

**Bortvalg, frafall eller utdanningsbrudd?
Hvordan kan vi forhindre at ungdom bryter
løpet i videregående skole?
Basert på intervjuer med nøkkelpersoner
ved 6 videregående skoler i Østfold**

Odd Eriksen

**Høgskolen i Østfold
Rapport 2010:12**

Online-versjon (pdf)

Utgivelsessted: Halden

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Høgskolen i Østfold har en godkjenningsordning for publikasjoner som skal gis ut i Høgskolens Rapport- og Arbeidsrapportserier.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Østfold.
(E-post: postmottak@hiof.no)

Høgskolen i Østfold. Rapport 2010:12
© Forfatteren/Høgskolen i Østfold
ISBN: 978-82-7825-333-5
ISSN: 1503-2612

Forord

Jeg vil gjerne takke skoleledelsen og de ansatte ved de ulike institusjonene for den åpenhet og tillit de viste meg i forbindelse med intervjuene. Jeg hadde også stor nytte av samarbeidet med Østfold Fylkeskommune i planleggingen av undersøkelsen.

I tillegg vil jeg takke mastergradsstudent og rådgiver Eva Martinsen Dyrnes for uvurderlig hjelp med referatene fra intervjuene.

Innhold

1. Bakgrunnsinformasjon	5
2. Bortvalgsbegrepet	9
3. Metode	13
4. Erfaringer og utfordringer i videregående skole i Østfold	15
4.1. Ansvar for oppfølging av enkeltelever i skolens organisasjon	15
Kontaktlærerens betydning.....	15
Samarbeid med elever og hjem	24
Tverrfaglig samarbeid innenfor skolen og samarbeidet med andre instanser	28
4.2. Motivasjon og sosialpedagogiske tiltak.....	34
4.3. Hvordan ser de viktigste samarbeidspartnerne på utfordringene i videregående skole?	43
Samarbeidet med NAV	43
Samarbeidet med PPT	47
5. Oppsummering og spørsmål til videre drøfting	51
Sluttord	61
Litteratur	63

1. Bakgrunnsinformasjon

Denne kartleggingen av hvordan videregående skoler arbeider med tiltak mot utdanningsbrudd er en del av et samarbeidsprosjekt mellom skole- og barnehageeiere i Østfold og Høgskolen i Østfold. Prosjektet skal bidra til å utvikle nye samarbeidsformer knyttet til praksisopplæring, FoU-arbeid og kompetanseutvikling. Utdanningsforbundet, KS, Fylkesmannens utdanningsavdeling og Østfold fylkeskommune og Høgskolen i Østfold, Avdeling for lærerutdanning er involvert i dette prosjektet.

Arbeidet med å etablere nye samarbeidsformer mellom praksisfeltet og høgskolene/universitetene startet i 2007, etter initiativ fra Utdanningsdirektoratet. Først gjennomførte vi en kartlegging av eksisterende samarbeid mellom skole- og barnehageeier og lærerutdanningen. Deretter brukte vi resultatene fra dette arbeidet til å utvikle en modell for organisering av arbeidet.

2008-09 var en utprøvningsfase, der det blant annet også ble etablert et samarbeidsorgan på fylkesplanet, bestående av representanter fra Fylkesmannen i Østfold, Østfold fylkeskommune, Høgskolen i Østfold, Utdanningsforbundet og KS i Akershus og Østfold. Dette samarbeidstiltaket er nå formalisert i samråd med rådmannsutvalget i Østfold, og har navnet ”Arbeidsutvalget for utdanning i Østfold”. Her koordineres ulike tiltak på utdanningssektoren i Østfold (Eriksen, 2009).

I dette samarbeidet er det gjennomført noen delprosjekter som fokuserer på overganger i utdanningssystemet; fra barnehage til skole, fra grunnskole til vgs og fra lærerutdanning til læreryrket. Delprosjektet om overgangen fra grunnskole til vgs var rettet mot evaluering av innføringen av det nye faget *Utdanningsvalg* i Østfold.

I rapporten *Utdanningsvalg i Østfold* (2009), beskrives resultatene fra en undersøkelse av hvordan de ulike aktørene opplever prosess og samarbeid i realiseringen av det nye faget. Undersøkelsen omfattet både en kvalitativ undersøkelse rettet mot skoleledere, rådgiver og kommunekoordinatorer, samt en nettbasert spørreundersøkelse mot elever i første år av videregående skole. Rapporten ble lagt fram på en konferanse våren 2009, og det arbeides videre på fylkesplan med oppfølging av resultatene.

Arbeidet med å kartlegge erfaringer med tiltak for å motvirke brudd i utdanningsløp er nå (i 2010) fulgt opp med en ny undersøkelse, der fokus rettes mot hvordan de videregående skolene i Østfold arbeider med individuelle tiltak for å øke elevens sjanser til å fullføre og bestå videregående opplæring.

Bakgrunnen er fortsatt bekymringen knyttet til at det kan se ut til å være for mange elever som slutter i videregående skole uten å fullføre utdanningen, slik det beskrives i tidligere utdanningsstatistikk. Statistisk Sentralbyrå gir følgende oppsummering av situasjonen for perioden 2002-07:

En av fem slutter underveis

Andelen elever og lærlinger som oppnår studie- eller yrkeskompetanse i løpet av fem år holder seg på 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 trearbeidsfag.

- **57 prosent** av elevene som begynte på grunnkurs i videregående opplæring høsten 2002, oppnådde studie- eller yrkeskompetanse på normert tid, målt fem år etter at de startet, mens **18 prosent** av elevene/lærlingene sluttet underveis i utdanningsløpet. Dette er tilnærmet likt resultat som for de tidligere elevkullene.

- **12 prosent** av elevene/lærlingene fullførte på mer enn normert tid og 7 prosent var fortsatt i videregående opplæring per 1. oktober 2007.

- **7 prosent** gjennomførte hele utdanningsløpet, men oppnådde ikke noen formell kompetanse. (<http://www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/>)

Samtidig melder Aftenposten (14.4.2009) at 1 av 3 minoritets elever ikke får vitnemål fra videregående skole i Norge. Avisen viser til en NIFU- STEP-undersøkelsen som forteller at mange minoritets elever sliter med å bestå videregående skole, til tross for at de bruker mer tid på lekser og har høy motivasjon. Blant majoritets elever er det 1 av 5 som ikke har bestått videregående fem år etter at de gikk ut av ungdomsskolen. NIFU- STEP har kartlagt årsakene til at minoritetsspråklige elever faller fra i den videregående opplæringen. Undersøkelsen har fulgt 10.000 elever i fem år fra 2002 til 2007 og viser at minoritets elever opplever videregående skole som vanskeligere enn de hadde forestilt seg. De har problemer med å forstå mange ord og uttrykk i lærebøkene. Forskeren fra NIFU-STEP peker på et tettere samarbeid mellom ungdomsskole og videregående skole som viktig for å forebygge frafall. Samarbeidet bør da handle om tidlig identifisering, tidlig innsats og tett oppfølging.

Det er mange faktorer som kan ligge bak et fullføringsproblem som omfatter både norske og minoritetsspråklige elever. Trolig er både sosiokulturell bakgrunn, generell skolemotivasjon, mestringsopplevelse fra tidligere skolegang og grunnlaget for valg av faginnretning i videregående opplæring medvirkende årsaker. En av de sterkeste sammenhengene er knyttet til at svak mestring i grunnskolen (dårlige karakterer) ser ut til å være avgjørende for manglende fullføring av videregående opplæring (Stortingsmelding 16 (2006-2007)).

I Stortingsmelding 16 kan vi også lese at man er bekymret for de store forskjellene man finner i den kompetansen elever og studenter tar med seg fra utdanningssystemet. Dette er med på å påvirke videre muligheter og karriere i yrkeslivet og i samfunnet generelt:

Manglende tilegnelse av grunnleggende ferdigheter i grunnskolen fører blant annet til større sannsynlighet for frafall i videregående opplæring. Det som gir særlig grunn til bekymring, er at disse forskjellene i stor grad har sammenheng med familiebakgrunn, det vil si foreldrenes utdanningsnivå, inntekt eller om en har majoritetsbakgrunn eller minoritetsbakgrunn. Det vil alltid finnes individuelle variasjoner i læringsutbytte og deltakelse.

Og videre:

Regjeringens mål er at flere enn i dag skal lykkes i å nå sine mål og at utdanningssystemet ikke skal videreføre eller forsterke sosiale forskjeller. Sosial utjevning innebærer at sannsynligheten for å lykkes i utdanningssystemet skal være like høy uansett familiebakgrunn. (Kap. 1.1.)

Forskning viser at mange unge ikke fullt ut gis et reelt valg ut i fra evner, men at det er sosiokulturelle faktorer som først og fremst bidrar til å gi dem ”forhåndsbestemte” utdanningsveier.

I *Samfunnsspeilet* (SSB) formuleres dette slik:

Jo høyere utdanning mor og far har, jo større sannsynlighet er det for at barna tar høyere utdanning selv. Jo høyere utdanning foreldrene har, jo lengre vil barnas høyere utdanning bli. De sosiale forskjellene viser seg også blant dem som tar allmennfaglig studieretning. (Nr. 6, 2000)

Aftenposten (30.3.10) skriver også at frafallet i videregående skole er størst blant elever som går på yrkesfag, og at 50 % av elevene som slutter oppgir som

årsak at de er skoletrøtte. Elevene klager på at det er for mye teori og for lite praksis, og i tillegg oppgir mange at de får for lite ut av undervisningen. Det vises også til undersøkelser der årsaker til frafall knyttes til manglende oppfølging på skolen og vanskelige hjemmeforhold.

Til tross for at mange av disse undersøkelsene viser kompliserte årsaksfaktorer knyttet til det at mange unge får brudd i sine utdanningsløp, så er det trolig også slik at kvaliteten på den enkelte ungdoms møte med den videregående skolen vil ha stor betydning for mulighetene for fullføring.

I FAFO-rapporten ”Gull av gråstein: Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring” (Hernes 2010: 03) går man grundig i gjennom mulige tiltak for å demme opp for de lekkasjene i utdanningssystemet som statistikken har vist oss. Samtidig har Østfold Fylkeskommune utarbeidet en plan kalt *Make your Goal*, for ”videre arbeid for å øke andelen som består og gjennomfører videregående opplæring i Østfold 2009-2012” (Østfold Fylkeskommune, 2009). Det foreligger altså en rekke gode forslag til tiltak basert på den omfattende forskningen som har vært gjennomført på dette feltet de siste årene. Vi ønsker likevel å supplere dette materialet med en oppsummering av hvordan de videregående skolene i Østfold beskriver møtet med disse utfordringene. Derfor har vi nå stilt spørsmål til nøkkelpersoner i 6 videregående skoler i Østfold, samt PPT/Oppfølgingstjenesten om hvordan man arbeider for å sikre elevene gode muligheter til å fullføre utdanningen uten avbrudd.

De spørsmålene vi ønsker å få svar på er:

- Hvordan er ansvaret for oppfølging av enkeltelever plassert i skolens organisasjon?
- Hvordan er kompetanseutvikling prioritert i forhold til dem som har ansvar for å følge opp enkeltelever?
- Hvordan samarbeider skolene med elever og hjem om å møte enkeltelevens utfordringer i skolehverdagen?
- På hvilken måte er tverrfaglig samarbeid innenfor skolen og samarbeidet med andre instanser organisert?
- Hvordan er rammebetingelsene for skolens tiltak knyttet til forebygging av utdanningsbrudd?

2. Bortvalgsbegrepet

NIFU-STEP har i Prosjektet *Bortvalg og kompetanse* fulgt nesten 10000 ungdommer på Østlandet ut av grunnskolen, inn i, gjennom og ut av videregående opplæring fra våren 2002 til høsten 2007. Rapporten fra prosjektet (http://www.nifustep.no/norsk/nyheter/bortvalg_og_kompetanse) viser at

- 66 prosent av ungdommene fra 10. klasse våren 2002 hadde bestått videregående opplæring og oppnådd studie- eller yrkeskompetanse fem år seinere.
- 15 prosent sluttet før de var ferdige.
- 19 prosent gjennomførte uten å bestå, og oppnådde verken studie- eller yrkeskompetanse, men det som heter kompetanse på lavere nivå.

Rapporten peker på at de faktorene som i sterkest grad forklarer dette, var elevenes karakterer fra ungdomsskolen, men også forhold som kjønn og sosial bakgrunn hadde betydning. Valg av studieretning viste seg også å være en faktor med selvstendig betydning for videre forløp i skolekarrieren.

Konklusjonen i nettsidens introduksjon til rapporten var at

”norske 16 åringer har så ulikt utgangspunkt at en ikke ubetydelig andel av årskullene mangler de nødvendige forutsetningene for å klare de vanskelige kravene som må til for å oppnå studie- eller yrkeskompetanse.”

Undersøkelsen viser at av de 34 prosent som enten har sluttet eller gjennomført uten å bestå, har vel halvparten bestått til og med VG I, dvs. at de var like i nærheten av å bestå. Mange av disse har strøket i bare ett fag, eller mangler karakter i ett fag pga for høyt fravær. *Bedre tilpasset opplæring kan trolig likevel gjøre det mulig for mange av disse ungdommene å oppnå studie- eller yrkeskompetanse.* (NIFU STEP Rapport 13/2008)

Denne rapporten gir et svært godt bilde av de mange faktorene som påvirker elevenes muligheter for å fullføre et videregående utdanningsløp. Den sier også mye om hva som faktisk skjer med de ulike ungdomsgruppene i møtet med videregående opplæring. I rapporten lanseres begrepet ”bortvalg” som alternativ til frafallsbegrepet. Begrunnelsen er

Dette begrepet kan selvfølgelig forsvares på et slikt grunnlag, men samtidig innebærer det en fare for at både foreldre, den videregående skolen og det politiske systemet fristilles fra sitt ansvar for å skape de betingelsene som er ”å vise at det er et element av valg i å takke nei til den treårige 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, s. 10)

Når en skiløper må gi opp å fullføre ”Femmila” i Kollen, så kaller vi det ikke ”bortvalg”. Vi sier at han ”bryter løpet”. Han velger dette fordi han i øyeblikket ikke opplever at det er noen annen utvei. Problemet skyldes selvfølgelig egentlig en rekke bakenforliggende faktorer; manglende trening, dårlige ski, fysiske eller psykiske problemer, dårlig sekundering underveis eller andre tilsvarende faktorer. Resultatet blir at det skapes en manglende motivasjon for fullføring, og dette fører til at løpet brytes.

For ungdom i videregående opplæring er det på tilsvarende måte trolig virkningen av bakgrunnsfaktorene og den videregående skolens tiltak i forhold til disse utfordringene, som fører til en ond sirkel av økende fravær, lav mestring og manglende sosial tilhørighet i skolemiljøet. Denne manglende motivasjonen for fullføring gir nok ofte elever en opplevelse av et ”nødvendig valg” om å avbryte utdanningen, til tross for at samfunnet gir fullføring høy psykologisk sentralitet. Men dermed blir begrepet ”bortvalg” kanskje for upresist, fordi det i for stor grad gir inntrykk av en ønsket utvikling. Det rammes egentlig av den samme kritikken som kan reises mot frafallsbegrepet, men med motsatt fortegn. I denne rapporten vil vi i hovedsak bruke begrepet ”utdanningsbrudd” som betegnelse på en situasjon der elever skriver seg ut/ skrives ut fra skolen. Dette er et signal om at videregående skole må være særlig opptatt av å vurdere alle kritiske faktorer i egen virksomhet i arbeidet med å utvikle løsninger som kan bidra til økt læring og fullføring for elevene.

I sin bok om økologi og menneskelig utvikling beskriver Brofnerbrenner (1979) det han kaller ”ecological transition” eller økologiske overganger. Dette handler om situasjoner der mennesker skifter posisjon i det ”økologiske livssystemet” de er i. Et eksempel på en slik økologisk overgang er nettopp den situasjonen der ungdomsskoleelevene går over i videregående skole. Slike overganger har i seg et utviklingspotensiale, men også en fare for tilbakegang og krise. Elever er

spesielt sårbare i slike overgangsfaser, og de faktorene som i stor grad kan påvirke utviklingen positivt er gjensidig informasjonsutveksling mellom de to miljøene, voksne støttepersoner (foreldre, lærere, rådgivere) som kan delta på begge arenaene og binde de to miljøene sammen for eleven og at eleven opplever at det er sammenheng og helhet i utviklingen. Dette innebærer at alt arbeid som kan bidra til å bygge ned usikkerhet, sikre god gjensidig informasjonsflyt og vise synlig samarbeid mellom de to miljøene vil være med på å styrke sårbare elevers muligheter til å klare seg gjennom utdanningsløpet. Det er derfor svært viktig at fagmiljøene i de to skoleslagene utvikler gode løsninger for både generell informasjon, individuell oppfølging og samarbeid mellom skoleslagene og elever og foreldre (Eriksen,2009).

Bronfenbrenner (1979) er opptatt av kvaliteten på de roller, aktiviteter og relasjoner som barn og unge møter på de arenaene de deltar i (familie, fritidsaktiviteter og skole). I dette ligger det også en anerkjennelse av at mulighetene for en positiv utvikling i videregående skole også er sterkt knyttet til ungdoms opplevelse av tilhørighet og mestringmuligheter i sitt nye miljø. Dette er trolig like viktig som de erfaringene de har med seg fra grunnskolen.

I et elevperspektiv kan det også være grunn til å se på hvordan skoleerfaringene påvirker elevens selvakseptering og motivasjon. Dette er personlige opplevelser som trolig også bidrar til at en del gode, men gruppeorienterte tiltak heller ikke når fram til alle elevene. Kaplan (1980) beskriver hvordan personer som over tid opplever at selvaksepteringen trues, vil gå langt for å unngå situasjoner som opprettholder det negative presset på selvaktelsen.

The expectation (is) that the more self-rejecting persons would be more likely to show tendencies to avoid situations having self-devaluing implications...(s. 68)

Skaalvik & Skaalvik (1988) bruker Kaplans forskning til å vise at dette perspektivet også kan være et innspill til forståelse av hvordan enkelte elever i grunnskolen ender opp med å reagere med frustrasjon og atferdsvansker. Elevene har ikke noen valgmuligheter i forhold til å forlate skolen så lenge de er i grunnskolealder, men kan bare beskytte selvaksepteringen ved å devaluere skolens normer og innhold. Vi kan anta at tilsvarende mekanismer vil kunne føre til at elever i videregående skole med utgangspunkt i samme problematikk,

kan se seg nødt til å bryte utdanningsløpet. Mønsteret vi ser er at når ulike faktorer i den unges liv fører til lav mestring av fag eller sosiale situasjoner i skolesammenheng, så innebærer dette et brudd med sterke forventninger i elevens miljø på skolen og hjemme. Med et sterkt fokus på minstekrav, hyppige prøver og sosial sammenlikning, så vil dette forventningsbruddet bli tydelig markert fra skolens side. Slike opplevelser over tid, vil føre til at elevens selvakseptering blir truet.

Den eneste måten eleven kan beskytte sin selvakseptering på, er ved å miste motivasjonen til å arbeide med fagene og til å være i en konstruktiv elevrolle. Det er nødvendig å devaluere betydningen av det systemet som truer selvaksepteringen. I grunnskolen tvinges man til å fortsette å være i en situasjon der selvaksepteringen trues, og da vil resultatet ofte bli at eleven reagerer med frustrasjonsreaksjoner i form av utagerende atferd (Skaalvik & Skaalvik, 1988). I videregående skole har eleven en annen mulighet til å unnslippe trusselen mot selvaksepteringen, og det er å trekke seg ut av hele prosjektet. Det kan altså være en mulighet for at den situasjonen eleven opplever å være i, i seg selv skaper en nødvendighet for å avslutte skolegangen. Det å avbryte utdanningsløpet i videregående skole er til slutt en individuell sak, og det som leder fram mot bruddet er en prosess som oppleves av den enkelte elev og hjemmet. Generelle tiltak er viktige for å forebygge og legge til rette for oppfølging etter bruddet, men de individuelle tiltakene er de eneste som direkte påvirker elevens opplevelse av sine egne valgmuligheter. Dette peker mot at skolen må legge stor vekt å sette seg inn i den enkelte elevs konkrete opplevelse av sin situasjon, og at tiltak mot utdanningsbrudd også må forankres tydelig i relasjonen mellom lærer og elev i skolehverdagen.

3. Metode

For å forberede arbeidet ble det i samarbeid med Østfold fylkeskommune gjennomført et drøftingsmøte med en gruppe rådgivere og ledere fra fire videregående skoler i Østfold. På grunnlag av dette er det organisert gruppeintervjuer av nøkkelpersoner. Det er også utviklet en intervjuguide som skal gi informasjon om hvordan videregående skoler i Østfold arbeider med individrettede tiltak for å sikre elevene gode muligheter for læring og fullføring.

Vi har valgt *semistrukturert intervju* som metode i forhold til gruppesamtalene med nøkkelpersoner fra de videregående skolene. I strukturerte intervjuer sikres det at spørsmålene er helt like hver gang, og svarene styres mot standardiserte svaralternativer, men man mister muligheten for å tilpasse samtalen til den situasjonen som utvikler seg under samtalene.

I *semistrukturert intervju* derimot, er ikke spørsmålsformuleringen nøyaktig bestemt på forhånd, men ”*formulert i form av stikkord eller beskrivelser som intervjueren skal ta utgangspunkt i når han formulerer spørsmålet.*” (Store norske leksikon, Nettbasert)

Vår undersøkelse tar sikte på å gå i dybden og eventuelt oppdage og kartlegge lite kjente fenomener eller opplevelser, og derfor passer det bedre med mer ustrukturerte intervjuformer (kvalitativ forskning).

Informantene

Utvalget av skoler ble gjort ut i fra tanken om at både by og landkommuner skulle være med, og vi ønsket å ha med både skoler med stort innslag av yrkesforberedende programmer og skoler med hovedinnretting på studieforberedende programmer.

Samtalene med informantene har vært i form av gruppeintervjuer. Vi ønsket at både det de enkelte svarte og diskusjonen i samtalen skulle være kilder til informasjon om hvordan den enkelte skole arbeider med individrettede tiltak.

Intervjugruppene har vært litt ulikt sammensatt, fordi den enkelte skole har fått anledning til å velge ut de informantene man mente best ville kunne bidra.

Arbeidet med undersøkelsen har vært organisert slik:

- Planleggingssamtale med representant fra 4 videregående skoler og Østfold fylkeskommune
- Gruppeintervjuer med følgende nøkkelpersoner fra 6 videregående skoler:

SKOLE	INFORMANTGRUPPE
Askim videregående skole	<u>5 personer:</u> Rådgiver (sos.ped./karriereveil.), kontaktlærer fra motivasjonsklasse, inspektør, kontaktlærer fra helse-og sosial, rådgiver (sos.ped.)
Borg videregående skole	<u>3 personer:</u> Rådgiver, sosialkonsulent fra NAV, kontaktlærer fra helse-og sosial
Fredrik II videregående skole	<u>6 personer:</u> Rektor, rådgiver (spes.ped.), rådgiver (sos.ped.), rådgiver (karriereveil.), fagleder fra service og samferdsel, utdanningsleder
Glemmen videregående skole	<u>6 personer:</u> Avdelingsleder, kontaktlærer, rådgiver, fagleder RM, avdelingsleder TIP, fagleder DH
Halden videregående skole	<u>5 personer:</u> Rådgiver(yrkesfag), utdanningsleder (yrkesfag), fagleder Bygg & anlegg, kontaktlærer TIP, helsesøster
	<u>4 personer:</u> Utdanningsleder, rådgiver, kontaktlærer TIP, fagleder TIP

- **Gruppeintervju** med PPT og Oppfølgingstjenesten
- Gruppeintervju med sosialkonsulenter fra NAV knyttet til Halden videregående skole

Anonymitetsutfordringen

Vi har også drøftet anonymitetsutfordringene med de som har deltatt i intervjuene. Det ville uansett være vanskelig å få til fullstendig anonymitet, på grunn av at forholdene er relativt oversiktlige i Østfold. Vi har derfor valgt å bruke navn på skoler, men ikke fokusere på personene som har deltatt.

Rapporten baserer seg på referater fra samtalene. Disse referatene har blitt godkjent av informantene, og skolene har også fått tilsendt utkastet til resultatbeskrivelser i rapporten.

Materialet fra undersøkelsen ble presentert på en arbeidskonferanse arrangert av Østfold Fylkeskommune 7. mai 2010.

4. Erfaringer og utfordringer i videregående skole i Østfold

Hovedinntrykket fra samtalene er at det er et stort engasjement blant nøkkelpersonene i forhold til å bidra til at elevene lykkes. Utfordringene gripes litt ulikt an ved de enkelte skolene, men tiltakene kan knyttes til noen hovedområder:

- Elevenes møte med skolen og kontaktlærerfunksjonens betydning
 - Elevsamtaler og foreldrekontakt
 - Sosialpedagogiske tiltak og motivasjon
- Ansvarsfordeling og organisering av tverrfaglig samarbeid om enkeltelever
- Overgangsutfordringer fra grunnskolen til vgs – informasjonsbehov

4.1. Ansvar for oppfølging av enkeltelever i skolens organisasjon

Kontaktlærerens betydning

I et svært omfattende forskningsmateriale om utfordringer i videregående skole, så kan man kanskje noen ganger miste av syne betydningen av det viktige, direkte og personlige møtet mellom eleven og læreren. På Utdanningsforbundets nettsider skriver Knut Skau (skolelederkontakt i Utdanningsforbundet i Telemark) blant annet om viktigheten av å styrke kontaktlærerfunksjonen, gjennom reduserte gruppestørrelser og dermed økt mulighet til samtale og oppfølging av de enkelte elevene.

(Utdanningsforbundets nettportal, 2010)

I vårt materiale ser det ut til at rammevilkårene for kontaktlærere følger de samme prinsippene ved alle skolene, med ca. 1 t nedsatt lesetid og et relativt moderat kronebeløp (ca. kr. 10000,-) i ekstra lønn. Ressursen er lik, enten man har ansvar en gruppe i en studieforberedende klasse og har klassen selv i to timer pr. uke, eller om man har en gruppe på 15 elever på elektrofag, med ansvar for alle timene i programfaget.

Skolene vi snakket med var i stor grad også opptatt av den viktige rollen kontaktlærer har i forhold til elevenes muligheter for å fullføre videregående opplæring. Det handler særlig om tre områder:

1. Det er kontaktlærer som oppdager faresignaler og som i størst grad tar initiativ til å sette i verk tiltak
2. Det er kontaktlærer som kan bruke informasjon fra grunnskolen til tilrettelegging i skolehverdagen
3. Elevenes utvikling av sosial tilhørighet og tillit til skolen er ofte knyttet til kvaliteten på kontaktlærers arbeid, blant annet relatert til sosialpedagogiske perspektiver og tiltak.

Ved alle skolene vi snakket med var det kontaktlærerne som har hovedansvar for å melde fra om bekymringer knyttet til enkeltelever. Dette er en ”førstelinjetjeneste” som både skal tilrettelegge for samarbeid om elevenes mestring og forebygge brudd i utdanningsløpet, men også slå alarm når problemer oppstår. Arbeidsformen ved de enkelte skolene varierte noe, men prinsippene man jobber etter er sammenliknbare:

Ved **Askim vgs** beskrives kontaktlærernes utfordringer slik:

Kontaktlærer må ha oversikt over info om eleven, kjenne eleven, vite hva som skjer i skolehverdagen og ha god kontakt med de øvrige lærerne som eleven har. Mye skjer i tiden fram til høstferien. Elevene skal finne sin plass, lage allianser osv. Det må gjerne gå noen uker før det ”butter imot”. Man ser at det skjer noe når de faglige kravene kommer med prøver og innleveringer Det er fravær som er første indikator på bortvalg. Det kan se ut som om det i år ble mye fravær litt seinere enn vanlig; nærmere jul. Relasjoner i klasserommet og på verkstedet er viktig, og her er kontaktlærer og fagarbeider sentrale. Man må faktisk til en viss grad ha elevene ”på fanget”, følge dem ” tett på” og ha løpende kontakt med de øvrige lærerne. Relasjonen både til eleven selv og til de andre lærerne er viktig. Dette arbeidet med å skape tilhørighet og følge opp elevene har en viktig funksjon for timelærerne også, og det får dem også til å bry seg mer. Dette fører til bedre oversikt over elevene og ”tetter systemet” rundt dem.

Skolen legger opp til tett, uformelt underveissamarbeid mellom kontaktlærere og rådgivere. De som jobber direkte med elevene; lærerne er de som først ser elevene, og må melde fra til systemet. Etter 3 dager eller 10 timers fravær skal det gjennomføres elevsamtale og fylles ut et eget skjema. Skjemaene sendes videre til rådgiver, som så følger opp saken videre i samråd med kontaktlærer. Rådgiverne jobber allerede fra våren av opp mot kontaktlærerne om de elevene som kommer fra grunnskolen til høsten og som har problemer og vurderes

særskilt. Kontaktlærer sier de setter stor pris på dialogen med rådgiverne. Det er mye hjelp i å ha uformelle drøftinger med rådgiver før man setter i verk tiltak. Kontaktlærerfunksjonen er viktig, men det er samtidig vanskelig å si at det er et felles syn på dette ved skolen. Det er variasjoner i holdninger blant lærerne, forskjell på gruppene fra yrkesfag og studiespesialiserende program. De fleste gjør nok det de skal som kontaktlærer, men det er ulikt hvordan de ulike lærerne ser på funksjonen. For å skape et mer likeverdig tilbud til elevene har skolen en instruks /årshjul for kontaktlærerfunksjonen. PedSys benyttes som et systematisk elevoppfølgingsverktøy for både kontaktlærere og faglærere, og man har hatt et opplegg med opplæring i klasseledelse for lærerne.

Det er mange lærere som ønsker å ha denne funksjonen. Ledelsen jobber stadig med instruks og innspill til kontaktlærer om hva som skal gjøres, og det oppleves at det er kort vei fra ”klasserommet” til ledelsen.

Men utgangspunktet for arbeidet mot utdanningsbrudd er at kontaktlærer må ha et ønske om at elevene skal være tilstede. Kontaktlærer må ha oversikt over info om eleven, kjenne eleven, vite hva som skjer i skolehverdagen og ha god kontakt med de øvrige lærerne som eleven har. Man ser ofte at det skjer noe når de faglige kravene kommer med prøver og innleveringer. Det er fravær som er første indikator på bortvalg. Det kan se ut som om det i år ble mye fravær litt seinere enn vanlig; nærmere jul.

Relasjoner er viktig, her er kontaktlærer og fagarbeider sentrale. Man må faktisk til en viss grad ha elevene ”på fanget”, følge tett på og ha løpende kontakt med de øvrige lærerne. Relasjon både til eleven selv og til de andre lærerne er viktig. Dette arbeidet med å skape tilhørighet og følge opp elevene har en viktig funksjon for timelærerne også, og det får dem også til å bry seg mer. Dette fører til bedre oversikt over elevene og ”tetter systemet” rundt dem.

Borg vgs praktiserer også at kontaktlærer skal ta kontakt med hjemmet etter tre dagers fravær. Kontaktlæreren i intervjuet snakker mye med elever om fravær ved skolestart, og sier fra om at hun vil kontakte hjemmet hvis det oppstår problemer. Hun snakker også med elevene etter at de kommer tilbake fra et fravær om hva de må gjøre med dette. Hun kan ringe hjem og avtale møte med foresatte etter å ha informert elevene. Dokumentasjon om fravær, karakterer og merknader fra Oppad legges fram på møtet. Foresatte trekkes altså inn i arbeidet hos denne kontaktlæreren, og det bygges en relasjon mellom lærer og hjem. Noen kontaktlærere følger dette godt opp, med telefonsamtaler med hjemmet, elev-og foreldresamtaler og tidlig utvikling av relasjoner med elevene. Dette

omtales som en "tett på-strategi" ved Borg. Det er ofte mye jobb på kontaktlærer i begynnelsen av skoleåret. Det er likevel svært ulikt hvordan kontaktlærerne møter disse utfordringene. Enkelte kontaktlærere mener at det ikke er deres jobb å følge opp elevene så grundig, fordi det går på bekostning av det faglige arbeidet. Noen mener det er rådgivers og sosialkonsulents jobb å ta seg av dette.

Likevel er det fastlagt også ved Borg at kontaktlærer har ansvar. Det viser blant annet skolens handlingsplan fra 2005. Det er samtidig en vedvarende utfordring å få alle kontaktlærerne til å fungerer godt i forhold til kravene i skolens handlingsplan. Det er fortsatt litt tilfeldig hvem som blir kontaktlærer, og det foregår ikke systematisk kompetanseutvikling på dette feltet. Klasselærerråd eksisterer ikke på alle program, og dette gjør at samarbeidet med hele læregruppen som har ansvar for elevene kan bli vanskeligere. Det er ikke kultur for å satse på utvikling av klasseråd som samarbeidstiltak, og det kan ofte være dårlig oppmøte når det innkalles. Det kan synes som om det er for lite fokus på dette med å følge opp enkeltelever utover det faglige. Samtidig er det enighet om at gode og aktive kontaktlærere vil forebygge mye problemer både på individnivå og på klassenivå. Man må kanskje bort fra beordring av kontaktlærere, og heller øke motivasjonen for denne viktige jobben ved å gjøre dette arbeidet mer attraktivt. Da handler det om å sette av mer ressurser, først og fremst i form av tid til å gjøre arbeidet. Ved å høyne statusen til det å være kontaktlærer, gjøre det attraktivt ved å øke kompetansen og økte ressurser, så kan trolig kvaliteten på denne funksjonen utvikles til å bli et mer systematisk tiltak mot utdanningsbrudd. Ved å øke tidsressursen kan man få mye igjen i form av bedre oppfølging, mindre fravær og bortvalg. Det er viktig med noen som kan gi eleven god oppfølging, være "tett på", slik at disse elevene også føler at noen bryr seg om at de møter fram og at de mestrer skolehverdagen. Det handler om å bli sett som hele mennesker. I noen sammenhenger ser vi at det kan være en konflikt mellom det å se på lærerjobben som en faglig jobb, og det å se på jobben i et helhetlig perspektiv der hele eleven er i fokus.

På **Fredrik II vgs** er situasjonen litt annerledes for kontaktlærerne. De fleste av dem har store grupper, og de er inne i klassene relativt kort tid i løpet av uka. Det er likevel først og fremst kontaktlæreren som ser eleven og er nærmest eleven i skolehverdagen. Skolen har prøvd å gi kontaktlærer økt kompetanse til å følge opp elever, blant annet gjennom å ta opp arbeidet på fellesmøter. Kontaktlærers oppgaver er at de skal oppsøke eleven ved fravær, ringe hjem,

sende e-post, SMS. Når eleven er under 18 år, skal man prøve å få foreldre i tale. De fleste kontaktlærere jobber selvstendig og følger dette opp alene, men hvis man ikke får kontakt med elevene, henvises de videre til sos.ped. - rådgiver og spes.ped.- ansvarlig ved skolen, slik at de kan jobbe videre med saken. Dette oppleves som en opptrapping av jobbingen. Hvis ikke rådgiver heller får kontakt sendes beskjed tilbake til kontaktlærer om at det ikke oppnås kontakt. Det løftes da videre til ledelsen. Utvisning har vært brukt som reaksjon noen ganger. Tiltaket har egentlig mest virkning på resten av klassen.

Klassens time står på timeplanen hver uke. Dette er en mulighet til å snakke med elevene om problemer som oppstår, men det forventes ellers at kontaktlærer tar kontakt umiddelbart med eleven ved fravær. *Klasselærerråd* kan være vanskelig å få til, fordi det er vanskelig å holde kontakt med alle lærerne. Man kan likevel følge med på fraværet på Oppad. Ofte vil det bli sendt e-post til alle lærerne som er knyttet til klassen hvis det er noe spesielt.

Alle sluttmeldinger kommer i hovedsak etter en periode med stort fravær. Ofte vil lærerne også se at karakterer blir dårligere. Det er størst antall elever som avbryter utdanningen tidlig i året, men det ser ut til å være at økende antall elever som også sliter mot slutten av året nå. Fraværet er generelt et økende problem, og det er høyere enn tallene fra arbeidslivet. Skolen jobber med å finne tiltak mot dette.

Det er ikke satset spesielt på kontaktlærere og kompetanseheving, men man har hatt samtaler og jobbet med å få inn gode rutiner for fraværshåndtering og oppfølging. Skolen har ca. 75 kontaktlærere. Noen liker godt å ha denne oppgaven, men andre er "tvunget" til å ta på seg denne oppgaven. Mange opplever det som en belastning å være kontaktlærer, fordi det forventes mye av denne funksjonen, og dette oppleves som slitsomt. Administrasjonen følger opp kontaktlærernes arbeid ved å ta ut fraværslister, merke av elever med stor fravær og sende listene tilbake til kontaktlærer for å få en forklaring.

Kontaktlærerfunksjonen lider nok under omlegging til programfag og valg for elevene. Dette problemet er størst for studiespesialiserende program.

Lærerne i yrkesfagene opplever dette annerledes. Det reageres raskere, lærerne har flere timer i klassen og de har bedre oversikt. På yrkesfag er det vanskeligere å gjemme seg bort. Det har også vært snakk om å organisere elevene annerledes,

ved å gi dem en kontaktperson som følger eleven gjennom hele løpet. Dette er ikke gjennomført ennå, men det er under vurdering.

På **Glemmen vgs** starter ofte prosessen med at kontaktlærer blir bekymret for enkeltelever. Det er som regel oppførsel og/eller manglende som frammøte vekker bekymring. Alle slike elevsaker skal først tas opp på laveste nivå. Når fravær er på 3 dager og 5 timer skal det meldes videre til avdelingsleder, og kontaktlærer tar samtidig kontakt med eleven for en samtale.

Noen kontaktlærere venter og ser om problemene løser seg og er generelt for sene med å reagere. Etter uke 40 settes det likevel uansett inn tiltak hvis forholdene ikke har bedret seg.

Det er teammøte på flere av avdelinger hver uke. Der tas alle elever opp hver uke. