



Arbeidsnotat  
2020:8

## Oppfølging i overgangen til videregående opplæring

Kan tidlig identifisering og oppfølging av elever  
med fraværsproblematikk øke nærvær?

---

Siv-Elisabeth Skjelbred og Robin Ulriksen



Arbeidsnotat  
2020:8

## **Oppfølging i overgangen til videregående opplæring**

Kan tidlig identifisering og oppfølging av elever med fraværspromblematikk øke nærvær?

---

Siv-Elisabeth Skjelbred og Robin Ulriksen

Arbeidsnotat 2020:8

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)  
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 20716

Oppdragsgiver Regionalt forskningsfond – Fondsregion Nord Norge (RFFNORD)  
Adresse Troms fylkeskommune, PB 6600, 9296 Tromsø

Foto Adobe Stock

ISBN 978-82-327-0496-5  
ISSN 1894-8200 (online)



Copyright NIFU: CC BY 4.0

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)

# Forord

Dette dokumentet er det andre arbeidsnotatet fra et forskningsprosjekt rettet mot å redusere fravær i videregående skoler i Nord-Norge. Prosjektet ble initiert våren 2016 og har pågått ut 2020. Prosjektets første del ble gjennomført av Eifred Markusen og Robin Ulriksen. Første delrapport var basert på registerdata og intervjuer med elever i videregående i Nord-Norge og fant at karakterer i tiende klasse og fraværet i tiende klasse predikerte både fravær og fullføring første år i videregående opplæring. Funnet gjaldt på tvers av kjønn, alder, fylke og utdanningsprogram. Prosjektet kartla også årsaker til at elevene hadde høyt fravær og ikke gjennomfører videregående skole.

I denne rapporten rapporterer vi fra del to av prosjektet der vi i samarbeid med fylkeskommunene og de videregående skolene i Nord-Norge har utarbeidet en modell for reduksjon av fravær i videregående. Sammen har vi implementert denne modellen og studert virkningene av den.

Dette prosjektet hadde ikke vært mulig uten støtte fra fylkeskommunene og de videregående skolene i Nord-Norge. Det har vært et ressurskrevende forskningsprosjekt, der nøkkelpersoner og ressurser i skolene har påtatt seg frivillig arbeidsoppgaver, i tillegg til de de allerede har, for å gjennomføre vårt tiltak. Elevene som har deltatt i samtale og svart på ungdomsundersøkelsen har bidratt med informasjon som har gjort det mulig å konkludere med tiltakets effekt. Fylkeskommunene har tilrettelagt og bistått med informasjon ut til skolene så vel som informasjon og data til forskerne. Det er et uvurderlig bidrag og vi er takknemlig for alle bidrag i vår felles ønske om å finne bedre praksiser for elever i videregående skole. Vi ønsker å takke fylkeskommunene og skolene for godt samarbeid og regionalt forskningsfond Nord-Norge for finansiering til å forske på en viktig problemstilling.

Oslo, 17. desember 2020

Vibeke Opheim  
direktør

Cay Gjerustad  
stedfortr. forskningsleder

# Innhold

<b>Sammendrag .....</b>	<b>6</b>
<b>1 Innledning.....</b>	<b>8</b>
<b>2 Fraværsoppfølgingsmodellen.....</b>	<b>11</b>
2.1 Monitorering av skolefravær .....	12
2.2 Operasjonalisering av modellen.....	12
<b>3 Data og metode .....</b>	<b>14</b>
3.1 Pilotering av fraværsoppfølgingsmodellen .....	14
3.2 Implementering.....	15
3.3 Data kilder.....	16
3.4 Utvalg.....	17
3.5 Utfallsmål.....	21
3.6 Bakgrunnsvariabler .....	23
3.7 Metode.....	23
3.8 Fraværsregistrering.....	25
3.9 Årsaker til fravær.....	25
<b>4 Resultater.....</b>	<b>27</b>
4.1 Fysisk helse er hovedgrunn til fravær fra ungdomsskolen.....	27
4.2 Mange ønsker ikke hjelp .....	28
4.3 Fravær som indikator på oppfølgingsbehov .....	29
4.4 Vanskelig å vite hvem som trenger oppfølging i videregående .....	30
4.5 Ingen målbar effekt av tiltaket .....	31
4.6 Skolene vurderer tiltaket som nyttig.....	31
4.7 Tilnærming til elevene er viktig.....	32
<b>5 Diskusjon.....</b>	<b>33</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>37</b>
<b>Referanser.....</b>	<b>40</b>

# Sammendrag

Nesten alle ungdommer som går ut av grunnskolen starter i videregående skole. Men over 20 prosent av disse har ikke fullført videregående opplæring selv to år etter normert tid. Fylkeskommune i Nordland, Troms og Finnmark ønsket å samarbeide med forskere på NIFU for å finne nye måter å redusere skolefravær og frafall i videregående skole.

I denne rapporten presenterer vi resultatene fra et tiltak rettet mot å redusere elevens fravær i videregående opplæring. Tiltaket ble gjennomført ved 35 videregående skoler i Nord-Norge. I alt 293 elever ble tilbudt oppfølging, men vi følger to skolekull av rundt 5 000 elever hver.

## Reduksjon av fravær kan redusere frafall

I første del av prosjektet fant vi ut at elever med høyt fravær i ungdomsskolen fortsetter med dette i videregående. Vi registrerte også at skolelederne etterlyste bedre informasjon og et tydeligere system for å bruke informasjonen elevene hadde med seg fra ungdomsskolen i videregående opplæring.

I andre del av prosjektet utviklet NIFU, i samarbeid med fylkeskommunene og de videregående skolene, et tiltak som ga de videregående skolene tilgang på informasjon om elevers skolefravær fra ungdomsskolen. Økt informasjonsflyt og tidlig oppfølging er viktige verktøy som kan lette overgangen fra ungdomsskolen til videregående skole. Ved å identifisere elever med fraværsutfordringer fra ungdomsskolen kan man gi tidlig oppfølging av disse i videregående opplæring.

## Ingen målbar effekt av tiltaket

Fravær og frafall hos de 293 elevene som mottok oppfølging ble sammenlignet med ellers like elever som ikke mottok oppfølging. Vi benyttet en forskjeller-i-forskjeller-metode der vi sammenlignet utviklingen i fravær og avbrutt opplæring hos elever med fraværsutfordringer mellom tiltaksskoler og sammenligningsskoler før og etter tiltaket.

Det er ingen signifikant endring som følge av tiltaket. En sannsynlig medvirkende årsak til at vi ikke finner en signifikant effekt er at tiltaket har lav treffsikkerhet. Kun en av tre av de som blir tilbudt oppfølging tar imot. Av metodiske

årsaker må vi sammenligne fravær og avbrudd for ble *tilbudt* oppfølging med el- lers like elever som ikke fikk tilbudet. Dersom effekten skulle vært signifikant måtte effekten blant de som tok imot oppfølging derfor vært ekstra stor for å kompensere for at to tredeler ikke tok imot oppfølging. Det er derfor ikke usann- synlig at tiltaket har vært positivt for flere elever, selv om vi ikke har fanget det opp. Denne hypotesen støttes av at nøkkelpersoner ved skolene mener at oppføl- ging av elever med høyt fravær fra ungdomsskolen er viktig og følte selv at opp- følgingen gjorde en forskjell for elevene.

### Foreslår systematisk registrering av fravær

Selv om vi i vår pilot ikke kunne identifisere en signifikant effekt mener vi at sys- tematisering av informasjon og tilrettelegging for aktivt bruk kan være et nyttig verktøy i fraværarbeidet. Dette fordi eksisterende forskning viser at tidlig identi- fisering av elever med fraværproblematikk og oppfølging av en mentor er viktig i arbeidet for å redusere fravær. Dette prosjektet piloterte en mulig operasjoni- sering av fraværsoppfølgingsmodellen. Operasjonaliseringen innebærer blant an- net valg av hvilke elever som skulle få oppfølging og hvordan oppfølgingen skulle organiseres. Vi har gjort erfaringer som gjør at tiltaket vil bli utformet noe anner- ledes om det skulle implementeres i storskala. Med disse endringene er det fullt mulig at fraværsoppfølgingsmodellen vil ha signifikant effekt på fravær og frafall. Vi antar at deler av grunnen til at vi ikke finner en signifikant effekt av oppfølging av elever med høyt fravær er at det er vanskelig å identifiser hvilke elever som har problematisk fravær, på grunn av manglende informasjon om type fravær i admi- nistrative registre. Mer detaljert fraværregistrering eller forhåndsscreening av mulige elever kunne derfor bidratt til høyere treffsikkerhet og dermed bedre mu- lighet for å identifisere en eventuell effekt.



# 1 Innledning

Avbrutt videregående opplæring er et alvorlig problem som har negativ innvirkning på ungdom og deres fremtid. Skolen er viktig for sosial, akademisk og emosjonell utvikling. Manglende fullføring av videregående opplæring er assosiert med høye økonomiske kostnader både for individ og samfunn. Svak gjennomføring er en samfunns- og utdanningspolitisk utfordring.<sup>1</sup> Å hjelpe ungdom gjennom videregående opplæring har derfor høy politisk prioritet.<sup>2</sup>

Høyt skolefravær kan føre til at eleven ikke opparbeider seg kompetanse som er essensiell for videre sosial og faglig utvikling. Studier viser at skolefravær på minst tre dager per måned kan sette elevens læring ett til to år tilbake sammenlignet med andre jevnaldrende.<sup>3</sup> Dårlig oppmøte i ungdomsskolen og videregående skole predikerer senere frafall fra skolen.<sup>4</sup> Det er også en sammenheng mellom fravær, frafall og lovovertridelser.<sup>5</sup> Å redusere fravær øker akademiske prestasjoner og antall fullførte fag.<sup>6</sup>

Selv om fravær for mange er uproblematisk, er fravær kanskje den mest synlige indikatoren på elevenes tilknytning til skolen. Fraværsutfordringer starter tidlig og mange som har høyt fravær fra grunnskolen fortsetter med dette i videregående opplæring.<sup>7</sup> Det å være fysisk til stede er en av de mest grunnleggende forutsetningene for en elevs suksess. Elever som er mye borte, har færre muligheter til å tilegne seg kunnskap og kan derfor prestere svakere. I tillegg fører fravær til at læreren har mindre vurderingsgrunnlag. Det å være borte fra undervisningen kan også gi redusert engasjement og øke utenforskap.

Det finnes en omfattende litteratur om skolefravær, men det er lite forskning på hva som definerer hvilket nivå av fravær som er problematisk. En mye brukt beskrivelse av bekymringsfullt høyt fravær er kronisk fravær. Kronisk fravær har derimot ikke en konsistent definisjon i den akademiske litteraturen, men en ofte brukt definisjon er minst 20 dager fravær i løpet av et skoleår.<sup>8</sup> Det tilsvarer at eleven har gått glipp av en minst en måned undervisning. I det norske utdannings-systemet med 190 skoledager i et skoleår tilsvarer 20 dager rundt 10,5 prosent fravær. Definisjonen av kronisk fravær sammenfaller derfor i stor grad med fraværsgrensa i videregående opplæring.

Selv om alt fravær fører til redusert læringsmuligheter for eleven er det i utgangspunktet kun udokumentert fravær som ansees om problematisk. Udokumentert fravær er fravær som skolen ikke har mottatt dokumentasjon på at er forårsaket av fysiske eller psykiske helsegrunner, kronisk sykdom eller funksjonshemming. Det er derimot indikasjoner på at også dokumentert fravær kan være knyttet til utfordringer i skolen og kan være problematisk for videre skolegang. Noen elever har diffuse plager og det er store forskjeller i hvorvidt elever møter på skolen med disse plagene. Blant de som ikke møter på skolen varierer det om de får fraværet dokumentert. Rundt 25–30 prosent av alle barn og unge opplever å ha et symptom som ikke skyldes en velbeskrevet sykdom. Av disse utvikler mellom 4 til 10 prosent alvorlige og behandlingskrevende symptomer som vedvarer over lengre tid.<sup>9</sup>

De to mest brukte begrepene på bekymringsfullt skolefravær i ungdomsskolen og videregående opplæring er skolevegring og skulk.<sup>10</sup> Skolevegring er assosiert med vansker på skolen som følge av emosjonelt ubehag som angst, depresjoner eller andre vansker av emosjonell art. Elever med skolevegring ønsker ofte å være på skolen, men orker ikke på grunn av det emosjonelle ubehaget. Skulk er ofte ansett som fravær som er motivert av eleven selv og er ofte assosieres med atferdsproblemer og/eller antisosial atferd.<sup>11</sup> Men, differensieringen av begrepene er ikke entydige, det er en overlapp mellom 5 til 17 prosent mellom skulk og skolevegring.<sup>12</sup>

Disse begrepene er heller ikke nødvendigvis presise i beskrivelsen av elevenes aktuelle vansker eller motivene for fraværet. Ofte så er disse vanskene assosiert med individuelle problemer som: internaliserte vansker (angst og depresjon), eksternaliserte vansker (AD/HD, atferdsforstyrrelser), somatiske vansker, psykososiale vansker eller læringsvansker.<sup>13</sup> Forskere har likevel rapportert at det er mange elever som egentlig ikke har en observerbar vanske eller gyldig grunn for å være borte<sup>14</sup>, og lyver om hvorfor de var borte.<sup>15</sup>

Selv om forskning viser at elever med høyt fravær fra ungdomsskolen fortsetter å ha høyt fravær i videregående skole, er tidlige fravær en for lite brukt indikator på elevenes historikk. Spesielt er det manglende rapportering mellom utdanningsnivåer. I samarbeid med fylkeskommunene i Nordland, Troms og Finnmark og de videregående skolene i Nord-Norge utviklet vi en fraværsoppfølgingsmodell. Vi har undersøkt om utvikling av høyt skolefravær første år i videregående opplæring kan forebygges ved identifisering av og målrettet tiltak mot elever som har hatt høyt fravær på grunnskolen. Prosjektet er finansiert av Regionalt forskningsfond Nord-Norge.

Fylkene i Nord-Norge har i lengre tid hatt større utfordringer med fravær enn resten av landet.<sup>16</sup> Funnene fra studien vil hjelpe gi informasjon som kan fremme bedre støttetiltak for elever som står i fare for å utvikle høyt fravær og ikke fullføre

videregående skole. Hensikten med denne publikasjonen er å gi et overordnet innblikk i funnene fra forskningsprosjektet. Spørsmålene vi belyser i denne rapporten er:

1. Er registrert fravær fra ungdomsskolen en god indikator for oppfølgingsbehov i videregående opplæring?
2. Kan tidlig, relasjonsstøttende oppfølging av elever som har høyt fravær fra ungdomsskolen redusere fravær og øke gjennomføring?

## 2 Fraværsoppfølgingsmodellen

I første del av forskningsprosjektet fant vi at høyt fravær i Vg1 henger sammen med høyt fravær i tiendeklasse. Dette indikerer at forskjellene i fravær som er i tiende klasse i stor grad vedvarer i VG1, både før og etter fraværsregelens inntreden. Fravær fra tiende klasse, sammen med karakterer fra tiende klasse, har størst betydning for fravær i Vg1 også når det tas hensyn til individkjennetegn som kjønn og alder, kontekstvariabler som fylke og utdanningsprogram og karaktersnitt i Vg1. Dette førte til et ønske om å undersøke om fravær fra ungdomsskolen kan brukes som en indikasjon på hvem som trenger ekstra oppfølging i videregående opplæring.

Engasjement og skoleatferd er faktorer som ofte ses i sammenheng med fravær og frafall i forskningslitteraturen. Lavt skoleengasjement og lav motivasjon er en viktig forklaring på hvorfor elever har høyt fravær eller slutter på skolen.<sup>17</sup> En av to elever som slutter, angir kjedsomhet som hovedårsak til at de forlot skolen.<sup>18</sup> Hvis studentenes skoleengasjement har blitt svekket over tid, vil de ha gradvis tilbaketrekning (i form av fravær) og til slutt ende opp med å forlate skolen helt.<sup>19</sup> Dette sammenfaller med at elevengasjement har en avtakende trend fra grunnskolen og til videregående skole.<sup>20</sup> og at lavt engasjement predikerer frafall.<sup>21</sup>

Kognitive evner er sterkt assosiert med skulking, og elever som sliter kognitivt, har høyere sannsynlighet for å slutte på skolen.<sup>22</sup> Uengasjerte, sosialt sårbare elever som mangler kognitive ferdigheter, er mer tilbøyelige til å etablere negative holdninger, dysfunksjonelle interaksjoner med jevnaldrende, lærere og skolepersonell og mer tilbøyelig til å omgås andre elever med lignende oppførsel på videregående skole.<sup>23</sup>

Tidligere forskning viser at elevenes motivasjon for å prestere på skolen er avhengig av positive forhold til lærere, inkludert å føle seg akseptert, verdsatt og ivaretatt.<sup>24</sup> Elevene som dropper ut av skolen, har rapportert at de ville ha jobbet hardere hvis en lærer hadde vist bekymring for dem og gitt dem utfordrende og interessant arbeid.<sup>25</sup>

Forskning viser at høyt fravær er assosiert med forhøyet risiko for å ikke lykkes akademisk.<sup>26</sup> Tidlig og systematisk identifisering av elever som er i risikozonen,

kan kombineres med målrettede tiltak og være frafallsforebyggende.<sup>27</sup> Overgang mellom skoler gjør elever ekstra sårbare og øker sannsynligheten for å utvikle psykososiale problemer og problematisk fravær.<sup>28</sup> Disse effektene kan dempes med støtte fra skolepersonell.<sup>29</sup> I en slik prosess er to komponenter viktig 1) monitorering av fravær og identifisering av elever med forhøyet risiko for problematisk fravær 2) kontakt mellom ressurspersoner og elever med oppfølgingsbehov.

## 2.1 Monitorering av skolefravær

Ved bruk av monitoreringssystemer som identifiserer faktorer knyttet til engasjement, som høyt fravær, anmerkninger og svake karakterer, kan man tidlig identifisere personer som er i risikozonen for å falle fra. Eksempler på eksisterende intervensjoner med monitoreringssystemer er Diplomas Now, Early warning intervention and monitoring system (EWIMS), Check & Connect (C&C) og Communities in Schools (CIS). Disse kombinerer identifisering av elever i risikogruppen med støtte til eleven. Kombinert med støtte til elevenes spesifikke behov for tiltak reduserte EWIMS fraværet fra 14 til 10 dager. Check og connect tildeler elever med forhøyet risiko for å ikke fullføre videregående opplæring en mentor for å øke skoleengasjement, forhindre skulking og redusere frafall.<sup>30</sup> C&C ga forbedringer i akademisk ferdigheter og reduksjon i anmerkninger, men ikke endring i skolefravær.

For mange er det vanskelig å få oversikt over hvilke ressurser man har rett på og kan trenge støtte fra. Det kan derfor være nyttig med en koordinator som knytter sammen ressurser, skoler og elever med behov. Communities in Schools (CIS) er et eksempel på et slikt tiltak. Koordinatorene gjennomfører årlige behovsvurderinger for å identifisere risikofaktorer i skolene og blant elevene. En kvasi-eksperimentell studie med 602 CIS-skoler matchet med 602 sammenlignbare ikke-CIS-skoler over hele USA, viste små men signifikante effekter på frafall og fravær.<sup>31</sup>

I det norske systemet er identifisering, kartlegging og oppfølging (IKO) en kjent oppfølgingsmodell.<sup>32</sup> Modellen bruker en rekke faktorer som er assosiert med forhøyet risiko for å avbryte videregående opplæring, herunder karakterer og fravær fra ungdomsskolen og om eleven er tatt inn på førsteønsket av utdanningsprogram til å identifisere elever som kan ha oppfølgingsbehov. Kartleggingen gjøres gjennom samtaler mellom eleven og kontaktlærer og legger grunnlaget for videre oppfølging av eleven.

## 2.2 Operasjonalisering av modellen

Litteraturen viser at tidligere fravær, og andre faktorer, kan brukes som indikatorer på at elever er i risikozonen for å få problematisk høyt fravær og stå i fare for

å avbryte videregående opplæringen. Som beskrevet ovenfor finnes det noen eksisterende monitoreringssystemer som både har delvis ressurskrevende identifisering og også svært ressurskrevende oppfølging. Med inspirasjon fra den eksisterende litteraturen, og i samarbeid med ressurspersoner fra de videregående skolene og fylkeskommunene, utviklet vi fraværsoppfølgingsmodellen «the absence tracking model». Formålet bak fraværsoppfølgingsmodellen er todelt: å identifisere ungdommer som startet i videregående opplæring som kan ha behov for oppfølging, og å gå i dialog med disse ungdommene tidlig, før de utviklet problematisk høyt fravær i videregående.

Den første funksjonen til fraværsoppfølgingsmodellen er systematisk identifisering av elever som har fraværsutfordringer, iverksetting av passende tiltak, samt overvåking av fremdriften. Den andre funksjonen er å fremme støtte, autonomi og engasjement blant elevene. Modellen fordrer systemisk endring i informasjonsoverføring mellom ungdomsskole og videregående skole, identifisering av elever som er i riskokogruppen og strategier for og organisering av oppfølging.

Identifisering av personer som har potensielle utfordringer og kan trenge oppfølging, gjøres ved hjelp av informasjon om elevens fravær på ungdomsskolen. Tidlig oppfølging i videregående skole gir eleven mulighet til å få støtte til sine problemer og foreta endringer knyttet til skoledeltakelse. Det å se og forstå den individuelle eleven og gi nødvendig støtte til riktig tidspunkt er i mange tilfeller en kritisk faktor som kan ha betydning for elevenes valg om å være på skolen.<sup>33</sup>

Hver av elevene med fraværsproblematikk tildeles en veileder eller mentor. Mentoren skal sikre at eleven får individuelt tilpasset oppfølging som ivaretar elevens behov. Mentoren skal i samtale med eleven kartlegge underliggende årsaker til tidligere fravær og oppmuntre eleven til å være med å sette mål for seg selv.

Fraværsoppfølgingsmodellen er et målrettet tiltak, da den retter seg mot elever som har hatt høyt fravær i ungdomsskolen. Den er både forebyggende og korrigerende, da den retter seg mot tidligere adferd, men overgangen til videregående opplæring og en ny start med muligheter til å skape endringer gjør den også forebyggende.

## 3 Data og metode

### 3.1 Pilotering av fraværsoppfølgingsmodellen

På tross av at det er omfattende forskning rundt fravær og årsaker til fravær er det få robuste studier som kan si noe om effekten av tidlig innsats på faktorer som fravær og frafall.<sup>34</sup> Det er generelt få studier av fraværsintervensjoner med design som kan avdekke kausale forhold. Vi ønsket derfor å studere fraværsmodellen i praksis.

Før skolestart høsten 2018 hentet de tre fylkeskommunene Finnmark, Troms og Nordland ut informasjon fra de offisielle skoleregistrene om fravær fra ungdomsskolen for elevene som skulle starte i videregående opplæring for første gang. Tiltaksskolene mottok informasjon om elever med høyt fravær fra ungdomsskolen som skulle starte ved deres skole, mens sammenligningsskolene mottok ikke denne informasjonen. Nærmere definisjon av hvilke elever dette er står i underkapitlet om tiltakselevne.

En ressursperson ved hver av tiltaksskolene var ansvarlig for at disse elevene ble fulgt opp. Tidligere forskning viser viktigheten av at ansvar plasseres hos noen bestemte personer i skolen og følges opp skikkelig.<sup>35</sup> Hver ressursperson var oppfordret til å skape seg et team som kunne bistå i arbeidet. Vi valgte bevisst å ikke legge ansvaret hos klasseforstander, da vi ønsket å øke antallet personer eleven hadde relasjon til og knytte kontakt mellom elev og ledelse. I tillegg ønsket vi at oppfølgingen skulle være uavhengig av relasjon mellom klasseforstander og elev.

Elevene med fraværproblematikk ble tilbudt individuell oppfølging i videregående skole ved tiltaksskolene. De ble tildelt en mentor, oftest rådgiver eller avdelingsleder, og invitert inn til samtale i løpet av de første ukene av videregående opplæring. Temaet i den første samtalen var fravær i ungdomsskolen og årsakene til fraværet. Det ble kartlagt om det var ønske om oppfølging og hvordan skolen eventuelt kunne bistå.

Noen uker etter den første samtalen ble elevene igjen invitert til en samtale. Mellom første og andre samtale hadde mentoren ansvar for å lage en plan for videre oppfølging av de elevene som ønsket det. Planen skulle inkludere passende tiltak for de individuelt definerte behovene, og kunne inkludere oppfølging av skolens ulike ressurser, helsesykepleier, PPT, rådgiver, klasseforstander etc. Den andre samtalen ble brukt til å presentere forslaget og til å få tilbakemelding fra eleven på opplegget. Det ble registrert hvorvidt eleven mente oppfølgingen passet, hva som eventuelt kunne gjøres annerledes og om oppfølgingen kom til å gjøre at eleven ble mer motivert til å være på skolen.

Ulike elever vil ha ulikt behov for videre oppfølging etter de to første samtale. Forskningsprosjektet spesifiserte derfor ikke hvor ofte eller hvor mange videre samtaler de skulle ha. Vi laget et forslag til samtalemål for videre oppfølging. Disse samtale skulle fokusere på hvordan eleven opplevde oppfølgingen de mottok og hvordan det påvirket fraværet. Det skulle bli lagt vekt på at eleven selv hadde mulighet til å påvirke hvilken støtte de ønsket å få. Fra disse samtale ble det kartlagt om eleven følte at oppfølgingen passet og om de opplevde at oppfølgingen hjalp med deres utfordringer og med å redusere fraværet. Det ble også stilt spørsmål om eleven trivdes på skolen, følte at de mestret de faglige og sosiale utfordringene.

Mentoren var ansvarlig for å overvåke elevens utvikling gjennom registrert skolefravær, og gjennom regelmessige samtaler med elevene, mens ressursene som var spesifisert i planen hadde ansvar for den spesifikke oppfølgingen av elevene, ut fra elevens behov. Som en del av forskningsprosjektet rapporterte skolens ressursperson til NIFU om årsaken til fraværet, hvorvidt de fikk hjelp på ungdomsskolen, om de ønsket bistand i videregående opplæring og om de hadde konkrete forslag til hva skolen kunne gjøre og om de ønsket en samtale.

## 3.2 Implementering

Hver skole utnevnte en kontaktperson for prosjektet som fikk ansvaret for å organisere implementeringen ved sin skole. Det er variasjoner mellom skoler i hvor ansvaret for oppfølging av elever med fravær ligger og også i eksisterende fraværsoppfølgingsressurser. Kontaktpersonene hadde derfor ulike roller ved sin skole og tiltaksimplementeringen varierer noe mellom skoler.

For å sikre god implementering av prosjektet, ble detaljer rundt prosjektet spesifisert i samarbeid med skolens kontaktperson på et seminar i forkant av prosjektstart. Tettere oppfølging av elevene i starten av skoleåret og tidlig kontakt mellom elev og ledelse eller andre ressurspersoner utenom kontaktlærer, ble ansett som forbedringsområder.

Ressurspersonene og forskerne ble enige om hvordan prosjektet skulle implementeres og hvordan informasjon skulle leveres til forskerne. Etter seminaret ble



det utarbeidet skriftlig informasjon om spesifikke aktiviteter i prosjektet og hvordan programmet skal gjennomføres (se vedlegg). Kontaktpersonene ble fulgt opp av forskerne i prosjektet under implementering.

Det var lokale tilpasninger om det var avdelingsleder, rådgiver eller andre som samtalen med elevene, men tiltaket spesifiserte at det kunne ikke være kontaktlærer. Årsaken til dette er at kontaktlærer allerede har ansvaret for å følge opp elevene og vi ville gi elevene ytterligere en person de kunne ta kontakt med dersom noe var vanskelig.

Skolefravær er et komplekst og heterogent problem som kan påvirkes av en rekke faktorer innen ulike domener.<sup>36</sup> Årsakene til fravær er mangfoldige. Det er også skolens ressurser og organisering rundt fraværarbeid. Hvert enkelt tilfelle er unikt, noe som gjør det vanskelig å utarbeide klare retningslinjer for hvilken oppfølging hver elev skal få. Tiltaket spesifiserte derfor kun at eleven *skulle få* oppfølging, men ikke hvilken oppfølging de skulle få. Skolene fikk i oppdrag å selv finne ut hvordan interne ressurser og eksterne ressurser knyttet til den enkelte skole kan organiseres rundt eleven for å gi målrettet hjelp og støtte til den enkelte elevs utfordringer. Formålet er å lage et opplegg tilpasset den enkelte eleven som vil hindre at eleven utvikler høyt fravær og som hjelper eleven til å gjennomføre første skoleår i videregående. Tiltaket kom i tillegg til skolens eksisterende overgangs- og fraværsoppfølgingsarbeid.

### 3.3 Datakilder

Det ble brukt en rekke datakilder for å identifisere en eventuell effekt og sette funnene i perspektiv. En effektevaluering ble gjort basert på registerdata som ble gjort tilgjengelig av fylkeskommunene. Dataene er på individnivå, og består av karakterer og fravær i ungdomsskolen og VG1, samt opplysninger om kjønn og alder. I tillegg til registerdataene har vi også data fra to spørreundersøkelser, samt informasjon om hver av tiltakselevne som komplementerer funnene fra registerdataene. Datakildene er vist i tabell 3.1. Vi beskriver først kort de andre datakildene, før resten av kapittelet går nærmere inn på registerdataene.

**Tabell 3.1 Datakilder**

	Type data	Kort beskrivelse
Rektorer	Spørreundersøkelse	Eksisterende arbeid
Elever	Spørreundersøkelse	Tema fravær/trivsel o.l.
Elever	Registerdata	Fravær og karakterer fra GS og VGS
Tiltakselever	Kvalitativt	Kort rapport fra ressursperson

Det ble gjennomført to runder med spørreundersøkelse til rektorene i forskningsprosjektet, en undersøkelse våren 2018 og en undersøkelse våren 2019. Rektorene svarte på spørsmål om eksisterende rutiner og retningslinjer for håndtering av fravær og arbeid for å redusere/forhindre fravær. Denne datakilden danner bakgrunnen for tiltaket, så vel som forståelse av implementeringen av tiltaket.

Våren 2019 ble det gjennomført en spørreundersøkelse til alle elevene på første året på videregående skoleåret 2018/2019. Undersøkelsen måler elevers forventninger til læring, trivsel, motivasjon og også spørsmål rundt deres fravær og årsaker til fravær. I tillegg var det spørsmål rundt deres sosiale bakgrunn. Spørreundersøkelsen ble koblet til registerdata fra fylkeskommunene. 49 prosent av studentene i utvalget vårt har svart på undersøkelsen, og deres svar er koblet med registerinformasjonen.

I tillegg har ressurspersonene ved hver skole utfyllt korte, kvalitative skjemaer i rapportform for hver av elevene som har blitt fulgt opp som følge av prosjektet. Skjemaet inkluderer informasjon om eleven møtte til oppstartssamtale, fraværsårsak fra ungdomsskole og oppfølging av eleven.

## 3.4 Utvalg

### Videregående skoler

Forskningsprosjektet tok utgangspunkt i videregående skoler i Nord-Norge. Forskningsprosjektet inkluderer 35 videregående skoler, hvorav 18 var tiltaksskoler og 17 var sammenligningsskoler. Dette representerer majoriteten av de videregående skolene i Nord-Norge. Vi har begrenset utvalget til offentlige videregående skoler. I tillegg har vi ekskludert skoler som er svært små eller som har et særskilt formål utover tradisjonell videregående opplæring. Skoler som ikke er med er Samisk videregående skole og reindriftsskole, samisk videregående skole, Karasjok, Norges Toppidrettsgymnas, Tana videregående skole, Vardø videregående, Båtsfjord private videregående skole, Nettskolen i Nordland og Kristen videregående skole Nordland.

Halvparten av skolene ble trukket til å være tiltaksskoler mens den andre halvparten var sammenligningsskoler. Fordelingen mellom tiltak og sammenligning er vist i tabellen under.

**Tabell 3.2 Oversikt over tiltak og sammenligningsskoler**

Skolenavn	Fylke	Gruppe
Alta vgs	Finnmark	Tiltak
Andøy vgs	Nordland	Tiltak
Aust-Lofoten vgs	Nordland	Tiltak
Bardufoss Høgtun vgs	Troms	Tiltak
Bodin vgs	Nordland	Tiltak
Bodø vgs	Nordland	Tiltak
Breivang vgs	Troms	Tiltak
Brønnøysund vgs	Nordland	Tiltak
Fauske vgs	Nordland	Tiltak
Hadsel vgs	Nordland	Tiltak
Hammerfest vgs	Finnmark	Tiltak
Heggen vgs	Troms	Tiltak
Ishavsbyen vgs	Troms	Tiltak
Kirkenes vgs	Finnmark	Tiltak
Knut Hamsun vgs	Nordland	Tiltak
Kongsbakken vgs	Troms	Tiltak
Kvaløya vgs	Troms	Tiltak
Lakselv vgs	Finnmark	Tiltak
Meløy vgs	Nordland	Sammenligning
Mosjøen vgs	Nordland	Sammenligning
Narvik vgs	Nordland	Sammenligning
Nordkapp vgs	Finnmark	Sammenligning
Nordkjosbotn vgs	Troms	Sammenligning
Nord-Troms vgs	Troms	Sammenligning
Polarsirkelen vgs	Nordland	Sammenligning
Rå vgs	Troms	Sammenligning
Saltdal vgs	Nordland	Sammenligning
Sandnessjøen vgs	Nordland	Sammenligning
Senja vgs	Troms	Sammenligning
Sjøvegan vgs	Troms	Sammenligning
Sortland vgs	Nordland	Sammenligning
Stangnes vgs	Troms	Sammenligning
Tromsdalen vgs	Troms	Sammenligning
Vadsø vgs	Finnmark	Sammenligning
Vest-Lofoten vgs	Nordland	Sammenligning

Tabell 3.3 viser gjennomsnittet og standardavviket på karakteristika ved elevene og de videregående skolene de startet på. I tillegg viser den resultatene fra estimeringer hvor vi undersøker om bakgrunnsvariabler, som kan påvirke utfallsmålene, er forskjellig mellom tiltaksskoler og sammenligningsskoler. Ingen av forskjellene er statistisk signifikant forskjellig fra null. Vi kommer likevel til å ha med disse bakgrunnsvariablene i modellspesifikasjonen. Dette fordi vi tildelingen til tiltak og kontroll er på skolenivå, noe som gjør at vi må klustre testene på skolenivå. Med så få enheter å klustre på er det vanskelig å oppnå statistisk signifikans.

**Tabell 3.3 Fordeling av sentrale bakgrunnsvariabler for tiltaksskoler og sammenligningsskoler**

	Tiltaksskoler		Sammenligningsskoler		Forskjell
	Gjennomsnitt	sd	Gjennomsnitt	sd	
Kvinne	0,47	0,5	0,5	0,5	0.036
Alder	16	0,15	16,01	0,14	-0.003
<b>Ungdomsskole</b>					
Karakterpoeng	40	10,89	39,99	11	0.393
Fraværsdager	9,2	11,8	10,27	14	1.113
Fraværstimer	8,1	14,55	9,46	17	1.457
<b>Studieretning</b>					
Yrkesfag	0,51	0,5	0,48	0,5	-0.03
Studieforberedende	0,49	0,5	0,52	0,5	0.03
<b>Fylke</b>					
Finnmark	0,078	0,27	0,22	0,41	0.141
Nordland	0,6	0,49	0,44	0,5	-0.163
Troms	0,32	0,47	0,34	0,47	0.023

Statistisk signifikante forskjeller vises med stjerne bak forskjellen. Antall stjerner viser signifikansnivå \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$

## Elevmasse

Studien følger førsteårselever i alderen 15-17 år i skoleåret 2018-2019 (tiltaksåret) og sammenligner med samme elevgruppe i 2017-2018. Forskningsprosjektet retter seg inn mot elever som går rett fra ungdomsskolen til videregående utdanning. Vi beholder kun de elevene som startet i VG1 som gikk ut av ungdomsskolen året før. I tillegg, siden vi bruker fravær fra videregående som en prediktor på fravær i videregående så ekskluderes personer med manglende informasjon om fravær fra ungdomsskolen.

Tiltaket ble igangsatt i løpet av de første ukene etter skolestart. Personer som starter på skolen etter dette antar vi at skolene har egne rutiner for å følge opp. Personer som startet ved skolen etter 31. august er derfor ekskludert fra datasettet. Personer med sluttdato før første skoledag, som ikke har startet på ny skole innen 31. august er også ekskludert fra datasettet. I tillegg tar vi ut personer som er registrert på voksenopplæring, innføringsår for minoritetsspråklige søkere og personer som er registrert med spesialundervisning.

Totalt består utvalget av 10 058 elever som var mellom 15 og 17 år ved oppstart av videregående, hvor vi også har informasjon om fraværstimer og fraværsdager fra ungdomsskolen. Flere av de som må ekskluderes på bakgrunn av manglende fraværinformasjon har gått på Montessori skole eller Steinerskole. Elevene kom fra totalt 292 forskjellige ungdomsskoler, hvorav 59 av disse lå utenfor Nord-Norge. Selv om mange skoler utenfor Nord-Norge er representert er det under én prosent av studentmassen som har gått på en ungdomsskole utenfor Nord-Norge.

**Tabell 3.4 Fordeling av elever på tiltak og kontrollskoler og skoleår**

	2017/2018	2018/2019	Totalt
Tiltaksskoler	2674	2643	4717
Sammenligningsskoler	2368	2373	5317
	5042	5016	10058

### Tiltakselevene

Tiltaket var rettet mot elever som hadde høyt fravær fra ungdomsskolen. Tiltakselevene, eller også kalt risikoutsatte elever, var de som hadde 12 prosent eller høyere fravær fra ungdomsskolen. Fraværsprosenten fra ungdomsskolen ble beregnet av fylkeskommunen ut fra følgende formel:

$$\text{Fraværsprosent grunnskolen} = \frac{\text{Dagsfravær} * 4,6 + \text{timefravær}}{874} * 100$$

Timefravær og dagsfravær føres separat og det finnes ikke en formell formel for omregning av timefravær til dagsfravær. Beregningen tar derfor utgangspunkt i at et skoleår består av 190 dager og minimum 874 timer som betyr at en dag i snitt består av 4,6 timer.

For VG1 kullet 2018/2019, kullet som vi innførte tiltaket på var det 563 elever som hadde 12 prosent fravær eller mer fra ungdomsskolen, 270 ved sammenligningsskoler og 293 ved tiltaksskoler. Dette tilsvarer omtrent 11 prosent av elevene. 12 prosent fravær tilsvarer for eksempel 22 dager og 4 timer med fravær. Det vil si at risikoelevne har gått glipp av mer enn en måned undervisning. Til sammenligning har medianeleven, det vil si en typisk elev, 2,8 prosent (6 dager og 4 timer). Gjennomsnittseleven hadde rundt 10 dager og 10 timers fravær fra ungdomsskolen. Men, gjennomsnitt er sterkt påvirket av at noen få personer hadde svært høyt fravær.

Grensen på 12 prosent ble satt for å balansere ønsket om å fange opp alle som trenger oppfølging, mot det å ikke inkludere for mange som ikke trenger oppfølging. Det var også en avveining av skolenes ressurser hvor mange de hadde mulighet til å ha oppstartssamtaler med, siden prosjektet ikke tilførte ekstra ressurser. Dersom vi tar utgangspunkt i fraværsreglene for videregående skole, kan vi definere 10 prosent som høyt fravær og 15 prosent som svært høyt fravær. Dersom vi hadde satt grensen på 10 prosent ville det økt antallet elever som var inkludert til 801 (16 prosent av elevmassen), mens dersom grensen hadde blitt satt på 15 prosent ville antallet elever bli redusert til 382 (7 prosent av elevmassen).

Fraværsprosenten dannet utgangspunkt for å identifisere hvilke elever som skulle motta oppfølging fra den videregående skolen. Etter utregning sendte fylkeskommunene liste til skolene over de elevene som skulle begynne på den skolen som hadde over 12 prosent fravær fra ungdomsskolen.

## 3.5 Utfallsmål

### Fravær

I Norge skilles det mellom dokumentert og udokumentert fravær, der dokumentert fravær er fravær der det er meldt inn at fraværet er grunnet fysisk helse, religiøse helligdager og permisjon, mens udokumentert fravær er alt fravær som ikke er dokumentert. Ti dager av det dokumenterte fraværet kan trekkes fra på vitnemålet, men alt fravær utover dette føres på vitnemålet.

Den tradisjonelle måten å undersøke om et tiltak rettet mot reduksjon av fravær har suksess er å sammenligne fraværsdager og fraværstimer i gruppen som har mottatt tiltaket med gruppen som ikke har mottatt tiltaket. Dette er en tilnærming som i mange tilfeller vil fungere greit og som er et utfallsmål som er enkelt å forholde seg til for alle parter. Vi introduserer også et alternativ da det er visse utfordringer med sammenligning av fraværsdager og fraværstimer når det er brukt på å vurdere effekten av et tiltak rettet mot elever som er i faresonen for å avbryte utdanningen.

### Nærvær

Personer som har høyt fravær, har også økt sannsynlighet for å slutte på skolen. En elev som har sluttet på skolen fortsetter ikke å opparbeide fravær. Et tiltak som lykkes i å holde elever med fraværsproblematikk lengre i skolen kan derfor i teorien komme ut negativt av en ren sammenligning av fravær.

Vi beregner derfor også elevenes nærvær, det vil si tid tilbrakt i VG1. Et skoleår består av 190 undervisningsdager og elever som har fullført VG1 har derfor 190 nærværsdager, fratrukket eventuelt fravær. Elever som har avbrutt skolegangen har færre enn 190 mulige nærværsdager. Som en forenkling har vi tatt utgangspunkt i at det er i overkant av 300 kalenderdager innenfor et skoleår, henholdsvis 303 i 2017/2018 og 305 i 2018/2019. Dette tilsvarer at omtrent 63 prosent av kalenderdagene tilbringes på skolen. Et tilnærmet antall nærværsdager for elever som har sluttet i VG1 beregnes derfor ut fra følgende formel:

$$\text{Nærværsdager} = (\text{Avbruddsdato} - \text{Skolestart}) * 0.63 - \text{fravær}$$

Fravær registreres i både timer og dager. For å beregne nærværsdager må derfor timefravær omregnes til dagsfravær. I beregningen forenkler vi slik at 6 timer regnes som en dags fravær for elever i studiespesialiserende, mens 7 timer regnes som en dags fravær for elever i yrkesfag og andre studieforberedende fag enn studiespesialiserende.

Nedenfor forklarer vi nøyere grunnlaget for omregningen av timefravær til dagsfravær. Vi baserer oss på antall timer i et skoleår. Yrkesfag har (minst) 981

timer i et skoleår, studiespesialiserende har 842 timer og andre studieforberedende fag (musikk, dans og drama, idrett og medier og kommunikasjon) har (minst) 982 timer. Under forutsetning av alle skoler og linjer legger seg på minstekravet og at timene er fordelt jevnt utover året har elevene på yrkesfag og andre studieforberedende fag i snitt 5.17 klokketimer per dag, mens elevene på studieforberedende har i snitt 4,43 klokketimer per dag.

En forvanskende faktor er at mange skoler fortsatt opererer med gamle 45 minutters enheter (skoletimer). Disse har da 30 skoletimer på studiespesialiserende og 35 skoletimer på yrkesfag, noe som betyr at en dags fravær er 6 timer på studiespesialiserende og 7 timer på yrkesfag. Vi har ikke fullstendig oversikt over hvilke skoler som følger de ulike modellene, men vi vet at begge er representert i Nord-Norge. Blant de vi har informasjon fra er det overvekt av skoler som praktiserer skoletimer, det vil si at en time skolefravær tilsvarer 45 minutter fravær. Vi velger derfor ta utgangspunkt i at det registrerte timefraværet i hovedsak er skoletimer. Det betyr at vår beregningsformel vil undervekte timefravær for personer som har gått på skoler med klokketimer istedenfor skoletimer. Så fremt det ikke er systematiske skjevheter mellom tiltak og sammenligningsgruppe i bruken av klokke- eller skoletimer vil dette ikke påvirke konklusjonene.

For å beregne nærvær må man også ta stilling til hva man gjør med elever som bytter fra en studieretning til en annen eller som bytter skole. Våre data inneholder en linje per observasjon av elev, det vil si at en elev som bytter studieretning/skole en gang står med to observasjoner, en som bytter tre ganger står med tre observasjoner etc. Informasjon om skole/studieretning etc. er unik for hver observasjon, men informasjon om fravær er lik for observasjon av samme person på flere ulike skoler/studieretninger. Det er derfor antakelig totalt fravær i skoleløpet på de skolene/studieretningene som er registrert.

For å beregne nærværsdager beregner vi derfor total tid tilbrakt på skolen på en eller annen skole eller studieretning. Personer som bytter blir fratrukket tida mellom avbruddsdato på det første stedet og oppstartsdato på det andre stedet. Personer som slutter får satt avbruddsdato til avbruddsdato for siste observasjon i skolen. Vi har ikke informasjon angående personer som starter ved en videregående utenfor Nord-Norge og vi kan derfor ikke utelukke at noen med avbruddsdato kan ha startet på en skole utenfor Nord-Norge. Men vi har informasjon om avbruddsårsak og fullførtstatus og kan derfor sjekke om det er sannsynlig at personen faktisk har avbrutt opplæringen. Kun 9 av de som er registrert med en avbruddsdato har en annen fullførtstatus enn «avbrutt opplæring i løpet av skoleår». Det er seks som står som bestått, en som er registrert som fortsatt i gang med opplæringen, en på «fullført, ikke bestått», og to på «ikke fullført på grunn av manglende grunnlag».

## 3.6 Bakgrunnsvariabler

I tillegg til informasjon om fravær har vi informasjon om elevens kjønn og alder det året eleven startet i videregående opplæring. Vi har også informasjon om karaktersnitt fra grunnskolen. Vi har ikke tilgang på øvrig bakgrunnsinformasjon som foreldrenes utdanningsnivå eller innvandringsbakgrunn.

I tillegg har vi informasjon om hvilken videregående skole eleven startet VG1 ved og hvilket utdanningsprogram eleven er registrert på, samt hvilken ungdomsskole eleven gikk på.

Oppsummert er dette datamaterialet godt egnet til å besvare den aktuelle problemstillingen, men noe begrenset bakgrunnsinformasjon gir begrenset med innsikt i om tiltaket fungerer ulikt for ulike undergrupper. Dette kunne uansett blitt vanskelig på grunn av det lave antallet skoler, og dermed elever som omfattes av forskningsprosjektet. Prosjektet ansees som et pilotprosjekt, og eventuell fullskala implementering bør vurdere å ha med mer bakgrunnsinformasjon.

## 3.7 Metode

For analyse av registerdataene benytter vi en forskjeller-i-forskjeller tilnærming hvor vi sammenligner forskjellen i utfallsmål før og etter innføringen av tiltaket for elever som startet VG1 på skoler som innførte tiltaket med elever som startet VG1 på skoler som ikke innførte tiltaket. Vi benytter metoder som kan gi oss svar på hvilken effekt den tidlige oppfølgingen har hatt på elever når det gjelder nærvær i videregående opplæring. For å vite om tiltaket øker nærværet må vi sammenligne hvordan det går med elever som får tidlig oppfølging med de samme elevene som ikke får tidlig oppfølging. Dette kalles det kontrafaktiske resultatet og kan ikke observeres. Løsningen blir da å finne en sammenligningsgruppe som man kan sannsynliggjøre at viser hvordan det ville gått med elevene på disse skolene i fravær av forsøksordningen.

Det som ofte blir betegnet som gullstandard innen effektevaluering er såkalte randomiserte, kontrollerte eksperimenter, som innebærer at skoler deles tilfeldig inn i to grupper, f.eks. via loddtrekning. Ved tilstrekkelig høyt antall enheter som randomiseres, her skoler, vil oppfølgingen av elever med høyt fravær fra ungdomsskolen da utgjøre den eneste forskjellen mellom gruppene. Dermed kan alle forskjellene i utfallsmål i de to gruppene etter at tiltaket er innført tillegges forsøket, og tolkes som effekten av dette.

Ettersom det kun er 35 videregående skoler i Nord-Norge og vi randomiserte tiltaket på skolenivå, og ikke individnivå, kan randomiseringen være ufullstendig, det vil si at den ikke har gitt tiltak- og en kontrollgrupper som er like på alle andre faktorer. Tabell 3.4 viste oss at det var ingen statistisk signifikante forskjeller på



de kjennetegnene vi har når vi gjennomfører en t-test med skolerobuste standardfeil. Det er derfor sannsynlig at *nivået* på utfallsmålet, fravær, ville vært det samme ved tiltaksskolene som ved de andre skolene i fravær av tiltaket og ren sammenligning av gjennomsnitt er mulig.

Siden antall skoler er såpass lavt bruker vi i tillegg til ren sammenligning av utfall i tiltak og kontroll, en forskjeller-i-forskjeller metode. Den kombinerer sammenligning mellom tiltak- og sammenligningsgruppe med en før og etter analyse. Det vil si at metoden sammenligner utfallsmålene for kull som går på tiltaksskolen *før* og *etter* innføringen av tiltaket. En utfordring med en slik før og etter sammenligning er at vi også vil fange opp en mulig tidstrend i utfallsmålene som ikke har noe med tiltaket å gjøre: Sett at man for eksempel undersøker fraværet i VG1, og man hadde undersøkt tiltaket samtidig som innføring av fraværsgrensa, så ville før og etter analysen fanget opp summen av effekten av fraværsgrensa og effekten av tiltaket. Andre ting som påvirker fraværet vil derfor også plukkes opp i en før- og etter analyse.

En kombinasjon av før-etter analyse og sammenligning av tiltaks- og kontrollskoler gjør at vi kan ta hensyn til både endringer over tid og forskjell i skoletype. Mer spesifikt vil vi sammenligne utviklingen i slutting og fravær før og etter innføring av tidlig oppfølging på tiltaksskoler med utviklingen i slutting og fravær før og etter innføring av veiledere ved sammenligningsskoler. Dette er en såkalt forskjell-i-forskjeller-analyse og er en estimeringsstrategi som er mye brukt for å finne effekter av tiltak (se f.eks. Angrist og Pischke, 2008<sup>37</sup>). For at metoden skal plukke opp effekter av tiltaket (tidlig oppfølging) er det en underliggende antagelse om en felles tidstrend. Det betyr at man antar at forsøksgruppen ville hatt samme utvikling over tid i utfallsmålene som sammenligningsgruppen, dersom tiltaket ikke hadde blitt innført. Antagelsen om en felles trend kan ikke testes direkte, ettersom vi ikke vet hvordan utviklingen ved forsøksskolene ville vært i fravær av veilederne, men for å sannsynliggjøre at dette er en rimelig antagelse er det vanlig praksis å sjekke om sammenligningsgruppen har samme tidstrend som forsøksskolene *før* tiltaket ble introdusert på skolene.

Vår analyse hviler på intensjon-om-å-behandle prinsippet («intention to treat»). Selv om vi har et stort antall elever i utvalget, er kun en brøkdel av disse i målgruppen for tiltaket. Vi konsentrerer analysene om de elevene som er i målgruppen for tiltaket, det vil si elever som har minst 12 prosent fravær fra ungdomsskolen. Siden vi ikke vet hvem som ville takket nei til oppfølging ved sammenligningsskolene, må vi sammenligne alle de risikoutsatte elevene ved tiltaksskolene med alle de risikoutsatte elevene ved sammenligningsskolene. Siden majoriteten av de risikoutsatte elevene ikke mottar noen oppfølging, fordi de ikke ønsket, må effekten for de som mottar oppfølging, være ekstra stor for at det skulle

ført til en signifikant endring. Dette gjør det vanskelig å identifisere om tiltaket har ført til endring for de som fikk oppfølging.

### 3.8 Fraværsregistrering

Innenfor internasjonal forskning på skolefravær og frafall er det ofte problematisk at begreper blir definert og rapportert på ulike måter mellom og innad i land. I Norge er skoleeiere, kommuner og fylkeskommuner, er lovpålagt å registrere og rapportere fravær til Utdanningsdirektoratet (UDIR). På ungdomsskolen skiller det mellom dokumentert og ikke-dokumentert fravær. Ikke dokumentert fravær kan ha årsak i skolevegring (eleven ønsker ofte å gå på skolen, men hindres av frykt/redsel/angst), skulk (eleven ønsker ikke å gå på skolen), tilbaketrukket atferd hos eleven eller foreldre/familieforpliktelser som holder eleven hjemme.

I videregående har elevene møteplikt i alle årene og fravær krever dokumentasjon fra eleven. Mer enn 10 prosent udokumentert fravær i et fag fører til at læreren ikke får sette karakter i faget, men rektor kan under visse forutsetninger gjøre unntak for elever med mellom 10 og 15 prosent udokumentert fravær.

Dokumentert fravær refererer til en spesifikt definert medisinsk sykdom eller skade og inkluderer fravær med erklæring fra lege eller anen sakkyndig som fysioterapeut, tannlege eller psykolog. I tillegg er det andre aksepterte grunner som fravær av velferdsgrunner, verv og religiøse helligdager. De konkrete årsakene som regnes som dokumentert, og dokumentasjonskrav er spesifisert i nasjonale lover og skolens retningslinjer. Udokumentert fravær er knyttet til miljømessige, sosiale, psykiatriske eller andre forhold, herunder forhold i hjemmet.

Selv om retningslinjer for registrering av fravær er gitt sentralt, er det ingen sentrale retningslinjer for datarapportering og ingen kontroll av kvaliteten på rapporterte data. Det er derfor antakelig varierende kvalitet på dataene mellom skoleeiere.

### 3.9 Årsaker til fravær

I rapporten grupperer vi ulike årsaker til fravær. Her lister vi opp eksempler på hvilke faktorer som er inkludert i de ulike gruppene. Vi hadde forhåndsklassifisert en del alternativer i spørsmålsstillingen. Men på grunn av høy bruk av annet-kategorien med medfølgende egenskrevet alternativ ble det også laget nye kategorier basert på annet-feltet.

- *Motivasjon* inkluderer faktorer som at de er skolelei, de misliker noen fag eller skolen, de ønsker heller å være hjemme, de har valgt feil utdanningsprogram, men også de som sier de kommer for sent eller har glemt timer.

- I faktorer relatert til *familieforhold* har vi inkludert dødsfall, at nære familie-medlemmer har trengt støtte og omsorg, vanskeligheter i familien og personlig krise.
- *Transportproblemer* til skolen var ikke nærmere spesifisert, men det inkluderer problemer med buss eller båt på vei til skolen.
- *Psykiske vansker* inkluderer blant annet angst, depresjon, kontakt med BUP, PPT, helse-søster
- *Idrett og frivillig arbeid* inkluderer idrett på nasjonalt nivå, politisk arbeid, til-litsvalgtarbeid, frivillig arbeid som er gyldige årsaker til fravær i videregående, men også personer som ikke har spesifisert nivået på idretten, og personer som oppgir andre arrangementer som konsert.
- *Skolefaktorer* inkluderer årsaker som at de ikke liker seg på skolen, at fagene er for vanskelige, dårlig relasjon med læreren, mangel på hjelp/støtte av skolen, dårlig klassemiljø, ensomhet på skolen og angst for presentasjoner.
- *Søvn* inkluderer blant annet forsovelser og de som har sovet for lite pga. dataspilling, fes-ting o.l.
- *Reiser* inkluderer blant annet personer som har tatt ferie utenom skolens ferier og per-soner som av andre årsaker har reist.

## 4 Resultater

### 4.1 Fysisk helse er hovedgrunn til fravær fra ungdomsskolen

De risikoutsatte elevene rapporterte at fysisk helse var hovedårsaken til fravær i ungdomsskolen, tett etterfulgt av psykisk helse og lav motivasjon, se tabell 4.1. Mange av elevene som hadde høyt fravær fra ungdomsskolen rapporterte at dette skyldtes forbigående fysisk sykdom, slik som skader og infeksjoner. Fravær er derimot en sammensatt problemstilling, og fire av ti av elever oppga flere type årsaker til fravær.

Dersom store deler av fraværet i ungdomsskolen skyldes fysisk sykdom, indikerer dette utfordringer med dagens fraværsregistreringspraksis. Per i dag skal alt fravær fra ungdomsskolen føres på vitnemålet, men dokumentert fravær kan slettes etter krav fra eleven. Siden mange angir fysisk sykdom som årsak til høyt fravær, kan dette indikere at mange elever ikke benytter seg av muligheten til å slette gyldig fravær slik at registrert fravær i ungdomsskolen inkluderer både dokumentert og udokumentert fravær. Det gjør det vanskeligere å identifisere elevenes oppfølgingsbehov basert på fravær.

Det er rimelig å anta at praksis for å slette dokumentert fravær fra vitnemålet varierer mellom elever og mellom skoler. Dette forsterkes trolig av at skolene bruker ulike elektroniske systemer som administreres på ulike måter. Det finnes ingen sentrale retningslinjer for datarapportering og ingen kvalitetssikring av dataene som blir rapportert. Selv om fravær slik det registreres i dag allerede er en sterk prediktor for senere fravær og frafall, indikerer våre funn at prediksjonsverdien av fravær kan forbedres ved å styrke fraværsregistreringsrutiner og retningslinjer.

**Tabell 4.1 Andelen som oppgir ulike årsaker til fravær fra ungdomsskolen**

	Andel
Fysisk helse	39
Psykisk helse	33
Lav motivasjon	33
Trivsel på skolen	21
Faglige utfordringer	13
Problemer i hjemmet	10
Annet	18
Antall elever (N=100%)	259

## 4.2 Mange ønsker ikke hjelp

Under halvparten av elevene som hadde høyt fravær i ungdomsskolen, rapporterer at de hadde fått hjelp på ungdomsskolen med årsaken til fraværet. Dette gjelder også de som svarte en annen årsak enn fysisk sykdom. De fleste av de som fikk hjelp, beskriver situasjoner der undervisningen ble tilrettelagt eller at de fikk ekstrahjelp i spesifikke fag. Tilretteleggingen inkluderer muntlige presentasjoner uten klassen til stede, utsatte frister, tilpasset arbeidsmengde, individuell undervisningsplan og hjemmeundervisning. Noen få fikk oppfølging av BUP, PPT, helse-søster eller rådgiver.

Det lave antallet som mottok støtte i ungdomsskolen, kan tyde på at disse elevene ikke har blitt fanget opp på ungdomsskolen. Men det kan også være en følge av at de ikke ønsker å motta hjelp. Av elevene med høyt fravær fra ungdomsskolen var det kun en tredel som ønsket oppfølging av mentoren i videregående skole. Andelen var lav selv for elever som ikke oppga fysisk helse som årsak til fravær i ungdomsskolen.

Det er en overvekt av gutter som takket nei til videre oppfølging. Utover dette var det ingen vesentlige forskjeller mellom de som ønsket oppfølging og de som ikke ønsket oppfølging på kjente bakgrunnskjennetegn. Dette gjelder både fravær fra ungdomsskolen, karakter fra ungdomsskolen og utdanningsprogram i Vg1 og om de kom inn på førstevalget av både skole og utdanningsprogram.

**Tabell 4.2 Bakgrunnskarakteristika og fravær for elever ved tiltaksskolene som ønsket og ikke ønsket oppfølging**

	Ønsket oppfølging	Ønsket ikke oppfølging
Fraværstimer ungdomsskole	33,4	28,6
Fraværsdager ungdomsskole	28,8	30,4
Andel kvinner	69,7	53,2
Andel yrkesfag	60,5	67,4
Andel studieforberedende	39,5	32,6
Fravdag1	13,6	11,1
Fravtim1	35,1	27,3
Andel avbrutt opplæring	9,2	9,9
Antall personer	76	141

### 4.3 Fravær som indikator på oppfølgingsbehov

Funnene tilsier at det er usikkert om fravær fra ungdomsskolen er en god indikator på hvem som trenger tettere oppfølging i videregående opplæring. Bakgrunnen for å følge elever med høyt fravær inn i videregående opplæring var at tidligere forskning viser at høyt fravær fra ungdomsskolen predikerer høyt fravær i videregående opplæring. På tross av dette mener to av tre risikoutsatte elever at de ikke trenger oppfølging.

Det er derimot flere feilkilder her, hvor den første er eleven selv. Det at de ikke *ønsker* oppfølging betyr ikke nødvendigvis at de ikke har *nytte av* oppfølging. Autonomi var en viktig komponent i vår operasjonalisering av fraværsoppfølgingsmodellen, da engasjement og eierskap er viktige faktorer for om tiltak er vellykkede. Risikoen er derimot at elever som trenger oppfølging velger det bort. Det kan skyldes ulike årsaker som at de ikke ønsker å skille seg ut, at de ønsker en ny start eller at de har manglende tro på at de kan få hjelp. Det er derfor noe som bør vurderes å revideres til neste versjon av fraværsoppfølgingsmodellen.

Den andre feilkilden er registrering av fraværsårsak fra ungdomsskolen. Det er basert på selvrappotering. Eleven kan derfor feilrapportere årsak og mentoren kan feilregistrere. I tillegg skilles det ikke tilstrekkelig mellom dokumentert og udokumentert fravær i registrert fravær fra ungdomsskolen. Dette gjør det vanskeligere å identifisere hvilke elever som trenger oppfølging.

Mer nyansert registerinformasjon om fravær hadde derfor vært nyttig både til bruk for identifisering og oppfølging for skolene og for forskningsformål. Et minimumsskille er at det også i registrene skilles mellom dokumentert og udokumentert fravær, uavhengig av om en ber om at dette slettes fra vitnemålet. Personer med høyt dokumentert fravær har potensielt også oppfølgingsbehov da elever

som er borte, uavhengig av årsak, vil gå glipp av viktig undervisning. Det er derimot sannsynlig at elever med høyt dokumentert og høyt udokumentert fravær ha ulike behov for oppfølging og tilrettelegging.

#### **4.4 Vanskelig å vite hvem som trenger oppfølging i videregående**

Individuelle samtaler med enkeltelever er ressurskrevende for skolen og slik sett kan høy treffsikkerhet i identifisering av risikoutsatte elever være et ønske. Samtidig er det viktig å fange opp så mange som mulig av de som trenger hjelp, og det kan derfor være nødvendig at man i prosessen må sortere ut en del personer som ikke trenger hjelp.

Oppfølgingen var frivillig for elevene, men hvordan tilbudet ble presentert for elevene vil nok også variere ettersom de ulike rådgiverne fikk en mail for samtalene de ble bedt om å forholde seg til, men ikke ordrett formidle til elevene. Vi vet ikke hvordan samtalene mellom den enkelte rådgiver og elev ble gjort, hvilke oppfølgingsspørsmål som kanskje ble stilt og så videre. Det kan også være sosiale faktorer som påvirket dette, mange elever kan føle det som stigmatiserende og ønsker ikke få oppmerksomhet fra skolens rådgivere. Spesielt i overgangen til en ny skole kan mange unge være sårbare for opplevelsen av sosial stigmatisering selv om intensjonene fra skolens rådgivere er gode. Mange oppga at fraværet var naturlig (sykdom, skade eller annet gyldig fravær) eller handlet om forbigående utfordringer (som utfordringer relatert til sykdom). Ut fra elevenes beskrivelse av at fraværets årsak er ulikt, så kan det hende at tiltaket var mer relevant for noen former for fravær enn andre. Det har vi ikke undersøkt i denne rapporten.

For hver elev som ønsket oppfølging, hadde mentorene samtale med to elever som ikke ønsket oppfølging. Det var derimot ingen registrerte kjennetegn ved elevene som takket ja en kan bruke til å identifisere hvem som ønsker oppfølging. For å bedre identifisere hvem som bør tilbys oppfølging i videregående, trengs derfor mer informasjon. Dette kan gjøres på mange måter, blant annet økt detaljnivå i registrering av fravær i ungdomsskolen eller forhåndsscreening før samtale, f.eks. gjennom et spørreskjema.

Det er derimot ikke nødvendigvis slik at elevene som ikke umiddelbart ønsket oppfølging, ikke har nytte av den første samtalen. Samtalen skaper en relasjon mellom eleven og en av skolens ansatte, det vil si en person eleven vet at han/hun kan ta kontakt med ved behov. En elev kunne alltid angre sin beslutning og be om støtte fra mentoren.

## 4.5 Ingen målbar effekt av tiltaket

Vi finner ikke tegn til at tiltaket har ført til signifikant endring i fravær, nærvær og slutting. Unntaket er for utfallsmålet fraværstimer, der de risikoutsatte elevene ved tiltaksskolene har *høyere* timefravær enn de risikoutsatte elevene ved sammenligningsskolene. Tilsvarende forskjell finnes ikke for elevene som ikke mottok oppfølging (placebo sammenligning), noe som reduserer sannsynligheten for at de skyldes underliggende forskjeller mellom tiltaks- og kontrollskolene. Vi får samme mønster om vi bruker median, heller enn gjennomsnitt som utfallsmål.

Som nevnt ønsket ikke majoriteten av de risikoutsatte elevene oppfølging i videregående skole. Det var ingen signifikante forskjeller mellom elevene som takket ja til oppfølging og elevene som ikke takket ja til oppfølging på fravær i Vg1. De som har selektert seg bort, har ikke høyere fravær enn de som mottok oppfølging.

## 4.6 Skolene vurderer tiltaket som nyttig

Mentorene ved skolene vurderte at det hadde vært nyttig å få informasjon om elevene tidlig og mulighet til å gi tidlig oppfølging. Deres vurdering var at de som mottok oppfølging, hadde nytte av dette, da elevene opplevde å bli sett og man skapte tidlig en relasjon til eleven. Enkelte av elevene var allerede fanget opp gjennom skolens overgangsarbeid, men etter vårt inntrykk fanget tiltaket opp mange som ellers ikke ville blitt fanget opp før de utviklet bekymringsfullt høyt fravær i videregående skole.

Informasjonsoverføring mellom ungdomsskole og videregående skole er et område med stort potensiale. Siden fylkeskommunene administrerer opptaket, har ikke de videregående skolene noen administrativ informasjon om elevene fra ungdomsskolen, herunder karakterer og fravær. Det benyttes overgangsskjema og overgangssamtaler for elever med særskilte utfordringer i ungdomsskolen.

Mentorene fortalte oss at en av utfordringene med de eksisterende rutinene er at forberedelsene gjøres av den skolen og den avdelingen som utgjør elevenes førstevalg. Dette fordi forberedelser starter allerede på våren, lenge før opptaket til videregående skole er gjort. Men mange elever med fraværsutfordringer kommer ikke inn på førstevalg av studieprogram eller skole fordi de ofte også har svake karakterer.

En annen utfordring med eksisterende overgangsarbeid er at det er ressurskrevende og vil derfor ikke kunne dekke hele kull. Overgangsarbeidet er rettet mot en spesifikk gruppe, de som gjerne har store utfordringer i ungdomsskolen. De med mellomstore utfordringer, som kan vokse seg store i løpet av videregående opplæring, blir ikke nødvendigvis identifisert. Informasjon om fravær og karakter fra ungdomsskolen blant de elevene som skal starte ved skolen, kan supplere over-



gangsskjemaer og samtaler med avgiverskoler. Informasjonen kan bidra til å identifisere sårbare elever som skolen ikke har mottatt informasjon om, enten fordi de ikke kom inn på førstevalg av utdanningsprogram eller skole eller skolen av andre årsaker ikke har mottatt informasjon om eleven.

## **4.7 Tilnærming til elevene er viktig**

Elever med høyt fravær fra ungdomsskolen kan være en spesielt sårbar gruppe. Enkelte av disse har skolevegring, og det å måtte møte til en samtale kan i verste fall forverre situasjonen. Skolene må være hensynfulle i måten de tar kontakt med eleven på. For eksempel er det lite hensiktsmessig å hente eleven ut av klasserommet. Det kan oppleves som stigmatiserende for eleven og forvanske elevens situasjon. Målet er å skape en relasjon mellom elev og ansatt og slike relasjoner krever tillit.

Her vil også trolig kjønn spille en rolle. Som nevnt tidligere var det færre gutter som takket ja til videre oppfølging enn jenter. I videre utforming av tiltaket blir det derfor viktig å finne tilnærminger som fungerer både for jenter og for gutter.

## 5 Diskusjon

Økt informasjonsflyt og tidlig oppfølging er viktige verktøy som kan lette overgangen fra ungdomsskolen til videregående skole. Spesielt viktig kan det være for elever som har høyt fravær i ungdomsskolen og derfor har forhøyet risiko for fravær også i videregående opplæring.

I vår pilotstudie av fraværsoppfølgingsmodellen finner vi dessverre ingen målbar effekt av slik identifisering og oppfølging på fravær eller avbrutt opplæring i Vg1. Det er ingen tegn til at tiltaket har ført til lavere fravær hos elevene, hverken sammenlignet med sammenlignbare elever ved andre skoler eller sammenlignet med lignende elever ved samme skole som valgte å ikke motta oppfølging.

Selv om vi ikke finner målbar effekt, viser rapporter fra nøkkelpersonen ved de videregående skolene at mange mener oppfølging av elever med høyt fravær fra ungdomsskolen er viktig. Videregående skoler følger i dag opp elever som har individuell opplæringsplan (IOP) fra ungdomsskolen og en del skoler formidler informasjon om faglige og atferdsutfordringer elever kan ta med seg. Men det er i dag få eksempler på at skolefraværet er noe som er videreformidlet i overgangen til videregående opplæring.

Implementeringskvaliteten på tiltaket har vært varierende ved skolene. Noen tiltaksskoler fikk informasjon om tiltakselevene senere enn andre og skolene har variert i hvilke ressurser de har kunnet benytte seg av i oppfølgingen. I tillegg har tiltaket noe lav treffsikkerhet: Selv om antallet elever som identifiseres med bekymringsfullt høyt fravær er høyt, er antallet elever som ønsker, og dermed mottar oppfølging, lavt. Dette er sannsynlige, medvirkende årsaker til at vi ikke finner noen effekt.

Forskere har funnet at systemer for tidlig varsling som systematisk identifiserer elever som er i risikogruppen, kan kombineres med passende tiltak for å hjelpe dem å komme på tilbake sporet slik at de kan fullføre utdanning.<sup>38</sup> Tidligere forskning har også funnet at fravær i videregående skole kan identifisere ungdommer som er mest utsatt for å ikke lykkes akademisk.<sup>39</sup> Fraværsoppfølgingsmodellen er en tilnærming som skolene kan bruke til å systematisk anvende informasjon om elevenes tidligere fravær.

Basert på identifisering av risikoutsatte elever bør de videregående skolene skaffe seg detaljert informasjon om tidligere utfordringer eleven har hatt for å identifisere oppfølgingsbehov. Støtten eleven får bør organiseres gjennom en mentor, som kan overvåke den enkelte elevs fravær igjennom videregående opplæring og bistå eleven i å få støtte fra de ressurser i og utenfor skolen.

Vi tror tiltaket i seg selv bygger på et viktig premiss; at fravær blir en sentral faktor i hvilke elever skolene følger tettere opp i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Men vår opplevelse var at fraværsregistreringen ikke skilte mellom problematisk og uproblematisk fravær. Halvparten av elevene som ble screenet inn til tiltaket svarte på samtalen med rådgiver at de hadde et fravær relatert til fysisk skade, deltakelse i idrett eller organisasjon, eller andre forbigående utfordringer som i utgangspunktet ville kategorisert som gyldig fravær. For at fravær skal være en god screeningsvariabel for videregående skoler må registrene i større grad identifisere problematisk fravær. Det vil si om fraværet er definert som skulk, vegring eller på grunn av underliggende utfordringer eleven har fysisk eller psykisk som medfører konsekvenser for elevens læring og sosiale fungering.

Skoler i dag har støttesystemer som er rettet mot å hjelpe elever med forskjellige utfordringer på skolen. Skolene er organisert slik at dersom elevene har utfordringer med akademiske, emosjonelle og motivasjonsmessige aspekter i skolen, kan de få hjelp fra spesialrådgivere eller andre yrker. Kearney og Bensaheb (2006) anbefalte at forskere fokuserer på ungdommer med skolevegring som var engstelige til å gå på skolen om morgenen, og at elevene oppførte seg dårlig i løpet av skoledagen for å slippe unna klasserommet eller for å bli sendt hjem.<sup>40</sup> Pellegrini (2008) anbefalte å samle flere kompetanseområder for å forebygge skolefravær og tilrettelegge for å sikre en effektiv tilnærming på flere nivåer (skoleledelse, lærere, helsetjenester og pedagogisk støttetjenester) er den beste måte å forhindre fravær i skolen.<sup>41</sup>

Vårt forslag er at tiltakene skolene setter inn også handler om at mentorer på skolene har et ansvar for koordineringen og tilretteleggingen for støtten den enkelte elev får. Det er også viktig at denne støtten bygger på å skape tillit og styrke relasjonene mellom personalet og eleven. Vi vet fra tidligere forskning at for risikoutsatte elever så er dette viktig og kan forebygge frafall. Vår anbefaling er at de videregående skolene bygger opp kompetansen på å gi psykoemosjonell støtte til utsatte elever. Kunnskap om emosjonelt støttende og motiverende samtaler vil kunne ha styrket effekten i tiltaket.

Skoleengasjement har i tidligere forskning vist seg å moderere rollen til forholdet mellom svakpresterende elever og frafall.<sup>42</sup> Kognitive evner er sterkt assosiert med skolefravær. Det er imidlertid tydelig at studenter som sliter faglig har mindre sannsynlighet for å fortsette å gå på skolen.<sup>43</sup> Som en konsekvens bør tiltak

relatert til å motivere elever til som har risikofaktorer for å slutte fokusere på skoleengasjement hos elevene.

Som nevnt tidligere gir ikke tiltaket svar på hvilken oppfølging elever med høyt fravær bør få i overgangen til videregående. Det finnes i dag mye forskning på skolefravær, og det er mye kunnskap i Skole-Norge om elever som sliter med å møte opp og være på skolen, men vi mangler kunnskap om hvilke tiltak som effektivt reduserer fravær. Det er i så måte et unikt prosjekt som skolene og fylkeskommunene i Nord-Norge har deltatt i. Dette pilot-prosjektet har hatt fokus på å utvikle et tiltak innenfor fylkeskommunenes og de videregående skolenes eksisterende ressurser. Det er ikke tilført ekstra ressurser til de videregående skolene for å gjennomføre tiltaket. Et viktig fokus for forskerne er at tiltaket skulle være uproblematisk å implementere og lett la seg gjennomføre innenfor dagens organisering og systemer. De videregående skolene har formidlet behovet for å bruke fravær mer systematisk i oppløftingen av elever og systematisere informasjonen som gir mellom grunnskoler og videregående bedre.

Informasjon om utfordringer elevene har som påvirker videregående skolegang er viktig. Mange skoler får god informasjon på elever og har overgangsmøter som avdekker viktige utfordringer som må tilrettelegges for. Likevel ser vi at det er enkelte elever som de videregående skolene ikke har informasjon på. Dette er gjerne elever som ikke kommer inn på førstevalget eller som av andre årsaker starter senere eller blir overført fra andre skoler. Manglende informasjon gjør at de videregående skolene kommer for sent i «posisjon» til for å gi god oppfølging.

Skolefravær er informasjon som oftest ikke er inkludert i overgangsmøter og informasjon som blir oversendt videregående skoler. At fylkeskommunene gjør informasjon som karakterer, IOP og fravær tilgjengelig for videregående skoler vil gjøre det enklere for de videregående skolene å gi tidlig oppfølging styrke og kvalitetssikre viktig informasjon om eleven i overgangen til videregående skole. Elever med høyt fravær, men som ellers er flinke på skolen sjelden får oppfølging for fraværet, selv om de kan trenge det. Når vi vet at skolefraværet for mange utvikler seg gradvis til å bli problematisk, bør informasjon om fraværet få ekstra oppmerksomhet i de videregående skolene.

Dette prosjektet piloterte en mulig operasjonalisering av fraværsoppfølgingsmodellen. Operasjonaliseringen innebærer blant annet valg av hvilke elever som skulle få oppfølging og hvordan oppfølgingen skulle organiseres. Vi har gjort erfaringer som gjør at tiltaket vil bli utformet noe annerledes om det skal gjennomføres i storskala. Med disse endringene er det fullt mulig at fraværsoppfølgingsmodellen vil ha signifikant effekt på fravær og frafall.

Å systematisere informasjon og aktivt bruke den for å tidligere komme i posisjon for å hjelpe elever i overgangen til videregående er noe vi anbefaler at det

utvikles praksis rundt. Det å komme i posisjon for å få elever til å ta imot oppfølging er essensielt. Vi vet at det å skape et tillitsforhold er viktig og at elever som engasjerer seg i skolearbeid er elever som er på skolen. Så det å arbeide med faglig tilpasning og elevens sosiale tilhørighet til medelever og skolepersonell er viktig. Skoler som har et godt læringsmiljø vil hjelpe elever som står i faresonen for å utvikle et problemfylt skolefravær og slutte på skolen.

# Vedlegg

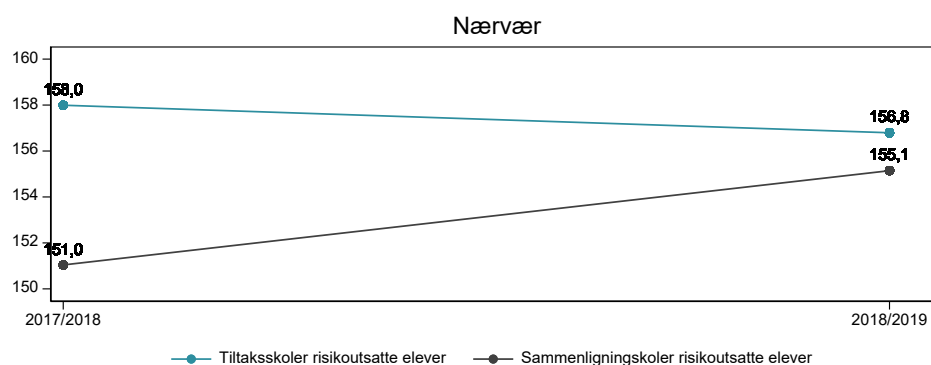
## Analyser

**Tabell V.1 Gjennomsnittlig fraværsdager, fraværstimer og andel som har avbrutt opplæring i Vg1 for alle elever**

20182019 (Tiltaksår)	Gjennomsnitt fraværsdager	Gjennomsnitt fraværstimer	Andel avbrutt opplæring	N
Sammenligningsskoler	3,2	6,3	4,6	2.373
Tiltaksskoler	4,4	11,1	4,0	2.643
<b>20172018</b>				
Sammenligningsskoler	4,8	9,8	3,9	2.368
Tiltaksskoler	5,1	13,1	4,3	2.674
Forskjeller-i-forskjeller	0,9	1,5	-1	

**Tabell V.2 Gjennomsnittlig fraværsdager, fraværstimer og andel som har avbrutt opplæring i Vg1 for elever med mer enn 12 prosent fravær**

20182019 (Tiltaksår)	Gjennomsnitt fraværsdager	Gjennomsnitt fraværstimer	Andel avbrutt opplæring	N
Sammenligningsskoler	9,2	16,7	16,7	257
Tiltaksskoler	11,3	26,5	15,6	282
<b>20172018</b>				
Sammenligningsskoler	13,6	22,2	19,5	221
Tiltaksskoler	9,7	22,5	16,6	385
Forskjeller-i-forskjeller	6	9,5	1,8	



**Figur V. 1** Utvikling i nærværsdager i Vg1 hos elever med mer enn 12 prosent fravær fra ungdomsskolen

**Tabell V. 3**

	(1) Andel avbrutt	(2) Fraværsdager Vg1	(3) Fraværstimer Vg1	(4) Nærværsdager Vg1
Tiltaksår	-0,0394 (0,0377)	-3,937** (1,274)	-4,295 (3,840)	5,278 (4,301)
Tiltaksskoler	-0,00165 (0,0300)	-3,691* (1,458)	1,626 (2,342)	3,055 (3,635)
Tiltaksår* tiltaksskoler	0,0123 (0,0473)	5,117** (1,815)	7,113 (5,084)	-4,104 (5,867)
<i>N</i>	1145	1145	1145	1145

Tabellen viser resultatene fra en lineær regresjon robuste standardfeil som er klustret på skolenivå er rapportert i parentes (\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ ). Kullene som er inkludert er de som startet Vg1 året før tiltaket og året etter tiltaket. Kun elever med 12 prosent fravær eller mer fra ungdomsskolen er inkludert i regresjonen da disse er målgruppen. Tiltaksår er en indikator som fanger opp den generelle utviklingen fra året før tiltaket ble innført til tiltaksåret. Tiltaksskoler er en indikator som fanger opp forskjeller mellom tiltaksskoler og sammenligningsskoler før tiltaket ble innført. Tiltaksår\*tiltaksskoler fanger opp om det er forskjeller mellom tiltaksskoler og sammenligningsskoler i tiltaksåret når andre ting er kontrollert for. Kontrollvariabler (koeffisientene er ikke listet i regresjonsresultatene) er: kjønn, studieretning, karaktersnitt og fravær fra ungdomsskolen, fylke og skolestørrelse.

Vi kan basert på regresjonsresultatene ikke trekke noen slutninger om hvorvidt tiltaket har fungert. Kun koeffisienten for fraværsdager er signifikant, men det mer robuste målet som fanger opp både fraværsdager, fraværstimer og avbrudd er ikke signifikant. Det er derfor sannsynlig at forskjellen på fraværstimer er spuriøs og forårsaket av andre faktorer. Dette er understøttet av at dette er det eneste utfallsålet der det også er signifikante forskjeller mellom året før og tiltaksåret og mellom tiltak og sammenligning året før innføring av tiltaket.

**Tabell V.4 Forskjellen mellom elevene som har valgt å motta oppfølging og ikke valgt å motta oppfølging**

	(1) Andel avbrutt	(2) Fraværsdager Vg1	(3) Fraværstimer Vg1	(4) Nærværsdager Vg1
Mottatt oppfølging	0,00213 (0,0710)	2,328 (1,928)	5,490 (4,116)	-0,0618 (5,738)
Kvinne	0,106* (0,0488)	-2,287 (3,216)	-8,167 (13,54)	-1,592 (3,948)
Fraværsdager GS	0,00551** (0,00172)	0,0971 (0,0896)	-0,248 (0,297)	-0,887*** (0,189)
FraværstimerGS	-0,00144** (0,000387)	0,0143 (0,0216)	-0,0261 (0,116)	0,129* (0,0558)
<i>N</i>	207	207	207	207

Standard errors in parentheses \*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$ . Mottatt oppfølging er en indikatorvariabel som er lik en for de som har mottatt oppfølging. Kontrollvariabler er *kjønn, studieretning, karaktersnitt og fravær fra ungdomsskolen, fylke og skolestørrelse*. Kun noen av disse er vist i tabellen.



# Referanser

- <sup>1</sup> Campbell, C (2015), High School Dropouts After They Exit School: Challenges and Directions for Sociological Research. *Sociology Compass*, 9, 619– 629. doi: [10.1111/soc4.12279](https://doi.org/10.1111/soc4.12279).
- Gravseth H.M. & Kristensen P. (2008). Oppvekstvilkår og senere arbeidsmarkedskarriere. *Søkelys på arbeidslivet*, 25(3), s. 321–329. Institutt for samfunnsforskning.
- Markussen, Eifred (2016) [\*Education pays off! On transition to work for 25 year olds in Norway with upper secondary education or lower as their highest educational level\*](#). Educational Research for Policy and Practice Vitenskapelig artikkel.
- Lillejord, S., Halvorsrud, K., Ruud, E., Morgan, K., Freyr, T., Fischer-Griffiths, P., Eikeland, O.J., Hauge, T.E., Homme, A.D. and Manger, T. (2015) Frafall i videregående opplæring: En systematisk kunnskapsoversikt. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning. Online. [www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Rapport&cid=1254012078557&lang=en&pagename=kunnskapssenter%2FHovedsidemal](http://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Rapport&cid=1254012078557&lang=en&pagename=kunnskapssenter%2FHovedsidemal) (accessed 25 November 2015).
- Rumberger, Russell W. and Lamb, Stephen P., (2003), [\*The early employment and further education experiences of high school dropouts: a comparative study of the United States and Australia\*](#), *Economics of Education Review*, **22**, issue 4, p. 353-366.
- <sup>2</sup> OECD (2020), *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/69096873-en>.
- <sup>3</sup> Ginsburg, A., Jordan, P., & Chang, H. (2014). Absences Add Up: How School Attendance Influences Student Success. *Attendance Works*.
- <sup>4</sup> Balfanz, Robert & Herzog, Liza & Mac Iver, Douglas. (2007). Preventing Student Disengagement and Keeping Students on the Graduation Path in Urban

- Middle-Grades Schools: Early Identification and Effective Interventions. *Educational Psychologist* 42. 223-235. DOI: 10.1080/00461520701621079.
- Iver, Martha. (2011). The Challenge of Improving Urban High School Graduation Outcomes: Findings from a Randomized Study of Dropout Prevention Efforts. *Journal of Education for Students Placed at Risk* 16. 167-184. 10.1080/10824669.2011.584497.
- <sup>5</sup> Mueller, D., & Stoddard, C. (2006). Dealing with chronic absenteeism and its related consequences: The process and short-term effects of a diversionary juvenile court intervention. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 11(2), 199-219.
- <sup>6</sup> Balfanz, R., & Byrnes, V. (2018). Using data and the human touch: Evaluating the NYC inter-agency campaign to reduce chronic absenteeism. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 23(1-2), 107-121.
- <sup>7</sup> Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S. K. (2015). School factors associated with school refusal-and truancy-related reasons for school non-attendance. *Social Psychology of Education*, 18(2), 221-240.
- Holden, B., & Sällman, J. I. (2010). *Skolenekting: årsaker, kartlegging og behandling*. Kommuneforl..
- Kaspersen, S., Bungum, L., Buland, B., Slettbakk, T., & Ose, R. OS (2012). *Holdninger til fravær og nærvær i skole og arbeidsliv*.
- <sup>8</sup> Dougherty, S. M. (2018). How Measurement and Modeling of Attendance Matter to Assessing Dimensions of Inequality. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 23(1-2), 9-23.
- <sup>9</sup> Hodes, M., Gau, S. S. F., & De Vries, P. J. (2018). *Understanding Uniqueness and Diversity in Child and Adolescent Mental Health*. Academic Press.
- <sup>10</sup> King, N. J., & Bernstein, G. 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.
- <sup>11</sup> Kearney, C. A., & Albano, A. M. (2000). *Therapist's guide to school refusal behavior*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical psychology review*, 28(3), 451-471.
- <sup>12</sup> Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G., & Gentle-Genitty, C. (2019). Differentiation between school attendance problems: why and how? *Cognitive and Behavioral Practice*, 26(1), 8-34.
- <sup>13</sup> Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical psychology review*, 28(3), 451-471.

- <sup>14</sup> Havik, T., Bru, E., & Ertesvåg, S. K. (2015). School factors associated with school refusal-and truancy-related reasons for school non-attendance. *Social Psychology of Education, 18*(2), 221-240.
- Holden, B., & Sällman, J. I. (2010). *Skolenekting: årsaker, kartlegging og behandling*. Kommuneforl..
- <sup>15</sup> Kaspersen, S., Bungum, L., Buland, B., Slettbakk, T., & Ose, R. OS (2012). *Holdninger til fravær og nærvær i skole og arbeidsliv*.
- <sup>16</sup> <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/fravar-vgs/>.
- <sup>17</sup> Janosz, M., Archambault, I., Morizot, J., & Pagani, L. S. (2008). School engagement trajectories and their differential predictive relations to dropout. *Journal of social Issues, 64*(1), 21-40.
- Blondal, K. S., & Adalbjarnardottir, S. (2014). Parenting in relation to school dropout through student engagement: A longitudinal study. *Journal of Marriage and Family, 76*(4), 778-795.
- Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept state of the evidence, *74* (1), 59-109.
- Rumberger, R. W. (2011). High school dropouts in the United States. In *School dropout and completion* (pp. 275-294). Springer, Dordrecht.
- <sup>18</sup> Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical psychology review, 28*(3), 451-471.
- <sup>19</sup> Finn, J. (1998). Parental engagement that makes a difference. *Educational Leadership, 55*, 20-24.
- <sup>20</sup> Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?. *Journal of educational psychology, 100*(4), 765.
- <sup>21</sup> Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). Why students drop out of school: A review of 25 years of research.
- <sup>22</sup> Basch, Charles E. 2010. "Healthier Students Are Better Learners: A Missing Link in School Reforms to Close the Achievement Gap. Equity Matters." Research Review 6. Teachers College, Columbia University, Campaign for Educational Equity.
- <sup>23</sup> Finn, J. D., & Zimmer, K. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 97–131). New York: Springer.
- <sup>24</sup> Hardre, P. L., Davis, K. A., & Sullivan, D. W. (2008). Measuring teacher perceptions of the "how" and "why" of student motivation. *Educational Research and Evaluation, 14*(2), 155-179.

- Martin, A. J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of educational research*, 79(1), 327-365.
- <sup>25</sup> Bridgeland, J. M., Dilulio Jr, J. J., & Morison, K. B. (2006). The silent epidemic: Perspectives of high school dropouts. *Civic Enterprises*.
- <sup>26</sup> Allensworth, E. M., & Easton, J. Q. (2007). What Matters for Staying On-Track and Graduating in Chicago Public High Schools: A Close Look at Course Grades, Failures, and Attendance in the Freshman Year. Research Report. *Consortium on Chicago School Research*.
- <sup>27</sup> Dynarski, M., Clarke, L., Cobb, B., Finn, J., Rumberger, R., & Smink, J. (2008). *Dropout prevention: A practice guide* (NCEE 2008–4025). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. Retrieved from <http://ies.ed.gov/ncee/wwc> [Google Scholar]
- Faria, A. M., Sorensen, N., Heppen, J., Bowdon, J., Taylor, S., Eisner, R., & Foster, S. (2017). Getting Students on Track for Graduation: Impacts of the Early Warning Intervention and Monitoring System after One Year. REL 2017-272. *Regional Educational Laboratory Midwest*.
- Heppen, J. B., & Therriault, S. B. (2008). Developing early warning systems to identify potential high school dropouts (Issue Brief). Washington, DC: American Institutes for Research, National High School Center. <http://eric.ed.gov/?id=ED521558>
- Jerald, C. (2006). Identifying potential dropouts: Key lessons for building an early warning data system. Washington, DC: Achieve. <http://eric.ed.gov/?id=ED499838>
- Kennelly, L., & Monrad, M. (2007). *Approaches to dropout prevention: Heeding early warning signs with appropriate interventions*. Washington, DC: National High Schools Center. [Crossref], [Google Scholar]
- Neild, R., Balfanz, R., & Herzog, L. (2007). An early warning system. *Educational Leadership* 65(2), 28–33. Retrieved May 1, 2016, from [http://new.every1graduates.org/wp-content/uploads/2012/03/Early Warning System Neild Balfanz Herzog.pdf](http://new.every1graduates.org/wp-content/uploads/2012/03/Early_Warning_System_Neild_Balfanz_Herzog.pdf)
- Pinkus, L. (2008). Using early warning data to improve graduation rates: Closing cracks in the education system. (Policy Brief). Washington, DC: Alliance for Excellent Education. <http://eric.ed.gov/?id=ED510882>
- <sup>28</sup> Grills-Taquechel, A. E., Norton, P., & Ollendick, T. H. (2010). A longitudinal examination of factors predicting anxiety during the transition to middle school. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(5), 493-513.

- Kearney, C. A. (2001). *School refusal behavior in youth: A functional approach to assessment and treatment*. Washington, DC: American Psychological Association
- <sup>29</sup> Cooper, R., & Liou, D. D. (2007). The structure and culture of information pathways: Rethinking opportunity to learn in urban high schools during the ninth grade transition. *The High School Journal*, *91*(1), 43-56.
- <sup>30</sup> Alvarez, M. E., & Anderson-Ketchmark, C. (2010). Review of an evidence-based school social work intervention: Check & Connect. *Children & Schools*, *32*(2), 125-127.
- Kelly, M. S., Kelly, M. S., Raines, J. C., Frey, A., & Stone, S. (2010). *School social work: An evidence-informed framework for practice*. Oxford University Press.
- Lehr, C. A., Johnson, D. R., Bremer, C. D., Cosio, A., & Thompson, M. (2004). Essential tools: Increasing rates of school completion: Moving from policy and research to practice. *Minneapolis, MN: National Center on Secondary Education and Transition*, 1-84.
- Stout, K. E., & Christenson, S. L. (2009). Staying on track for high school graduation: Promoting student engagement. *The Prevention Researcher*, *16*(3), 17-21.
- <sup>31</sup> (CIS, 2010).
- <sup>32</sup> Malmberg-Heimonen, I., Sletten M. A., Tøge, A. G., Gyüre K., and Borg, E. (2018) Research protocol: Systematic follow-up in order to reduce dropout in upper secondary schools. A cluster-randomised evaluation of the IKO model. *International Journal of Education Research* *89*, 153-160.
- <sup>33</sup> Buland, T., & Mathiesen, I. H. (2014). Dropout in a school for all: Individual or systemic solutions?. In *The nordic education model* (pp. 211-230). Springer, Dordrecht.
- <sup>34</sup> Maynard, B. R., McCrea, K. T., Pigott, T. D., & Kelly, M. S. (2013). Indicated truancy interventions for chronic truant students: A Campbell systematic review. *Research on Social Work Practice*, *23*(1), 5-21.
- Maynard, B. R. (2010). *The absence of presence: A systematic review and meta-analysis of indicated interventions to increase student attendance*. Loyola University Chicago
- <sup>35</sup> Buland, T., Havn, V., Finbak, L., & Dahl, T. (2007). Intet menneske er en øy. *Rapport fra evalueringen av tiltak i Satsing mot frafall*.
- <sup>36</sup> Kearny, C., 2008. School absenteeism and school refusal behaviour. A review and suggestion for school based health professional. *Journal of School Health* *76*, (1): 3-7.

- Kim, J. S. and Streeter, C. L., 2006. Increasing school attendance: Effective strategies and intervention. In C. Frankin, M. B., Harris, P. Alien Measres (Ed). The School Services Sourcebook. A guide for school based professional. New York: Oxford University Press, (pp. 397-404).
- Lauchlan. F., 2003. Responding to chronic non- attendance: A review of intervention approaches. *Educational Psychology in Practice* 19, (7): 133-146.
- <sup>37</sup> Angrist, J. D., & Pischke, J. S. (2008). *Mostly harmless econometrics: An empiricist's companion*. Princeton university press.
- <sup>38</sup> Heppen, J. B., & Therriault, S. B. (2008). Developing Early Warning Systems to Identify Potential High School Dropouts. Issue Brief. National High School Center.
- Jerald, C. D. (2006). School culture. Center for Comprehensive School Reform and Improvement.
- Kennelly, L., & Monrad, M. (2007). Approaches to Dropout Prevention: Heeding Early Warning Signs with Appropriate Interventions. American Institutes for Research.
- Neild, R. C., Balfanz, R., & Herzog, L. (2007). An early warning system. *Educational leadership*, 65(2), 28-33.
- Pinkus, A. (2008). *Patrons and Narratives of the Parler School*. Berlin: Deutscher Kunstverlag.
- <sup>39</sup> Allensworth, E. M., & Easton, J. Q. (2007). What Matters for Staying On-Track and Graduating in Chicago Public High Schools: A Close Look at Course Grades, Failures, and Attendance in the Freshman Year. Research Report. Consortium on Chicago School Research.
- <sup>40</sup> Kearney, C. A., & Bensaheb, A. (2006). School absenteeism and school refusal behavior: A review and suggestions for school-based health professionals. *Journal of school health*, 76(1), 3-7.
- <sup>41</sup> Pellegrini, D. W. 2007. "School Non-attendance. Definitions, Meanings, Responses, Interventions." *Educational Psychology in Practice* 23(1): 63–77. [[Taylor & Francis Online](#)], [[Google Scholar](#)]
- <sup>42</sup> Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?. *Journal of educational psychology*, 100(4), 765.
- <sup>43</sup> Basch, Charles E. 2010. "Healthier Students Are Better Learners: A Missing Link in School Reforms to Close the Achievement Gap. Equity Matters." Research Review 6. Teachers College, Columbia University, Campaign for Educational Equity.

Nordisk institutt for studier av  
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in  
Innovation, Research and Education

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)