektorene som besvarte undersøkelsen (i anonymisert form) etter mastergradprosjektets slutt.

Du kan etterspørre dette ved å sende meg en epost: [steinabo@stud.ntnu.no](mailto:steinabo@stud.ntnu.no)

**Lenken til undersøkelsen:** [LENKE HER](#)

Tusen takk for at du er villig til å besvare undersøkelsen!

Steinar Bøhn  
Mastergradsstudent  
Pedagogisk institutt, NTNU

## Vedlegg 2: Spørreskjema

### Opplysninger om rektor:

- Kjønn: Kvinne / Mann
- Alder:
- Hvor mange år har du vært rektor?
- Hvor mange år har du jobbet innenfor skoleverket?

### Opplysninger om skolen:

- Er skolen en ren ungdomsskole eller en barne- og ungdomsskole?
- Hvilken kommune ligger skolen i?
- Ligger skolen i en bygd, et tettsted eller by?
- Hvor mange elever er tilknyttet skolen?
- Hvor mange er ansatt i undervisningsstilling ved skolen?
  
- Hvor mange ansatte har dere på skolen med minst 30 studiepoeng i spesialpedagogisk utdanning?
- Opplevs det behov for mer?
  
- Hvor mange ansatte har dere på skolen med minst 30 studiepoeng i sosialpedagogisk utdanning?
- Opplevs det behov for mer?
  
- Hvor mange ansatte har dere på skolen med minst 30 studiepoeng i rådgivning?
- Opplevs det behov for mer?
  
- Hvor stor stillingsprosent har dere på skolen med barnevernutdanning?
- Fordelt på hvor mange stillinger?
- Opplevs det behov for mer?
  
- Hvor stor stillingsprosent har dere på skolen med sosionomutdanning?
- Fordelt på hvor mange stillinger?
- Opplevs det behov for mer?
  
- Hvor stor stillingsprosent har dere på skolen med helsesøster?
- Fordelt på hvor mange stillinger?
- Opplevs det behov for mer?

### Rektors vurdering av forekomst av skulk og skolevegring på egen skole:

*Elevfravær deles i teori og praksis ofte inn i to kategorier; skoleskulk og skolevegring. I en slik inndeling betegnes skoleskulkere som elever med utagerende atferdsforstyrrelser og som elever som ikke vil gå på skolen. Skolevegrere betegnes derimot som innagerende elever med emosjonelle forstyrrelser som angst og depresjon og som derfor ikke tør å gå på skolen.*

*Hvis du bruker en slik inndeling for å beskrive situasjonen for elevfravær inneværende skoleår på din skole:*

#### *Skoleskulk:*

- Hvor mange elever ved din skole kan betegnes som *skoleskulkere* innværende skoleår?

- Hvor mange av elevene her definert som *skoleskulkere* er gutter?
- Hvor mange av elevene her definert som *skoleskulkere* er jenter?

*Skolevegring:*

- Hvor mange elever ved din skole kan betegnes som *skolevegrere* innværende skoleår?
- Hvor mange av elevene her definert som *skolevegrere* er gutter?
- Hvor mange av elevene her definert som *skolevegrere* er jenter?

### **Skoleleders vurdering av definisjon:**

*Ut fra din erfaring som rektor med elever som har fraværspromblematikk, i hvilken grad vil du si at skoleskulk- og skolevegringsinndelingen beskrevet ovenfor gir en god beskrivelse av elever med fraværspromblematikk?*

*Fra 1: svært dårlig til 8: svært godt*

### **Skoleleders erfaring med skolevegrende elever:**

*Hvis du tenker på elever som ut ifra definisjonen ovenfor kan betegnes som skolevegrere; hvor godt vil du si at påstandene nedenfor beskriver gruppen ut fra din erfaring som rektor?*

