

# Masteroppgave

**”Hva mener elever ved yrkesfaglige program i den videregående skolen har betydning for at de skal fullføre utdanningen”**

**av**

**Eva Martinsen Dyrnes**

Master i helse- og sosialfaglig arbeid med barn og unge

Avdeling for helse- og sosialfag

Høgskolen i Lillehammer



**Høgskolen  
i Lillehammer**

Lillehammer University College • hil.no

## 0.0 Forord

Det å sette søkelys og forske på noe man er opptatt av og nysgjerrig på har for meg vært en god formel for å få et spennende og lærerikt masterstudie.

Jeg har valgt å snakke med elever og kollegaer og spørre dem om noe jeg er opptatt av og nysgjerrig på, og jeg har fått gode og interessante svar. Noen av svarene var som jeg forventet, mens noen var mer overraskende, og det gjorde at dette arbeidet har vært veldig spennende, lærerikt og interessant.

Dette har vært lærerikt, både om relasjoners betydning og om hvordan man kan jobbe i skolen for å øke motivasjon og mulighet for den enkelte elev til å fullføre utdanningen. I en lærer- og rådgiverhverdag er denne lærdommen av stor verdi.

Det er mye jeg ikke har spurt om og dermed heller ikke fått svar på, men det har vært en viktig forutsetning for å komme i mål med dette prosjektet. Forskingen og læringen må bare fortsette herfra og bygge videre på den kunnskapen jeg har fått. Det er blant annet nå interessant å finne enda mer ut av hvorfor noen velger å avbryte utdanningen mens andre fortsetter til tross for at de går i samme klasse med de samme rammebetingelsene, lærerne osv.. Jeg er fortsatt nysgjerrig og vil fortsatt stille spørsmål.

Det har som sagt vært både spennende og lærerikt å jobbe med dette prosjektet, og jeg må først få takke de 9 elevene som stilte opp og delte sine tanker og erfaringer med meg. Deres bidrag har vært utrolig viktig og verdifullt for prosjektet mitt. Takk også til skoleledelse og kontaktlærerne som hjalp meg i gang, la til rette for meg og hjalp meg å komme i kontakt med elevene.

En stor takk til Hilde Marie Thrana som har vært min hovedveileder og som har stilt tålmodig opp og gitt meg så gode og konkrete innspill underveis fått meg til å strekke meg videre når jeg har stått fast og trengt drahjelp. Takk også til Odd Eriksen som har vært biveileder og har stilt opp med faglige innspill og samtaler om skole og lærerrollen. Kollegaer og venner har også vært viktige som inspiratorer underveis ved å spørre og vise interesse og høre på meg når jeg har snakket om prosjektet.

Sist og ikke minst må jeg takke familien min som tålmodig har levd med meg som til tider har vært i min egen boble, og aller mest en stor takk til min kjære som i tillegg

har vært til stede og hjulpet meg både faglig og ikke minst vært tålmodig tilstede når mine dataferdigheter ikke har strukket til.

Nå er jeg i mål med skrivingen , og jeg gleder meg til å komme ut av bobla igjen og ut i den virkelige verden og se om det jeg har lært virker.

## Innhold:

<b>0.0</b>	<b>Forord</b>	
<b>1.0</b>	<b>Sammendrag</b>	<b>s.7</b>
<b>2.0</b>	<b>Innledning</b>	<b>s.8</b>
<b>2.1</b>	<b>Problemstilling og avgrensing</b>	<b>s.8</b>
<b>2.2</b>	<b>Bakgrunn for problemstilling</b>	<b>s.11</b>
<b>2.3</b>	<b>Intervjuer med personale ved 6 videregående skoler</b>	<b>s.15</b>
<b>2.4</b>	<b>Norsk skole og reformene</b>	<b>s.16</b>
<b>2.5</b>	<b>Kompetanse</b>	<b>s.17</b>
<b>2.6</b>	<b>Læreplaner</b>	<b>s.19</b>
<b>2.7</b>	<b>Dannelse – utdanning – oppdragelse</b>	<b>s.20</b>
<b>2.8</b>	<b>Tidligere forskning på feltet</b>	<b>s.22</b>
<b>2.9</b>	<b>Elevdemokrati og elevmedvirkning</b>	<b>s.25</b>
<b>3.0</b>	<b>Ungdom i samfunnet</b>	<b>s.27</b>
<b>3.1</b>	<b>Elever</b>	<b>s.29</b>
<b>4.0</b>	<b>Vitenskapelige perspektiver og metodiske erfaringer</b>	<b>s.30</b>
<b>4.1</b>	<b>Kvalitativ metode</b>	<b>s.30</b>
<b>4.2</b>	<b>Induktiv tilnærming</b>	<b>s.31</b>
<b>4.3</b>	<b>Fenomenologi</b>	<b>s.33</b>
<b>4.4</b>	<b>Forforståelse, forutinntatthet og den hermeneutiske sirkel</b>	<b>s.34</b>
<b>4.5</b>	<b>Metodiske erfaringer</b>	<b>s.35</b>
<b>4.4.1</b>	<b>Planlegging og gjennomføring av intervjuene</b>	<b>s.35</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Hvem er informantene?</b>	<b>S.37</b>
<b>4.4.3</b>	<b>Intervjuene</b>	<b>s.38</b>
<b>4.6</b>	<b>Forskningsspørsmål</b>	<b>s.39</b>
<b>4.7</b>	<b>Analyse av data</b>	<b>s.40</b>
<b>4.8</b>	<b>Etiske refleksjoner</b>	<b>s.42</b>
<b>5.0</b>	<b>Hvorfor velger elevene å fullføre utdanningen</b>	<b>s.43</b>
<b>5.1</b>	<b>Kort presentasjon av informanter</b>	<b>s.43</b>
<b>5.2</b>	<b>Hovedområder fra intervjuene</b>	<b>s.44</b>
<b>5.3</b>	<b>Lærerens rolle</b>	<b>s.45</b>

<b>5.4</b>	<b>Elevens utsagn om lærerens rolle</b>	<b>s.47</b>
5.4.1	Å bli sett av læreren	s.47
5.4.2	God klasseledelse	s.49
5.4.3	Faglig dyktige og engasjerte lærere	s.53
5.4.4	Relasjoner til læreren	s.55
<b>5.5</b>	<b>Medelevers rolle</b>	<b>s.62</b>
5.5.1	Elevenes utsagn om medelevers rolle	s.63
5.5.2	Tilhørighet i et sosialt fellesskap	s.65
5.5.3	Vennskapets betydning	s.66
5.5.4	Det samarbeidende mennesket	s.66
<b>5.6</b>	<b>Skolens rolle</b>	<b>s.68</b>
5.6.1	Verdiplattform: raushet, respekt og resultater	s.68
5.6.2	Elevenes utsagn om skolens rolle	s.69
5.6.3	"Har du det i deg"	s.73
<b>5.7</b>	<b>Foresattes rolle</b>	<b>s.73</b>
5.7.1	De foresatt og skolen	s.73
5.7.2	Elevenes utsagn om de foresattes rolle	s.75
5.7.3	Hvordan kan foreldre engasjere seg i skolen?	s.77
<b>5.8</b>	<b>Motivasjon</b>	<b>s.79</b>
5.8.1	Elevenes utsagn om motivasjon	s.80
5.8.2	Hvordan kan skolen jobbe med motivasjon?	s.82
<b>5.9</b>	<b>Trivsel</b>	<b>s.83</b>
<b>6.0</b>	<b>Avslutning</b>	<b>s.86</b>
6.1	Relasjoners betydning	s.86
6.2	Trivselens betydning	s.87
6.3	Motivasjonens betydning	s.88
6.4	Faglig dyktige lærere	s.89
6.5	Klasseledelse	s.90
6.6	Kontaktlærers betydning	s.91
6.7	Timetelling vs. Klassemiljø	s.92
6.8	Foresattes betydning	s.93
6.9	Elevers ansvar	s.94
6.10	Enhetsskolen og sosiale forskjeller	s.95
6.11	Veien videre	s.96

**Vedlegg**

- 1 Intervjuguide**
- 2 Informasjon om prosjektet og samtykke**
- 3 Informasjon til foreldre**
- 4 Godkjenning av prosjektet fra NSD**

## **1.0 Sammendrag**

Denne studiens hovedmål er å finne ut hvordan elevene i videregående skole ser på de tiltakene som videregående skole iverksetter for å forebygge fravær og utdanningsavbrudd. Det er forsket mye på hvorfor elever slutter på skolen uten å fullføre utdanningen, og det er i følge Markussen uten tvil fastslått at det er altfor mange som har for stort fravær og alt for mange som ikke gjennomfører videregående utdanning på normert tid. (Markussen, et.al, 2008; SSB, 2007) Det at mange velger å ikke fullføre videregående utdanning er blitt et samfunnsproblem som har fått stor politisk oppmerksomhet. Noe som igjen har økt den forebyggende innsatsen både på sentralt plan, men også på den enkelte videregående skole.

Det er et mål for dette studiet å sette fokus på de elevene som velger å møte på skolen og fullføre utdanningen sin og finne ut hva de mener om de tiltakene og den innsatsen som settes inn for å hindre fravær og utdanningsavbrudd. For det første er dette elever som er mer tilgjengelige for kommentar siden de er på plass i skolen til daglig, i tillegg til at dette er elever som har et mer positivt syn på skolen og forhåpentligvis også er i stand til å reflektere rundt dette tema med utgangspunkt i flere vinklinger. Elevenes perspektiv kan være et verdifullt bidrag til å få mer kunnskap om hvordan man skal arbeide for at flest mulig unge skal føle at de lykkes og trives i skolen og ta videregående utdanning.

Elevene ser ut til å trives godt i skolen, og elevene sier ikke uventet at motivasjonen øker når de har satt seg et mål for utdanningen. I tillegg har jeg sett på lærernes, medelevenes, skolens og foreldres rolle med tanke på å fullføre utdanningen, og ser at motivasjonen og viljen til å fullføre utdanningen har sammenheng med det å ha gode relasjoner og bli sett av disse aktørene.

Den enkelte lærers kompetanse som leder av klassen og som kontaktlærer med evne til å skape relasjoner mellom elevene og mellom seg og den enkelte elev blir også framhevet som viktig.

## **2.0 Innledning**

### **2.1 Problemstilling og avgrensning av problemstilling**

Det er et økende problem at elever i videregående opplæring velger å avbryte utdanningen uten å få et fullstendig vitnemål. Flere undersøkelser viser dette, og i sin undersøkelsen viser Markussen (Markussen, et.al, 2008; SSB, 2007) at det er 1/3 av ungdommene med skolerett som ikke fullfører videregående opplæring innenfor den rettighetstiden alle unge har på fem år. Dette blir av mange sett på som et samfunnsproblem som ikke bare får følger for den enkelte unge, men som også i stor grad påvirker samfunnet vårt bl.a. ved at verdifull og nødvendig kompetanse går tapt. Fra myndighetenes side satses det derfor mye på å forebygge utdanningsavbrudd, og det fører igjen til at den enkelte skoleeier og skole stadig utvikler og prøver ut tiltak for at de unge skal velge å fullføre utdanningen sin.

Det er viktig å avklare noen begrep i denne sammenhengen. Videregående opplæring omfatter både opplæring i skole og i bedrift, mens videregående skole bare er opplæringen som foregår i skolen og i skolens regi.

Det ble bl.a. som følge av reform 94 opprettet en oppfølgingstjeneste ved alle videregående skoler som skal følge opp og ha oversikt over hver enkelt ungdom som faller utenfor videregående opplæring. Veiledningen ved overgangen fra grunnskole til videregående skole er også styrket i tillegg til at det stadig arbeides med å utvikle gode og alternative opplæringstilbud på andre arenaer som for eksempel i arbeidslivet for den enkelte eleven som ikke finner seg til rette innenfor den tradisjonelle skolen.

Det gjennomføres årlig en elevundersøkelse blant elevene i den videregående skolen, og det er tradisjonelt høy score på trivsel i skolen blant elevene. Resultater fra foreldreundersøkelsen foretatt på skolen der elevene jeg har intervjuet konkluderer med det samme. I tillegg har Utdanningsdirektoratet utgitt flere dokumenter under overskriften, Prinsipp for opplæringa, og et av de dokumentene er Læringsplakaten som inneholder en rekke punkter på hva skolen og lærebedriften skal gjøre når gode tiltak skal planlegges og gjennomføres for at flest mulig av eleven skal fullføre utdanningen sin.



I både grunnskole og videregående skole erfarer man at det bl.a. ser ut til å være en sammenheng mellom stort fravær fra skolen og utdanningsavbrudd. Skolene er opptatt av dette og jobber mye med å få ned fraværet. Det settes derfor inn ulike forebyggende tiltak ved den enkelte skole.

Det er gjort mye og omfattende forskning knyttet til skole, men vi vet for lite om elevers erfaringer og opplevelser i skolen. Siden det er voksne som er lærere og skoleledere har vi god tilgang til voksenperspektivet og derfor også foreldreperspektivet, men har tradisjonelt for lite fokus på elevperspektivet. I den omtalte elevundersøkelsen ser elevenes stemme og perspektiv til ut til å komme til syne. Ulike tiltak settes inn og prøves ut, og det ser bl.a. ut til at tett oppfølging av elevene og deres fravær ved å holde tett kontakt med elevene og med de foresatt til umyndige elever er noe skolene velger å satse på. Det er nytt i opplæringsloven fra august 2010 at skolen ved kontaktlærer også skal ha kontakt med foresatte til umyndige elever. Et tiltak som er kan iverksettes er at elever som ikke møter på skolen og som ikke har meldt fra om fraværet ringes opp av kontaktlærer for å høre hvorfor vedkommende ikke har møtt, og hvis eleven ikke svarer blir fortsatte til umyndige elever kontaktet. Ved langtidsfravær, som det er opptil den enkelte skole å definere blir eleven med foresatte innkalt til et møte med tanke på kartlegge årsaker til fraværet og evt. prøve å tilrettele for eleven slik at det blir mulig å møte på skolen igjen. Kontaktlærer har som et ledd i den systematiske elevoppfølgingen en oppstartsamtale med den enkelte elev i løpet av de to første ukene av skoleåret for å opprette kontakt og kartlegg om det er noen spesielle forhold som skolen bør ha kjennskap til osv..

Det er mange årsaker til at elever velger å ikke møte på skolen, og jeg vil i liten grad gå inn på disse årsakene, men heller poengtere at det anses som viktig å kartlegge årsakene sammen med eleven slik at det blir mulig å fullføre utdanningen.

Jeg deltok våren 2010 i et prosjekt; Bortvalg, frafall eller utdanningsavbrudd? i regi av Høgskolen i Østfold der vi intervjuet personalet ved 9 videregående skoler i Østfold i tillegg til repr. for PP tjenesten og 2 miljøkontakter som er ansatt av NAV med arbeidssted på skolen om hvordan de ulike skolene jobbet for å forebygge utdanningsavbrudd. Det er funn fra denne undersøkelsen som ligger til grunn for det videre arbeidet mitt med dette temaet. Funnene derfra skapte nysgjerrighet på hva

elevenes syn på disse spørsmålene er. Jeg har derfor denne høsten intervjuet elever ved yrkesfaglige utdanningsprogram på vg2 nivå for å finne ut hva de mener er av betydning for at de skal fullføre utdanningen sin. Det vil da være naturlig å ta utgangspunkt i noen av de tiltakene som skolen iverksetter for å forebygge at elevene avbryter utdanningen sin.

Forskningsspørsmålene mine kommer jeg tilbake til under metodedelen, men spørsmålet blir hvordan elevene ser på de iverksatte tiltakene som i stor grad handler om å opparbeide relasjoner mellom lærer og elev. Opplever elevene at tiltakene virker og hvorfor? Tiltakene som er sentrale i denne sammenheng er:

- Kontaktlærer kontakter elevene ved udokumentert fravær
- Kontaktlærer kontakter foresatte ved stort udokumentert fravær
- Kontaktlærer har jevnlig samtaler med hver enkelt elev
- Rådgiver og lærere jobber tett sammen med elevene for å finne veien videre etter videregående skole

Jeg stiller spørsmål ved hvordan elevene selv ser på de iverksatte tiltakene som i stor grad handler om å opparbeide relasjoner mellom lærer og elev. Spørsmålet blir da om de tiltakene vi iverksetter og de diskusjonene vi har og den kompetansen vi skaffer oss har noe for seg og om ungdommen selv mener at dette er gode tiltak som gjør at de velger å fortsette på skolen.

Jeg vil derfor prøve å finne ut hvilken betydning iverksetting av forebyggende tiltak i videregående skole har ut fra elevenes perspektiv.

Problemstillingen blir da:

**Hva mener elever ved yrkesfaglige program i den videregående skolen har betydning for at de skal fullføre utdanningen?**

Følgende forskningsspørsmål har styrt undersøkelsen og skal belyse problemstillingen:

- **På hvilken måte er relasjon mellom lærer og elev viktig for å fullføre utdanningen?**
- **I hvilken grad er trivsel viktig for å fullføre utdanningen, og hva skaper trivsel?**

- På hvilken måte er motivasjon viktig for å fullføre utdanningen, og hva skaper motivasjon?
- På hvilken måte kan økt kompetanse i klasseledelse hos lærerne gjøre at elever fullfører utdanningen?

## 2.2 Bakgrunn for problemstillingen

Et stort antall elever slutter i videregående opplæring før de har fullført utdanningen sin der.

Statistisk sentralbyrå beskriver situasjonen for perioden 2002-2007 slik:

*” En av fem slutter underveis. Andelen elever og lærlinger som oppnår studie- eller yrkeskompetanse i løpet av fem år holder seg rundt 70 prosent. Nær hver femte elev som startet på videregående opplæring høsten 2002 sluttet underveis i opplæringsløpet. Flest faller fra i mekaniske fag og trearbeiderfag. 57% av elevene som begynte på grunnkurs i videregående opplæring høsten 2002, oppnådde studie- eller yrkeskompetanse på normert tid, målt i fem år etter at de startet, mens 18% av elevene/lærlingene sluttet underveis i utdanningsløpet. Dette er tilnærmet likt resultat som for de tidligere elevkullene. 12% av elevene fullførte på mer enn normert tid og 7% var fortsatt i videregående opplæring per. 1.oktober 2007. 7% gjennomførte hele utdanningsløpet, men oppnådde ikke noen formell kompetanse.” (<http://77www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/>)*

Som sosialpedagogisk rådgiver ved en videregående skole, jobber jeg mye med å forebygge at elever skal avbryter utdanningen sin. Det handler både om å legge til rette for enkeltelever slik at de gjøres bedre i stand til å mestre skolehverdagen så vel som å veilede kontaktlærere og foresatte i møtet med elever som er i ferd med å avbryte utdanningen sin. Dette har gjort at jeg har blitt interessert av tema og ønsker å finne mer ut av hva som gjør at noen elever lykkes med å fullføre utdanningen, og andre ikke.

I opplæringslovens §22-2 fastsettes elevenes rett til sosialpedagogisk rådgiving:

*”Den enkelte eleven har rett til nødvendig rådgiving om sosiale spørsmål. Formålet med den sosialpedagogiske rådgivinga er å medverke til at den enkelte eleven finn seg til rette i opplæringa og hjelpe eleven med personlege, sosiale og emosjonelle vanskar som kan ha noko å seie for opplæringa og for eleven sine sosiale forhold på skolen.” (opplæringsloven § 22-2)*

Det er et økende problem at elever i den videregående skolen velger å avbryte utdanningen uten å få et fullstendig vitnemål. Høyt fravær og lav fullføringsgrad i videregående opplæring er i følge Markussen (2010) et stort problem i en rekke land. Hernes viser i Fra gull til gråstein (2010) til at det ser ut til å være en sammenheng mellom stort fravær fra grunnskolen og utdanningsavbrudd i videregående skole. Dette har ført til at skolene er opptatt av få elevene til å møte på skolen med tanke på blant annet å forebygge at de slutter, og det jobbes med å sette inn tiltak for å få ned fraværet. Ulike tiltak settes inn, og det ser bl.a. ut til at tett oppfølging av elevene og deres fravær ved å holde tett kontakt med elevene og med de foresatte til umyndige elever er noe skolene velger å satse på. Nytt i opplæringsloven at skolen ved kontaktlærer også skal ha kontakt med foresatte (opplæringsloven §13-3d)

Det er mange ulike grunner til at elever velger å avbryte videregående opplæring. Som rådgiver opplever jeg at elever sier at de slutter fordi de ikke mestrer de teoretiske fagene, at de har for store personlige problemer, eller ikke greier å motivere seg til å fortsette fordi de ikke har noe mål med utdanningen. Dette er noen av grunnen til at en del velger å slutte, og skolens utfordring blir å sette fokus på disse faktorene for å hjelpe den enkelte med å fullføre.

I FAFO-rapporten ”Gull av gråstein: Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring sier Hernes videre at det må gjøres en grundig gjennomgang av ulike tiltak som kan settes inn for å forebygge at elever velger å avslutte videregående opplæring uten å fullføre. Han mener blant annet at tiltak mot frafall i videregående skole må starte allerede på barnetrinnet, og at det er oppfølging som er viktig på alle nivåer.

*” Det gjelder lærernes oppmerksomhet på elevene, hele tiden sjekke om de har tilegnet seg det de skal. Det gjelder rektors oppfølging av lærere og klasser, for å vite om framgangen er slik den skal være.” (Hernes 2020:49)*

Videre lister han opp en rekke tiltak som han mener vil være nyttige i oppfølgingen. Eksempler på tiltak er å ha kontakt med foreldre som ikke er fortrolige med skolen med tanke på et samarbeid rundt oppfølgingen av eleven, ta kontakt med elever som ikke kommer på skolen osv.. Dette er tiltak jeg vil drøfte nærmere under drøftingsdelen der jeg ser på elevenes egne utsagn.

Etter de store skolereformene som er gjennomført de siste tiårene er videregående opplæring blitt stadig mer teoretisk. For en del unge som sliter med å lære teoretisk stoff, og som lettere lærer fagstoff gjennom praktisk tilnærming gjør dette at det er vanskelig å oppleve mestring i en slik skole. Dette er en stor utfordring for faglærerne som i størst mulig grad her må prøve å tilrettelegge undervisningen for at flest mulig skal oppleve mestring.

Psykiske problemer, rusproblemer, problemer i hjemmet og blant venner osv. ser også ut til å øke i omfang, og dette er en utfordring skolene har tatt på alvor. Det er nå i Østfold ansatt miljøkontakter som er stillinger ansatt av og tilknyttet NAV på de fleste av skolene, og helsesøstertjenesten ved skolene ser i stor grad ut til å være styrket. Disse funksjonene inngår i det man kaller elevtjenesten ved den enkelte skole, som er en tjeneste som i tillegg også består av rådgiver og PPT for videregående opplæring. Dette er et tilbud som skal kunne hjelpe den enkelte elev til å ”rydde plass” til skolegang ved å få hjelp til de problemene som hindrer læring generelt og det å kunne konsentrere seg om skolegang, og så kunne komme seg gjennom videregående opplæring.

Kontaktlærer/lærer ser ut til fortsatt å ha en meget viktig og avgjørende rolle i elevoppfølgingen også i videregående skole, og det er derfor viktig at de får den kompetanse som trengs for å kunne følge opp den enkelte elev i forhold til de behov han eller hun har. Siden hver kontaktlærer kan ha inntil 20 elever å følge opp sier det seg selv at dette kan være en stor og omfattende jobb i grupper der det er mange elever som har behov for mye individuell oppfølging. Det er laget flere ulike systemer og opplegg for systematisk elevoppfølging, og det er utarbeidet skjemaer og rutiner for elevsamtaler som skal gjennomføres til fastlagte tider i løpet av skoleåret. Det

skal være en oppstartsamtale i løpet av de to første ukene av skoleåret, og hensikten med denne samtalen er at kontaktlærer og elev skal bli kjent med hverandre, og man skal kunne kartlegge om eleven har noen spesielle behov som må ivaretas, om han/hun har kommet inn på 1.valget sitt, og om han/hun har gått på et annet program før osv... Videre skal det gjennomføres samtaler i oktober, i februar og før skoleslutt. Det skrives alltid et referat fra samtalen som kan brukes ved neste samtale og evt. vises til andre lærere som eleven har hvis eleven ønsker det.

I forskrift til opplæringsloven kom det august 2010 et tillegg som pålegger også den videregående skolen å ha kontakt med foresatte (Forskrift til opplæringsloven § 20-4. *Foreldresamarbeid i videregående opplæring*):

*”Skolen skal halde kontakt med foreldra til elevar som ikkje er myndige etter verjemålslova § 1 gjennom heile opplæringsåret. Foreldra til ikkje myndige elevar skal få munnleg eller skriftleg:*

- a) Varsling om eleven sitt fråvær*
- b) Varsling dersom det er fare for at det ikkje er grunnlag for vurdering i fag, orden og oppførsel eller fare for at eleven kan få karakteren nokså godt eller lite godt i orden eller oppførsel, jf. §3-7*
- c) Informasjon om eleven og foreldra sine rettar etter opplæringslova og forskrifta*
- d) Anna viktig informasjon om eleven, med mindre denne er underlagd teieplikt etter anna lovgivning*

Det har tidligere også vært rutiner for å samarbeide med foresatt om elever som er under 18 år ved en del videregående skoler og på enkelte utdanningsprogram. De fleste lærere erfarer at det er både nyttig og nødvendig å ha et godt samarbeid med foresatte for å kunne tilrettelegge best mulig for de elevene som har behov for det. Dette kom blant annet fram i undersøkelsen jeg var med i der personalet ved 6 videregående skoler i Østfold ble intervjuet. (Eriksen 2010) Problemet med å få til et slikt godt og forpliktende samarbeid er at det tar mye tid i en fra før presset timeplan for den enkelte kontakt- og faglærer. Skolens elevtjeneste bør derfor støtte og hjelpe den enkelte lærer for å få dette til ved for eksempel å ta en del av ansvaret for denne

kontakten. Nå som dette er tatt inn i forskriften til opplæringsloven kan man ikke velge å ikke bruke tid på dette arbeidet. Den enkelte skole bør imidlertid lage rutiner for hvordan dette skal gjøres og for hvordan den enkelte lærer kan gis støtte og evt. opplæring i dette.

### **2.3 Intervjuer med personale ved 6 videregående skoler**

Våren 2010 ble det gjennomført et prosjekt; Bortvalg, frafall eller utdanningsavbrudd? I regi av Høgskolen i Østfold, der jeg fikk delta. De ulike videregående skolene i Østfold sine strategier og tiltak for å hindre utdanningsavbrudd blant elevene var gjenstand for undersøkelsen.

Grupper med personale ved 6 av de videregående skolene i fylket ble intervjuet, og det foreligger en rapport etter dette arbeidet. (Eriksen 2011) De lærerne som ble intervjuet kom med praktiske eksempler på hvordan de jobbet med den enkelte elev for å fremme trivsel og hindre at de fikk for stort fravær og ikke sluttet på skolen.

Et av hovedfunnene fra undersøkelsen er at de gode relasjoner som læreren har til elevene og det å følge opp den enkelte elev ser ut til å gi effekter med tanke på at elevene velger å bli i skolen og fullføre utdanningen sin. Tiltak som skal forebygge utdanningsavbrudd bør altså i stor grad forankres i relasjonen mellom lærer og elev i skolehverdagen. Det kan enkelt formuleres slik at det skal føles viktig for elevene å komme på skolen, for der er det noen som bryr seg om du kommer eller ikke.

Relasjoner kan bygges på mange måter, og eksempler som kom fram i undersøkelsen var det å hilse på hver enkelt elev og gi en personlig kommentar til den enkelte hver morgen, det å ha en elevsamtale med den enkelte elev tidlig etter skolestart, kontakte eleven og eller foresatte hvis vedkommende er borte fra skolen uten å si fra. Hyppige elevsamtaler og det at elevene opplever at kontaktlærer er tilgjengelig og kan kontaktes ved behov er også tiltak som flere skoler har iverksatt. Her handler det om å sette av tid til å bli kjent med den enkelte elev og i den sammenheng også tørre å by på seg selv overfor eleven. I tillegg har noen skoler opprettet noe som kalles nettverksgrupper som er grupper dannet rundt elever som kan stå i fare for å slutte på skolen på grunn av mye fravær osv. Disse gruppene samles en gang i måneden og består i tillegg til eleven av foresatte, rådgiver og

kontaktlærer. Det kan også være andre personer med etter behov. Tema for møtene skal være hvordan går det på skolen, hvordan har fraværet vært osv...

Ut i fra funnene i denne undersøkelsen vil det her som sagt bli sett nærmere på elevenes perspektiv i dette og på hvordan man som lærer best mulig jobber med å opprette gode relasjoner, hva gode relasjoner har å si, og hva som er en god relasjon. Det iverksettes som sagt mange ulike tiltak, men jeg velger å se på dette med relasjonsbygging for å begrense oppgaven noe.

Det vil med andre ord si at med utgangspunkt i det vi erfarte i den tidligere omtalte undersøkelsen vil jeg her gå videre for å finne elevenes perspektiv og hva de mener er viktig med tanke på at lærerne nå skal ha mer fokus på enkeltelevne og gi tett oppfølging og skape relasjoner for at elevene skal komme på skolen og fortsette å gå der.

#### **2.4 Norsk skole og reformene**

I Norge har man det man kan kalle et prinsipp om en enhetsskole, og dvs. at alle skal ha like muligheter og lik rett på skolegang. Dette er viktig politisk prinsipp som har ført til at flertallet av landets skoler er offentlige og drives av enten kommune eller fylkeskommune. Det satses mye på skole og utdanning i Norge, og det arbeides kontinuerlig med å forbedre og fornye skolen og opplæringen. Siden 1990-tallet har det vært gjennomført flere store skolereformer her i landet, og de to største er reform-94 og reform -97. Ifølge Sandberg og Markussen var "*Nok kompetanse ut av befolkningens talent*" (Sandberg og Markussen 2007:31) en viktig begrunnelse for å gjennomføre reform-94. Dette ga alle unge som kom fra grunnskolen rett til videregående opplæring bl.a. fordi man så at mange 16-åringer uten formell kompetanse hadde problemer med å komme inn på arbeidsmarkedet. For å sikre bedre gjennomstrømming ble også strukturen på videregående opplæring på mange måter endret. Den lovfestede retten som ble gitt de unge er på minst 3 år med rett til å komme inn på minimum 3. valget. En annen vesentlig endring er at alle elever sikres retten til studiekompetanse etter 3årig videregående skole ved at et tredje studieforberedende påbyggingsår som man kan ta etter to år på et yrkesforberedende program. Et av motivene for denne endringen var at det også



ivaretar mulighetene for høgskolestudier for elever med behov for en mer praktisk tilnærming til lærestoffet slik opplæringen på mange yrkesforberedende program er lagt opp.

I Stortingsmelding nr. 32(1998-99) gir departementet en oppsummering av en evaluering av reformen, og det viste seg da at mye ved den videregående opplæringen hadde endret seg til det bedre ved at det ble 50% flere lærlingplasser, bedre gjennomstrømming, færre omvalg og bedre kobling mellom skole og bedrift. (Fauske og Øya 2010). Den til enhver tid sittende regjering vil gjennom sin politiske plattform forme sin skolepolitikk, og derigjennom også forme samfunnet etter sin ideologi og politiske agendaer. Fagfolk innenfor skolen må i mange tilfeller stå for den pedagogiske tenkningen.

Enhetsskoletanken står og har som sagt stått sterkt i norsk skole gjennom lang tid, og dette i tillegg til tanken om det inkluderende fellesskapet blir bl.a. framhevet i læreplanverket L-97. I følge Flem (2003) innebærer dette inkludering av alle elever i et sosialt, faglig og kulturelt felleskap i tillegg til at man skal ta hensyn til mangfoldet i elevgruppen.

Innen videregående skole er dette en utfordring som har økt de siste par tiårene etter reform -94 som førte til at langt flere av de unge søkte og fikk plass i den videregående skolen. Grupper av unge som tidligere gikk rett ut i arbeid etter fullført grunnskole søkte nå videre utdanning for å få kompetanse til å komme inn på et arbeidsmarked som i mye større grad enn før krever formell kompetanse. Mange av disse unge er i utgangspunktet ikke klare for mer skole og teoriundervisning men vil ut og jobbe praktisk, og det gir spesielt på de yrkesforberedende programmene store faglige, pedagogiske og sosialpedagogiske utfordringer.

## **2.5 Kompetanse**

Deltakelse i arbeidslivet i dag krever i stor grad at den enkelte har formell kompetanse.

I 2004 kom stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) Kultur for læring, og kompetanse beskrives her som evnen til å møte komplekse utfordringer. (St. meld 30 (2003-

2004):31) Ifølge Immerslund (2002) er kompetanse noe som man tilpasser etter etterspørsel

*"Kompetanse er noe som er tilpasset det utenverdenen etterspør, og ikke nødvendigvis det vi selv som enkeltindivider føler at vi ønsker eller har behov for." (Imerslund, Ibidis, 2002: 25)*

I tillegg til at nødvendigheten av kompetanse er udiskutabel, vil spørsmålet om hva som er relevant og nødvendig kompetanse endre seg i takt med både trender, teknologisk utvikling osv. for at de unge skal mestre de komplekse utfordringene som arbeidslivet byr på er kravet til kompetanse omfattende og komplekst. Dette gjelder både formell og realkompetanse. Et eksempel på realkompetanse er sosial- og samhandlingskompetanse. Dette fører til at man på endel skoler har tatt i bruk ulike programmer som skal utvikle sosial kompetanse. Eksempler på slike programmer er, "Steg for steg", "Sterk start", "ART" osv...

Etter kunnskapsløftet har man satt fokus på noen grunnleggende ferdigheter som er integrert i kompetansemålene og skal danne grunnlag for kompetanse i de enkelte fagene. Læreplanen for grunnskolen legger vekt på følgende grunnleggende ferdigheter:

- Å kunne uttrykke seg muntlig
- Å kunne uttrykke seg skriftlig
- Å kunne lese
- Å kunne regne
- Å kunne bruke digitale verktøy

Det er i videregående opplæring innført begrepet grunnkompetanse, som betyr å ikke oppnå fagbrev i faget, men et kompetansebevis som viser hvilke kompetansemål eleven har nådd. For en del elever med ulike typer lærevansker osv... vil dette være et godt alternativ å møte arbeidslivet med. Kompetanse er uansett viktig, og siden arbeidslivet og samfunnet for øvrig stiller krav til dokumentasjon er det viktig at elevene kan dokumentere hvilken formell kompetanse de har med seg etter endt videregående opplæring i tillegg til at de har god sosial kompetanse.

## 2.6 Læreplaner

Utdanningsdirektoratet utarbeider læreplaner for det enkelte fag, og opplæringen etter disse læreplanene skal gi kompetanse som er beskrevet som kompetansemål. Noen av disse læreplanene er konkrete og til dels detaljerte med tanke på hvilke kompetanse mål som skal nås på de ulike klassetrinn i de enkelte fag.

I tillegg har man valgt å videreføre Den generelle læreplanen etter Kunnskapsløftet som er den siste skolereformen her i landet, og som ble gjennomført i 2007.

Den generelle læreplanen beskriver 7 ulike mennesketyper,

1. Det meningssøkende mennesket
2. Det skapende mennesket
3. Det arbeidende mennesket
4. Det allmendannede mennesket
5. Det samarbeidende mennesket
6. Det miljøbevisste mennesket
7. Det integrerte mennesket

Man skal gjennom opplæringen i skolen gi den enkelte elev muligheter til å utvikle alle disse sidene av ved selv både gjennom opplæring i de ulike skolefagene og ved å legge til rette for opplevelse og situasjoner der den enkelte elev utvikler seg også som menneske. Målet er å bli det integrerte menneske.

Oppfostring er et begrep som benyttes i læreplanen, og det kan forveksles med begrepet oppdragelse, og i tillegg skal opplæringen tilpasses til den enkelte elevs behov:

*”Utgangspunktet for oppfostringen er elevenes ulike personlige forutsetninger, sosiale bakgrunn og lokale tilhørighet. Opplæringen skal tilpasses den enkelte. Større likhet i resultat skapes gjennom ulikhet i den innsats som rettes mot den enkelte elev” (Den generelle læreplan: 2)*

Den generelle læreplanen er i utgangspunktet et godt redskap til å gi opplæring og kompetanseheving, og den gir føringer for hva slags sosiale ferdigheter og

menneskelig kompetanse som trengs for å fungere som et integrert menneske både i arbeidslivet, privat og ellers i samfunnet. Det er imidlertid mye som taler for at det setter et stort press på skolen å skulle ivareta både denne siden av læreplanverket i tillegg til de rene fagplanene. Skolen er satt under stort press både fra sentrale myndigheter, arbeidsliv, samfunnet og den enkelte elev med foresatte. Videre i den generelle læreplanen står det:

*”Skal utdanningen fremme disse målene, kreves en nærmere utdyping av verdigrunnlag, menneskesyn og fostringsoppgaver.”* (Den generelle læreplanen: 2)

## **2.7 Dannelse – utdanning – oppdragelse**

Dannelse, utdanning og oppdragelse er viktige begreper som har betydning for hvordan vi møter de unge og tilrettelegger for tiltak for å gi best mulig opplæring og tilbud i skolen. Den generelle delen av læreplanen beskriver som sagt sju mennesketyper, og de skal til sammen danne det integrerte mennesket. For å oppnå dette kan det være formålstjenelig å ta i bruk begrepene dannelse, utdanning og oppdragelse og sette dem inn i denne tekstens kontekst,

Begrepet dannelse er tatt fram og aktualisert i den seinere til, ikke minst i kjølvannet av opprettelse av Dannelsesutvalget i 2007 under ledelse av Inga Bostad. Hun sier følgende om dannelse:

*”Dannelse står i en intim relasjon til begreper som modning og refleksjon, intellektuell, moralsk, estetisk modning og kritisk refleksjon som setter den enkelte i stand til å ta selvstendige valg og fatte veloverveide, kanskje til og med dype beslutninger.”* (Bostad 2009)

Dannelse kan ifølge Wolfgang Klafki (2002) defineres ved følgende begreper:

*” Selvbestemmelse, frihed, emancipasjon, autonomi, myndighet, fornuft, selvvirksomhed. Dannelse forstås altså som evne til fornuftig selvbestemmelse, der forudsætter eller innbefatter emancipasjon fra det*

*fremmedbestemte, som evne til autonomi, til fri selvstendig tænkning og til frit at treffe selvstendige moralske avgørelser.” (Klafki 2002,s.31-32)*

Hvis man ser på de to begrepene kompetanse og dannelse kan man i følge Imerslund på en forenklet måte si at dannelse betegner menneskets holdning og kompetanse betegner menneskets beholdning (Imerslund 2002).

I den generelle delen av læreplanen beskrives det allmenndannede mennesket som et av mennesketypene, og det står at opplæringen skal gi god allmenndannelse. God allmenndannelse vil si at man har:

*”konkret kunnskap om menneske, samfunn og natur som kan gi overblikk og perspektiv; kyndighet og modenhet for å møte livet - praktisk, sosialt og personlig; egenskaper og verdier som letter samvirket mellom mennesker og gjør det rikt og spennende for dem å leve sammen.” (den generelle læreplanen, s. 14)*

I sin bok diskuterer og klargjør Roger Mathiesen begrepene dannelse, utdanning og oppdragelse (Mathiesen 2008), og han viser til den tyske filosofen Johan Gottlieb Fichte (1762-1814) som sier at

*” dannelse av hele mennesket fra dets tidlig ungdom er den eneste veien som fører til utbredelse av filosofien.” (Mathiesen 2008, s 55)*

Det er derfor viktig at man som oppdrager istedenfor å påvirke og tenke og reflekterer sammen med den unge. Videre viser Mathiesen til Myhre (1990) som sier at:

*”Vi snakker om dannelsen av mennesker, og om oppdragelse og utdanning til noe.” (Mathiesen 2008:55.)*

Filosofen Jon Hellsenes hevder det er viktig å skille mellom utdanning og danning, og at utdanning er noe som går derfra til dit i motsetning til danning som aldri tar slutt. (Hellesnes 1992)

Videre setter Hellesnes dannelse og tilpasning opp mot hverandre.

*”Han mener sosialisering som har tilpasning av individet til samfunnet som målsetting, ikke kan forenes med tanken om det frie og kritisk reflekterte mennesket.”*

(Mathiesen 2008,s. 51)

Man ser at elever som trives i skolen og har funnet seg godt til rette der i større grad fullfører fordi det bla. gir motivasjon å føle at man mestrer skolesituasjonen og konteksten der. Elever som tilpasser seg systemet og som er modne nok til kritisk refleksjon over egne valg vil også ha større mulighet til å fullføre utdanningen fordi de i stor grad vil finne motivasjon ut i fra både de valg de tar og de mål de setter seg. Dette vil bli tatt opp igjen i kap. 7 der funnene gjennomgås og drøftes.

## **2.8 Tidligere forskning på feltet**

Det store frafallet blant elever i videregående opplæring er blitt et samfunnsproblem, og det er forsket mye på dette, både nasjonalt og internasjonalt. I rapporten *Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden (2010)*, finansiert av Nordisk ministerråd konkluderes det med at stort fravær og lav fullføringsgrad i videregående opplæring er et problem i alle de nordiske landene.

NIFU STEP har i prosjektet ”Bortvalg og kompetanse” fulgt nærmere 1000 ungdommer gjennom skoleløpet fra 1. klasse i grunnskolen til de går ut av videregående opplæring, og rapporten viser at svært mange elever ikke fullfører videregående opplæring.

- 66% av ungdommene fra 10.klasse våren 2002 hadde bestått videregående opplæring og oppnådd studie- eller yrkeskompetanse fem år seinere.
- 15% av ungdommene sluttet før de var ferdige
- 19% fullførte uten å bestå, og fikk verken studie- eller yrkeskompetanse, men fikk det man da kalte kompetanse på lavere nivå, det vi nå kaller grunnkompetanse.

Rapporten gir et godt bilde av de faktorene som spiller inn for den enkelte elev som velger å avbryte utdanningen, og begrepet "bortvalg" lanseres i stedet for å bruke frafallsbegrepet. Begrunnelsen for dette er:

*"å vise at det er et element av valg i å takke nei til den trettenårige retten til videregående opplæring som samfunnet har gitt den enkelte. Når den enkelte ungdom bestemmer seg for å avbryte sin videregående opplæring, kunne han ha valgt det motsatte."*(NIFU STEP Rapport 13/2008:10)

Som det framkommer av de ulike undersøkelsene som er foretatt blant elever som velger å avbryte utdanningen er det mange årsaker til at de tar det valget, og det kreves dermed at man iverksetter et bredt utvalg av tiltak for å forebygge dette.

Regjeringens handlingsplan mot fattigdom (St. meld. nr.6, 2002-2003) vektla:

*"betydningen av fullføring av videregående opplæring og oppnådd studie- eller yrkeskompetanse som et viktig grunnlag for en god og varig tilknytning til arbeidslivet. Andelen av elever som faller fra i løpet av videregående opplæring er stor for enkelte fag- og studieretninger."*

Det ble i årene 2003 – 2006 i forbindelse med denne handlingsplanen iversatt en "satsing mot frafall" i regi av utdanningsdirektoratet, og ulike tiltak ble i verksatt og prøvd ut i den forbindelse. I rapporten "Intet menneske er en øy" (Buland og Havn, 2007) blir de iverksatte tiltakene evaluert.

Noen av de tiltakene som bl.a. er evaluert i rapporten er:

- styrking av yrkes og utdanningsveiledningen
- utvikling av alternative læringsarenaer og opplæringsløp
- økt foreldreinvolvering
- oppmyking av overgangen mellom ungdomsskole og videregående skole
- god skolestart
- rask oppfølging av elever med fravær

Det blir også lagt vekt på kontaktlærers viktige rolle, og på hvordan kompetansen her kan økes. Det konkluderes med at i tillegg til satsing på et mangfold av gode enkelttiltak, fører også satsingen som helhet til et økt fokus på problemområdet hos

de ulike aktørene. Det vil igjen være en viktig faktor i arbeidet med å få ned frafallet fra videregående skole.

I sin forskningsrapport: Frafall i videregående opplæring: Betydningen av grunnskolekarakterer, studieretninger og fylke (2006) konkluderer Byrhagen, Falch og Strøm med at frafallet er størst i de yrkesforberedende utdanningsprogrammene, og de skriver bl.a. om hvordan ungdomsskolekarakterene og foreldrenes utdanningsnivå påvirker i hvilken grad de unge velger å fullføre sin videregående utdanning.

Gjessing skriver i den så kalte Bergensundersøkelsen (1983) om hva som skjer i klasserommene, og hvordan det påvirket deres skolehverdag. Hernes (2010) skriver om undersøkelsen:

*”Lærere må være ledere, og de elever som kommer videre, er de som loses mot et mål og som blir trygge på seg selv fordi losen kjenner draft, led og skjær. Og et viktig trekk ved læreren som leder er ikke bare hvordan han eller hun selv fungerer i forhold til elevene, men hvordan læreren får elevene til å fungere overfor hverandre og den styringsfarten som settes for klassen.”*  
(Hernes 2010:43)

Dette samstemmer med funnene i denne undersøkelse, og det behandles videre seinere. Nordahl skriver i Eleven som aktør (2010) om hvordan man kan oppnå den optimale klasseledelse ved autoritativ ledelse av klassen preget av kontroll og varme. Dette blir behandlet mer utførlig i kapittelet om klasseledelse.

Hernes (2010) referer også til Coleman-rapporten (1966) som også viser at klassemiljøet er svært viktig for den enkelte elev, og at en aktiv læringskultur gjør at både faglig svake og sterke elever blir trukket opp og har utbytte av læringsarbeidet. Dette samstemmer også med det elevene i denne undersøkelsen sa om klassemiljøet. De la vekt på trivsel og trygghet og det at læreren så den enkelte for at de skulle bli i skolen og lære.

I rapporten Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden (2010) vises det bl.a. til Danmark der man i likhet med Norge opplever at mange unge dropper ut av skolen.



Der er det iverksatt tiltak som skal støtte opp om en god lærer-elev relasjon der læreren får en funksjon som en coach eller mentor som skal gi støtte til elevene ved å gi faglige tilbakemeldinger. I tillegg vises det til at man der satser på og støtter opp om stabile og inkluderende klassemiljøer . (Markussen 2010)

Det blir satt fokus på de unge som står utenfor arbeid og skole og på deres perspektiver i rapporten Hverdagsliv og drømmer (Thrana m.fl. 2009) De unge gir her noen råd til myndigheter og hjelpeapparat for å hjelpe ungdom til å komme tilbake til arbeid eller skole. Rådene er samlet i hovedgrupper som: informasjon og veiledning, oppfølging og motivering og skolens struktur og innhold, og utvidet rettighetstid for skolegang og arbeidstid. Flere av disse rådene er i stor grad slik det framkommer lenger ut i denne oppgaven mye likt med det elevene i denne undersøkelsen var opptatt av og hevdet var av betydning for å fullføre utdanningen. Blant annet gikk det igjen at de unge ønsker mer og tidligere informasjon og veiledning for å gjøre riktige valg av utdanningsprogram, og at de som ikke møter på skolen må følges opp og kontaktes for å motivere dem til å komme på skolen. Videre ble det påpekt betydningen av å se og lytte og gi nærhet til de som sliter med å møte på skolen og fullføre utdanningen. Dette samstemmer også i stor grad med det elevene i denne undersøkelsen sa og la vekt på som viktige faktorer for å kunne fullføre utdanningen; det å være i trygge og inkluderende opplæringsgrupper med lærere som gir faglig tilbakemelding og motivasjon.

I rapporten De gamle er eldst? (Opheim, V. m.fl. 2010) er det bl.a sett på hvordan ulike undervisningsformer påvirker elevinnsatsen og resultatene i skolen. Ett av funnene som presenteres der er at lærerstyrt, læreraktiv undervisning ser ut til å gi et positivt læringsmiljø. Elevene som ble intervjuet i undersøkelsen jeg gjorde sa noe av det samme ved å framheve lærerens faglige kompetanse og evne til å formidle faget som en viktig faktor som motiverte til å møte på skolen og jobbe med fag.

## **2.7 Elevdemokrati og elevmedvirkning**

Det har skjedd mye i skolen de siste årene når det gjelder elevenes mulighet og evne til å bli hørt og være med og ta avgjørelser ang. egen opplæring. Økt

elevmedvirkning har gitt elevene større innflytelse på mange områder innen skolen. Barneombudets "Stemmeskifte" (1999) og elevinspektørenes arbeid i tillegg til elevundersøkelser har bidratt til denne utviklingen. Det foretas hvert år en elevundersøkelse ved de videregående skolene. Denne kaltes før for elevinspektørene, men er nå en digital undersøkelse som alle elevene ved skolen evt. på et utvalgt trinn inviteres til å delta i, og undersøkelsen administreres, og er tolket av Oxford Research. Dette er en måte å gi elevene mulighet til å gi en bred uttalelse om skolen de går på. Temaer som trivsel, læring, ro og orden, lærernes rolle osv... er sentrale i undersøkelsen. Jeg vil komme nærmere tilbake til denne undersøkelsen seinere.

*"Gjennom elevinspektørene har de fått et medium der eventuell misnøye kan fremmes i det offentlige rom. Noen vil til og med hevde at de indirekte oppfordres til å lete etter forhold som ikke framstår som ideelle fra deres synspunkt. Elevenes behovstilfredsstillelse, til og med deres kortsiktige ønsker og behov, er i stor grad med på å prege arbeidet i skolen" (Kjærnsli 2004:254)*

Det spørres da i hvilken grad en god relasjon mellom lærer og elev er med på å forsterke elevenes opplevelse av å bli ivaretatt og hørt, og om det å ha en god relasjon er med på å løse problemer tidlig gjennom jevnlig dialog. Det er i den sammenheng også viktig at elevene vet om sine rettigheter til å ha elevsamtaler og bli fulgt tett opp av kontaktlærer slik at han eller hun kan følge opp og påpeke forhold som ikke er til elevens beste.

Ved den skolen elevene jeg intervjuet går på, er det utformet en verdiplattform som inneholder tre sentrale begreper: "Respekt, raushet og resultater." Dette skal gjennomsyre det arbeidet som gjøres både pedagogisk og sosialpedagogisk av alle ansatte ved skole. Det kan ses på som honnørord, men går man inn i hva ordene betyr og hva som ligger i disse begrepene, og videre prøver å arbeide i tråd med det vil vi kunne oppnå mye med hensyn til å se, myndiggjøre og tilrettelegge for den enkelte. Det kan gjøres på en måte som gjør at de unges selvbilde og selvakseptering styrkes, og de settes bedre i stand til å mestre de utfordringene skolehverdagen byr på. Dette bør bl.a. innebære at den enkelte elev i tillegg til å bli sett også opplever å bli hørt for eksempel med tanke på hvilke behov han eller hun har for tilrettelegging.

Det skal ved alle skoler gjennomføres et demokratisk valg av et elevråd som skal representere elevene og bl.a. fremme saker overfor ledelsen på vegne av dem. Dette er også en del av elevdemokratiet og elevmedvirkningen.

### **3.0 Ungdom i samfunnet**

I det senmoderne samfunnet har ungdomstiden stadig blitt lengre, og de unge etablerer seg i en selvstendig tilværelse stadig seinere. Samfunnet har slik det nå ser ut til ikke bruk for ungdommen før de har fått formell kompetanse fordi arbeidslivet i mye større grad enn tidligere krever høy kompetanse for å kunne delta. Dette fører til at unge går på skole lenger enn før og skaffer seg den kompetansen arbeidslivet krever.

Nils Christie (1974 ) har i sin bok Hvis skolen ikke fantes flere interessante betraktninger om hvordan de unge er blitt tvunget ut av hjemmet og arbeidslivet og over i skolen for å oppnå kompetanse for å kunne mestre de kravene som stilles i det moderne samfunnet. Arbeidet hjemme på gården som tidligere krevde arbeidskraften til de unge er nå så godt som borte. Hjemmet er ikke lenger noen arbeidsplass og sysselsetter i dag kun foreldrene og de er i tillegg til dette arbeidet, ute i arbeidslivet utenfor gården. Gårdsbruk i Norge sysselsetter i dag knapt nok bonden selv. De unge har derfor blitt tvunget ut i samfunnet og da først inn i et 13 årig skoleløp som skal gi grunnlag for videre studier eller til å avlegge en fagprøve. Det er ikke så lenge siden det ikke var uvanlig at 15-16 åringer gikk ut i fast arbeid, men nå er det mer vanlig at de unge kommer i fast arbeid i 25års alderen. Arbeidsmarkedet etterspør formell kompetanse på en annen måte enn før, og det gjør at de unge blir på skolebenken lenger enn tidligere. Satt på spissen kan man si at etter at det ikke lenger var bruk for de unge hjemme på gården må man finne et annet sted å oppbevare dem til det er bruk for dem. Skolen kan for en del unge dessverre oppleves som en slik oppbevaringsplass. I tillegg til å gi formell kompetanse ser man også at det skjer en modning hos de unge i løpet av den tiden de går på skole. Alle unge har rett på minst 13 års skolegang, og mange velger etter dette å studere videre ved en høyskole eller universitet.

Det at ungdomstiden blir lengre, og ser ut til å vare langt inn i 20 årene gjør at ungdomsgruppen også blir mer sammensatt, og har mange ulike krav til behovstilfredstillelse. Ifølge Engelstad og Ødegård (2003) er det en del fellestrekk som vi forbinder med uttrykket ungdom. De har sterk forankring i jevnaldergruppa, og de beveger seg derfor til en stor del i et en-generasjonssamfunn, og de er under utdanning. De er med andre ord underlagt autoriteter som skolen representerer i mange år, og dette vil for mange bidra til at de ønsker frihet. De ønsker frihet fra den kontrollen som autoriteter som skole og foreldre representerer, og de ønsker å kunne utfolde seg på egne premisser. I tillegg ønsker de, som jeg vil komme tilbake til under kapittelet om klasseledelse og under drøftingen av funnene, også at voksne autoriteter tar kontrollen og dermed gir trygghet og trivsel. Denne tosidigheten kan oppleves som både komplisert og utfordrende, men den gir et godt bilde av hvor vanskelig og komplisert det er å være ungdom og ikke minst hvor vanskelig og komplisert det til tider kan være å omgås og ikke minst å undervise ungdom.

Ungdom skal forholde seg til og skape sine egne holdninger og verdier i tillegg til at et selvbilde skal bygges opp. Det bildet man får av seg selv vil være av stor betydning for videre valg ved inngangen til voksenlivet. Det vil ha betydning for hvilke venner og miljøer den enkelte velger og ikke minst har det betydning for hvilke valg man tar med tanke på skole og utdanning. Ungdom skal frigjøre seg fra foreldre, familie og andre autoriteter med tanke på å begynne å tenke og handle selv i en voksenverden. Dette vil også i stor grad innebære at man må prøve ut en del arenaer, og noen slike utprøvinger medfører at den unge utsetter seg selv for risiko, mens andre arenaer gir trygge og forutsigbare rammer. Dette er et ledd i den dannelsesprosessen som de unge skal gjennom, og sammenhengen mellom denne prosessen og skolens utfordringer når det gjelder utdanning kommer jeg tilbake til.

Skolen blir av mange unge en arena som forbindes med kontroll, og det er ikke uten grunn siden skolen i tillegg til å være en utdannings- og oppdragerinstitusjon også blir en kontrollinstans. Den fører kontroll med oppmøte, innsats, oppførsel osv., og skal på tilføre de unge kunnskap og holdninger som gjør dem i stand til å fungere og klare seg i et komplisert og sammensatt samfunn. Skolen kan ses på som en arena der man sosialiseres inn i en setting der jevnaldrende samhandler og former sin kultur. Dette er verdifullt for den enkelte ungdom på veien mot voksenlivet. Vi ser at noen unge ikke mestrer eller takler å være en del av slikt system, og noen av dem vil

velge å stå utenfor skolesystemet og prøve å skaffe seg kompetanse og livsopphold uten formell utdanning.

Det vil være av betydning for den enkelte unge hvilke og hva slags relasjoner som skapes og vedlikeholdes i denne tiden. Hvis de viktige relasjonene skapes i skolen vil dette være av betydning for om den unge velger å bli i skolen.

### **3.1 Elever**

Astrid Lindgren skriver i en av sine bøker (Lindgren 2003) om Pippi Langstrømpe som skal begynne på skolen. Pippi var en foreldreløs pike som bodde i en villa sammen med en hest og en ape, og hennes mangel på skolegang bekymret myndighetene på stedet. Pippi bestemte seg en dag for å begynne på skolen, men finner etter kort tid sammen med læreren ut at skolen ikke er noe for henne som har en praktisk tilnærming til livet og til skolens utfordringer og oppgaver. Pippi viser at hun har en egen måte å reflektere og forholde seg til problemstillinger på, og de passer ikke inn i skolens lære- og undervisningsplaner. Lærens didaktiske tilnærming til lærestoffet passet ikke for Pippi, og hennes sosiale kompetanse var heller ikke tilpasset virkeligheten innenfor skolen. Pippi bestemmer seg for å slutte på skolen og heller komme tilbake når hun blir eldre, og det syns læreren også er det beste for alle parter.

Pippi likner ikke de fleste unge som vi treffer i skolen i dag, få har hennes ressurser og velutviklede sans for å trekke egne slutninger og greie seg ute i samfunnet. Mange er imidlertid i likhet med henne ikke klare for å følge et opplegg laget for de fleste og har behov for å bli sett som enkeltindivider. Dette er en utfordring dagens skole møter, og må forholde seg til. Opplæringen skal tilpasses den enkelte, og målet er at de fleste skal få være med å planlegge sine kompetansemål og sin sluttkompetanse med tanke på deltakelse i arbeidslivet og samfunnet. De kan gjerne komme igjen når de blir eldre, og en del gjør det, men hva gjør de ute i voksenverdenen mens de venter på å bli modne og motivert nok til å gå på skole?

Elevene som går i videregående skole er stort sett mellom 16 og 19 år, og som sagt tidligere er dette en fase i livet der mye skal formes, og mye står på spill for den enkelte. Det er mange faktorer som kan ha betydning for den enkelte unge, og det vil

for mange være av stor betydning både hvilke valg som tas og hva slags relasjoner man har, og som man velger å få ha betydning i livet.

#### **4.0 Vitenskapsteoretiske perspektiver og metodiske erfaringer**

I denne undersøkelsen har som sagt fokus vært på elevenes perspektiv. For å få innblikk i dette perspektivet ble det naturlig å ta i bruk kvalitativ metode ved å intervjuer elevene for å få høre hva de sier om de ulike temaene. Slik sett er dette en fenomenologisk tilnærming ved at oppmerksomheten er rettet mot elevene og deres perspektiv og hva de sier.

I dette kapitlet vil det vitenskapsteoretiske perspektivet som ligger til grunn for undersøkelsen og hvordan undersøkelsen ble gjennomført bli behandlet.

#### **4.1 Kvalitativ metode**

Etter å ha vært med på de tidligere omtalte intervjuene med de ansatte ved flere videregående skoler i fylket var det en del synspunkter og tema som det ble interessant å finne ut hva slags syn elevene hadde på. Det handlet derfor om å finne og bli kjent med elevenes perspektiv. Dette ga grunnlaget for problemstillingen og forskningsspørsmålene og videre også for å finne en egnet metode som tilnærming. Kvalitativ metode passer bra fordi det er elevens perspektiv som står i sentrum og skal forstås og gi svar på forskningsspørsmålene.

Denzin og Linkoln sier:

*”forskere som nytter kvalitativ metode, studerer ting i deres naturlige setting, der de prøver å forstå eller tolke fenomenet ut fra den mening folk gir dem”*  
(Denzin og Linkoln, 1994:2)

Det er elevene som opplever og kjenner på hvordan forholdet til lærerne og medelever påvirker deres trivsel i skolehverdagen. Derfor ble elever som gikk på skolen og som ikke hadde tanker eller planer om å slutte på skolen intervjuet.

I følge Postholm (2010) innebærer kvalitativ forskning:

*”å utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting. I kvalitativ forskning skal forskeren være åpen for hva deltakerne gjør og sier, og videre løfte deres perspektiv frem.” (Postholm 2010:9)*

Ut i fra dette ble kvalitativ metode valgt siden forskningsspørsmålene skulle besvares ved å høre hvordan elevene selv så på og opplevde de tiltakene som iverksettes for å hindre at de ikke fullfører videregående opplæring.

## **4.2 Induktiv tilnærming**

Denne typen kvalitativ forskning kalles ifølge Postholm (2010) også en induktiv tilnærming der den situasjonen man er i, er med på å forme studiet eller forskningen. Når man intervjuer vil det underveis dukke opp både interessante teorier, nye spørsmål, problemstillinger og tema og det er det man i forskningssammenheng kaller en induktiv analyse, dvs. at teoriene kommer fra dataene og ikke omvendt.

*”Ved induksjon slutter man fra observasjoner til utsagn om generelle sammenhenger.” (Ryen 2002:29)*

I følge Ryen(2002) vil det kunne oppstå problemer med å falsifisere hypoteser ved bruk av induksjon, og viser til Karl Popper som mener at dette ikke er holdbart siden man ved kvalitativ tilnærming bare får observert en liten del av virkeligheten.

Den empirien som er samlet i dette prosjektet, vil også helt klart representere en liten og begrenset del av virkeligheten, og det er det viktig å ta hensyn til når man setter opp hypoteser ut i fra det man finner i empirien. Her er det ikke rom for å trekke universelle slutninger, men heller for å si noe om den delen av virkeligheten som har vært tilgjengelig og blitt forsket på.

Som forskere tolker vi da det vi ser ut i fra vår forforståelse, dvs. våre erfaringer og de referanserammene vi har med oss. Det er derfor avgjørende å ha et åpent sinn siden en del av spørsmålene blir til underveis. Man vil ofte etter hvert i intervjuperioden foreta justeringer på det man snakker med respondentene om og hva man ser etter. Et eksempel på dette er, siden elevene ga helt klare svar på at det å bli sett av lærere og medelever og at det å møte faglig flinke og engasjerte lærere

var av stor betydning for trivselen og for om de valgte å fullføre utdanningen, så kan man i de seinere intervjuene bli spesielt opptatt av å finne ut om dette gjelder alle elevene. Det kan altså hende at man oppdager spørsmålsstillinger underveis i intervjuene som man ikke har tenkt på ut i fra den forforståelsen man i utgangspunktet hadde, og det er da avgjørende å ikke være fastlåst i spørsmålsstillingene. Det betyr at det kan dukke opp spørsmålsstillinger underveis i intervjuet som man ikke har tenkt på og som man ønsker å finne mer ut av og spørre mer om.

Semistrukturert intervju er en metode der intervjuet foregår mer som en samtale, og man kan underveis velge å følge opp de temaene som kommer opp i svarene. Det er imidlertid viktig at man ikke lar det gå så langt at man begynner å snakke om tema som den man intervjuer ikke er forberedt på, det blir et etisk spørsmål. Som informant bør man kunne være forberedt på hva slags tema man skal snakke om under et intervju. Man kan på forhånd ha antagelser og hypoteser på hvordan den virkeligheten man forsker på, er og henger sammen, men det kan hende det er noe man ikke vet eller har tenkt på. Et eksempel på det er at det er mange måter å beskrive et fenomen på avhengig av konteksten og posisjonen til den som observerer. Et eksempel på det er anekdoten om Halfway Mountain i Aksel Sandemoses bok, En flykting krysser sitt spor:

*"Jeg kjenner en sterk trang til å si deg dette nu, at fjellet er stort, og det er mangesidet, men den som lå i lenker på jorden så bare Halfway Mountain fra det stedet der han lå." (Sandemose 1999)*

Når det gjelder forskningsspørsmålene, er det mulig at svarene på dem vil være forskjellige ut i fra hvem som blir intervjuet. En kontaktlærer vil ha en annen posisjon til tema enn for eksempel en skoleleder som igjen muligens vil ha en helt annen posisjon enn en elev. Det er derfor viktig å angi hva slags posisjon de man intervjuer har i forhold til tema. Elevene ser seg selv, medelever og kontaktlærere osv... ut i fra sitt ståsted og vil dermed svare ut i fra det de ser. Posisjonen som forsker vil også være av betydning, og i dette prosjektet har jeg i tillegg til å være forsker også med meg at jeg har en posisjon som rådgiver og lærer.



### 4.3 Fenomenologi

Fenomenologi er en retning som ifølge Alvesson og Skjöldberg (2008) tar utgangspunkt i og ser på subjektet og individets egen opplevelse av seg selv og omverdenen. Bevisstheten er rettet mot noe, og man studerer virkeligheten slik den oppleves av folk. Denne undersøkelsen kan derfor sies å være fenomenologisk siden det er elevenes perspektiv og deres utsagn om deres opplevelser og tanker som er tema og som danner grunnlag for empirien.

Fenomenologi er ifølge Thomassen (2006) en sentral tankeretning innenfor filosofien, og den tysk-østeriske filosofen Edmund Husserl er kjent som grunnleggeren av denne retningen. Selve ordet fenomenologi kommer av det greske ordet *phainomenon*, det som kommer til syne, og , *logos*, lære.

*"I fenomenologiske undersøkelser rettes oppmerksomheten mot verden slik den konkret oppleves og erfares fra et subjektperspektiv – for eksempel fra klienters og pasienters eget perspektiv."* (Thomassen, 2006: 83)

I følge Husserl må forforståelsen settes i parentes slik at vi når vi forsker bare kan ta hensyn til det vi ser av fenomenet vi forsker på (Thomassen 2010). Det synes vanskelig i denne undersøkelsen å se helt bort fra og sette egen forforståelse i parentes siden jeg har erfaring og kunnskaper fra mitt arbeid som lærer og rådgiver i skolen. Dette vil slik jeg ser det danne grunnlag og være med i tolkingen sammen med de data som samles inn under intervjuene. Som menneske vil man alltid gjøre erfaringer underveis i samhandling med andre, og dette vil danne grunnlaget for de erfaringene og den forforståelsen vi til enhver tid har med oss.

*"Men i utgangspunktet er det våre fordommer som i det hele tatt gjør det mulig for oss å forstå noe. Det er bare på bakgrunn av en forståelse vi allerede har, at vi kan gripe en mening, også i det nye som møter oss"* (Thomassen 2010:86)

Det vil derfor slik jeg ser det være vanskelig å gjøre en ren fenomenologisk undersøkelse og analyse etter Husserls teorier, men en undersøkelse av fenomener ut i fra og med et kritisk blikk på den forforståelsen vi har fra før.

#### **4.4 Forforståelse, forutinntatthet og den hermeneutiske sirkel**

I forkant av undersøkelse hadde jeg som sagt en forutinntatthet og en forforståelse på bakgrunn av teori jeg har lest og ut i fra praktisk erfaring fra arbeidet i skolen. Med dette som utgangspunkt var det mulig å stille noen forskningsspørsmål som ga noen svar som igjen åpnet for nye spørsmål. Dette ble en slags spiral som gjorde at stadig nye spørsmål ble stilt og nye sider ble avdekket ved den helheten jeg stod overfor.

Gadamer (1900-2002) som var en tysk filosof hevder i følge Thomassen (2006) at all forståelse og mening har sin forankring i vår ubevisst forforståelse eller fordommer. Fordommer blir ofte sett på som noe negativt og noe som vi ikke vil vedkjenne oss å ha, men Gadamer hevder at det helt nødvendig å ha fordommer eller en forforståelse for i hele tatt å kunne stille spørsmål og forske på fenomener. Vi må vite hva vi lurer på.

*”Begrepet ”Den hermeneutiske sirkel” betegner i klassisk hermeneutikk hvordan forståelsen utvikler seg gjennom en stadig bevegelse frem og tilbake mellom helhet og del i det materialet vi søker å forstå” (Thomassen 2006:91)*

Dette er beskrivende for hvordan man jobber med en undersøkelse der man har en problemstilling ut i fra en forforståelse, og så stiller man nye spørsmål etter hvert som man får nye svar og ny innsikt. Slik vil det dannes en sirkel eller spiral av kunnskap som gjør at man stadig får ny innsikt og nye spørsmål å finne svar på.

Dette ble avgjørende for valg av problemstilling og forskningsspørsmål i denne undersøkelsen. Som rådgiver og lærer ble interessen for arbeidet med å forebygge utdanningsavbrudd stadig større ettersom diskusjonen om stadig nye tiltak kom opp, i tillegg til samtalene med enkeltelever som stadig ga innspill om hvordan de opplevde skolehverdagen sin. Det var innspill om både positive og negative faktorer som påvirket både motivasjonen, trivselen og muligheten til å fullføre utdanningen. Dette førte igjen til at problemstillingen og forskningsspørsmålene ble utformet for å kunne forske og finne svar på det det var ønskelig å finne svar på.

*”Fordommer utgjør en positiv erfaring av selvfølgelig fortrolighet og tilhørighet til den menneskelige verden som er vår og som gjør oss til hvem vi er.”*  
(Thomassen 2007:87)

Det er med andre ord positivt og ikke minst viktig å ha et forhold til og meninger om det man skal forske på, hvis ikke vet man ikke hva man skal spørre om etter se etter.

#### **4.5 Metodiske erfaringer**

Dette er en kvalitativ undersøkelse der utgangspunktet er å finne ungdommens perspektiv. Det er ungdommenes eget syn og perspektiv på tiltakene som iverksettes som blir de empiriske data. I et intervju vil det respondenten kommer med av data kunne være påvirket av den konteksten intervjuet er gjort i og hvordan forholdet mellom intervjuer og respondent er. Man kan oppleve at en respondent gir ulike versjoner av for eksempel en hendelse avhengig av i hvilken kontekst som intervjuet foregår i og hva slags forhold respondenten får tildelt som intervjuer.

*"Dette åpner for at det ikke eksisterer noen "egentlig" og stabil virkelighet, men at den er et resultat av selve samhandlingen." (Ryen 2002:163)*

Bevisstheten rundt dette har vært relativt høy som følge av arbeidet som lærer og rådgiver, og kunnskapen om utdanningsprogrammene. Dette arbeidet har også ført til at jeg har tilegnet meg en del teknikker på hvordan god kontakt med elever kan etableres om mange slags tema, og det var derfor lett å oppnå kontakt med elevene. I tillegg virket det som om de fleste slappet av og snakket om til dels sensitive tema, og det kan forklares med at de hadde blitt forsikret om taushetsplikten og hvordan dataene ville bli behandlet etter intervjuet.

##### **4.5.1 Planlegging og gjennomføring av intervjuene**

For å få innsyn i elevperspektivet, er det viktig å høre hva elevene selv tenker og opplever, og hva de mener er vesentlig når det gjelder tiltak som gjør at de møter på skolen og fullfører utdanningen. Siden personale ved flere videregående skoler tidligere hadde blitt intervjuet om samme tema, var det nå interessant å finne elevperspektivet. Mye av tidligere forskning på området handler om å evaluere tiltak ved å se på måltall og resultater etter gjennomførte tiltak etter det, og det gjør det ekstra interessant å finne elevperspektivet ved å snakke med elevene som lever og virker i skolevirkeligheten til daglig, og derfor også får føle hvordan tiltakene virker.

Undersøkelsene er som sagt gjennomført som semistrukturerte intervjuer med en intervjuguide som grunnlag. Et slikt intervju har en noe mer løs struktur enn et standardisert intervju. Man opererer med punkter som angir tema og klart definerte spørsmål. Svarene kan både være åpne og standardiserte. Denne intervjuformen åpner for at man kan komme med utdypende spørsmål underveis i intervjuet i tillegg til at man kan få en litt ledigere tone overfor informanten, og intervjusituasjonen vil i stor grad likne en samtale om på forhånd gitte tema.

Etter å ha fått godkjent prosjektet av NSD, (Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste)(se vedlegg) startet prosjektet ved å ta kontakt med ledelsen ved skolen og be om tillatelse til å gjennomføre et forskingsprosjekt blant elevene for å finne ut mer om hvordan de tiltakene som skolen har iverskatt for å forebygge at elevene avbryter utdanningen og slutter, virker. Det vises forskningsspørsmålene og problemstillingen som presenteres seinere i kapittelet.

Ledelsen ved skolen der elevene går ga klarsignal til å kunne sette i gang og oppga navn på noen kontaktlærere som kunne kontaktes. På forhånd var det laget en intervjuguide og informasjonsskjemaer til både elever og foresatte som er godkjent av NSD. (se vedlegg) og de hadde en svarslipp med plass til å skrive med kontaktinfo som navn, mail-adresse og mobilnr. til elevene.

Det ble nødvendig å gjøre et valg i hvilke utdanningsprogram ha informanter fra for å begrense datamengden og få bedre oversikt over resultatet av forskningen. Etter å ha tenkt en del på ulike alternativer og diskutert med veileder ble bare elever fra yrkesfaglig utdanningsprogram intervjuet. Grunnen til at dette valget ble tatt til slutt var bl.a. at forskning viser at antall elever som avbryter videregående utdanning er størst blant elever ved yrkesforberedende program. I rapporten *Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden* utgitt av Nordisk ministerråd (2010) kommer det fram at frafallet i yrkesforberedende program er større enn i studieforberedende program for alle de nordiske landene. Det samme konkluderer Hernes (2010) med i sin rapport *Gull av gråstein*:

*”Frafallet er betydelig større på yrkesfag enn på allmennfag. På studieforberedende utdanningsprogram slutfører tre av fire på normert tid, på yrkesfag fire av ti.”* (Hernes 2010:11)

Byrhagen m.fl. (2006) konkluderer også i sin forskningsrapport at sannsynligheten for at elevene slutter på skolen avhenger av utdanningsprogram. I deres rapport nevnes spesielt programmene, trearbeidsfag, hotell- og næringsmiddelfag, mekaniske fag og salg- og servicefag (dette er benevnelser som ikke brukes på programområder lenger) som programområder der det er større sannsynlighet for at elever slutter enn i andre programområder. Jeg erfarer også det samme i min jobb som rådgiver i videregående skole

Det vil i tillegg være lettere å bare ha informanter fra samme miljø og med noenlunde lik erfaringsbakgrunn når det gjelder videregående skole. Materialet blir også som nevnt tidligere noe mer oversiktlig av det i forhold til å få svar på forskningsspørsmålene mine.

#### **4.5.2 Hvem er informantene?**

Tre kontaktlærere ble kontaktet, to fra programområdet elektrofag, og en fra helse- og sosialfag. De sa seg alle tre villige til å formidle informasjon i sine klasser og samle inn svarskjemaer fra de som ville delta. Det ble også informert om at de som ville stille opp til et intervju ville få lunsj. Jeg fikk svar fra 9 elever som ville delta, 5 fra helse- og sosial, og 4 fra elektro. Jeg kontaktet skolen for å få disponere et egnet rom til intervjuene og skaffet meg en god digital opptaker for å ta lydopptak fra intervjuene hvis elevene godkjente det. To av elevene var i praksis på et sykehjem, og dem traff jeg der i en lunsjpause.

Elevene i denne intervjuundersøkelsen kom fra tre forskjellige vg2 klasser, ut i fra det elevene fortalte virket det som det var lite fravær i klassene deres rent generelt. Det kan derfor være slik at det faktisk er lite fravær i de klassene jeg hadde informanter fra, og at dette var et representativt utvalg av hvordan fraværet i de tre klassene er. Det var bare to av elevene i denne undersøkelsen som hadde en del udokumentert fravær. De andre hadde minimalt med fravær, og kunne redegjøre for hver time, som for eksempel at de hadde vært hos tannlege, lege, ikke hadde kommet tidsnok til toget osv. Alle viste at de var opptatt av, og fulgte nøye med på hvor mye fravær de hadde, for alle kunne på spørsmål om hvor mange dager og timer de hadde fravær fra skolen. Her opplevde jeg at de elevene jeg intervjuet er ganske bevisste på sin

egen situasjon og hvilke krav som stilles fra skolen side for at de skal kunne fullføre utdanningen. elle Elevene ga også uttrykk for at de trivdes godt på skolen. Det gjaldt også elevene som hadde en del udokumentert fravær. Dette kan selvfølgelig skyldes at de på forhånd var informert om hva tema for intervjuet ville være og hva jeg forsket på. Ikke alle elever synes det er greit å snakke med utenforstående om fraværet sitt, spesielt det udokumenterte siden de i utgangspunktet vet at dette er brudd på skolens reglement. Det som likevel kan ses på som positivt, var at de var opptatt av og skilte mellom dokumentert og udokumentert fravær.

### **4.5.3 Intervjuene**

Elevene fikk en SMS med forslag om tid og sted for å møtes til et intervju. For å unngå å bruke av undervisningstiden deres ble intervjuene gjennomført i elevtiden som i tillegg til spisefriminuttet er 50 minutter som det ikke er undervisning midt i skoledagen. Denne henvendelsen førte til at alle intervjuene ble gjennomført i løpet av drøyt to uker. På morgenen i forkant av intervjuet fikk elevene en SMS som påminning om avtalen i elevtiden og alle elevene kom til avtalen. De var lovet lunsj, og alle fikk en baguett og en drikke under intervjuet møttes.

Elevene ble spurt ved oppstart av intervjuet om det var greit for dem at intervjuet ble tatt opp på en opptaker, og alle sa at det var greit. De ble også forklarte hvordan materialet ville bli behandlet, at ingen andre ville få høre det, og at det ville bli slettet når undersøkelsen var ferdig. Lydfilene ble lagt inn på PCen etter intervjuet og det gjorde transkriberingen enklere siden det da var lett å spole fram og tilbake under skrivingen. Elevene ble også informerte om hva undersøkelsen gikk ut på.

Intervjuene gikk veldig greit, elevene var verbale og svarte relevant på alle spørsmålene og greide fint å forholde seg til spørsmålene og oppfølgingene av dem. De fleste intervjuene varte ca. 40 minutter.

Alle elevene er etnisk norske og har norsk som morsmål. En har vietnamesisk far og norsk mor, men sa hun så på seg selv som etnisk norsk og snakket norsk hjemme. Alle elevene bortsett fra en bodde sammen med en eller begge foreldre, og alle ni hadde tatt et såkalt tradisjonelt valg av programområde i forhold til kjønn, dvs. jentene hadde valgt helse-og sosialfaglig program, og guttene hadde valgt elektrofag.

I følge rapporten til Byrhagen m. fl. (2006) øker det å velge tradisjonelle fag i forhold til kjønn sannsynligheten for å fullføre. Dette var elever som selv valgt å si ja til å bli intervjuet ut i fra den presentasjonen de hadde fått av undersøkelsen, dvs. hva som skulle undersøkes. Det gjorde det lettere å få kontakt med dem og forstå og tolke det de svarte på spørsmålene. Dette handler om at de selv viste interesse for tema og hadde tenkt noe på det før de kom.

#### **4.6 Forskningsspørsmål**

For å bruke kvalitativ metode må man som forsker i tillegg til å kunne lage gode forskningsspørsmål, kunne samle inn data, kode, analysere og tolke data i tillegg til å kunne observere. Ut i fra problemstillingen er det utformet noen forskningsspørsmål som undersøkelsen vil prøve å finne svar på:

- På hvilken måte er relasjon mellom lærer og elev viktig for å fullføre utdanningen?
- I hvilken grad er trivsel viktig for å fullføre utdanningen, og hva skaper trivsel?
- På hvilken måte er motivasjon viktig for å fullføre utdanningen, og hva skaper motivasjon?
- På hvilken måte kan økt kompetanse i klasseledelse hos lærerne gjøre at elever fullfører utdanningen?

Analysen og drøftingen av de svarene jeg fikk under intervjuene vil bli delt opp i fem ulike områder , lærerens rolle, medelevers rolle, skolens rolle, foresattes rolle, og motivasjon med trivsel som et overbyggende tema, med tanke på å finne svar på forskningsspørsmålene som er utledet av problemstillingen.

Semistrukturert intervju ble valgt for lettere å komme i kontakt med informantene og få dem til å føle seg komfortable i intervjusituasjonen, slik at de slapper av og som følge av det vil ha lettere for å snakke med en fremmed "forsker". Ryen (2002) sier følgende om semistrukturert intervju:

*" Det kjennetegnes ved at man på forhånd har satt opp hovedspørsmål og saker eller tema, men uten å fastlegge i detalj spørsmålsformuleringer og*

*rekkefølgen av spørsmålene. Slike uformelle intervjuer bærer i seg deler av vanlig konversasjon,...*" (Ryen 2002: 99)

Det virket som om alle elevene slappet av etter en innledende runde der vi snakket litt for å bli litt kjent med hverandre og de ble mer kjent med hva undersøkelsen gikk ut på og hva hensikten med intervjuet var.

I følge Postholm (2010) fanger man som kvalitativ forsker opp mange ulike biter og fragmenter av virkeligheten, og man må sette dem sammen til et helhetlig bilde av det man forsker på. Bitene som her er fanget opp er alle utsagnene fra alle de 9 elevene om de ulike temaene, og ut i fra dem, sammen med relevant teori, har det vært mulig å danne seg en helhetlig forståelse av det elevene sier om hva som har betydning for om de går på skolen og fullfører utdanningen sin. Dette vil gi grunnlag for å belyse og gi svar på forskningsspørsmålene, noe som igjen belyser og gir svar på problemstillingen.

Intervjuguiden som var utarbeidet på forhånd ble stort sett fulgt, men når elevene kom med interessante innspill som det ble interessant å snakke mer om, ble det stilt oppfølgende spørsmål for å få mer informasjon om det tema. Dette resulterte i mye godt stoff å jobbe videre med, og det gjorde arbeidet enda mer interessant.

#### **4.7 Analyse av data**

I følge Ryen (2002) er det i en analyse av data viktig å skille sosiologen fra journalisten og turisten. Man må kunne gå inn i datamaterialet og analysere mer enn bare å referere og rapportere det man hører, ser eller opplever. Dette er en utfordring og krever at man legger mye arbeid i å sette data inn i kategorier som gir mening og at man er i stand til å sette data inn i den konteksten de ble til i. Dette vil være nyttig i selve analysearbeidet. I arbeidet med dataene ble de derfor delt inn i fem områder som skulle gi svar på forskningsspørsmålene.

Etter at alle intervjuene var gjennomført og transkribert var det mye materiale som måtte gjennomgås, sorteres og analyseres. Først ble det viktig å finne hvilke hovedområder intervjuene handlet om, og hvordan dataene kunne deles inn etter dette.



Under intervjuene visste elevene at jeg jobbet som lærer og rådgiver og at jeg tidligere hadde hatt min arbeidsplass ved den skolen de gikk på, og de visste at jeg hadde kjennskap til hvordan skolen jobbet for eksempel med å forbygge fravær og utdanningsavbrudd. Det kan være en forklaring på at jeg fikk så entydige svar. En annen forklaring på at svarene ble såpass entydige kan være at jeg til tross for at jeg samlet data over en relativt kort periode, ca 2 uker og hadde et intervju pr. dag hadde muligheter til å gjøre noen enkle analyser av dataene mellom hvert intervju. Dataene ble ikke bearbeidet eller analysert i denne perioden, men intervjuene ble transkribert fortløpende mellom hvert møte med en elev, og dette ga god mulighet til å reflektere rundt det elevene sa hørte. Dette kan ha påvirket hvordan de neste intervjuene ble gjennomført og hvordan fokus ble satt. Dette er hva Miles og Huberman ((1984) kaller gjentakende forskning. Jeg hadde en intervjuguide som jeg fulgte, men intervjuene utviklet seg etter hvert til en samtale mellom meg og elevene. Det samme skjedde under intervjuene med de ansatte ved de videregående skolene. Intervjuene ble transkribert etter hvert møte, og funnene ble drøftet ved planleggingen av neste intervju.

Siden datainnsamling med intervju ofte foregår over en relativt lang tid vil analysen delvis forgå underveis og vil kunne gi nye perspektiver underveis i forskningen. Dette er ikke nødvendigvis noe galt, men det er viktig å være bevisst på det som forsker og ta det med i det endelige analysearbeidet.

*”Vi ser det slik at analyse består av tre samtidige aktivitetsstrømmer: datareduksjon, den fasen der benevnelsene på kategoriene trer fram, og konklusjoner/verifisering” (Miles og Huberman 1984:21)*

Det er klart at både forforståelsen som tidligere nevnt i tillegg til hva som kom fram under intervjuene påvirket hvordan jobbingen med intervjuene ble. Det elevene svarte i førte i flere tilfeller fokus på nye sider ved tema, og valg av spørsmål for å utdype dette nærmere og få fram enda flere sider og perspektiver for å belyse og svare på problemstillingen. Dette vil også være noe av det som kjennetegner kvalitative undersøkelser, og som gjør forskning spennende og utfordrende.

Fem områder eller kategorier utpekte seg, det var lærernes rolle, medelevers rolle, skolens rolle, foreldres rolle og motivasjon. Alle intervjuene ble så gjennomgått med fem ulike farger på markeringspenn, og utsagn om de ulike kategoriene ble markert i

forskjellige farger, rødt om lærers rolle, blått om medelevers rolle osv... Etter dette kunne dette settes i sammenheng med forskningsspørsmålene og analyseres. For eksempel hva elevene hadde sagt om for eksempel lærerens rolle, og se på hvilken betydning lærerne har for at elevene har det bra på skolen og velger å komme dit osv..

Først så det ut til at trivsel skulle være en sjette kategori, men etter at alle intervjuene var gjennomgått ble det klart at det elevene sa i stor grad handlet om trivsel, og at trivsel ble et nøkkelbegrep og en nødvendighet for at de kom på skolen og fullførte. Dette ble derfor en slags overbygging over de andre fem kategoriene. Derfor ble trivsel et eget kapittel i analysen av funnene. Funnene ble deretter belyst og drøftet opp mot relevant teori.

#### **4.8 Ethiske refleksjoner**

I forholdet mellom elev og lærer vil det oppstå et maktforhold der læreren for det første skal vurdere eleven rent formelt ved å sette en karakter på den faglige innsatsen og graden av måloppnåelse i det enkelte fag. I tillegg kommer elevene til læreren i fortrolighet og tillit med sine problemer. Dette gir læreren mye makt, og det vil være av stor betydning at han eller hun vet hvilket stort etisk ansvar det er å sitte i en slik posisjon overfor et annet menneske. Taushetsplikten gjelder også for lærere, men det er viktig at man i tillegg til å ivareta taushetsplikten og den tilliten elevene har vist ved å komme med sine problemer, også har plikt til og ansvaret for å legge til rette for et best mulig læringsmiljø for elevene. Det kan innebære at man i samarbeidet med andre lærere kan fortelle om utfordringer i klassen og med enkeltelever som må løses. Det er imidlertid et viktig etisk aspekt ved dette at man informerer om det til eleven slik at det er kjent hva andre får vite, og at elevene skal få mulighet til å reservere seg fra å la andre få vite om det som er problemet. Etisk sett er det eleven som selv bestemmer over informasjon om seg selv, men man bør som lærer oppmuntre til å få gå ut med informasjon som er viktig for å kunne tilrettelegge opplæringen best mulig. Det å være i en relasjon innebærer at man må vise respekt for hverandre og ikke krenke hverandre. En etisk god måte å forholde seg til hverandre i en relasjon er å gi anerkjennelse for dem man er og det man gjør, og unngå å krenke hverandre.

## **5.0 Hvorfor velger elevene å fullføre utdanningen?**

Dette kapittelet inneholder en kort presentasjon av informanter, en gjennomgang av svarene og en drøfting av svarene opp mot teori om emnet. I tillegg sees svarene i forhold til bla. Elevundersøkelsen, Foreldreundersøkelsen, Læringsplakaten og skolens verdigrunnlag. Til slutt oppsummeres i hvilken grad forskningsspørsmålene er besvart.

### **5.1 Kort presentasjon av informanter**

Dataene i denne undersøkelsen bygger på 9 intervjuer med elever på videregående skole vg2 fra ulike yrkesfaglige utdanningsprogram. Intervjuer med 5 jenter fra vg2 programområde helsefagarbeider, 2 gutter fra vg2 programområde sterkstrøm, og 2 gutter fra programområde dataelektronikk utgjør mitt datamateriale. Som det framkommer her har alle elevene gjort såkalte tradisjonelle utdanningsvalg ut i fra kjønn. Dette vil ikke bli gjenstand for videre drøfting her utover det at det var lite forskjell på tvers av kjønn når det gjaldt hva slags tema elevene var opptatt av og la vekt på i svarene under intervjuene.

Alle elevene hadde norsk som morsmål. 8 bodde sammen med enten begge eller en av foreldrene, og 1 bodde på hybel og hadde foreldre i en annen kommune, og de var alle enten 17 eller 18 år gamle.

Når det gjaldt fravær, sa de fleste at de hadde lite fravær fra skolen. To av elevene hadde noe dokumentert fravær på grunn av sykdom, og to andre hadde noe udokumentert fravær fordi de har kommet for seint til skolen, og slik de sa det selv, at de var slitne og til tider litt umotiverte. En av elevene sa imidlertid at dette hadde endret seg nå fordi han hadde funnet ut hva han ville bli og hadde et mål med utdannelsen sin. Den andre eleven sa at hun jobbet med saken, og at hun hadde en del personlige problemer som tok energi. Hun sa imidlertid at hun trivdes på skolen og gjerne ville være der.

Alle elevene var veldig positive og verbale i møtet under intervjuene og svarte utfyllende og bra på spørsmålene slik at vi fikk til en samtale rundt de ulike temaene. Faglig sett fikk intervjuer stort utbytte av disse intervjuene. Alle elevene kom med

gode refleksjoner, og noen av refleksjonene og tankene var nye og spennende og det har svært nyttige i det videre arbeidet med stoffet. Spesielt gjaldt det medelevers rolle for med tanke på å møte på skolen og fullføre utdanningen. Elevene fikk tilbakemelding i slutten av intervjuet om at det de kom med var nyttig for undersøkelsen for å sette det vi hadde snakket om i perspektiv.

Funn fra Bortvalg, frafall eller utdanningsavbrudd? (Eriksen 2010) der personalet ved videregående skoler i Østfold ble intervjuet vil også bli trukket inn for å se hvordan det samstemmer med elevenes utsagn. Intervjuene med de ansatte hadde imidlertid noen andre spørsmålsstillinger og vinklinger enn samtalene med elevene, og det vil derfor under noen av områdene bare være funn fra intervjuene med elevene.

## **5.2 Hovedområder fra intervjuene**

Dataene fra intervjuene med elevene er delt inn i fem områder: lærerens rolle, medelevers rolle, skolens rolle, foresattes rolle og motivasjon, og resultatene vil her bli presentert på de ulike områdene, først i form av en generell del under hvert område der tema klargjøres. Etter det presenteres elevenes perspektiv og utsagn som deretter drøftes opp mot aktuell teori. Siden det er elevenes perspektiv som er utgangspunktet for undersøkelsen, er det viktig å få fram elevenes stemme. Derfor er det lagt vekt på å synliggjøre sitatene fra intervjuene under hvert tema. Som en overbygging til disse punktene siden det i stor grad var tema under hele undersøkelsen, drøftes betydningen av trivsel til slutt.

De fem områdene kan derimot ikke ses på helt isolert fra hverandre, og det vil derfor noen steder bli slik at samme argumentasjon brukes for å besvare flere av forskningsspørsmålene.

Det er som nevnt tidligere gjennomført både en elevundersøkelse og en foreldreundersøkelse ved skolen elevene går på i 2010, og jeg vil også se på resultatene fra disse undersøkelsene opp mot elevenes svar i intervjuene.

### 5.3 Lærerens rolle

Lærerne har en sentral rolle i skolen, og det er en rolle som det stadig settes fokus på, om det så er i media eller rundt middagsbordet hjemme. Det vil alltid være slik, for lærerne sitter med mye makt som det krever god kompetanse til å ivareta til elevenes beste.

Læringsplakaten sier at lærerne skal framstå som tydelige ledere og forbilder for barn og unge. Det står:

*”Skolen og lærebedriften skal medvirke til at lærerar og intruktørar står fram som tydelege leiarar og førebilete for barn og unge.”* (Læringsplakaten)

Dette gir skolen og lærerne et oppdrag som går ut på å legge til rette for at elevene utvikler interesse for og engasjement i fagene. Dette krever engasjerte og engasjerende lærere.

Skolen må videre også i tråd med dette ta ansvaret for å gi den enkelte lærer den kompetanse og oppfølging som trengs for å utføre jobben som for eksempel kontaktlærer.

Lærerrollen har endret seg og forventningene til dagens lærere er mer omfattende enn tidligere i følge Stortingsmelding nr. 11(2008-2009) Og det sies videre der at lærerrollen er delt i tre hovedområder:

1. Læreren i møte med elevene
2. Læreren i et profesjonelt fellesskap
3. Læreren i møte med foreldre og andre samarbeidsparter.

Alle disse rollene er krevende og krever at læreren er en tydelig leder, og har evne til å både se og høre samarbeidspartene. Skolereformene har lagt nye føringer for arbeidet i skolene, og lærere som har vært i yrket en del år sier at rollen i stor grad har endret seg fra å være ren kunnskapsformidler til å være en blanding av forelder, sosiallærer og kunnskapsformidler. Dette kan begrunnes med endringene i samfunnet som også påvirker barn og unges livssituasjon og at skolens innhold og oppgaver endres i takt med dette. Rollen skal favne både det å være en tydelig voksenperson som er i stand til å sette grenser og stoppe uønsket atferd i tillegg til å være varm og støttende. I følge Nordahl(2010) bør det derimot ikke være noen

motsetningsforhold i disse to rollene. Det å fylle en slik rolle er imidlertid ikke umiddelbart enkelt, og for noen oppleves det som svært utfordrende med tanke på at man i tillegg skal være en kunnskapsformidler og ha ansvaret for læringsarbeidet for den enkelte elev og for hele klassen. Læreren har i tillegg en maktposisjon overfor elevene som innebærer at de skal vurderes av ham eller henne, og det gjør at relasjonen ikke blir likeverdig.

Det ser ut til at spesielt kontaktlærerrollen er den som har endret seg mest, og kontaktlærerfunksjonene blir det man kan kalle skolens førstelinjetjeneste. Kontaktlærer skal stå i nær kontakt med elevene og ha jevnlig elevsamtaler og følge med på hvordan eleven har det både faglig og sosialt. Kontaktlærer skal også ha kontakt med hjemmet og ha en koordinerende funksjon i forhold til klassens øvrige lærere. Lærere og annet personale ved flere videregående skoler som ble intervjuet i Bortvalg, frafall eller utdanningsavbrudd? (Eriksen 2010) sa at de opplevde at det stadig legges nye oppgaver til kontaktlærerfunksjonen uten at det følger mer ressurser med til å gjøre jobben. Godtgjøring for å ivareta denne oppgaven/funksjonen varierer avhengig av skoleeier, men det er i fylket der undersøkelsen er gjennomført en godtgjøring i form av et årlig fast pengebeløp i tillegg til noe nedsatt leseplikt til den enkelte kontaktlærer.

I NIFU STEP- rapport 34/2010, De gamle er eldst har man sett på betydningen av skoleressurser, undervisningsformer og opplæringsmiljø for elevenes prestasjoner på 5., 8. og 10. trinn, og en av konklusjonene er at det ser ut til å være en sterk sammenheng mellom prestasjoner og læringsmiljø, og at lærerstyrt undervisning ser ut til å ha en positiv og stabil innvirkning på elevprestasjonene. ( Opheim, V. m.fl. 2010) Dette kan til en viss grad stemme med det elevene sa om betydningen av lærerens forhold og holdning til faget for at de selv skulle få et faglig engasjement. Opheim (2010) sier videre i rapporten at ved bruk av elevaktive undervisningsformer bør læreren være faglig leder og autoritet under arbeidet. En av elevene uttrykte frustrasjon over at elevene ble satt i grupper sammensatt av elever med svært forskjellige faglige forutsetninger og at arbeidsprosessen, det faglige utbyttet og ikke minst resultatet da ikke ble tilfredsstillende. Elevene ønsket også en synlig og faglig kompetent lærer som i tillegg hadde evne til å se den enkelte elev i klassen og gi relevant tilbakemelding og evaluering rent faglig med tanke på videre arbeid med faget.

Lærere spiller en sentral rolle i skolen, og mange vil hevde en avgjørende rolle for læringsarbeidet og trivselen i skolen. Alle elevene hadde synspunkter på lærerens rolle for at de skulle fullføre utdanningen, og alle unntatt en sa at læreren var viktig både med tanke på frammøte, trivsel og arbeidsinnsats. Det er verdt å merke seg at ingen av elevene nevnte noe om skolens satsing på å innføre digitale hjelpemidler som Pc til alle elevene og bruk av dem i undervisningen når de ble bedt om å fortelle om hva som gjorde at de trivdes på skolen. Alle snakket om mellommenneskelig relasjoner og hvordan det hadde betydning for at de var motiverte for å gå på skole og trivdes der.

#### **5.4 Elevenes utsagn om lærerens rolle**

Gjennomgangen av intervjuene viser at eleven er opptatt av læreren og den rollen han eller hun har i skolehverdagen. Tre hovedområder utpekte seg:

1. Å bli sett av læreren
2. God klasseledelse
3. Faglig dyktige og engasjerte lærere

##### **5.4.1 Å bli sett av læreren**

En av elevene sa:

*”Det er viktig å bli sett av læreren for den man er og ikke bare for det man resterer.”*

Det betyr at det er viktig å bli sett som menneske og at man kan etablere en relasjon ut i fra det. For denne eleven kan det se ut som om instrumentell innlæring bare er en del av det å gå på skole og lære, og at trivsel og samhandling med medelever og lærere også blir viktig. Når man har etablert en relasjon vil man se hverandre, og her blir også læreren sett, og det vitner om at eleven har empati og godt utviklet evne til å se andre mennesker.

Et av tiltakene som er iverksatt ved skolen for å få ned fraværet blant elevene er at kontaktlærer ringer til elever som ikke møter på skolen og som ikke har gitt beskjed

om at de ikke kommer. Eleven ble spurt om hva de syntes om denne praksisen, og en elev sa:

*"I fjor ble jeg oppringt av kontaktlærere hver gang jeg var borte fra skolen, og jeg sa da om jeg var syk eller om jeg rett og slett ikke orket å gå på skolen. Han sa da at nå begynte det å dra seg til, og at jeg måtte komme på skolen. Det var OK at han ringte."*

Dette er en elev som er i målgruppen for dette tiltaket. Han fortalte at han hadde en del udokumentert fravær som følge av at han i en periode mistet noe av motivasjonen for å gå på skole og derfor ble hjemme i sengen. Til tross for at han ble "tatt på fersken" og avslørt av kontaktlærer sier han at det var OK at han ringte. Han fikk en bekreftelse fra lærer på at han var sett og ønsket på skolen, og han var så viktig at kontaktlærer valgte å bruke tid på å ringe ham og snakke med ham. Flere av elevene sa også at det var bra at læreren ringte når de ikke kom på skolen og at det viste at de brydde seg om dem og så dem, og en sa:

*"Hvis en lærer ringer til en elev som ligger hjemme, så vil nok elevene komme dagen etter."*

En del elever sliter med motivasjonen eller er noen dager slitne og trøtte og velger da å bli værende i sengen framfor å gå på skolen. Det elevene sier er at hvis man får gjøre dette uten at noen tar kontakt og stiller krav vil det lett kunne fortsette. Det er også et sentralt poeng at man ikke kan gjøre dette om man er ute i arbeidslivet. Fravær som ikke meldes og dokumenteres for eksempel med en egenmelding eller sykemelding fra lege vil kunne oppfattes som det man på godt norsk kaller skulk.

Som en av elevene sa vil det oppfattes som litt pinlig å bli "tatt på fersken" av læreren og evt. foreldre, og man vil tenke seg om og komme seg på skole dagen etter hvis man ikke har noen spesiell grunn til å bli hjemme;

*"Hvis det finnes et snev av interesse for å gå på skole og få en utdanning, så vil det at læreren ringer virke motiverende og føre til at eleven kommer på skole"*

Det å få tydelige grenser så også ut til å bety noe for elevene, men det var viktig også i en slik situasjon å bli møtt med respekt:



*"Kontaktlærer snakker med oss, og vi blir hørt og sett. Hun ser meg på en positiv måte, og har aldri kjeftet på meg, men heller satt grenser for meg på en positiv måte. Hun sier "Nå holder det "Berit" når jeg maser litt for mye. Hun er flink til å se hvordan jeg har det."*

Videre sa en:

*"Det er viktig at kontaktlærer ser meg."*

Disse to jentene sier at de ønsker å bli sett av læreren og at det er greit å bli satt grenser for når det gjøres på en vennlig måte, og man sitter igjen med en følelse av å ikke ha "mistet ansikt" overfor medlever. Oppmuntring og positive tilbakemeldinger er viktig og kan muligens gjøre at irttesetting og grensesetting blir unødvendig. Også dette kan ses på som en måte å bli vist raushet og respekt.

#### **5.4.2 God klasseledelse**

En klasse må som enhver annen gruppe ha en leder, og det er viktig at det er læreren som tar denne rollen og skaper ro, orden, trygghet og trivsel i gruppen. En av guttene fortalte om en opplevelse han hadde hatt;

*"Læreren er viktig for trivselen min. Vi fikset noen kabler for en kar, det var en jobb læreren hadde skaffet, og da fikk vi pizza, det var OK."*

Her hører vi om en lærer som er opptatt av å gi elevene faglige utfordringer utover det skolen kan gi i tillegg til at han spiser pizza sammen med klassen. Det å være sammen også i litt mer uformelle situasjoner som for eksempel over en pizza kan være med på å skape og styrke gode relasjoner mellom lærer og elever. For noen lærere er det naturlig å delta på arrangement sammen med elevene utenfor skolen, som for eksempel på en klassefest eller lignende, og for andre er dette av flere årsaker helt uaktuelt. Man kan imidlertid sammen med elevene finne arenaer og situasjoner å treffes mer uformelt også innenfor rammene som skoledagen setter. Lærere er som alle andre mennesker forskjellige og har forskjellige egenskaper både når det gjelder å formidle kunnskap og å skape og stå i relasjoner til elever og kollegaer, og må derfor selv finne en naturlig måte å forholde seg til elevene på. Dette handler i stor grad om klasseledelse som igjen handler om å skape et positivt

arbeids- og samarbeidsklime i klassen som gruppe, og videre å ha evne til å sørge for å bidra til at det er arbeidsro og motivasjon til å jobbe og lære i gruppa. Elevene sa at de i stor grad opplevde at deres kontaktlærere var gode klasseledere og greide å skape både ro og motivasjon i klassen. Dette ser ut til å forutsette at læreren samhandler, kommuniserer og får gode relasjoner til enkeltelever og til gruppen. Det er den lærer som til enhver tid er inne i klassen og underviser som har ansvaret for å lede klassen. Det handler også i stor grad om relasjonsbygging. I den såkalte Bergens-undersøkelsen (Gjessing 1983) ble det også konkludert med at læreren må være leder og være den som til enhver tid har ansvaret for virksomheten i klasserommet og for å veilede og hjelpe den enkelte elev i læringsarbeidet.

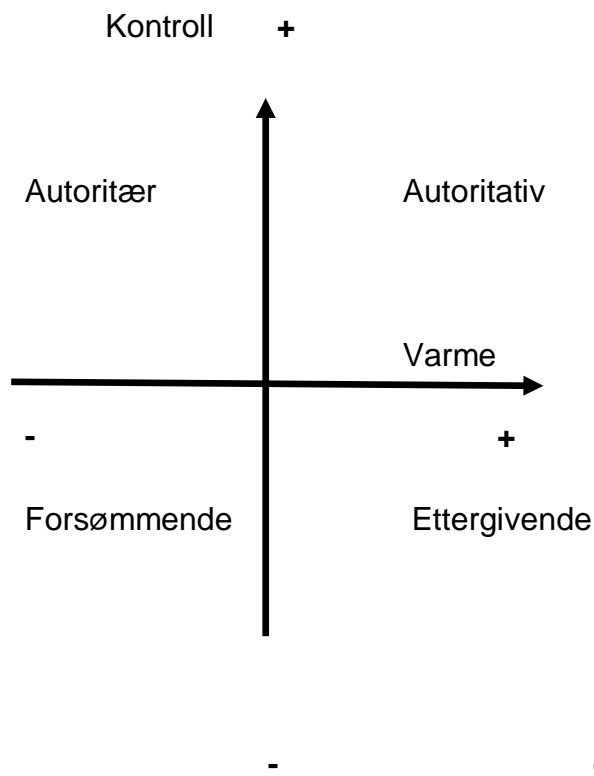
I følge Wahlstrøm (2008) er en leder en gjenstand som leder lys og varme. Ledelsen av en klasse handler om det å finne en ballanse mellom det å være varm og nær og det å vise fasthet og autoritet. Nordahl sier i *Eleven som aktør* (2010):

*”Autoriativ klasseledelse innebærer å gi elevene mye varme, slik at læreren har en god relasjon til elevene, samtidig som læreren har kontroll og struktur i situasjonen. Læreren framstår her som en tydelig voksenperson som samtidig bryr seg om og respekterer elevene.”* (Nordahl 2010:155)

I gjennomgangen av intervjuene ser man at flere av elevene er opptatt av denne siden av klasseledelse og relasjon til læreren. En lærer som er autoriativ vil formidle til klassen at det er han eller hun som har ansvaret for å lede og styre klassen og at det skjer til beste for elevene og deres læring. Det forutsetter at det er en god dialog mellom lærer og klassen og at det er et uttalt elevdemokrati og elevmedvirkning der det forventes av elevene at de deltar aktivt i undervisningen og i å gi tilbakemelding på hvordan læringsarbeidet fungerer osv. Elevene skal også gis mulighet til å gi konstruktiv kritikk og tilbakemelding på undervisningsopplegg, undervisningsmetode osv.. Det er imidlertid viktig at det til syvende og sist er læreren som trekker konklusjoner av de tilbakemeldingene som gis og legger opp undervisningen etter det.

Det å lede en klasse innebærer et stort ansvar, og både motivasjon og arbeidsinnsats hos elevene vil være avhengig av at det er en god ledelse i klassen både rent generelt og i de enkelte fag. Det å opptre vennlig, men bestemt krever at man er trygg på seg selv og vet hva man vil oppnå med klassen. Det vil alltid være

elever som utfordrer lærerens autoritet og lederrolle, og det er avgjørende at læreren ikke viker og lar andre overta ledelsen i klassen. Figuren under viser hvordan relasjonen mellom lærer og elev påvirker ledelsen av klassen. En god leder kan man bli både gjennom erfaring og opplæring, og det er en utfordring til lærerutdanningen. Dette er en stor oppgave, og det trengs i tillegg til god pedagogisk kompetanse god sosialpedagogisk kompetanse



Som figuren viser vil den optimale klasseledelse oppnås ved en autoritativ holdning preget av både varme og kontroll. Varmen representerer relasjonen og den gode kontakten mellom lærer og elev, og kontrollen representerer her det at læreren bestemmer og er den som har ansvaret i klasserommet og for å sette grenser og dagsorden. I et lærerkollegium kan man gi hverandre veiledning og støtte for å greie å stå i jobben og håndtere det man ofte ser på som "vanskelige" eller utfordrende klasser. Klasser består av enkeltelever, og det å bruke tid på å skape gode relasjoner til hver enkelt kan gi god effekt for læreren med tanke på å ta ledelsen i klassen. Det er imidlertid som en følge av pålegget fra undervisningsdirektoratet om å telle undervisningstimer i det enkelte fag nå blitt vanskeligere å forsvare å bruke

undervisningstimer til andre formål og aktiviteter enn ren undervisning i det enkelte fag.

En elev var opptatt av at læreren skulle følge opp faglige resultater og hjelpe elevene slik at de består eksamen og når de målene de har satt seg:

*”Lærerne må interessere seg for elevene. Fint at de gir ekstra oppfølging til elever som sliter med fag og har strøket til eksamen.”*

Dette viser at lærerens rolle i skolehverdagen for de fleste elever er viktig, og at de greier å se den enkelte og gi positiv og støttende respons til eleven. Elevene ber om å bli sett både rent faglig og som enkeltindivider. Når læreren følger opp hvordan det går både rent faglig og personlig opplever elevene det som omsorg, og til tross for at de begynner å nærme seg myndighetsalderen ser det ut til at de synes det er godt å få omsorg og omtanke fordi det blant annet bekrefter at de er sett både for det de gjør og den de er.

Flere skoler har laget retningslinjer og rutiner for det man kaller systematisk elevoppfølging som bl.a. går ut på å ha minst fire elevsamtaler pr. skoleår der det er en del temaer som skal tas opp, og det er bl.a. trivsel, forholdet til lærer, forhold til læringsarbeidet osv... I tillegg skal det gjennomføres fagsamtaler mellom faglærer og elev i alle fag. Dette sikrer at alle elever årlig får minst fire elevsamtaler med kontaktlærer, men i tillegg kan det avtales elevsamtaler ved behov. En av guttene sa:

*”Elevsamtalen er bra, men elevtiden kunne bli brukt enda mer til slike samtaler. Da kan læreren ta opp saker med eleven som han er bekymret for osv.,, man kan da få vite hvordan man ligger an og hva man må gjøre for å få bedre karakterer osv.. Det kan være til stor hjelp.”*

Denne gutten sier at for ham er det viktig å bruke tid på å snakke sammen både faglig og sosialt. Han åpner for at læreren skal få være bekymret og kunne formidle det til eleven. I tillegg sier han at det bør brukes tid til å holde faglig fokus. Elevtiden på denne skolen er en tid midt på dagen, 20 minutter i forkant av spisefriminuttet som skolen har frigjort til bl.a. å ha elevsamtaler og annen elevaktivitet som ikke er undervisning. Det har vært et mål etter at man innførte et strengere regime på det å ikke bruke undervisningstimer til annet enn undervisning å flytte all annen aktivitet til

denne elevtiden. Dette letter ikke minst skolens mål når det gjelder timetelling, dvs. antall undervisningstimer pr. fag.

Alle elevene i undersøkelsen gikk i relativt små klasser, og det er ofte lettere å holde oversikten i slike klasser for både lærere og elever. Det synes opplagt at det er lettere å etablere en god relasjon med enkeltelever i en gruppe på 15, for ikke å snakke om i en gruppe på 7 elever som to av elevene gikk i. Eleven fortalte også at kontaktlærer hadde mange undervisningstimer i programfag i klassen i løpet av en uke, og at det gjorde at de fikk god kontakt.

### **5.4.3 Faglig dyktige og engasjerte lærere**

Det at lærerene var faglig dyktige og engasjerte opptok flere av elevene, og de sa det var viktig både for trivsel og motivasjon.

*”Faglig dyktige lærere har god og fagspesifikk kompetanse og har god forståelse av læreplan og god metodekompetanse” (System for styring av videregående skoler i Østfold)*

Flere av elevene sa at det er viktig å bli sett og få tilbakemelding for det man gjør, og få faglige utfordringer slik at man kan strekke seg faglig og dermed oppnå enda bedre resultater. Det ble også poengtert av de fleste elevene at de syntes det var viktig at lærerne viser at de har god fagkunnskap og bruker det til å motivere til å lære faget. Lærerne som ble intervjuet sa at de ofte opplever at det er travelt å skulle gi enkeltelever faglig tilbakemelding og veiledning i løpet av en undervisningstime der resten av klassen også trenger oppmerksomhet, men at her kan f.eks. elevtiden brukes. Elevene var opptatt av at faglig flinke lærere som viser at de er engasjert i faget sitt greier å engasjere dem til å interessere seg for faget og jobbe med det for å lære mer. De sa at det var viktig å få faglig veiledning og tilbakemelding på sin egen innsats i faget. En elev sa:

*”Lærerne er flinke til å engasjere og motivere meg. Det er flott å møte lærere med god fagkunnskap og som greier å lære oss noe og vise at de er opptatt av faget sitt. Positive holdninger til faget smitter over på oss elever.”*

Denne eleven beskriver hvordan en lærer ved å være positiv og vise engasjement for faget kan være en god rollemodell og motivator for elevene. Elevene skal i tillegg til å lære teori og praktiske ferdigheter i et fag også få en yrkesidentitet, og på vg2 der man snart er ferdig til å gå ut som lærling er nok elevene mer opptatt av dette enn tidligere i skolekarrieren siden de snart skal ut og begynne i en lærlingstilling og skape seg en yrkesidentitet. Gode rollemodeller blir da viktige i tillegg til at de gradvis skal fylle rollen som fagperson. Dette handler også om å overføre positive holdninger til et fag, og at det gir lyst og motivasjon til å lære og jobbe med faget. I møtet med gode fagpersoner får man tillit til det de sier og man kan også bli nysgjerrig på faget og få lyst til å lære mer.

Kunnskapsløftet er den siste skolereformen som er gjennomført her i landet. Reformen startet i august 2006 og omfattet fra høsten 2008 alle elever fra 1.klasse i grunnskolen til og med vg3 i videregående skole. Målet var at alle elever skal utvikle grunnleggende ferdigheter og kompetanse i lesing, matematikk og bruk av digitale medier. Det ble i kjølvannet av dette satset mye på å heve kompetansen hos lærere for å møte de nye kompetansekravene som kom med de nye læreplanene. Slik sett skal de fleste lærere ha blitt skolert og satt i stand til å møte elevene med god kunnskap i fagene slik elevene selv sier er viktig både for trivsel og motivasjon i fagene.

En av elevene sa at hun ønsket at lærerne stilte større faglige krav og ga større utfordringer. Hun sa at hun syntes programfagene var så interessante og ønsket å lære mest mulig, og at noen ganger ble det litt kjedelig når alle skulle holde samme tempo og jobbe med de samme oppgavene. Hun sa:

*"Man kan ikke sette 5-erne og 1-erne i samme gruppe, det fungerer ikke for noen og det gjør at alle blir frustrerte."*

Hun ønsket en differensiering i undervisningen slik at de som ønsket ekstra utfordringer kunne få det for å lære mer. I tillegg så hun utfordringen som oppstår når de flinke elevene skal samarbeide om en oppgave med de som enten ikke har satt seg like høye mål, eller som har problemer med å lære og konsentrere seg om skolearbeidet. Dette krever igjen at læreren ser den enkelte og kan tilrettelegge for at alle får de utfordringer de kan mestre og i forhold til den enkeltes ambisjoner. En av elevene så lærerens situasjon og sa:

*”Det er ikke lett for læreren, for det stilles så mange krav fra de forskjellige. Det er ikke lett å tilpasse undervisningen til alle.”*

En av elevene sa at lærerne ikke hadde så mye å si for trivselen, men at fagene hadde mye å si.

*”Det betyr ikke noe for meg hvordan lærerne er, jeg er her å lære og for å få en utdanning.”*

For denne eleven var det viktig at han følte at han hadde valgt riktig fag og trivdes med dem. Det er også en gruppe elever som det er viktig å huske på at vi har i skolen. Dette er de mer instrumentelle som kommer og gjør jobben sin, og for å lære det de trenger for å nå et mål som kan være en videre skole- eller studieplass for å få en utdanning som man ønsker seg. Dette er også elever som trives på skolen, men de har et annet fokus, og ofte er nok sosialt samvær med medelever i friminutt og fritimer viktigere enn en god relasjon til læreren som kun ses på som en ren formidler av kunnskap.

#### **5.4.4 Relasjoner til læreren**

I resultatene fra Elevundersøkelsen (2010) kommer det fram at for hele skolen elevene i undersøkelsen gikk på, at forholdet mellom lærer og elev er godt, og det samme gjelder for hele vg2 ved skolen. For programområdene helse-og sosialfag og elektrofag er forholdet *meget* godt. Elevene som ble intervjuet kan dermed se ut til å være representative for resten av elevgruppen på sitt utdanningsprogram. Svarene viser at læreren for å bygge en relasjon til eleven må kunne gi trygghet og nærhet og ikke bare være en som formidler fag. En utfordring til lærerutdanningen blir å legge godt til rette for at kommende lærere får gode kunnskaper om og ferdigheter i relasjonskompetanse. I den forbindelse er det også viktig som lærer å ha evne til refleksjon rundt ulike tema knyttet til det å motivere og tilrettelegge for den enkelte, samtidig som man skal være en god leder for klassen.

Det å ha evne til å bygge en god relasjon til eleven kalles relasjonskompetanse, og i følge Berg (2005) forutsetter det:

- Evne til empati, forståelse, overbærenhet

- Evne til ydmyk nysgjerrighet overfor eleven som unikt individ
- Evne til å se og bekrefte den enkelte
- Evne til å være en trygg og tydelig voksen
- Evne og vilje til å være en betydningsfull person for eleven og en god rollemodell
- Evne til å se den enkelte elev, med sine ressurser og sterke sider så vel som sine behov for hjelp og tilrettelegging.

Det å være elev i en klasse der det ikke er struktur og grenser kan oppleves som kaotisk og frustrerende med tanke på læringsarbeid, og det kan skape utrygghet og mistriivsel for både elever og lærere. En god lærer skal være i stand til både å skape og opprettholde ro og orden i tillegg til å ha relasjon til og se den enkelte elev.

*”Det trenger ikke være noe motsetningsforhold mellom det å være en tydelig voksenperson og det å ha en god relasjon til elevene.” (Nordahl 2010:155)*

I relasjonen mellom lærer og elev har lærere stor definisjonsmakt når det gjelder oppfatningen av hvem eller hva den enkelte elev er. Hundeide (2009) kaller det en forhandlingsprosess der eleven har mulighet til å forkaste lærerens definisjon av ham som for eksempel en taper. Dette vil være vanskelig for den enkelte elev fordi læreren har størst definisjonsmakt, og:

*”hans oppfatninger, meninger og antydninger som har størst gjennomslagskraft, og som blir oppfattet som viktige og sanne av de andre elevene, ...” (Hundeide 2009:54)*

Dette kan føre til at den enkelte eleven tilpasser seg denne kontrakten og legger sitt ambisjons- og prestasjonsnivå slik at det samsvarer med den definisjonen han eller hun har fått. Elevene kan også ha tilhørighet i andre miljøer der de blir definert som noe helt annet, for eksempel på idrettsarenaen der han eller hun blir definert som talentfull og lovende. Det blir av stor betydning for eleven å få bekreftet den definisjonen som gir et positivt bilde av ham eller henne, og som kan bidra til å bygge et positivt og godt selvbilde. Giddens (1991) kaller dette selv-identitet, og forklarer det med det alltid pågående arbeidet den enkelte har med å lage en fortelling om seg selv.



Det Hundeide (2003) kaller en kontrakt med seg selv om hvem man er vil være med på å prege de valg man tar og hvilke strategier man velger for eksempel med tanke på utdanning, arbeid, familie osv.. Om man har en kontrakt med seg selv som sier at man er skoleflink og får til å gå på skolen hver dag for å lære mest mulig for å nå de målene man har satt seg, vil det muligens være enklere for den eleven å følge opp skole og forpliktelsene som følger elevrollen. I motsetning til om man har en kontrakt som går ut på at man er en taper som ikke vil nå de eventuelle målene som man har satt seg. I sin bok *Barns livsverden* skriver Hundeide (2003) om det han kaller kontrakter som er:

*”mellommenneskelige avtaler, engasjement og forpliktelser som vi inngår, ofte ubevisst eller ureflektert, gjennom samspill med andre”* (Hundeide 2003:41).

Det inngås slike kontrakter i mange sammenhenger mellom mennesker, og skolen er en arena for slike avtaler der det gjøres avtaler mellom elev og lærer på hvordan samarbeidet skal være. Dette er avtaler som man kommer fram til etter underforståtte forhandlinger og som sier noe om hva slags forventninger man kan ha til hverandre i forholdet. Type kontakt, hvor mye kontakt, hvor mye nærhet osv.. kan reguleres og avtales her. Ved oppstart av et skoleår har man ved mange skoler en oppstartsamtale med elevene, og her vil det være mulig for elev og lærer å bli kjent med hverandre, og man gjør avtaler for hvordan man skal samarbeide resten av skoleåret. Det vil kunne gi en hjelp til å sortere ut for eksempel hvilke forventninger man skal ha til hverandre i relasjonen osv...

Det er like mange forskjellige typer lærere som det er forskjellige typer elever, og det vil derfor være vanskelig å sette en mal for hvordan relasjonen mellom lærer og elev skal være. Forventningene fra både elever og lærere vil ofte sprike, og det kan være nyttig å lage noen felles rammer for kontakten som regulerer det formelle forholdet mellom lærer og elev. Man kan imidlertid ha flere sett av personlige egenskaper som man ifølge Goffman (1959) kan ta fram når situasjonen krever det, eller det er passende. Det vil gjøre den enkelte av oss i stand til å forholde oss til og fungere i mange ulike situasjoner og kontekster. Skolen er bare en av mange arenaer som de unge skal forholde seg til og fungere på, og de trenger derfor å jobbe for å utvikle strategier for å mestre de ulike settingene. Dette vil i sum gi det en bred sosial kompetanse som vil være nyttig å ha med seg videre inn i voksenverdenen. I kontakt

med lærer og medelever er det viktig at eleven får en bekreftelse på at man er OK, og at det sammenfaller med den oppfatningen man har laget seg av seg selv. Når læreren da ringer om morgenen og spør hvorfor eleven ikke er på skolen vil det være en bekreftelse på at eleven er viktig, og at det er viktig at han eller hun er på skolen. Det er viktig for den enkelte elevs og mitt læringsarbeid, men også for klasse miljøet og muligens også for læreren som synes eleven er en Ok elev å ha i klassen.

Elevens selvoppfatning vil ikke alltid være lik den oppfatningen læreren har av ham eller henne. Det samme gjelder i forholdet til medelever. Det er ikke alltid deres oppfatning stemmer med den enkeltes selvoppfatning. Selvoppfatning er et resultat av samspill og samhandling mellom eleven og miljøet rundt eleven. (Skaalevik og Skaalevik 1996) For eksempel vil det å bli invitert på klassefester og ifødselsdagselskap være en måte å bli inkludert i en klasse på. Et annet eksempel er når medelever kontakter de som ikke kommer på skolen og viser interesse ved å spørre hvorfor de ikke kommer osv... Det vil imidlertid i pedagogisk sammenheng være viktig både etisk og pedagogisk å legge til rette for den enkelte slik at en god selvoppfatning og selvakseptering både kan utvikles og bevares.

Relasjoner som preges av tillit og gjensidig respekt, og som fører til at man ser hverandre i tillegg til at man føler seg sett, ser ut til å være etablert i de klassene elevene representerte. Spørsmålet er da i hvilken grad dette er et resultat av systematisk jobbing fra kontaktlæreres side med tanke på å drive god klasseledelse, eller om det er elevene som har så god sosial kompetanse at de selv og i fellesskap har jobbet systematisk og målrettet for å bygge opp dette miljøet. God klasseledelse kan som nevnt tidligere etableres ved at læreren har en autoritativ holdning som samtidig er preget av varme og kontroll, og det vil være nærliggende å tro at svaret her ligger i at en god klasseledelse blant motiverte elever som er opptatt av hverandre og av at de skal etablere et godt læringsmiljø, er avgjørende og viktig. Dette ser ut til å være viktige suksesskriterier på veien mot å bli en yrkesutøver, og gode forbilder gir motivasjon til å lære og til å bli formet som yrkesutøver. En relasjon kan ifølge Bronfenbrenner (1979) defineres som et gjensidig forhold til et annet menneske, og han sier videre at en relasjon oppstår hver gang man i en situasjon blir oppmerksom på at en annen person er til stede eller gjør noe sammen med noen. Det vil være umulig å ikke forholde seg til en person etter at en relasjon har oppstått.

I sin rapport "Intet menneske er en øy" (2007) skriver Buland og Havn:

*"Det sentrale premiss i mange av de tiltakene vi har studert er det samme: Ingen skolelev er en øy. Ingen er isolert fra verden rundt seg. Elevenes mestring og resultater i skolen avhenger også av det nære nettverket som omgir dem." (Buland og Havn:79)*

Det er i utgangspunktet en god sammenheng mellom det å vise god faglig kompetanse og det å ha omsorg for å skape relasjoner til den enkelte elev. I kunnskapsorganisasjoner som skolen, vil relasjoner være limet som får organisasjonen til å fungere og nå sine mål. Elever og lærere som arbeider sammen og som har opparbeidet en relasjon som er preget av gjensidig tillit, vil kunne nå langt med tanke på instrumentell læring og menneskelig modning. En god relasjon vil være et godt redskap i sosialiseringprosessen for den unge. Sosialisering er ifølge Bø (2000) en vekstprosess som fører til at den unge vokser inn i et felleskap med andre og blir en del av fellesskapet. Denne prosessen skjer i samspill med andre, og det forutsetter med andre ord at det har oppstått relasjoner til andre. Relasjoner til både lærer og medelever vil være av betydning for å motivasjonen for å gå på skole. Klassen eller elevgruppen er et slikt felleskap som man kan vokse inn i, og relasjonene den unge får der vil gi opplevelse av tilhørighet og av å bli sett. Det grunnleggende spørsmålet de fleste elever stiller seg i møtet med læreren er: liker du meg? Etablering av relasjoner handler da blant annet om små kommentarer og opplevelsen av å bli sett og likt, og relasjonen er derfor avhengig av at elevene opplever anerkjennelse fra læreren. Det kan man bl.a. oppnå ved å snakke med og verdsette det elevene synes er viktig og interessant. Anerkjennelse er med på å gi den enkelte elev følelsen av å være verdt noe og av å mestre. I fraværet av anerkjennelse er ligger faren for å krenke, og det vil gi den enkelte følelsen av å ikke få til noe og ikke innfri forventningene fra skole, lærer, foreldre, venner osv... Veien kan da være kort til det å gi opp og velge å slutte skolen.

Som det framkommer av intervjuene er elevene opptatt av klassemiljøet, og av at det er viktig å trives og være trygg i klassen. Det er ikke nødvendigvis gitt at det vil bli et godt miljø i enhver klasse eller gruppe, og det vil i mange tilfeller være av stor betydning at kontaktlærer jobber aktivt sammen med elevene for å skape et godt

klasse- og læringsmiljø. God klasseledelse er et godt utgangspunkt og et godt redskap for denne jobbingen.

Læreren kan være en god hjelper og et redskap for elevene på veien til dannelse og utdannelse ved å utfordre til selvstendig refleksjon og til å ta egne og veloverveide valg. Gode relasjoner mellom lærer og elev er viktig for at dette skal fungere. Kvaliteten på den relasjonen som dannes mellom den enkelte lærer og elev vil også avhenge av i hvilken grad læreren greier å myndiggjøre eleven.

*”Myndiggjøring defineres som en psykososial prosess der det skjer en maktoverføring på individ- eller systemnivå fra mennesker som har makt og innflytelse” (Gjertsen 2006:222)*

Det vil i skolekonteksten være læreren som bidrar til at eleven myndiggjøres, og dette vil kunne skje ved at det bygges en relasjon mellom lærer og elev som preges av et positivt maktforhold. Eleven må myndiggjøres til å ta valg og stå for dem i opplærings situasjonen, og dette vil den enkelte lærer kunne gjøre ved å se eleven og hvilket potensiale han eller hun har til å ta dette ansvaret. Kontaktlærer har også her en viktig funksjon ved å ha en god relasjon med elevene og følge opp med jevnlig elevsamtaler, både formelle og uformelle.

Kontaktlæreren ble ofte trukket fram som en viktig person i intervjuene med både elever og ansatte, og ble kalt skolens førstelinjetjeneste. Det er naturlig siden det ligger i instruksjonen til kontaktlærer at det er han/hun som skal ha ansvaret for den helhetlige oppfølgingen av den enkelte elev. Funksjonsbeskrivelsen for kontaktlærer ved den skolen elevene går på er delt i tre hovedoppgaver, administrative, faglig-/pedagogiske og sosialpedagogiske.

*”Kontaktlærer skal lede arbeidet i opplæringsgruppa i nært samarbeid med tillitselever og øvrige faglærere. Kontaktlærerne skal i samråd med øvrige lærere påse at elevenes arbeidsforhold er de best mulige.” (Kontaktlærers funksjonsbeskrivelse ved Halden vgs.)*

Det står også at kontaktlærer skal være elevens nærmeste kontaktperson på skolen og ivareta det helhetlige ansvaret for eleven. Dette er et stort ansvar og kan i noen tilfeller bety mye jobb og oppfølging der det er elever som har behov for spesielle tilrettelegginger av ulike art og når det oppstår problemer av enten faglig eller

sosialpedagogisk karakter. I undersøkelsen blant de ansatt viste det seg også at kontaktlærere hadde en svært viktig rolle i oppfølgingen av den enkelte elev, og blir sett på som skolens førstelinjetjeneste. Kontaktlærers rolle ble sett på som viktig med tanke på å få elevene til å fullføre videregående opplæring. Flere av kontaktlærerne vi intervjuet sa at de jobbet mye med å ha kontakt med og skape relasjon til den enkelte elev. En av kontaktlærerne sa at hun tok alle elevene i hånden hver morgen før da begynte undervisningen og hun hadde en kommentar til hver elev. For eksempel kunne det være "Så fin du er på håret, har du klippet deg?" eller "Hvordan gikk det på kampen i går?" Dette er kommentarer som viser at læreren ser eleven og bryr seg om ham eller henne ved å følge med. Både representanter for ledelse og elevtjenesten la også vekt på kontaktlærers betydning i både læringsarbeidet og skolens oppfølging av den enkelte elev. En av elevene sa:

*"Det er viktig at læreren tar kontakt med oss elever og snakker med oss om både skole og andre ting vi er opptatt av. Da skjønner vi at hun er interessert i oss."*

Det handler om å bli sett som hele mennesker og ikke bare som elever.

Elevene fortalte om at de også møter og samhandler med lærerne sine i andre settinger enn i et teoriklasserom. Opplæringen i de yrkesfaglige programmene foregår mye på verksteder og i praktiske situasjoner, og elever og lærere kommer der ofte tettere på hverandre enn i et klasserom. Dette kan åpne for samtaler både av faglig og personlig karakter. Dette gir mulighet til tettere kontakt mellom elev og lærer som kan få en uformell prat mens de for eksempel står sammen og jobber ved en arbeidsbenk. En av lærerne fortalte at han ofte tok en kaffepause sammen med elevene når de arbeidet på verkstedet, og at elevene også etter at de hadde sluttet på skolen kom hjem til ham når han arbeidet i garasjen sin på fritiden og fikk kaffe og slo av en prat. De hadde fått en god og uformell kontakt som elevene satte pris på og ikke ville gi slipp på. Både lærerne og elevene la vekt på at dette var viktig for å få til en god relasjon.

Som lærer har jeg erfaring med at det for enkelte grupper innen programområde for studiespesialisering kan oppstå situasjoner der elevene kun treffer kontaktlærer to timer i uken, eller i noen tilfeller aldri treffer kontaktlærer i en undervisningssituasjon på grunn av fagvalg. Dette gir til tider utfordringer med tanke på å finne tid til å følge

opp elevene og til å finne treffpunkter. Lærere som underviser på studiespesialiserende program der det er klasser på ca 30 elever har en annen utfordring i det daglige når det gjelder å få og opprettholde den samme uformelle kontakten med elevene. I Elevundersøkelsen (2010) framkommer det at elevene fra alle utdanningsprogram synes de har god kontakt med lærerne, og det kan tyde på at det jobbes godt med å opprette relasjoner, og at store grupper ikke nødvendigvis er et hinder for det.

Kontaktlærere skal i følge forskriftene ikke ha ansvar for mer enn 15 elever, så i klasser med 30 skal det være to kontaktlærere, og det ble av ledelsen ved de forskjellige skolene sagt at det ble satset mye på å gi kontaktlærer best mulig rammebetingelser for å kunne utføre jobben sin, og det ble bl.a. satset en del på kompetanseheving, og det var også et uttalt mål å heve statusen til kontaktlærer med tanke på rekruttering til denne oppgaven. Økt godtgjøring i form av penger og økt tidsressurs til å utføre oppgaven er eksempler på hvordan statusen kan heves.

Lærerne ser ikke overraskende ut til å spille en viktig og for noen en avgjørende rolle for at elevene skal trives på skolen, og måten den enkelte lærer møter og ser elevene kan også se ut til å være en avgjørende faktor for at de velger å fullføre utdanningen sin. Elevene legger vekt på at læreren ser dem og har en relasjon til dem, men er i tillegg opptatt av at lærerne skal være flinke og engasjerte fagfolk som brenner for faget sitt og er flinke til å formidle det. Engasjement er som regel synlig og vises ved at man formidler positive holdninger til faget, og dette vil elevene merke og bli påvirket av. Ekte engasjement smitter og kan gjøre elevene opptatt av og engasjert i læringsarbeidet i faget. Her blir lærerens kompetanse både faglig, pedagogisk og sosialt avgjørende.

## **5.5 Medelevers rolle**

Elevene var også opptatt av hvordan relasjonen til medelever i klassen var med på å motivere til å møte på skolen og fullføre utdanningen. Det å bli sett og ivaretatt av medelever var for flere av elevene meget viktig og for noen vel så viktig som å bli sett av læreren. Tilhørighet og vennskap var viktige tema fra det elevene sa.

### **5.5.1 Elevenes utsagn om medelevers rolle**

Medelever spilte en viktig rolle i skolehverdagen til elevene i undersøkelsen, og en elev sa:

*”Medelever har en viktig rolle. Vi har et godt miljø og alle godtar at vi er forskjellige. Alle blir tatt vare på i min klasse, og hvis noen er borte ringer eller sender vi melding til ho.”*

En annen sa på spørsmålet om hvilken betydning medelever har:

*”Vi blir bekymra hvis noen i klassen ikke kommer på skolen, og alle blir bedt på klassefester og i bursdager.”*

Dette viser at elevene i klassen har evne til å se hverandre og ha omsorg for hverandre, og dette ser ut til å motivere til å komme på skolen. En av jentene som hadde en del udokumentert fravær sa:

*”Det hadde vært vanskelig å komme tilbake til skolen hvis ingen hadde kontaktet meg.”*

Hun kunne fortelle om en situasjon der klassen hadde tatt ansvaret for å kontakte en elev som hadde mye fravær, og hun fortalte:

*”Vi tok kontakt med ho, og det virka. Det var vi i klassen som bestemte oss for å gjøre noe, og ho fullførte skolen.”*

Elevene er opptatt av både å se og bli sett og de viser at de tar ansvar og omsorg for hverandre ved å kontakte de som ikke kommer på skolen. Det å bli sett gir en bekreftelse på at man betyr noe, og det igjen har betydning for identitetsutviklingen slik vi leser i Skaalevik og Skaalevik (1996) Elevene fortalte også historier om hvordan det var å ikke bli sett og ivaretatt, og en av elevene fortalte om sin opplevelse av å gå i en klasse der hun ikke ble sett:

*”Jeg gikk i fjor i en klasse der jeg ikke hadde noen å snakke med, og jeg satt mye for meg selv. De gangene noen snakket med meg, fikk jeg en god dag.”*

Denne jenta fortalte videre at hun valgte å fortsette på skolen til tross for at hun ikke trivdes der, for hun hadde en sterk motivasjon fordi hun likte de faglige utfordringene



og hadde satt seg et mål som var å bli jordmor. Her er det en elev med en sterk indre motivasjon som er sterkere enn det ubehaget mistrivsel og ensomheten skapte. Jeg kommer tilbake til hvordan motivasjonen virker og kan påvirkes.

Gode venner tar godt vare på hverandre, og en av elevene sa:

*”Vi elevene er gode venner, og vi er opptatt av at alle skal ha det bra. Det har bare blitt sånn, for vi er opptatt av å være greie mot hverandre, og det er ikke noe mobbing.”*

Dette viser at de også føler et ansvar for må ta vare på hverandre i skolehverdagen.

Det ble også fortalt om tidligere erfaringer fra klassemiljøer der det var mye uro, baksnakking og der enkelte elever viste tilsynelatende likegyldighet overfor medelever. Dette hadde ført til at flere seriøst hadde vurdert å slutte på skolen. En konkret måte å vise hverandre at man bryr seg om hverandre i klassen er å ta kontakt når noen er borte fra skolen og spørre hvordan det går osv..og at alle blir tatt med på arrangement som klassefester og fødselsdagsselskap. Flere av elevene sa at de ble kontaktet av medelever hvis de var borte fra skolen, og at det betydde mye for dem.

En elev fortalte at de i hans klasse hjalp hverandre f.eks ved muntlige framlegg. Det gjorde de ved å stille spørsmål slik at de som hadde framlegg foran klassen fikk fram mest mulig stoff og fikk god karakter. Grunnen til at de gjorde dette mente han var at de hadde god samholdighet og omsorg for hverandre, i tillegg til faglige ambisjoner både på egne og hverandres vegne. Det interessante var at han sa at dette visste ikke lærerne om, og han sa det på en måte som kunne tolkes som om at dette var en hemmelighet som lærerne ikke skulle få kjennskap til. Dette kan imidlertid vitne om at dette er elever som er faglig engasjerte og som ønsker å lære selv og i tillegg hjelpe hverandre å lære.

Buland og Havn skriver i Intet menneske er en øy (2007) om nettverkets betydning for den enkelte unge og for både mestring og resultater. Skaalevik og Skaalevik (1996) skriver om hvordan den enkelte unges selvoppfatning er et resultat av samspill og samhandling med miljøet og medmennesker. Ut i fra dette er det viktig for skolen å bruke ressurser på å jobbe med klassemiljøer for å skape gode betingelser for god samhandling mellom elevene slik at de får en god relasjon til hverandre og ser hverandre. Det at medelever kontakter elever som ikke møter på skolen og spør



hvorfor de ikke kommer osv. er et godt eksempel på hvordan en positiv og god relasjon virker i et klassemiljø. Flere av elevene sa at dette hadde de opplevd, og satte stor pris på.

### **5.5.2 Tilhørighet og læring i et sosialt fellesskap**

Tilhørighet og deltakelse i et sosialt fellesskap er viktig for de fleste mennesker, og klassen eller opplæringsgruppen representerer for elevene et slikt sosialt fellesskap. I følge Skaalevik og Skaalevik (1996) er samspill og samhandling med andre viktig for den enkeltes selvoppfatning. Som vi ser av det elevene selv sier, legger alle stor vekt på det å trives og tilhøre et miljø på skolen som medverkende faktor til det å møte opp hver dag og fullføre utdanningen. Tidligere forskning viser også at dette er viktig, og i bl.a. trappen til Coleman (1966) slås det fast at klassemiljøet var helt avgjørende for at elevene lærte noe, og at svakere elever ble trukket opp hvis det en aktiv læringskultur var dominerende i klasserommet.

Som sagt sa alle elevene at forholdet til medelever var viktig, og at det hadde stor betydning at miljøet blant elevene i klassen var godt for at de skulle trives. Elevene sa at de gikk i klasser der de opplevde at medelever brydde seg om dem og var opptatt av om de var på skolen osv... Flere sa at de opplevde at de ble sett av medelevene. De kom med flere konkrete eksempler på hvordan de elevene forholdt seg til hverandre i klassen og hvordan det virket på den enkelte. Det å høre til i et fellesskap ser ut i fra det elevene sier til å være meget viktig. Flere sier noe om hvor viktig det er å høre til i elevgruppen og hvor vanskelig det er å stå utenfor. I følge Engelstad og Ødegård (2003) er det et fellestrekk i ungdomsgruppen at de har en sterk forankring i jevnaldergruppen, og skolen er slik sett en sentral arena for relasjoner med jevnaldrende. Øya og Fauske skriver i Oppvekst i Norge (2010) om hvordan jevnaldregupper av ungdom i varierende grad bygger på og forholder seg til de normer og verdier som gjelder for voksenverdenen. Dette kan man se av hvordan elevene i undersøkelsen viste hvordan de tok vare på hverandre og hjalp hverandre mest fordi de var lojale mot hverandre, og der det å følge skolens regler kom i andre rekke. Eksempler på det er når de sier at de ringer og får medelever til å komme på skolen fordi de synes det er så hyggelig når de er der og trist at de blir hjemme. Underforstått er det det ikke skolens regler om at alle skal møte til undervisningen

som er motivet, men at de skal ha det hyggelig sammen i klassen, i tillegg til at de viser omsorg for en medelev som kanskje ikke har det så bra. Det er ikke noe galt i dette, men motivet er et annet enn lærernes, for de tar kontakt fordi skolen reglement sier de skal det.

### **5.5.3 Vennskapets betydning**

I en klasse i videregående skole vil ofte noen av elevene kjenne hverandre fra før. Noen har gått sammen på barneskolen eller ungdomsskolen, eller de kjenner hverandre fra nærmiljøet eller gjennom venner. Det kan derfor hende at det allerede har oppstått relasjoner på godt og vondt når de begynner der. Gode relasjonen kan også ses på som vennskap, og noen er så opptatt av dette vennskapet at de velger å ta samme utdanningsprogram som vennen eller venninnen. Det å velge program etter hva venner velger er ofte ikke nok for å motivere seg for læring i faget. En ting er å ha det hyggelig sammen med venner, men noe annet er det å tenke seg at man også skal leve videre med et valg av utdanning langt inn i voksenlivet. Rådgivere og andre voksenpersoner har her en viktig rolle med tanke på å vise denne siden av utdanningsvalget for den unge. Vennskap har imidlertid stor betydning for de unge, og flere av de historiene elevene kom med under intervjuene vitner om vennskap som har oppstått mellom elevene og har gjort sitt til at de trives sammen og tar vare på hverandre.

### **5.5.4 Det samarbeidende mennesket**

Det samarbeidende menneske er en av mennesketyperne som nevnes i den generelle læreplanen, og som skolen skal legge til rette for å forme. Sosial kompetanse er en av forutsetningene for å kunne samarbeide, og utvikling av sosial kompetanse begynner tidlig, og både barnehage og skole jobber med dette. I den generelle læreplanen der de ulike mennesketyperne beskrives står det bl.a. om det samarbeidende mennesket, og at man skal arbeide for at den enkelte elev skal få hjelp til å bli et samarbeidende menneske. Skolen der elevene i undersøkelsen går har en verdiplattform som består av de tre verdiene raushet, respekt og resultater, og dette bør også gjennomsyre og prege elevenes holdninger til hverandre, og skolen

må bidra til å gjøre elevene kjent med verdiene og å gjøre dem til sine egne i samhandling med både medelever og lærere. Spørsmålet blir da hvordan man viser hverandre raushet og respekt i skolehverdagen, og hva som ligger i begrepene? Med raushet forbinder man en holdning som innebærer en åpen og inkluderende holdning overfor andre mennesker og andre tanker enn de man selv har tenkt. Når elevene kontakter de som er borte fra skolen og viser bekymring, handler det om å vise omsorg, men også om respekt og raushet. Fordi man stiller seg åpen for hva som evt. er galt og hva man kan gjøre for å hjelpe. Det samme gjør det at man inkluderer alle i fellesskapet til tross for at man ikke har så mye til felles utenom det å gå i samme klasse. Det er lettere å ha kontakt med de som er lik deg selv og som har samme interesser osv. som det du selv har, så det å vise raushet og respekt for andre som er og tenker annerledes er en viktig kompetanse å opparbeide. En elev sa:

*” De andre eleven i klassen påvirker oss andre til å komme på skolen. Noen elever er flinke til å se andre i klassen, og de spør hvordan det går og sånn. Det er vanskelig men viktig å snakke sammen selv om vi ikke er direkte venner.”*

Det å ha venner ser ut til, på lik linje med det å være i en relasjon å være av stor betydning for elevene. Når man har venner har man noen å være sammen med, og Hundeide (2009) skriver om hvordan man i samhandling med andre vil få en bekreftelse og en definisjon på hvem man er. Elever som står utenfor denne samhandlingen og fellesskapet vil ikke oppleve den beskyttelse og tryggheten som fellesskapet gir, og noen vil trekke seg unna og utebli fra skolen hvis ikke motivasjonene for å gå på skole og få utdanning er sterk nok i seg selv. Flere av elevene la vekt på vennskapets betydning i skolehverdagen, og en sa at medelever og venner var viktigere motivasjon for ham for å møte på skolen enn lærerne og fagene.

Mobbing og utestegning er mekanismer som en del elever utsettes for, og den enkelte skole ved ledelsen og den enkelte lærer i samarbeid med elevene har ansvar for å jobbe for å forebygge dette ved for eksempel å se den enkelte og jobbe med klassemiljøer og relasjonene der. Holdningen ved skolen bør uansett være at man har nulltoleranse for mobbing.

## **5.6 Skolens rolle**

Den enkelte skole representert av ledelsen ved rektor i samarbeid med de øvrige ansatte er en virksomhet som er regulert av Opplæringsloven med forskrifter. De øvrige ansatte er mellomledere, lærere, fagarbeidere, assistenter, administrativt ansatte, rådgivere, helsesøster og miljøkontakter. I tillegg har man PPT som både skal gi enkeltelever individuell oppfølging og gi råd og veiledning til lærere i for eksempel saker som handler om klassemiljøer osv.. Alle har sin rolle overfor elevene og sitt ansvar for virksomheten. All aktivitet og virksomhet innenfor skolen må derfor være innenfor de rammene loven setter. Det har i tillegg kommet økte krav til å ha fokus på dokumentasjon, og det sa lærerne i intervjuene tar mye tid, fokus og ressurser i skolen. Skolens oppdrag er imidlertid klart, og det står bl.a. i læringsplakaten:

*”Skolen og lærebedrifta skal stimulere lærelyst, evne til å halde ut og nyfikne blant elevane og lærlingane/lærekandidatane.” (Læringsplakaten)*

Dette er en viktig, og ikke minst en vanskelig og utfordrende oppgave for skolen som må gi den enkelte lærer kompetanse og mulighet til å jobbe tett på den enkelte elev med motivasjon som mål.

### **5.6.1 Verdiplattform: raushet, respekt og resultater**

Flere av elevene sa at de mente skolen kan jobbe mer med å motivere elevene til å gjøre en innsats. Det at helsefagarbeiderelever f.eks. får dra til Spania på praksis er en god motivasjon mente en av elevene. De som får dra velges ut ved å se på elevenes innsats, frammøte og faglige prestasjoner, og noen opplever dette som svært motiverende for å gjøre en ekstra innsats på skolen. Dette er et eksempel fra ett av programområdene ved skolen, og det er mulig det finnes flere slike ”gulrøtter” på andre programområder også. Det kan se ut til at det her avhenger av at lærere og ledelse er kreative og søker å finne gode og motiverende opplegg for elevene. Denne måten å jobbe på kan i høyeste grad forankres i verdigrunnet til skolen som er raushet, respekt og resultater. En av skolelederene vi intervjuet sa at det var skolens grunnleggende holdning at:

*”Alle ungdommer skal være på skolen, og at de hører til her. Det skal jobbes aktivt med alle, og de skal ha et godt tilbud” (Eriksen 2010:22)*

Dette er en måte å tydeliggjøre hvordan skolen praktiserer raushet, respekt og resultater. Skolen skal være for alle, og det er bedre for den enkelte unge å være en del av det fellesskapet som er innenfor skolen enn å stå alene utenfor uten å ha noe meningsfylt å drive med og uten kontakt med jevnaldrende. Skolen har derfor i oppgave å tilrettelegge for den enkelte og gi tilbud om undervisning som er tilpasset den enkelte. Dette er krevende og vil kreve raushet og utholdenhet hos ledelse og lærere i møte med de elevene som utfordrer systemet både ved å vise uønsket atferd som for eksempel å utebli fra undervisningen, ikke møte til vurderingssituasjoner, skape uro i klassen osv... I møte med disse elevene må man vise raushet, men det vil imidlertid slik jeg ser det være respektløst overfor dem å ikke prøve å stoppe slik atferd.

### **5.6.2 Elevenes utsagn om skolens rolle**

Flere av elevene sa også at det er viktig å kunne kontakte skolen/lærer hvis det er behov for å gi beskjeder eller for eksempel å kunne få utsettelse på en innlevering osv... Gi mulighet for fleksibilitet i skolearbeidet, f.eks . kunne jobbe hjemme. En av elevene sa:

*”Hvis en elev ikke liker seg på skolen kan man prøve å gi oppgaver som kan løses hjemme. Det er viktig at læreren er forståelsesfull. Det skaper trygghet for eleven. Læreren må ikke være sint og bebreide eleven, da blir det bare verre.”*

Det vil avhenge av hvordan den enkelte lærer tilrettelegger undervisningen og hva slags rammer som legges. Noen har mest tro på tavleundervisning og vil ikke at elevene i for stor grad skal arbeide med stoffet på egen hånd, mens andre legger mest opp til at elevene skal jobbe med lærestoffet ved å løse oppgaven under veiledning av lærer. Det er også ulikt hvor fleksible lærerne er i forhold til å imøtekomme elevenes ønsker om individuelle avtaler om oppgaveinnlevering. Det er

stort sett den enkelte lærers ansvar å lage retningslinjer for og planlegge undervisningen siden det etter kunnskapsløftet er for stor frihet i valg av undervisningsmetoder. Det vil imidlertid i de fleste lærergrupper være et visst samarbeid om både undervisningsopplegg og vurdering, og da vil disse temaene naturlig være gjenstand for drøfting. Kollegaveiledning og kompetansedeling vil komme elevene til gode.

Gode systemer for tilbakemeldinger til elever også faglig er viktig slik at den enkelte vet når man står i fare for å få IV, (ikke vurdert, det vil si at faglærer ikke har vurderingsgrunnlag i faget). Dette handler også om kravet til dokumentasjon der den enkelte faglærer er pliktig til å informere elevene om at de står i fare for å få ikke vurdert hvis det ikke er grunnlag for vurdering i faget. Dette er systemer som i tillegg til å virke byråkratiske også vil kunne ivareta den enkeltes behov for å bli sett. En elev etterlyste mer bruk av elevtiden til elevsamtaler der faglige tilbakemeldinger kunne gis, og det ser ut til at det er laget gode systemer for dette. Det er det som kalles systematisk elevoppfølging, og det blir til syvende og sist et ledelsesspørsmål å følge opp og etterspørre om disse systemene fungerer etter hensikten

Flere av de videregående skolene i Østfold har innført rutiner som innebærer at elever som ikke møter på skolen og ikke gir beskjed til skolen blir oppringt av kontaktlærer. Dette er også en del av den systematiske elevoppfølgingen. Både elevene jeg intervjuet og de ansatte ved de ulike skolene sa at de mente dette er et godt tiltak med tanke på å få elevene til å møte på skolen i tillegg til at det gir elevene en følelse av å bli sett og bety noe for fellesskapet i klassen. Det vil alltid være diskusjoner og ulike holdninger til det å lage regler som fungerer og å sette grenser for enkeltelever, mange lærere opplever at det er problematisk når det gjelder oppfølging av fravær. Spørsmålet blir om man kan sette grenser for elevenes fravær på annen måte enn å si at nå må du komme og være på skolen og nå får du ikke vurdert i faget siden du ikke har vært til stede når det har vært vurderingssituasjoner. Opplæringsloven gir ikke skolen anledning til å ta fra en elev elevstatusen mot vedkommendes vilje, og må derfor prøve å komme i dialog for å kunne tilrettelegge slik at eleven enten fullfører utdanningen eller selv velger å avslutte for ikke å bruke opp retten sin til videregående opplæring.

En elev sa:

*”Skolen bør være strengere på når det er nok, og sette hardt mot hardt, og si at hvis du er borte en dag til nå, så er det rett ut.”*

Det er lett å komme i den situasjonen at man som leder av en skole ikke har nok myndighet og mulighet til å sette makt bak de kravene og reglene man møter elevene med. Det å innføre regler som ikke kan håndheves eller ikke ha sanksjonsmuligheter når de brytes oppleves som frustrerende for både skolens ledelse, lærerne og elevene. Opplæringsloven setter som sagt rammer for virksomheten, og det kan til tider oppleves som om de rammene ikke fungerer godt nok i forhold til hva elevenes plikter er, som f. eks. det å møte på skolen.

Skolen der elevene går har en elevtjeneste som består av helsesøster, rådgiver, miljøkontakt og PPT, og elevene nevnte kun rådgiver og helsesøsters rolle for at de skulle fullføre utdanningen. Rådgiver er viktig for å få riktig informasjon og råd med tanke på fagvalg og veien videre i utdanningssystemet, og det ble understreket at helsesøster er viktig for å ha noen å gå til og snakke med når det er problemer av ulik art som ikke nødvendigvis er relatert til skolen. Utover det var det kontaktlærers rolle som de fleste elevene i undersøkelsen var opptatt av og framhevet som viktig for dem i skolehverdagen. De ansatte pekte på elevtjenesten og deres innsats som ofte ble avgjørende for at elever fikk den hjelpen og tilretteleggingen som trengtes for å fullføre utdanningen.

Rådgivertjenesten har en utfordring med tanke på å gi god rådgiving slik at det gir enkeltelever gode muligheter til å velge hvilken utdanningsvei de skal ta. Det er i følge elevene en viktig motivasjon for å gå på skolen at man vet hva man skal bli. En elev sa:

*”Rådgiverne må vise de ulike mulighetene og alternativer som man har”.*

Elevene har i dag en lovfestet rett til nødvendig rådgiving om utdanning, yrkestilbud og yrkesvalg og om sosiale spørsmål, (opplæringsloven § 22-2) Det skal derfor være kompetente rådgivere ved hver skole til å ivareta dette arbeidet.

En annen elev sa:

*”Jeg mener det burde være enda bedre rådgivere på skolen slik at elevene får enda bedre kunnskap om hva de kan velge og hva man blir osv... Det savner jeg. En del elever har vært litt engstelige for å ta valg når det gjelder yrke, og da velger de heller studiespesialiserende.”*

Elevene bør sikres best mulig informasjon om hvilke muligheter de har med tanke på videre utdanning og jobb. Dette er som sagt en stor utfordring for rådgivertjenesten, og ikke minst er dette en utfordring allerede på ungdomsskolen der elevene trenger best mulig informasjon og rådgiving med tanke på hvilket programområde på videregående skole de skal velge, og da må de ha god innsikt i hva slags kompetanse de får, hvilke fag som de får og ”hva de blir” osv... En av utfordringene er å få informert og gitt veiledning slik at de unge skjønner og kan gjøre seg opp en mening om hva de skal velge og hvilke konsekvenser det får. Modningsnivå og motivasjon for skole og utdanning ser ut til å øke når de kommer på vg2, men da har de allerede valgt retning, og noen ser at de har valgt feil. Elevene har mulighet til å gjøre et omvalg etter vg1 hvis de mener de har valgt feil utdanningsprogram. Økt satsing på rådgiving anbefales både på ungdomsskolen og i videregående skole av så vel ungdommene i Hverdagsliv og drømmer (2009) og av Hernes i Gull av gråstein (2010). I tillegg til dette bør skolen legge til rette for og følge opp den enkelte elev slik at det skapes trygghet rundt opplæringen. Dette kan skje ved en positiv dialog allerede i starten av skoleåret da relasjoner både til lærer og medleiver skal etableres. Flere elever sa at det var viktig med en positiv og konstruktiv dialog i stedet for avstraffelser og grensesetting ved hjelp av ”kjefting”. Grenser skaper ofte trygghet, men avstraffelser og ”kjefting” fører heller til at utrygghet og mistrivsel, og det kan igjen føre til at elevene trekker seg unna og velger å ikke gå på skolen. Hvordan man møter den enkelte elev har helt klart både med kunnskap å gjøre, men også om sosial kompetanse og personlighet hos den enkelte lærer. Å øke kompetansen hos den enkelte lærer kan man som skole ta ansvar for, men det blir straks vanskeligere å gjøre noe der det er lærere som ikke har de personlige egenskapene som trengs for å være tålmodig og møte elevene på en måte som gjør dem trygge og som styrker selvfølelsen deres.



### **5.6.3 "Har du det i deg?"**

Kunnskapsdepartementet hadde i 2009 en lærerrekutteringskampanje for å øke rekrutteringen til læreryrket. Kampanjen het "Har du det i deg?" Den var laget slik at man kunne gå inn på nettet og ta en test som bl.a. handlet om hvordan man taklet og reagerte på urolige elever. Det er behov for at flere utdanner seg til læreryrket, men det er også en kjensgjerning at ikke alle har personlige egenskaper til å ha en slik jobb. Skolen har derfor en viktig oppgave i å gi råd og veiledning til den enkelte lærer med tanke på kompetanseheving.

## **5.7 Foresattes rolle**

8 av elevene bodde som sagt sammen med en eller begge foreldrene, og de sa alle sammen at det var bra at foreldrene viste interesse for skolegangen deres og bidro til at de greide å fullføre. Foreldrenes bidrag ble stort sett beskrevet ved at de hjalp til om morgenen slik at de unge kom seg opp av sengen og av gårde til skolen i tillegg til at en del foreldre viste interesse for skolearbeidet og spurte hvordan det gikk på skolen og fulgte med på fravær og resultater. Noen etterlyste til og med mer synlig engasjement.

### **5.7.1 De foresatte og skolen**

Fauske og Øia skriver i Oppvekst i Norge (2010) om hvordan foreldrerollen har fått nytt innhold. Det kreves i dag at foreldre skal engasjere seg i barnas aktiviteter i tillegg til å være sjåfør til og fra de ulike arenaene som de unge ferdes og aktiviseres på:

*"Aldri har så mange foreldre hatt så få barn, og kjørt dem så mye rundt til ulike aktiviteter og tilbud" (Fauske og Øia 2010:135)*

Til tross for dette opplever mange foreldre å ha for liten tid sammen med de unge, og mangel på tilstrekkelig mulighet til å voksne rollemodeller i hverdagen. Dette kan føre til at behovet for relasjoner med signifikante andre, dvs. andre som er av betydning for den enkelte blir stort, og mye av den unges utvikling av et godt selvbilde og

selvakseptering avhenger av kvaliteten på de relasjonene de får til for eksempel lærere og medelever. Siden foreldre i mye større grad enn tidligere deltar og engasjerer seg i barnas aktiviteter blir det naturlig at dette også gjelder i forhold til skolen. I forskrift til opplæringsloven er det fra august 2010 lagt inn føringer om at man i videregående skole skal satse mer på å ha samarbeid med foreldre og foresatte til elever under 18 år.

I St.meld. nr. 31 (2007-2008) Kvalitet i skolen, er foreldresamarbeid i videregående opplæring pekt på som et viktig område som fremmer elevenes læring. Det står der:

*”Foreldre som støtter elevenes læring og som fremmer positive holdninger til skolen, bidrar til sitt barns faglige og sosiale utvikling. Et godt samspill mellom hjem og skole forutsetter at begge parter kommuniserer tydelig slik at skolens og de foresattes forventninger blir avklart og det ikke oppstår misforståelser.”*  
(St.meld. nr 31 2007-2008).

Verdiene respekt, raushet og resultater er som sagt viktige og gode verdier som grunnlag for arbeidet i en skole, og det er viktig at også disse verdiene preger kontakten med elevenes foreldre og foresatte. Alle foreldre og foresatte har også en skolehistorie av ulik karakter. Noen har en god skolehistorie som handler om å ha lykket og fått en god utdanning, mens andre har med seg opplevelsen av å ha mislykket og kommet til kort i skolesystemet. Dette er holdninger som man lett, bevisst eller ubevisst kan overføre til barna, og bør derfor komme tidlig på banen overfor foreldrene og etablere et godt og positivt samarbeid for å opprettholde det positive og evt. endre den negative holdningen til skolen. Dette kan få stor betydning både for skolen og ikke minst den enkelte elevs forhold til skolen og skolearbeid.

I videregående skole har det ikke vært tradisjoner for så omfattende foreldresamarbeid, og det har sin naturlige forklaring i at elevene der er på vei inn i voksenlivet, og de fleste blir myndige i løpet av den tiden de går der. Det kom imidlertid 01.08.10 en forskriftsendring i forskrift til opplæringsloven som sier at foreldre skal involveres mer i skolens arbeid. (Forskrift til opplæringsloven §20-4, Foreldresamarbeid i videregående skole.) I tillegg står det i læringsplakaten at:

*”Skolen og lærebedrifta skal leggje til rette for samarbeid med heimen og sikre at foreldre/føresatte får medansvar i skolen.”*

Denne forskriftsendringen og læingsplakaten har ført til at man i videregående opplæring har satt mer fokus på samarbeid med foreldre og foresatte, og det har ført til at ulike tiltak er iverksatt. Dette er også i tråd med bl.a. Hernes (2010) sine råd.

Det ble høsten 2010 gjennomført en foreldreundersøkelse ved den skolen elevene i denne undersøkelsen går på. (Foreldreundersøkelsen 2010) Den hadde til hensikt å undersøke hvordan foreldrene så på samarbeidet med skole og på hvordan foreldrene oppfattet at elevene hadde det på skolen. Her er noen av resultatene fra undersøkelsen. Over 53% svarte at samarbeidet mellom skolen og hjemmet var preget av tillit og gjensidig respekt. 73% mente at deres barn likte seg på skolen og 81% mente at deres barn følte seg trygg på skolen, og 47% mente at personalet ved skolen viser at de bryr seg om elevenes trivsel og velferd på skolen. Dette er tall som kan vitne om at det er viktig å ha et godt samarbeid med hjemmet og jobbe for størst mulig åpenhet om hva som skjer på skolen.

### **5.7.2 Elevenes utsagn om foreldrerollen**

Som nevnt bodde åtte av de ni elevene jeg intervjuet hjemme med en eller begge foreldre. Alle de hjemmeboende sa at de opplevde at foreldrene var opptatt av skolegangen deres og at de trodde de ville få problemer hjemme hvis de ikke gikk på skolen. Noen sa de visste at foreldrene stolte på at de gikk på skolen og derfor ikke hadde innført noen kontroll med det, mens noen sa at de hadde foreldre som fulgte nøye med og som reagerte og tok affære hvis de ikke gikk på skolen. Alle elevene bortsett fra en som bodde på hybel, sa at de hadde åpenhet overfor foreldrene sine om fravær og skolerestulater og at de syntes det var OK. De ga uttrykk for at det var viktig og bra at foreldre fulgte med på skolearbeidet og evt. fravær, og at det var med på å motivere for videre innsats og at det var godt å bli fulgt opp og "sett i kortene" til tross for at de var blitt voksne og skulle ta mest mulig ansvar selv. Eleven som bodde på hybel sa at han var voksen og bodde for seg selv og at han derfor ikke ønsket å involvere foreldrene for tett i forholdet til skolen.

En av elevene fortalte om sin situasjon:

*"Jeg bor sammen med pappa og stemor, og pappa sier at jeg må ta egne valg, så jeg blir litt sur når han bryr seg. Han ringer meg når jeg er hjemme fra*

*skolen og sier at stemor har ringt og sagt at jeg ikke har gått på skolen. Jeg sier da til ham at hvis du maser mer nå, så går jeg i hvert fall ikke på skolen.”*

På spørsmål fra meg om hva hun mener med det, sier hun at hun ikke mener det, men blir så irritert der og da, men at hun vil at far skal bry seg og følge opp at hun kommer seg på skolen. En annen elev sa:

*”Foreldrene mine er veldig opptatt av at jeg går på skolen. Hvis jeg ligger og sover når de våkner, så kjører de meg på skole. Jeg får ikke lov til å være borte.”*

Eleven som fortalte dette sa at det var helt ok, for hun ønsket å gå på skole, og det var greit med litt hjelp hjemmefra. Det ser ut til at selv såpass voksne ungdommer som 16-17 åringer synes det er viktig å få støtte og hjelp fra foreldre, og en del sier også at et visst innsyn er greit. En annen elev sa:

*”Det er fint å få hjelp av foreldrene til å komme seg til skolen.”*

En av elevene sa på spørsmål om hvordan foreldrene fulgte med på skolegangen :

*”Mamma passer på at jeg kommer meg opp om morgenen og kommer meg på skolen, for hun er opptatt av at jeg går på skole.”*

På spørsmål fra meg om hva han syntes om det, svarte han at det var bra at mor passet på og hjalp ham å komme seg opp og på skolen. Dette viste at det var viktig for moren at han gikk på skolen og at hun hjalp til ved å vekke ham og se at han kom seg av gårde. Det har juridisk sett skjedd en endring i hvordan barn og unges rettigheter omtales og ivaretas, og det ble i Barnelovsutvalget i 1977 foreslått å gi barn større selvbestemmelse. Dette førte i følge Øia og Fauske (2010) til at barns rett til medbestemmelse ble satt til 12 år i Barneloven vedtatt i 1981. Foreldres myndighet og makt er erstattet med begrepet foreldreansvar som medfører at foreldrene har myndighet over og ansvar for barna, men ikke mulighet til å bruke straff og makt. Foreldrenes ansvar for barna går blant annet ut på at de har plikt til å sørge for at barn i grunnskolen der det er skoleplikt skal komme seg på skolen, og at de legger til rette for og hjelper til slik at elever i videregående skole kommer seg på skole. Ungdom som nærmer seg myndighetsalder tar egne valg når det gjelder skolegang,

men som vi ser av svarene i undersøkelsen setter de pris på foreldrenes hjelp og engasjement.

En annen elev sa om det å være borte og gi beskjed til skolen:

*"Hvis jeg ikke hadde ringt ville nok skolen ringt meg, og da hadde foreldrene mine fått vite det, og da hadde de fått meg på skolen. Det er viktig at foreldrene er på banen og følger med på det vi gjør og engasjerer seg."*

Det å prestere noe og få anerkjennelse for det av foreldre var også tema, og en elev sa:

*"Mamma er opptatt av at jeg går på skolen. Hun sier jeg er flink, og det betyr mye for meg. Hun stiller ikke så mye krav."*

Og en annen elev sa:

*"Foreldrene mine sier de er glad i meg for den jeg er og ikke for det jeg gjør, det er fint."*

Det ser ut til at det å bli vist omsorg og anerkjennelse fra foreldre er viktig til tross for at dette er elever som er på vei inn i voksenlivet og som er i ferd med å løsrive seg på vei mot å flytte hjemmefra.

### **5.7.3 Hvordan kan foreldre engasjere seg i skolen?**

Skole har vært en del av livet til de unge siden de var seks år, og foreldrene har stort sett vært tett på dem hele denne tiden. I grunnskolen er det til tider krav om mye foreldreengasjement, både med tanke på oppfølging av den enkelte elev og i skolefelleskapet i form av verv i foreldreutvalg (FAU), som klassekontakt og andre komitèer som den enkelte skole oppretter for å få et godt arbeid rundt elevene. Dette engasjementet ser ut til å kreve mye av foreldrene, men til tross for det, ser det ut til at foreldre stort sett er aktive med i skolesamfunnet til beste for barna. Dette gir foreldre en god innsikt i skolen og det arbeidet som gjøres der, og det gir i tillegg gode muligheter til å følge opp ens eget barn i skolearbeidet. De ansatte ved flere av de videregående skolene fortalte at de lenge har hatt systemer for foreldrekontakt, og flere sa at dette opplevde de som positivt. De opplevde at foreldre var positive til å ha

kontakt med skolen, og elevene syntes som regel det var greit at flere var inne og fulgte med på hvordan det gikk på skolen og var med på og hjelpe når det oppstod problemer. Flere av skolene hadde rutiner på at foreldre ble kontaktet hvis eleven hadde stort udokumentert fravær, og det varierte noe fra skole til skole hva som ble sett på som stort udokumentert fravær. De ansatte hadde bare positive erfaringer fra denne praksisen og fra kontakten med foreldrene. Det var også muligheter for å gjøre avtaler i enkelttilfeller der man kontaktet foresatte på morgenen hvis elevene ikke kom til 1. time.

Det ser ut til at kontakt med foreldre og foresatte ses på som en ressurs både av skolens ansatte og elevene. Min erfaring fra mitt arbeid som rådgiver og lærer tilsier også at foreldre er en ressurs og at de er positive til å ha kontakt med skolen om de unges skolegang, og at de ønsker å være en ressurs i arbeidet med å hjelpe eleven når det oppstår problemer av ulik art. Det er også ved flere skoler iverksatt nettverksgrupper rundt enkeltelever som har mye fravær og som står i faresonen for å slutte på skolen. En slik nettverksgruppe består i tillegg til eleven selv av foresatte, kontaktlærer, rådgiver og oppfølgingstjenesten og evt. andre som er viktige for oppfølging av eleven. Gruppen møtes ca. en gang i måneden og tema er hvordan det går med oppmøtet på skolen. Dette er en måte å ansvarliggjøre nettverket rundt eleven i tillegg til eleven selv for å greie å fullføre utdanningen.

Som sagt bodde 8 av 9 ungdommer hjemme hos enten en eller begge foreldrene, og de hjemmeboende ga alle uttrykk for at de synes det var greit at foreldrene hjalp dem og slik at de kom seg på skolen i tillegg til at de fulgte med på at de kom seg av gårde. Den eleven som ikke bodde hjemme og hadde foreldrene i en annen kommune sa derimot at han ikke involverte foreldrene sine i sin skolegang og at de ikke visste noe om at han hadde en del fravær.

Det kan ut i fra det elevene svarte om foreldrenes rolle se ut til at foreldrenes engasjement og interesse er viktige for at elevene skal fullføre utdanningen. Deres involvering og innsyn i skolen ser ut til å ha betydning for elevene til tross for at de nærmer seg myndighetsalder. Dette støttes det også opp om i lovverket som for eksempel Lov om barn og foreldre der barns rettigheter og foreldres plikter behandles.

## **5.8 Motivasjon**

I læringsplakaten står det i andre punktet at:

*”Skolen og lærebedrifta skal stimulere lærelyst, evne til å halde ut og nyfikne blant elevene og lærlingene/lærekandidatene.”*

Dette er forankret i så vel opplæringsloven §1-2 og den generelle delen av læreplanen, og det handler om å jobbe sammen med den enkelte elev med å motivere til møte på skolen og til å jobbe med læringsarbeidet.

Motivasjon er ifølge Skaalevik og Skaalevik (1996) en situasjonsbestemt tilstand som påvirkes av verdier, erfaringer, selvoppfatning og forventninger. Elevenes miljø og tilrettelegging av læringssituasjonen har derfor stor betydning for elevenes motivasjon. Motivasjon er dermed det som gir oss lyst til å gjøre noe, og som holder oss i gang med en aktivitet. I skolen er man opptatt av dette, og det jobbes stadig med å finne ut hva som skaper motivasjon for læringsarbeid. Man kan imidlertid skille mellom indre og ytre motivasjon, der den indre motivasjonene kommer av at aktivitetene er så morsomme eller spennende at vi får lyst til å holde på av den grunn. Når det gjelder ytre motivasjon handler det om at vi enten belønnes eller presses av oss selv eller noe/noen utenfra til å holde på med en aktivitet. Når det gjelder læringsarbeid i skolen vil det trolig avhenge av en blanding av indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon handler om at eleven liker et fag og synes det er gøy og interessant å jobbe med det, og at det igjen fører til at det jobbes mye med faget. Når det gjelder den ytre motivasjonen for læringsarbeidet vil det her handle om ønsket om gode karakterer, ønske om å få belønning i form av positiv oppmerksomhet og fravær av negativ oppmerksomhet som trusler om dårlige karakterer eller ikke vurdering i hele tatt osv.. Ytre motivasjon kan eksempelvis også komme av at man har satt seg et mål om å komme inn på et studie, og man må ha gode resultater for å komme inn. Man kan også motiveres av å være i et miljø der man blir møtte med forventninger om gode resultater og seriøs jobbing med skolearbeidet.

### 5.8.1 Elevenes utsagn om motivasjon

I elevundersøkelsen svarer elevene fra både elektrofag og helse- og sosialfag at de er meget motiverte. De scorer også høyt på spørsmålene om egen innsats, lysten til å arbeide og trivsel med skolearbeidet. Det ser ut til at elevene er godt motiverte, og at de jobber godt og har lyst til å lære. Spørsmålet blir da hva som motiverer dem.

Elevene som ble intervjuet sa alle at det var viktig for motivasjonen å ha et mål å jobbe mot. Et mål i denne sammenhengen kan være en spesiell utdanning eller yrke som de har bestemt seg for å satse på. Det kan være ulike grunner for å velge et spesifikt yrke. Det kan være at far eller mor har det yrket, at en venn har tatt samme valg, eller at man synes yrket har spennende arbeidsoppgaver osv...Elevene var også opptatt av motivasjon og en sa:

*”Det er lettere å motivere seg og få gode karakterer når man har et mål. Jeg vet om flere som har sluttet på skolen fordi de ikke har visst hva de skal bli og har hatt problemer med å motivere seg for å fortsette på skole. De har liksom ikke sett målet.”*

En annen sa:

*”Jeg har en plan, og det hadde vært vanskeligere å motivere seg om jeg ikke hadde hatt det. Jeg har ikke angret på at jeg valgte å gå på elektro. Det er flere i klassen som også skal gå videre på ingeniørhøgskole.”*

Trivsel og trygghet i tillegg til det å føle seg sett kan også som jeg har vært inne på tidligere være en motivasjon for å gå på skole. Lærernes evne til å se og motivere blir også viktig for en del elever. En av elevene sa imidlertid:

*”Jeg hadde nok vært på skolen uansett om jeg hadde hatt trivelige lærere eller ikke. Jeg har et mål, så jeg velger å være her.”*

Dette ser ut til å være en elev som har sterk motivasjon for skolearbeidet, og hun har et mål og som hun bare kan nås ved å gå på skole og oppnå gode resultater. Derfor velger hun å se bort fra og være uavhengig av de andre faktorene som kan påvirke motivasjonen.



Tilbakemelding fra læreren både i form av formell og uformell vurdering kan også påvirke motivasjonen. Det er lettere å motivere seg til å gjøre en innsats hvis man vet hva som skal gjøres og hvordan resultatet vurderes.

En elev sa:

*”Vi har elevsamtaler, og der får jeg vite hvordan jeg ligger an og hva jeg bør jobbe mer med, gjør at jeg velger å lese mer og jobbe mer for å få bedre karakterer neste gang.”*

Det vil også være avgjørende hvordan denne tilbakemeldingen gis, og relasjonen mellom lærer og elev vil kunne påvirke og styre hvordan elevene opplever de tilbakemeldingene og vurderingene som gis.

En av elevene uttrykte at hun var sliten, og at det tok bort en del av motivasjonen hennes for å gå på skolen.

*”Jeg vet ikke om det har noe med skolen å gjøre, men jeg reagerer på kulden og er så sliten. Jeg hadde kommet mer på skolen hvis skolen hadde spandert mat på meg.”*

Her ser det ut til at motivasjonen for å gå på skolen er i ferd med å bli borte på grunn av en del faktorer som ligger utenfor skolen, og hun føler at hun trenger ytre stimuli og belønning for å motivere seg for å komme på skolen. Noen elever kommer på skolen på grunn av at de der treffer venner og har det sosialt og hyggelig, og det er mulig at det kan tas grep fra skolens side for å øke motivasjonen ytterligere hos en del av disse elevene ved å servere mat og legge til rette for andre liknende trivselstiltak. Det er ved flere skoler iversatt gratis servering av frukt til elevene hver dag. Det kan i tillegg til å påvirke helse- og ernæringstilstanden hos elevene også øke trivselen og motivasjonen for skolegang uten at noen av elevene nevner dette som viktig for motivasjonen.

Verdiene raushet, respekt og resultater ligger som sagt tidligere som en plattform for virksomheten ved den skolen eleven jeg intervjuet går på. En følelse av å bli møtt med raushet og respekt både i skolehverdagen, av den enkelte lærer og av skolemiljøet generelt vil kunne påvirke motivasjonen ved at man føler seg respektert

og sett som enkeltmenneske. En raus holdning vil også gi en følelse av å være viktig og å bli ivaretatt som den man er. En av elevene sa:

*”Lærerne har en viktig rolle for at vi skal trives på skolen og ha det bra i en klasse. Det er klasser som har lærere som ikke gir positiv tilbakemelding og bare er sure, det gir ikke motivasjon til å fortsette på skolen. Elevene klager mye på den læreren .”*

Som nevnt tidligere er det forskjell på lærere og hva slags sosial kompetanse den enkelte har, og dette merker elevene seg.

### **5.8.2 Hvordan kan skolen jobbe med motivasjon?**

Motivasjon kan for mange opprettholdes ved at det gis belønning enten underveis eller til slutt. Karakteroppgjør kan virke som en slik belønning, vel og merke hvis karakterene er gode. Det skal gis underveisvurdering i fagene, og karakterer som gis på prøver og innleveringer vil kunne gi elevene en tilbakemelding på hvordan de ligger an og hva de evt. må gjøre for å forbedre karakterene. For noen virker dette motiverende, og det at tilbakemeldinger og vurderinger er mest mulig konkrete kan gjøre elevene i stand til å jobbe med konkrete mål for å få bedre resultat.

Det finnes også andre måter å belønne god innsats på, og en av elevene sa:

*”Skolen kan motivere oss elever ved å premiere de elevene som gjør en innsats og ikke har fravær på skolen osv..I vår klasse er det slik at vi får reise til Spania og ha praksis der hvis vi er flinke og gjør en god innsats.”*

Hun fortalte videre at det bare var noen få praksisplasser i Spania som elevene måtte konkurrere om å få, og for denne jenta virket dette motiverende, og hun jobbet derfor mye med skolearbeidet og møtte opp på skolen hver dag for å ikke få fravær.

Elevene vil med et slikt belønningssystem bli sett og vurdert for den innsatsen som gjøres både med tanke på faglige resultater og på hvilke holdninger den enkelte har til både skolearbeidet og fagene.

Satsing på å etablere gode elev- lærer relasjoner der lærer fungerer som mentorer eller coacher som gir personlig støtte og tilbakemelding til elevene, er eksempler på

tiltak som det satses på i Danmark for å hjelpe elevene til å fullføre utdanningen ( Markussen, 2010) det å ha en lærer man stoler på og som man føler har tro på at du kan få det til vil for mange elever virke positivt med tanke på motivasjon for å møte på skolen, jobbe med læringsarbeidet og fullføre utdanningen.

Ut i fra det elevene i undersøkelsen har sagt ser det ut til at motivasjon er viktig, og at det å ha et konkret mål å jobbe mot som for eksempel et høgskolestudie eller et bestemt yrke ser ut til å gi motivasjon. Lærere som følger opp elevene med fagsamtaler og vurderingssamtaler ser også ut til å virke motiverende. Skolens rolle i dette vil være å legge til rette for god rådgiving for å kunne ta utdanningsvalg, og gi rom og tid for at lærerne kan ha samtaler med enkeltelever der både faglig tilbakemelding og temaer av mer personlig karakter får plass.

## **5.9 Trivsel**

Øia og Fauske sier i sin bok Oppvekst i Norge (2010) at til tross for at 69% av skoleungdommen sier at de kjeder seg på skolen så sier 84,9% at de trives, og det ser dermed ut til at det går an å trives til tross for at man kjeder seg på skolen.

I Elevundersøkelsen (2010) skilles det på faglig og sosial trivsel. Faglig trivsel er knyttet til om man trives med skolearbeidet, og kan slik sett også handle om motivasjon. Sosial trivsel knyttes til vennskap, gjensidig tillit, respekt, åpenhet, støtte og empati, og elevene svarte på spørsmål relatert til disse temaene. Dvs. at elever som sier at de opplever å ha venner, bli respektert og møtt med empati og åpenhet opplever at de trives på skolen, og at elever som sier at de liker fagene på skolen og å jobbe med dem, opplever faglig trivsel. Trivsel er viktig i alle sammenhenger, og for elever i skolen er dette i mange tilfeller en forutsetning for i hele tatt å møte opp, og videre for å kunne tilegne seg lærestoff. Opplæringsloven gir skolene retningslinjer for arbeidet også når det gjelder å sikre at elevene trives i skolen:

*”Skolen er forpliktet av opplæringsloven til å arbeide aktivt og systematisk med å skape et godt psykososialt miljø slik at den enkelte elev kan oppleve trygghet og sosial tilhørighet.” ( Opplæringsloven, § 9a-3)*

I læringsplakaten står det bl.a.

*”Skolen og lærebedriften skal sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmer helse, trivsel og læring.”* (Læringsplakaten)

Dette er også forankret i Opplæringslovens kap. 9a.

Dette vil med andre ord si at skolen har ansvaret for at det legges til rette for at elevene trives på skolen. Et skolemiljø som er godt både fysisk og psykososialt er viktig for elevenes trivsel og prestasjoner. Kunnskapsdepartementet beskriver det psykososiale miljøet som de mellommenneskelige forholdene på skolen og hvordan de ulike aktørene i skolen opplever det. Det vil være flere, både ytre og indre faktorer som påvirker det psykososiale miljøet, og det handler blant annet om sosiale, kulturelle, religiøse og økonomiske faktorer. Det handler også om hvordan man som enkeltindivider samhandler og trives sammen i miljøet. Spørsmålet blir hvordan skolen jobber og legger til rette for å sikre elevene et godt psykososialt miljø så vel som helse, trivsel og læring, og hvilke faktorer som spiller inn. Både elevene i undersøkelsen og lærerne sier noe om dette og hva de mener er viktige faktorer for at de skal trives og fullføre utdanningen sin.

Alle elevene som ble intervjuet sa at de trivdes godt på skolen. Dette samstemmer med resultatene fra Elevundersøkelsene fra 2010 på den skolen elevene går på. Det er imidlertid interessant å merke seg at ingen av elevene i undersøkelsen nevnte bruk av digitale hjelpemidler som en trivselskapende faktor i skolehverdagen. Skoleeier har satsset mye på innkjøp av bærbare PCer til elevene i videregående skole til bruk i læringsarbeidet, og lærerne sier at elevene i stor grad utvikler avhengighet til PCen, og at de ser ut til å trives med å bruke den i timene. Elevene i undersøkelsen snakket imidlertid bare om forhold som handlet om relasjoner og faglig engasjement i tillegg til estetiske omgivelser som viktig for trivsel og framsmøte.

I Elevundersøkelsen (2010) framkommer det at alle elevene ved skolen trives godt. På programnivå i ser man at elever på både programområdet helse- og sosialfag og elektrofag ser også ut til å trives meget godt. Det ser derfor ut til at elevene som ble intervjuet er representative for de øvrige elevene på programområdet. Elevene sier de trives fordi de har flinke lærere som er flinke i faget sitt, og lærere som greier å

motivere rent faglig i tillegg til at de føler at lærerne ser dem og er opptatt av dem. Alle unntatt en sa at lærerne betyr mye for trivsel og frammøte. En av elevene svarte slik på spørsmålet om lærerne hadde noe å si for om hun trivdes på skolen:

*”Selvfølgelig har læreren mye å si for trivselen.”*

De sa videre at det er viktig å gå i en klasse der de føler seg sett av medelever. Medelever ser ut til å være viktige for trivsel og frammøte. Det ser også ut til å ha stor betydning hvordan elevene i klassen forholder seg til hverandre, om det er godt samhold eller om det er mye konflikt og baksnakking i klassen osv.. De fleste sa at de hadde opplevd å gå i klasser med mye uro, konflikter og mangel på samhold tidligere og at det hadde ført til at motivasjonen for å gå på skole hadde sunket. I slike klasser vil det være et dårlig psykososialt miljø der samhandling og kommunikasjon mellom elever og mellom elever og lærere fungerer dårlig og i liten grad fremmer læring og trivsel. Noen av elevene var mer konkrete på hva som påvirket klassemiljøet, og en av elevene sa at det var bra med bare gutter i klassen, for da var det ikke noen som måtte tøffe seg og være macho overfor jentene. Det mente han førte til mer ro og trivsel i klassen. Alle elevene sa at de trivdes bedre på skolen nå i vg2 enn i vg1. Det kan helt klart ha sammenheng med flere faktorer, og siden det i liten grad var tema under intervjuene blir det mest antagelser. Det er imidlertid nærliggende å tro at modning både i form av at man blir eldre og mer erfaren, og ved at man blir mer bevisst på hvilke valg man har og ikke minst tar, spiller en rolle for om man trives, og ikke minst om man er med og tar ansvar for miljøet i klassen. I tillegg kan en faktor også kan være at trivsel og motivasjon har klar sammenheng med det å ha et mål for det en driver med. Flere av elevene hadde bestemt seg for hva de ville utdanne seg til, og de sa at det også førte til bedre trivsel på skolen og økt motivasjon og innsats i fagene. En av elevene sa at det betydde mye for trivselen at det var rent og pent på skolen, og hun sa at kvaliteten på skolelokalene og hvordan det var tilrettelagt for læringsarbeid hadde innvirkning på trivselen. Norsk forum for bedre innemiljø for barn hevder at ved å satse på et estetisk miljø ved å være bevisst på fargevalg, rengjøring og vedlikehold osv.. vil trivselen blant elevene øke, og det vises til at skoler som har satset på dette kan rapportere om mindre hærverk på skolens lokaler og utstyr. Det er den enkelte skoleeier og videre ledelsen ved skolen som har ansvaret for prioriteringer og

investeringer på dette området, men elever og lærere bør slik jeg ser det også ta del i ansvaret for å skape og opprettholde et godt psykososiale miljø

## **6.0 Avslutning**

Utgangspunktet for denne undersøkelsen har vært at til tross for dystre statistikker over elever som velger å slutte i videregående skole uten å fullføre utdanningen, så velger de fleste å fullføre. Det har vært interessant å få innblikk i elevenes perspektiv og tanker om hva som er suksesskriteriene bak det å trives på skolen og å fullføre utdanningen. Med dette som utgangspunkt har intervjuer med elever og lesing av teori gitt innsikt i tema.

Problemstillingen er:

**Hva mener elever ved yrkesfaglige program i den videregående skolen har betydning for at de skal fullføre utdanningen?**

Følgende forskningsspørsmål har styrt undersøkelsen:

- **På hvilken måte er relasjon mellom lærer og elev viktig for å fullføre utdanningen?**
- **I hvilken grad er trivsel viktig for å fullføre utdanningen, og hva skaper trivsel?**
- **På hvilken måte er motivasjon viktig for å fullføre utdanningen, og hva skaper motivasjon?**
- **På hvilken måte kan økt kompetanse i klasseledelse hos lærerne gjøre at elever fullfører utdanningen?**

## **6.1 Relasjoners betydning**

Elevene var helt klare på at en god relasjon som i første rekke handler om å bli sett og respektert som den man er som menneske av medelever og lærere er av stor, og for noen elever avgjørende betydning for å møte på skolen. Det gir også motivasjon til å fullføre utdanningen. Det at relasjoner til medelever hadde så stor betydning for

elevene var et perspektiv som jeg ikke på forhånd hadde forutsett å skulle være så viktig. Ut i fra de betraktninger som er gjort i kapittelet om relasjoner til lærere og medelever, ser det ut til å ligge et betydelig potensiale her med tanke på å iverksette tiltak for å få ned fravær og utdanningsavbrudd. Satsing på å bygge et godt og inkluderende klassemiljø og på å gi alle lærere god kompetanse i relasjonsbygging er noen eksempler på tiltak.

I den generelle læreplanen er det samarbeidende menneske en del av det integrerte mennesket. For å bli et samarbeidende menneske må man blant annet lære å gjøre oppgaver, ta hensyn til hverandre og ikke minst være med å ta ansvar for de andres trivsel. Øia og Fauske (2010) viser til hvordan kunnskap konstrueres i samspill med andre i et sosialt miljø, og en klasse eller en gruppe kan være et slikt sosialt miljø der læring kan foregå. Dette bør også kunne utnyttes pedagogisk og didaktisk, og det er utviklet ulike metoder og opplegg. Samarbeidslæring er en metode som er beskrevet av Johnsen og Johnsen (2006) og som tar i bruk følgende prinsipper:

- Gjensidig, positiv avhengighet
- Lik og jevnbyrdig deltakelse
- Individuell ansvarlighet og gruppeansvarlighet
- Utvikle samarbeidskompetanse
- Prosessvurdering

Dette er prinsipper som satt inn i et pedagogisk og didaktisk opplegg kan motivere for relasjonsbygging og læring i klassen, og som man enkelt kan iverksette i de fleste fag.

## **6.2 Trivselens betydning**

Jeg har tidligere vist til undersøkelser som viser at skoleelever i Norge stort sett trives på skolen (Øia og Fauske 2010), og alle elevene i undersøkelsen sier at de trives godt på skolen og at trivsel i tillegg til blant annet det å ha et mål for det de driver med, bidrar sterkt til motivasjon for å møte på skolen og fullføre utdanningen

Ulike årsaker til høy trivsel ble nevnt, men et godt forhold til medelever i klassen og til lærere ble framhevet av de fleste. I den forbindelse ble det å bli sett framhevet som

svært viktig. Elevene opplevde å bli sett av lærerne sine, og det opplevde de helt konkret ved at lærerne tidlig lærte navnet deres, de viste interesse for hvor de stod rent faglig og om de evt. trengte noen form for tilrettelegging i læringsarbeidet. Flere opplevde også at læreren viste interesse for hvem de var som mennesker og ikke bare hva de presterte rent faglig. I kontakt med lærer og medelever er det viktig å få en bekreftelse på at man er OK, og at det sammenfaller med den oppfatningen man har av seg selv. Når læreren da ringer om morgenen og spør hvorfor eleven ikke er på skolen vil det være en bekreftelse på at det er viktig at eleven er på skolen. Det er viktig både for eleven og læringsarbeidet til den enkelte i tillegg til at det har betydning for klassemiljøet og muligens også for læreren.

Som nevnt var det ingen av elevene eller de ansatte som nevnte bruk av PC i undervisningen eller fruktservering på skolen som faktorer som påvirket trivselen i skolen. Det brukes imidlertid mye ressurser på både PCer og fruktservering, og uten å si at dette ikke har betydning for trivselen og læringsarbeidet velger jeg å stille spørsmål om i hvilken grad dette går på bekostning av å bruke ressurser på å jobbe med å etablere gode klassemiljøer med god klasseledelse.

### **6.3 Motivasjonens betydning**

Sett i lys av verdiplattformen til skolen der elevene i undersøkelsen går som peker på respekt, raushet og resultater, og Læringsplakaten som gir skolen et oppdrag som skal styre både den pedagogiske og sosialpedagogiske virksomheten på den enkelte skole, ser det ut til at skolen er på god vei i arbeidet med å finne og iverksette tiltak for å få elevene til jevnlig å møte på skolen og fullføre utdanningen. Det ser bl.a., ikke overraskende, ut til at trivsel har mye å si for både frammøte og motivasjon til å jobbe med læringsarbeidet, og alle elevene framhevet det som viktig. Flere av elevene framhevet hvordan de ble møtt av både lærere og medelever med både raushet og respekt, og hvordan det førte til motivasjon til å jobbe for å få gode resultater. Relasjoner som er preget av raushet og respekt ser ut til å fremme motivasjon og arbeidsinnsats hos den enkelte elev, men vil også påvirke lærernes motivasjon og innsats. I tillegg sa de fleste av elevene i undersøkelsen at det å ha et konkret mål også påvirket motivasjonen og innsatsen. Opplæringsloven setter rammer for skolens virksomhet, og her gis elever både rettigheter og plikter i tillegg til at den gir pålegg



som skolene må følge for å sikre den enkelte elev den opplæring han eller hun har krav på. Det ser imidlertid ikke ut til at det bør være noe motsetningsforhold i det og skolens verdiplattform. Det å bli stilt krav til kan for eksempel også handle om å bli vist respekt. Opplæringsloven gir alle rett til videregående opplæring, og skolen skal være med på å gi de unge denne rettigheten ved å vise dem respekt og raushet og ved å jobbe sammen med den enkelte elev for å oppnå resultater.

#### **6.4 Faglig dyktige lærere**

17 åringer som skal velge hvilken utdanning de skal ta med tanke på hva de skal drive med og være opptatt av resten av sitt yrkesaktive liv står ofte overfor mange store og ubesvarte spørsmål. For det første er det i dag mindre innsyn i arbeidsmarkedet og det er ikke lett å vite hva det vil si å være i de yrkene som presenteres av voksne rundt dem som foreldre, lærere, rådgivere og andre de får råd fra. Det er derimot ofte av stor betydning å få møte en person som kan faget sitt og formidler både yrkesstolthet og faglig dyktighet som man kan identifisere seg med. I tillegg sa elevene at de satt stor pris på lærere som i tillegg viste at de kunne formidle kunnskap om og entusiasme for faget til dem på en måte som gjorde at de ble interessert i faget og lærte mye.

Fra min erfaring som lærer vet jeg at noen lærere velger å lage oppgaver som har ulike vanskelighetsgrad, og som vil utfordre elevene på ulik måte. Elever som har høye ambisjoner og god arbeidskapasitet kan da velge de oppgavene som krever mye og som vil gi mulighet til å få gode karakterer fordi de sikter mot høy grad av måloppnåelse. Elever som sliter faglig og som ikke har så høye ambisjoner utover det å bestå og bli en god fagarbeider, kan velge oppgaver som krever noe mindre og som gir måloppnåelse som holder til det å bestå og bli en fagarbeider på sikt, men som ikke gir resultater på øverste del av skalaen. Dette er en faglig utfordring for en faglærer, men elever som ønsker å bli sett både faglig og som mennesker vil kunne ha godt utbytte av et slikt opplegg.

Rekruttering av lærere til yrkesfaglige programområder foregår i stor grad blant fagutdannede som har jobbet med faget sitt i minst to år, og som velger å ta praktisk pedagogisk utdanning (PPU) for å kunne undervise i faget i videregående skole. Det kan være ulike grunner til at en del velger å bruke fagkompetansen sin i skolen, men

Lærere med god faglig kompetanse i tillegg til å være en god pedagog ser ut til å være både gode formidlere av fag og holdninger til kommende fagfolk i ulike fag. Eksempler som elevene viste til var sykepleiere og ingeniører som viste engasjement og faglig dyktighet i tillegg til å være gode formidlere av kunnskap, og dette virket motiverende på deres læringsarbeid. Dette stiller imidlertid krav til at den enkelte lærere "Har det i seg" og til PPU som skal gjøre den framtidige lærer i stand til å være en god leder for klassen både med tanke på læringsarbeidet som skal foregå der og med tanke på å bygge et godt klassemiljø som preges av inkludering og trygghet. I fagplanen for PPU står det at målet for studiet er å lære å:

- kunne samarbeide med ulike elevgrupper
- få innsikt i unges oppvekstmiljø og livssituasjon
- tilpasse opplæringen for den enkelte elev
- kunne samarbeide med foreldre, bedrifter, foreninger, etater osv...

Man skal i tillegg til å være dyktig i faget sitt også være en god pedagog og være i stand til å formidle både fagstoff og holdninger. I tillegg til det skal en lærer være leder for klassen med tanke på både læringsarbeidet som skal foregå der og å utvikle og bevare et godt klassemiljø der alle blir sett og ivaretatt.

## **6.5 Klasseledelse**

Som nevnt over skal en lærer være leder i klassen, og det krever både erfaring og kunnskap å bli en god klasseleder. Relasjoner som preges av tillit og gjensidig respekt og som fører til at man ser hverandre i tillegg til at man føler seg sett, ser ut til å være etablert i de klassene elevene i undersøkelsen representerte. Spørsmålet er da i hvilken grad dette er et resultat av systematisk jobbing fra kontaktlærerens side med tanke på å drive god klasseledelse, eller om elevene har så god sosial kompetanse at de selv og i fellesskap har jobbet systematisk og målrettet for å bygge opp dette miljøet. Det vil være nærliggende å tro at suksesskriteriene her er god klasseledelse og systematisk elevoppfølging blant motiverte elever som er opptatt av hverandre og av å etablere et godt læringsmiljø. Flere av elevene i undersøkelsen fortalte om at de tidligere hadde gått i klasser der det hadde vært mye uro og at det hadde ført til at de hadde slitt med motivasjonen og vurdert å slutt på skolen.

Kunnskapsdepartementet spør i sin rekrutteringskampanje fra 2010, som skal få studenter til å velge lærerutdanning, om: "Har du det i deg", og det er muligens ikke alle lærere som har det. Elevene forteller ikke overraskende om lærere som ikke følger opp slik skolens systemer legger opp til, og om lærere som tilsynelatende ikke er interessert i å ha den type relasjon til elevene som elevene etterspør og ønsker seg. Slik har det alltid vært, og dette har vært tema for praten ved middagsbordet i de fleste familier med skolebarn så lenge det har vært skole her i landet. Hernes (2010) sier at læreren må være en leder som skal lose elevene mot et faglig mål og i tillegg å lede dem slik at de fungerer i forhold til hverandre. Dette handler om å være en god leder i klassen, og det bør ikke være tvil i noen klasse hvem det er som er leder. Læreren er leder i klassen og har ansvaret for både læringsarbeidet og for at den enkelte elev opplever trygghet og har ro til å arbeide med lærestoffet. Lærers personlighet og personlig egnethet kan ikke nødvendigvis endres ved veiledning og kompetanseheving, men dette i tillegg til gode rutiner og systemer som sikrer god elevoppfølging vil være gode redskaper i det faglige arbeidet ved den enkelte skole. Dette blir et ledelsesspørsmål, og det blir viktig at ikke bare elevene blir sett og gitt oppmerksomhet, men også lærere trenger å bli sett i sitt daglige arbeid blant elevene. I kjølvannet av det å bli sett er det viktig med god og konstruktiv veiledning og mulighet for kompetanseheving for den enkelte lærer. Alle lærere bør settes i stand til å møte de stadig økende utfordringene som skolen og den enkelte lærer møter i møtet med og i arbeidet med å følge opp enkeltelever, og dette bør være skoleeier og ledelsen ved den enkelte skole sitt ansvar.

Elevene viste at de satte pris på og var opptatt av at lærerne var gode og engasjerte fagfolk, og at det økte motivasjonen hos dem. Det kan derfor være en god investering for skoleeier å satse på kompetanseheving hos lærerne slik at de alltid holder seg faglig oppdatert på sitt fagfelt og kan formidle dette til elevene.

## **6.6 Kontaktlærers betydning**

Kontaktlærer framstår som en meget viktig aktør i skolehverdagen for den enkelte elev. Både elevene og personalet trakk fram kontaktlærerfunksjonen som svært viktig, og i flere tilfeller som avgjørende for at elevene fikk motivasjon og greide å fullføre utdanningen. I funksjonsbeskrivelsen til kontaktlæreren som er utarbeidet

ved skolen der elevene i undersøkelsen går, ser man at det er en svært omfattende liste over oppgaver som hører inn under kontaktlærers oppgaver. Hver kontaktlærer har i fylkeskommunen som undersøkelsen er gjennomført i, en fast ressurs tilsvarende ca. en undervisningstime i tillegg til et fast kronetillegg pr. år til å gjøre jobben. Det ser ikke ut til at ressursene som satses på denne viktige funksjonen står i samsvar med de forventningene og det ansvaret som tillegges funksjonen. Siden det er opptil den enkelte skoleeier å fastsette både ressurstildeling og godtgjøring for denne typen funksjoner bør det være mulig å se på det forebyggende arbeidet i skolen også i lys av dette. Videre framkommer det at det utføres mye godt og solid arbeid av både lærere og miljøpersonale i skolen i dag, og det er en utfordring å gjøre dette arbeidet synlig for både ledelse og skoleeier slik at den enkelte ansatte blir sett og i tillegg gis motivasjon og veiledning til både å fortsette og videreutvikle god praksis. Elevene sier bl.a. at det å bli sett av faglig flinke lærere har avgjørende betydning for om de greier å fullføre utdanningen. For å oppnå dette forutsettes det bl.a. at det er god og tett samhandling og kommunikasjon mellom ledelse og lærere.

Det ser ut til at trivselen blant elevene stort sett er god, og at både en god relasjon til lærere og medelever er viktig for trivselen. Kompetansen hos de fleste lærere ser etter det elevene sier ut til å være god på det å skape relasjoner og se den enkelte elev, men i en hektisk arbeidsdag med mange og krevende oppgaver som for eksempel det å være en god leder for klassen vil det oppstå situasjoner der man ikke greier å ivareta den enkelte elevs behov og perspektiv. Satsing på økt kompetanse i klasseledelse og i å gi kontaktlærere bedre rammer til å gjøre jobben bør være et godt tilskudd som tiltak for å forebygge fravær og utdanningsavbrudd.

Når det gjelder spørsmålet om hvordan elevene opplever iverksatte tiltak, så ser det ut til at de opplever at en del av tiltakene er bra og har positiv effekt, men at det er potensiale for å gjøre mer for å øke trivsel og motivasjon, blant annet knyttet til områdene relasjonsbygging og etablering av læringsmiljø som kobler trivsel til læring.

## **6.7 Timetelling vs. klassemiljø**

De fleste skoler har tidligere brukt tid i begynnelsen av skoleåret til å arrangere ulike aktiviteter som skal hjelpe elevene med å bli kjent både med ny skole, nye lærere og

medelever. Dette kan sammenlignes med det som både næringslivet og idrettsorganisasjonen driver med, og som kan kalles både kickoff og teambuilding. Flere av de ansatte sa under intervjuene at Utdanningsdirektoratets pålegg til skolene om å innføre systematisk telling av undervisningstimer i de enkelte fag ser ut til å ha satt en stopper for en del aktiviteter ved skolestart som skulle bygge relasjoner mellom elever og mellom lærere og elever og som skulle legge en trygg plattform for læringsarbeidet videre i skoleåret. Undervisningen starter nå ved flere skoler allerede andre skoledag, og for en del elever som kommer til en ukjent skole med ukjente medelever, lærere og fag, kan dette virke både overveldende og skremmende. Motivet med pålegget om timetelling er nok ikke at skolene ikke skal arbeide med trivsels- og miljøtiltak, men at dette ikke skal gå på bekostning av arbeidet med fag. Det kan være en pedagogisk utfordring å jobbe med fag i tillegg til å jobbe med å bygge gode klassemiljøer der elevene trives og lærer.

Det er en god investering i å gi elevene en god start og god motivasjon til å gå på skole, kan være å gi mulighet til å bygge gode klassemiljøer og nettverk der elevene blir kjent med hverandre og kan begynne å få relasjoner til hverandre og lærerne. Kontaktlærer og faglærere må ta ledelsen i klassen fra første stund og begynne å jobbe med å etablere relasjoner til klassen som helhet og ikke minst til den enkelte elev. Det finnes ulike metoder og teknikker som kan brukes, og den enkelte skole bør legge til rette for ulike aktiviteter og tiltak for at skoleåret skal få en god start. Det er imidlertid også viktig at den enkelte faglærer bruker tid i begynnelsen av skoleåret til dette, og her kan både fantasi og erfaring tas i bruk for å finne gode opplegg. Man kan finne aktiviteter med faglig innhold som er med på å bygge relasjoner i klassen. Det kan være gruppearbeid, quizz og ekskursjoner for å nevne noe. Grunnleggende trygghet og oversikt er nødvendig for de fleste for å kunne starte et godt læringsarbeid. Roller og rammer skal etableres og tydelighet vil lønne seg både for elever og lærere fra første dag.

## **6.8 Foresattes betydning**

Juridisk sett blir man myndig når man fyller 18 år i Norge, og foresattes formelle ansvar opphører da. Foresatte til unge under 18 år kan være med og samarbeide med skolen om de unges skolegang. Et eksempel på dette er at det i den

videregående skolen sendes skriftlig varsel om for eksempel at det er fare for at elevene får ikke vurdert i et fag til både foresatte og elevene selv når elevene er umyndig. Dette gir foresatte mulighet til å engasjere seg og hjelpe eleven til å fullføre utdanningen ved å samarbeide med skolen om ulike tiltak. Det er imidlertid ikke noe i veien for, rent juridisk at eleven gir tillatelse til at foresatte får være med i samarbeidet med skolen også etter fylte 18 år.

Skoleeier og Utdanningsdirektoratet gir den enkelte skole ved rektor et oppdrag og ikke minst rammer å jobbe innenfor, og det er en stor utfordring å ha nok ressurser innenfor disse rammene til å både se og ivareta alle elevene. Dette gjelder både de som går på skolen og fullfører og de som sliter med motivasjon og annet som gjør det vanskelig å fullføre. Det ser ut til at foresattes inntog på den videregående skoles arena også har vært med på å gi enkeltelever bedre muligheter til å fullføre utdanningen. Elevene sier selv at de setter pris på og ønsker at foresatte skal følge med og gi hjelp og støtte i skolearbeidet og ikke minst helt konkret hjelp til å komme seg av gårde til skolen om morgenen. Personalet ved skolene sier i intervjuene at de har god erfaring med dette samarbeidet og opplever at det gir god støtte til elevene slik at de fullfører. Foresatte selv gir i Foreldreundersøkelsen (2010) uttrykk for positive holdninger til skolen og til det arbeidet som gjøres for elevene der.

Eksempler på det er at de svarer positivt på at de har inntrykk av at deres elev trives på skolen, blir rettferdig behandlet der, føler seg trygg der og at personalet bryr seg om elevenes trivsel og velferd på skolen.

## **6.9 Elevers ansvar**

Av det elevene sier i undersøkelsen ser man at de er opptatt av å se og ivareta medelever, og det er positivt og ikke minst gir det god trening i sosial kompetanse. Men fokus blir, slik jeg ser det, i liten grad både av meg som intervjuer og av elevene selv satt på deres ansvar for egen innsats i læringsarbeidet i skolen. Som elev har man et eget ansvar for å følge opp læringsarbeidet ved å møte opp og gjøre det arbeidet som følger med fagene, og det er den enkelte elevs ansvar å følge opp dette i tillegg til å bidra til å opprettholde et godt faglig og sosialt miljø i klassen.

Det å ha en bevissthet om fravær kan også være en viktig faktor for å ta ansvar for eget fravær og dermed få ned fraværet. En slik bevissthet kan man skape ved å oppfordre elevene til å følge med på fraværet som lærerne noterer og melde fra om det føres feil osv..Fraværet må være noe som angår elevene og som de føler et ansvar for.

Det at foresatt har fått en mer tydelig og deltakende rolle også i samarbeidet rundt elevene i videregående skole må ikke føre til at elevene selv ikke er med å tar sitt ansvar for egen utdanning og læring. Elevene må selv får være medspiller og ansvarshavende i eget liv på veien mot å bli et voksent og selvstendig individ som er i stand til å ta egne valg ut fra egne refleksjoner. Begrepene tilpassing og danning er brukt i et tidligere kapittel, og i dette perspektivet innebærer i følge Øia og Fauske (2010) tilpassing at de unge blir sosialisert inn i et sosialt system og lærer spillereglene der og danning innebærer en bevisstgjøring mot å foreta egne valg.

## **6.10 Enhetsskole vs. sosiale forskjeller**

I Norge har man et politisk prins ipp som bygger på tanken om enhetsskole der alle barn og unge er sikret lik rett til skolegang og utdanning. I dag er alle barn og unge sikret retten til 13 års skolegang i Norge. Dette må også ses i sammenheng med samfunnsutviklingen slik den beskrives tidligere i oppgaven. De unges muligheter innen arbeidsmarkedet er som følge av dette endret og det er vanskelig å komme ut i fast arbeid uten å kunne vise til formell kompetanse. Dette har blant annet ført til at man stort sett har satset på å bygge ut et offentlig skoletilbud som skal sikre alle like rettigheter og muligheter uavhengig av bosted, økonomi og sosial tilhørighet. Forskning viser imidlertid at den norske skolen ser ut til å bidra til å reprodusere og vedlikeholde det Støren m.fl. kaller "*betydelige sosiale forskjeller*" (Støren m. fl. 2007:259) Dette forklares med at elever som kommer fra hjem der foreldrene har hatt en såkalt vellykket skolekarriere ser ut til å ha større mulighet for å lykkes i skolesystemet. I motsatt fall ser det ut til at barn av foreldre som ikke har hatt en positiv skolekarriere i større grad opplever å ikke lykkes i skolen og i værste fall ikke fullføre skolegangen. Dette kan også føre til en geografisk ulikhet på hvor man får skoler med gode og dårlige resultater. Sett i dette perspektivet har en offentlig skole med verdiene raushet, respekt og resultater som plattform en utfordring. Utfordringen ligger blant

annet i å møte både de elevene som kommer og er topp motiverte for læringsarbeidet og som har satt seg mål de vil nå, og de som ikke er motivert for å gå på skole, men som ikke har noe annet tilbud, og derfor ikke finner seg til rette og bidrar til å skape uro og dårlig læringsmiljø for både seg selv og medelever. Etter å ha intervjuet ansatte ved flere av de videregående skolene i fylket ser det ut til at skolen under ledelse av rektor tar sitt ansvar når det gjelder å legge til rette for og hjelpe elever til å fullføre videregående opplæring.

Elevene gir også uttrykk for det samme, og hvis trivsel er viktig, ser det ut til at skolen er på rett vei siden storparten av norsk skoleungdom som nevnt trives på skolen. Spørsmålet blir hvordan man i enda sterkere grad kan knytte trivsel og motivasjon opp mot hverandre slik at enda flere elever i enda større grad blir motivert til å drive med læringsarbeid og fullføre utdanningen. Er det å bli møtt med raushet og respekt nok, og på hvilken måte spiller resultater en rolle for elevene?

### **6.11 Veien videre**

Elevene i denne undersøkelsen representerer de elevene, altså majoriteten av norsk skoleungdom, som fullfører videregående skole, og det er deres perspektiv vi får innblikk i. De kan si noe om hva som gjør at de kommer på skolen og er motivert for å fullføre utdanningen, og deres innspill kan være nyttige for både skoleeier, skoleledere og lærere med tanke på hva slags prioriteringer som foretas og hvordan man jobber med skoleutvikling.

Når det gjelder spørsmålet om hvordan elevene opplever iverksatte tiltak, så ser det ut til at de opplever at en del av tiltakene er bra og har positiv effekt, men at det er potensiale for å gjøre mer for å øke motivasjon, blant annet knyttet til områdene relasjonsbygging og etablering av læringsmiljø som kobler trivsel til læring.

Videre satsing på å etablere et godt skole- og klassemiljø vil kunne føre til at både elever og lærere får tid og anledning til å bli kjent og etablere relasjoner seg i mellom. Det er som kjent ikke alle lærere som har like god kompetanse i slikt arbeid, så satsingen fra skolens og skoleeiers side bør også inneholde kompetanseheving hos den enkelte lærer, både faglærer og kontaktlærer med tanke på god klasseledelse og relasjonsbyggende arbeid i klassen. Det bør også når det er stort fokus på elevenes



rettigheter i skolesystemet, samtidig settes fokus på elevenes plikter som skoleelev. I et ledd i myndiggjøringen av de unge bør de også gjort i stand til å ta valg og beslutninger som de kan stå for seinere. Dette vil slik jeg ser det være med å sette den enkelte i stand til å modnes, reflektere og ta egne veloverveide valg, og dermed oppnå både dannelse og utdanning. Elevene kan i stor grad, og i økende grad etter som de blir eldre, stilles til ansvar for egen utdanning og læring, og det er muligens noen som i likhet med Pippi Langstrømpe trenger ekstra tid på å komme seg gjennom skolesystemet slik det er lagt opp til fra myndighetenes side. Skolene har utfordringer i å finne tiltak som vil være med å tilrettelegge også for disse elevene. I dette perspektivet kan det hende at prinsippet om enhetsskolen svekkes og i noen tilfeller må fravikes til fordel for å satse på mangfold i tilbudet til de unge. Dette er imidlertid en stor og prinsipiell diskusjon som ikke får plass her.

Mye av det elevene setter fokus på handler som sagt om god klasseledelse og hvordan den enkelte lærer leder klassen og jobber for at elevene skal få gode relasjoner til hverandre og bruke relasjonene i det pedagogiske arbeidet så vel som i det sosialpedagogiske arbeidet. Ifølge Nordahl (2010) oppnås som sagt tidligere den optimale klasseledelse ved en autoritativ holdning preget av både varme og kontroll, og flere av elevene beskriver sin kontaktlærer som en som har kontroll i klassen med som samtidig viser varme og nærhet til elevene.

Det ser ut i fra dette ut som om en del av de tiltakene som er iverksatt for å hindre fravær og utdanningsavbrudd har effekt, og at relasjoner, trivsel, motivasjon og lærerens kompetanse har betydning for at elever velger å fullføre videregående skole. Det gode arbeidet som gjøres i dag bør imidlertid styrkes og kvalitetssikres ved blant annet å gi økte ressurser og muligheter for kompetanseheving til den enkelte lærer for å kunne bli i enda bedre i stand til å utføre arbeidet i tråd med både Opplæringsloven, Læringsplakaten og denne skolens verdigplattform.

## Referanser:

- Alvesson, M. Skjøldberg, K.** (2008) Tolkning og refleksjon. Vitenskapsfilosofi och kvalitativ metod. Studentlitteratur. Stockholm
- Aubert, AM, Bakke, IM.** (2008) Utvikling av relasjonskompetanse. Gyldendal. Oslo
- Backlund, S. m.fl.** (2010) Fra bekymring til handling. En veileder om tidlig intervensjon på rusområdet. Helsedirektoratet. Oslo
- Barneombudet,** 1999, Stemmeskifte
- Berg, N. B.J.** (2005) Elev og menneske. Psykisk helse i skolen. Gyldendal akademiske. Oslo
- Bostad, I.** (2009) Kunnskap og dannelse foran et nytt århundre innstilling fra  
Dannelsesutvalget for høyere utdanning: Dannelsesutvalget. Universitetet i Oslo.
- Bronfenbrenner, U.** ( 1979) The ecology of human development. Experiments by nature and design. Harvard university press. Camebridge
- Buland, T. og Havn, V.** (2007) Intet menneske er en øy. Rapport fra evaluering av tiltak i Satsing mot frafall. Sintef. Trondheim
- Byrhagen, K. Falch, T. Strøm, B.** (2006) Frafall i videregående opplæring: betydning av grunnskolekarakterer, studieretninger og fylke. SØF, senter for økonomisk forskning.
- Bø, I.** (2000) Barnet og de andre. Universitetsforlaget. Oslo
- Christie, N.** (1974) Hvis skolen ikke fantes. Universitetsforlaget, Christian Ejlers forlag, Oslo – København
- Coleman, J.S. et. al.**(1966) Equality of Educational Opportunity. Government Printing Office, Washington
- Dewey, J.** (1916) Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of education. New York
- Elevundersøkelsen** (2010) Utdanningsdirektoratet, Oslo
- Engelstad, F. og Ødegård, G.** (2003) Innledning: Makt, mening og motstand blant unge. I Engelstad, F. og Ødegård, G. (red.) Makt, ungdom og mening. Gyldendal Akademiske. Oslo
- Eriksen, O.** (2010) Bortvalg, frafall eller utdanningsavbrudd? Høgskolen i Østfold. Rapport 2010:12.
- Fauske, H. Øia, T.** (2010) Oppvekst i Norge. Abstrakt forlag. Oslo
- Flem, A.** (2003) En studie av hva en lærer gjør for å lykkes med den inkluderende skolen. I klasseledelse av Postholm og Pettersen. Universitetsforlaget. Oslo
- Foreldreundersøkelsen.** (2010) Halden videregående skole

- Forskrift til opplæringslova.** lov om grunnskole og den videregående opplæringa av 17. juli 1998
- Funksjonsbeskrivelse for kontaktlærere.** (2010) Halden videregående skole
- Gadamer, A.** (1960) 1989; Truth and Method, London: Sheed and Ward Ltd. (2. Reviderte utgave)
- Giddens, A.** (1991) Modernity and Self- Identity. Polity Press, London
- Gjessing, H.J.** (1983) Bergen-prosjektet og prosjektets resultater fra klasseromsundersøkelsene. Institutt for pedagogisk psykologi. Bergen
- Glaser, B.G, Straus, A.L.** (1967) The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research. Chicago.
- Gnist. Har du det I deg.** <http://www.hardudetideg.no/nb>
- Goffman, E.** (1959) The presentation of Self in Eevrydaylife. Doubleday, New York.
- Hundeide, K.** (2009) Barns livsverden. Cappelen akademiske forlag. Oslo
- Imerlund, K.**(2002) Krysspeilinger II: Artikler fra forskningsdagen 2002. Høgskolen i Hedmark, Elverum
- Johnsen, D.W. og Johnsen R.T.** (2006) Samarbeid i skolen – samspill mellom mennesker. Pedagogisk forlag. Namsos
- Jørgensen, P.S. Rienecker, L.** (2006) Den gode oppgaven. Fagbokforlaget. Oslo
- Kaplan, H.B.** (1980) Deviant behavior in Defence of self. Academic Press. New York
- Lindgren, A.** (2003) Pippi Langstrømpe. N.W. Damm & Søn. Skien
- Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa.** (Opplæringslova) av 1998. Kunnskapsdepartementet. Oslo
- Læringsplakaten.** ( 2010) Prinsipper for opplæringen. Utdanningsdirektoratet, Oslo
- Mathiesen, R** (2008) Sosialpedagogisk perspektiv på individ og fellesskap. Universitetsforlaget. Oslo
- Miles, M. B. og Huberman, H.M.** (1984) Qualitativ data analysis: an expanded sourcebook. Thousand oaks, Calif
- Nordahl, T.** ( 2010) Eleven som aktør. Fokus på elevenes læring og handlinger i skolen. Universitetsforlaget. Oslo
- NOU 1977:35:**Lov om barn og foreldre (barneloven)
- Norsk forum for bedre inneklima for barn.** <http://www.innemiljo.net/index.php?limitstart=40>

- Opheim, V. Grøgaard, J.B. Næss, T.** (2010) De gamle er eldst? Betydningen av skoleressurser, undervisningsformer og opplæringsmiljø for elevenes prestasjoner på 5., 8. og 10 trinn i grunnopplæringen. Rapport 345/2010. NIFU STEP, Oslo
- Pettersson, T. Postholm M.B.** (2003) Klasseledelse, Universitetsforlaget, Oslo
- Postholm, M.B.** (2010) Kvalitativ metode, en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier. Universitetsforlaget. Oslo
- Ringdal, K.** (2001) Enhet og mangfold. Fagbokforlaget. Oslo
- Sandemose, A.** (1999) En flyktning krysser sitt spor. Tiden forlag. Oslo
- Skaalevik, E. M. Skaalevik, S.** (1996) selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø. TANO. Oslo
- SSB** (<http://77www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/>)
- St.meld. nr.32** (2007-2008) Kvalitet i skolen.
- St.meld. nr. 11** (2008-2009) Læreren Rollen og utdanningen
- Støren, L.A. Helland, H. Grøgaard, J.** (2007) Og hvem stod igjen? Sluttrapport fra prosjektet Gjennomstrømming i videregående opplæring blant elever som startas i videregående opplæring i åra 1999-2001. NIFU STEP 14/2007
- System for styring for vgs. I Østfold.** (2010) Østfold fylkeskommune
- Thomassen, M.** (2002) Vitenskap, kunnskap og praksis. Gyldendal akademiske. Oslo
- Thornquist, E.** (2003) Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori: for helsefag. Fagbokforlaget. Bergen
- Trana, H. m.fl.** (2009) Hverdagsliv og drømmer. For unge som står utenfor arbeid og skole. Nordlandsforskning, rapport nr. 6/2009.
- Utdanningsdirektoratet.** (2007) Utvikling av sosial kompetanse. Veiledning til skolen
- Wahlstrøm, G.** (2002) Kommunikasjon i skolan. Foredrag ved lærerstevnet i Sogn og Fjordane.

## Vedlegg 1

### Intervjuguide:

1. Hvilket utdanningsprogram går du på?
2. Hvor langt har du kommet i utdanningsløpet?
3. Hvor gammel er du?
4. Gutt/jente?
5. Har du norsk som morsmål?
6. Bor du sammen med foreldrene dine?
7. Hva ønsker du å bli?
8. Har du mye fravær fra skolen?
9. Hva slags fravær, sykdom eller annet?
10. Vet foreldrene dine om fraværet ditt?
11. Trives du på skolen?
12. Hvilken rolle spiller lærerne dine i om du trives eller ikke?
13. Hvilken rolle spiller lærerne i om du møter på skolen eller ikke?
14. Hvordan ser du på de tiltakene som er iverksatt for å få ned fraværet ved skolen, vil de ha betydning for om du møter på skolen eller ikke? Her vil jeg nevne de tiltakene som er iverksatt.
15. Hva skal til for at du skal velge å fullføre utdanningen din?
16. Er det noe du vil tillegge som har betydning for om elever velger å komme på skolen og fullføre utdanningen.

## **”Kan relasjonsbygging i skolen føre til at elevene velger å fullføre videregående opplæring?”**

---

### **Informasjon om prosjektet til elevene og samtykkeerklæring**

---

Jeg heter Eva Martinsen Dyrnes og er i tillegg til å være rådgiver og lærer ved Halden vgs. I gang med et masterstudie ved høgskolen i Lillehammer som heter ”helse- og sosialfaglig arbeid blant barn og unge”. I den forbindelse skal jeg skrive en masteroppgave, og jeg vil skrive om hvilke tiltak som elevenes synes ser ut til å virke forebyggende mot fravær og utdanningsavbrudd, og om elevene mener at det har betydning å ha en god kontakt med lærerne.

Det er iverksatt flere tiltak med tanke på å forebygge fravær og utdanningsavbrudd, og det er interessant å få vite noe om elevene selv tenker at dette er tiltak som virker. De tiltakene som jeg her tenker på er hvordan skolen ved kontaktlærer følger opp når elever ikke møter på skolen.

Målet er å få kunnskap om årsaker til at ungdommer velger å fullføre videregående utdanning utover det rent faglige. Det vil bl.a. være av interesse å finne ut om relasjonene til læreren er viktig, og evt. hvordan den relasjonen bør være osv..

#### **Vil du være med i et forskningsprosjekt?**

Kan **du** tenke deg å bli intervjuet om hvordan du opplever at tiltakene mot fravær og utdanningsavbrudd virker og hva du tenker om det å ha god kontakt med lærerne.

Jeg ønsker **dine erfaringer og meninger**. Disse er viktige å få fram for å få vite mer om hvilke tiltak skolen bør satse vider på.

### **Hvorfor vil jeg snakke med deg?**

Jeg trenger kunnskap om hva som fører til at elever velger å fullføre videregående opplæring. De erfaringene og den kunnskapen som ungdommen selv bidrar med i dette prosjektet, håper jeg kan brukes til å utvikle og gi en enda bedre oppfølging av elevene ved skolen.

Jeg skal intervjuere elever fra ulike utdanningsprogram ved skolen og håper på at du kan tenke deg å være med. Det er viktig for meg og for prosjektet å få høre din versjon.

### **Hva går det ut på?**

Hvis du kan tenke deg å delta vil du bli møtt av meg som vil intervjuere deg i en elevtid og litt ut i lunsjen. Intervjuet vil forgå som en uformell samtale, og jeg byr på lunsj. Jeg tar kontakt med deg og gjør en avtale om når vi kan møtes. Du vil blant annet bli spurt om hvordan du selv opplever det skolen gjør for å forhindre at elever ikke møter på skolen, hvilken rolle læreren spiller for at du skal trives på skolen og hva du tror er viktig for at du skal fullføre utdanningen din. Jeg vil notere underveis i intervjuet.

Hvis du er under 18 år er du ansvarlig for å gi dine foresatte vedlagt informasjon om dette prosjektet.

### **Informasjon om personvern**

*Alle opplysninger vil bli konfidensielt behandlet av meg, og jeg har taushetsplikt. Personopplysninger vil anonymiseres slik at det ikke vil være mulig å kjenne igjen enkeltpersoner i den oppgaven som skal skrives. Ungdom som ønsker å delta, skriver under på en egen samtykkeerklæring for deltakelse. De kan trekke seg fra deltakelse både før, under og etter intervjuet. All informasjon vil da bli slettet. Samtykkeerklæringer med personopplysninger vil bli oppbevart forsvarlig innelåst i arkiv og makulert når prosjektiden er over i juni 2010.*

### Samtykkeerklæring

Jeg \_\_\_\_\_

Samtykker i å delta i forskningsprosjektet "Hva har relasjoner til læreren å si for om elever velger å fullføre videregående opplæring"

Sted og dato \_\_\_\_\_

Jeg kan nås på:

Telefon: \_\_\_\_\_

Epost: \_\_\_\_\_

Hvis det er noe du lurer på kan du ta kontakt med:

Eva Martinsen Dyrnes

Halden videregående skole

Tlf. 93426427

E-post: [evadyr@ostfoldfk.no](mailto:evadyr@ostfoldfk.no)



### Vedlegg 3

## ”Kan relasjonsbygging i skolen føre til at elevene velger å fullføre videregående opplæring?”

---

### Informasjon til foreldre om forskningsprosjekt

Jeg heter Eva Martinsen Dyrnes og er i gang med et masterstudie ved høgskolen i Lillehammer som heter ”helse- og sosialfaglig arbeid blant barn og unge”. I den forbindelse skal jeg skrive en masteroppgave, og jeg skal skrive om hvilke tiltak som sett i elevenes perspektiv ser ut til å virke forebyggende mot fravær og utdanningsavbrudd.

Det er iverksatt flere tiltak med tanke på å forebygge fravær og utdanningsavbrudd, og det er interessant å få vite noe om elevene selv tenker at dette er tiltak som virker.

Målet er å få kunnskap om årsaker til at ungdommer velger fullføre videregående utdanning utover det rent faglige. Det vil bl.a. være av interesse å finne ut om relasjonene til læreren er viktig, og evt. hvordan den relasjonen bør være osv..

Jeg ønsker derfor å intervju noen ungdommer ved Halden videregående fra forskjellige utdanningsprogram for å finne ut hvordan de ser på dette.

Intervjuet er frivillig, og vil bli gjennomført i elevtiden og deler av lunsjen etter nærmere avtale med meg.

Dersom eleven er under 18 år må foresatt være informert om deltakelse. Dere som foresatte har mulighet til å reservere dere mot ungdommen deres sin deltakelse i prosjektet. Dersom dere ikke ønsker at deres datter/sønn skal delta i undersøkelsen eller har spørsmål, må dere vennligst ta kontakt med:

Eva Martinsen Dyrnes, Halden videregående skole, tlf. 93426427,

E-mail: [evadyr@ostfoldfk.no](mailto:evadyr@ostfoldfk.no)

*Alle opplysninger vil bli konfidensielt behandlet av meg, og jeg har taushetsplikt. Personopplysninger vil anonymiseres slik at det ikke vil være mulig å kjenne igjen enkeltpersoner i den oppgaven som skal skrives. Ungdom som ønsker å delta, skriver under på en egen samtykkeerklæring for deltakelse. De kan trekke seg fra deltakelse både før, under og etter intervjuet. All informasjon vil da bli slettet. Samtykkeerklæringer med personopplysninger vil bli oppbevart forsvarlig innelåst i arkiv og makulert når prosjekttiden er over i juni 2010.*

## Vedlegg 4

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Hilde Marie Thrana  
Avdeling for helse- og sosialfag  
Høgskolen i Lillehammer  
Postboks 952  
2604 LILLEHAMMER

Vår dato: 08.11.2010

Vår ref: 25032 / 3 / KH

Deres dato:

Deres ref:

### KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 18.09.2010. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 05.11.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

25032	<i>Kan relasjonsbygging i skolen føre til at elevene velger å fullføre videregående opplæring?</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Lillehammer, ved institusjonens overste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Hilde Marie Thrana</i>
Student	<i>Eva Martinsen Dyrnes</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 melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-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/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/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://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen  
  
Bjørn Henriksen

  
Kjersti Håvardstun

Kontaktperson: Kjersti Håvardstun tlf: 55 58 29 53  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Eva Martinsen Dyrnes, Hårbyveien 17, 1792 TISTEDAL

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no