*Skolevegrende elever:*

*Påstanden beskriver gruppen 1: svært dårlig til 8: svært godt*

- Er plaget med hodepine: 1-8
- Er plaget med kvalme: 1-8
- Er plaget med andre magesmerter: 1-8
- Er plaget med andre fysiske smerter: 1-8
- Har vansker med å konsentrere seg i undervisningssituasjoner: 1-8
- Har lesevansker: 1-8
- Har skrivevansker: 1-8
- Har andre lærevansker: 1-8
- Er engstelige: 1-8
- Er triste/nedstemte: 1-8
- Er tilbaketrukne/stille, sier lite: 1-8
- Har søvnvansker: 1-8
- Har vansker med å etablere relasjoner til jevnaldrende: 1-8
- Har få eller ingen venner: 1-8
- Lever isolert: 1-8
- Har en mobbehistorikk: 1-8

### **Skoleleders erfaring med den skolevegrende elevens skole:**

*Hvor godt vil du si at påstandene nedenfor beskriver skoleforholdene ved skolevegringstilfeller ut fra din erfaring som rektor?*

*Skolen til den skolevegrende eleven:*

*Påstanden beskriver skolen 1: svært dårlig til 8: svært godt*

- Har behov for bedre faglig kartlegging av disse elevene: 1-8
- Trenger mer kompetanse på tilpasset opplæring: 1-8
- Trenger å bli bedre på faglig tilrettelegging: 1-8
- Trenger et bedre system for fraværregistrering: 1-8
- Trenger et bedre system for oppfølging av fravær: 1-8
- Trenger et bedre system for samarbeid med hjemmet: 1-8

- Preges av hyppige lærerskifter: 1-8
- Preges av mye bråk i klassene: 1-8
- Har store elevgruppen i klassene: 1-8
- Får tilbakemeldinger om at elever føler seg utrygge: 1-8
- Trenger hjelp til å bli bedre på positive samhandling mellom elever- og elever og lærere: 1-8
- Trenger mer kompetanse på skolevegring: 1-8

**Skoleleders erfaring med den skolevegrende elevens familie:**

*Hvor godt vil du si påstandene nedenfor beskriver foreldrene ved skolevegringstilfeller ut fra din erfaring som rektor?*

*Rektors opplevelse av foreldrene ved skolevegringstilfeller:  
Påstanden beskriver foreldrene 1: svært dårlig til 8: svært godt*

- Familien er preget av samspillsvansker: 1-8
- Familien er preget av parkonflikter/familiekriser: 1-8
- Familien har vært igjennom en skilsmisse: 1-8
- Familien har flyttet: 1-8
- Det er vold i familien: 1-8
- Foreldrene fraskriver seg ansvar: 1-8
- Det er dårlig omsorg i hjemmet: 1-8
- Det er usikkerhet i familien: 1-8
- Det er uklare roller i familien (“hvem er den voksne?”): 1-8
- Det er en liten familie: 1-8
- Familien har begrenset nettverk: 1-8
- Foreldrene/en av foreldrene er arbeidsledige: 1-8

Rektors opplevelse av samarbeid med andre parter rundt elever med skolevegring:  
I hvilken grad opplever du følgende samarbeidsrelasjon som viktig for å hjelpe ungdom med skolevegring tilbake til skolen?

Samarbeidet oppleves som 1: Lite viktig til 8: Svært viktig

Samarbeid mellom skolen og hjemmet: 1-8

Samarbeid mellom skolen og barnevernet: 1-8

Samarbeid mellom skolen og BUP: 1-8

Samarbeid mellom skolen og PPT: 1-8

Hvor godt opplever du at følgende samarbeidsrelasjoner fungerer for å hjelpe ungdom med skolevegring tilbake til skolen?

Samarbeidet fungerer 1: Svært dårlig til 8: Svært godt

Samarbeid mellom skolen og hjemmet: 1-8

Samarbeid mellom skolen og barnevernet: 1-8

Samarbeid mellom skolen og BUP: 1-8

Samarbeid mellom skolen og PPT: 1-8

### Vedlegg 3:

Grunnskolar, etter organisasjonsform, eieforhold, tid og statistikkvariabel

		2013
		Grunnskolar
Kombinerte barne- og ungdomsskolar	Kommunal	618
Ungdomsskolar	Kommunal	469
Sum:		1087

Kilde:

<https://www.ssb.no/statistikkbanken> > Utdanning > Grunnskoler > Elever i grunnskolen > Tabell: 09546: Grunnskoler, etter skolestørrelse, skolens organisasjonsform og eieforhold (K) > Region: Hele landet, Organisasjonsform: Kombinerte barne- og ungdomsskoler + ungdomsskoler, Eieforhold: Kommunal, År: 2013 > Vis tabell.

#### Vedlegg 4:

Elevar i grunnskoleutdanning, etter årstrinn, eieforhold, institusjonstype, tid og statistikkvariabel

2013

Elevar

8. årstrinn	Kommunal	Grunnskole	60509
9. årstrinn	Kommunal	Grunnskole	61122
10. årstrinn	Kommunal	Grunnskole	60465
Sum:			182096

Kilde:

<https://www.ssb.no/statistikkbanken> > Utdannind > Grunnskoler > Elever i grunnskoler > Tabell: 05232: Elever i grunnskoleutdanning, etter årstrinn, skolen sitt eieforhold og institusjonstype (F) > Region: Hele landet, Årstrinn: 8. – 10. årstrinn, Eieforhold: Kommunal, Institusjonstype: Grunnskole, År: 2013 > Vis tabell

**Vedlegg 5: Skårer, alle faktorer (eleven)**

**VURDERTVEGRELEV - Er plaget med hodepine**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	12	7.1	7.8	7.8
2	9	5.4	5.9	13.7
3	13	7.7	8.5	22.2
4	27	16.1	17.6	39.9
5	21	12.5	13.7	53.6
6	26	15.5	17.0	70.6
7	24	14.3	15.7	86.3
8	21	12.5	13.7	100.0
Total	153	91.1	100.0	
Missing System	15	8.9		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Er plaget med kvalme**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	15	8.9	9.7	9.7
2	13	7.7	8.4	18.2
3	17	10.1	11.0	29.2
4	23	13.7	14.9	44.2
5	16	9.5	10.4	54.5
6	36	21.4	23.4	77.9
7	21	12.5	13.6	91.6
8	13	7.7	8.4	100.0
Total	154	91.7	100.0	
Missing System	14	8.3		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Er plaget med andre magesmerter**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	12	7.1	7.9	7.9
2	4	2.4	2.6	10.6
3	15	8.9	9.9	20.5
4	18	10.7	11.9	32.5
Valid 5	26	15.5	17.2	49.7
6	32	19.0	21.2	70.9
7	24	14.3	15.9	86.8
8	20	11.9	13.2	100.0
Total	151	89.9	100.0	
Missing System	17	10.1		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Er plaget med andre fysiske smerter**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	17	10.1	11.4	11.4
2	13	7.7	8.7	20.1
3	19	11.3	12.8	32.9
4	24	14.3	16.1	49.0
Valid 5	21	12.5	14.1	63.1
6	28	16.7	18.8	81.9
7	19	11.3	12.8	94.6
8	8	4.8	5.4	100.0
Total	149	88.7	100.0	
Missing System	19	11.3		
Total	168	100.0		



**VURDERTVEGRELEV - Har vanskelig med å konsentrere seg i  
undervisningssituasjoner**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	3	1.8	2.0	2.0
2	8	4.8	5.3	7.2
3	8	4.8	5.3	12.5
4	14	8.3	9.2	21.7
Valid 5	19	11.3	12.5	34.2
6	33	19.6	21.7	55.9
7	41	24.4	27.0	82.9
8	26	15.5	17.1	100.0
Total	152	90.5	100.0	
Missing System	16	9.5		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Har lesevansker**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	19	11.3	12.8	12.8
2	36	21.4	24.2	36.9
3	28	16.7	18.8	55.7
4	22	13.1	14.8	70.5
Valid 5	18	10.7	12.1	82.6
6	13	7.7	8.7	91.3
7	10	6.0	6.7	98.0
8	3	1.8	2.0	100.0
Total	149	88.7	100.0	
Missing System	19	11.3		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Har skrivevansker**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	18	10.7	12.1	12.1
2	37	22.0	24.8	36.9
3	28	16.7	18.8	55.7
4	20	11.9	13.4	69.1
5	17	10.1	11.4	80.5
6	14	8.3	9.4	89.9
7	12	7.1	8.1	98.0
8	3	1.8	2.0	100.0
Total	149	88.7	100.0	
Missing System	19	11.3		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Har andre lærevansker**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	16	9.5	10.9	10.9
2	30	17.9	20.4	31.3
3	26	15.5	17.7	49.0
4	20	11.9	13.6	62.6
5	20	11.9	13.6	76.2
6	16	9.5	10.9	87.1
7	14	8.3	9.5	96.6
8	5	3.0	3.4	100.0
Total	147	87.5	100.0	
Missing System	21	12.5		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Er engstelige**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	5	3.0	3.3	3.3
2	6	3.6	3.9	7.2
3	7	4.2	4.6	11.8
4	11	6.5	7.2	19.1
5	19	11.3	12.5	31.6
6	39	23.2	25.7	57.2
7	40	23.8	26.3	83.6
8	25	14.9	16.4	100.0
Total	152	90.5	100.0	
Missing System	16	9.5		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Er triste/nedstemte**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	3	1.8	2.0	2.0
2	5	3.0	3.3	5.3
3	4	2.4	2.6	7.9
4	7	4.2	4.6	12.5
5	24	14.3	15.8	28.3
6	35	20.8	23.0	51.3
7	48	28.6	31.6	82.9
8	26	15.5	17.1	100.0
Total	152	90.5	100.0	
Missing System	16	9.5		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Er tilbaketrukne, stille, sier lite**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	5	3.0	3.4	3.4
2	14	8.3	9.4	12.8
3	10	6.0	6.7	19.5
4	24	14.3	16.1	35.6
Valid 5	21	12.5	14.1	49.7
6	21	12.5	14.1	63.8
7	33	19.6	22.1	85.9
8	21	12.5	14.1	100.0
Total	149	88.7	100.0	
Missing System	19	11.3		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Har søvnevansker**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	8	4.8	5.4	5.4
2	4	2.4	2.7	8.2
3	10	6.0	6.8	15.0
4	16	9.5	10.9	25.9
Valid 5	22	13.1	15.0	40.8
6	21	12.5	14.3	55.1
7	39	23.2	26.5	81.6
8	27	16.1	18.4	100.0
Total	147	87.5	100.0	
Missing System	21	12.5		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Har vansker med å etablere relasjoner til  
jevnaldrende**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	7	4.2	4.6	4.6
2	11	6.5	7.2	11.8
3	12	7.1	7.9	19.7
4	15	8.9	9.9	29.6
Valid 5	22	13.1	14.5	44.1
6	30	17.9	19.7	63.8
7	36	21.4	23.7	87.5
8	19	11.3	12.5	100.0
Total	152	90.5	100.0	
Missing System	16	9.5		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Har få eller ingen venner**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	10	6.0	6.6	6.6
2	14	8.3	9.3	15.9
3	19	11.3	12.6	28.5
4	19	11.3	12.6	41.1
Valid 5	26	15.5	17.2	58.3
6	25	14.9	16.6	74.8
7	29	17.3	19.2	94.0
8	9	5.4	6.0	100.0
Total	151	89.9	100.0	
Missing System	17	10.1		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Lever isolert**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	9	5.4	6.0	6.0
2	18	10.7	11.9	17.9
3	17	10.1	11.3	29.1
4	27	16.1	17.9	47.0
5	14	8.3	9.3	56.3
6	24	14.3	15.9	72.2
7	26	15.5	17.2	89.4
8	16	9.5	10.6	100.0
Total	151	89.9	100.0	
Missing System	17	10.1		
Total	168	100.0		

**VURDERTVEGRELEV - Har en mobbehistorikk**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	17	10.1	11.3	11.3
2	31	18.5	20.5	31.8
3	28	16.7	18.5	50.3
4	32	19.0	21.2	71.5
5	26	15.5	17.2	88.7
6	10	6.0	6.6	95.4
7	2	1.2	1.3	96.7
8	5	3.0	3.3	100.0
Total	151	89.9	100.0	
Missing System	17	10.1		
Total	168	100.0		



## Vedlegg 7: Korrelasjoner, faktorer ved den skolevegrende elevens familie:

		Correlations												
Spearman's rho		VURDERTE GRFORELDRE - Foreldre er preget av samsplissvansker	VURDERTE GRFORELDRE - Foreldre er preget av parkontakter /familiekriser	VURDERTE GRFORELDRE - Foreldre har vært igjennom en skilsmisse	VURDERTE GRFORELDRE - Foreldre har flyttet	VURDERTE GRFORELDRE - Det er vold i familien	VURDERTE GRFORELDRE - Foreldre fraskriver seg ansvar	VURDERTE GRFORELDRE - Foreldre dårlig omsorg i hjemmet	VURDERTE GRFORELDRE - Det er rus i familien	VURDERTE GRFORELDRE - Uklare roller i hjemmet (hvem er den voksne?)	VURDERTE GRFORELDRE - Det er en liken familie	VURDERTE GRFORELDRE - Familien har begrenset nettverk	VURDERTE GRFORELDRE - Foreldre er arbeidsledige	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Familien er preget av samsplissvansker	1.000	.769**	.607**	.323**	.418**	.455**	.579**	.348**	.539**	.364**	.524**	.388**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Familien er preget av parkontakter/familiekriser	.160	1.000	.732**	.435**	.410**	.369**	.515**	.330**	.397**	.503**	.342**	.499**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Familien er preget av parkontakter/familiekriser	.158	.158	1.000	.543**	.465**	.321**	.435**	.388**	.490**	.499**	.406**	.406**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Familien har vært igjennom en skilsmisse	.158	.157	.158	1.000	.565**	.369**	.550**	.487**	.666**	.455**	.495**	.495**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Familien har flyttet	.159	.158	.158	.159	1.000	.425**	.564**	.666**	.666**	.455**	.495**	.495**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Det er vold i familien	.156	.155	.155	.156	.156	1.000	.656**	.452**	.666**	.455**	.495**	.495**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Foreldre fraskriver seg ansvar	.157	.156	.156	.157	.154	.158	1.000	.452**	.666**	.455**	.495**	.495**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Det er dårlig omsorg i hjemmet	.158	.156	.156	.157	.155	.156	.156	1.000	.666**	.455**	.495**	.495**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Det er rus i familien	.158	.157	.157	.158	.158	.156	.156	.156	1.000	.455**	.495**	.495**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Det er uklare roller i hjemmet (hvem er den voksne?)	.158	.156	.156	.157	.154	.158	.156	.156	.156	1.000	.455**	.495**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Det er en liken familie	.158	.156	.156	.157	.154	.158	.156	.156	.156	.156	1.000	.455**	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Familien har begrenset nettverk	.159	.157	.157	.158	.155	.156	.156	.156	.156	.156	.156	1.000	
	VURDERTEGRFORELDRE E - Foreldre er arbeidsledige	.156	.155	.155	.156	.153	.154	.154	.154	.154	.154	.154	.154	1.000

\*\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).  
\* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).





## Vedlegg 9:

Tove Herborg Steen-Olsen  
Program for lærerutdanning NTNU  
Låven, Dragvoll gård  
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 12.06.2014 Vår ref: 38963 / 3 / HIT Deres dato: Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.06.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

38963:	<i>Faktorer i skolen som påvirker omfang av skolevegring</i>
Behandlingsansvarlig:	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig:	<i>Tove Herborg Steen-Olsen</i>
Student:	<i>Steinar Bøhn</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.01.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54 Vedlegg: ProsjektvurderingKopi: Steinar Bøhn [steinar.bohn@gmail.com](mailto:steinar.bohn@gmail.com)

Hildur Thorarensen



## Personvernombudet for forskning

### Prosjektvurdering - Kommentar

---

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal sendes elektronisk eller lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 01.01.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)

- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)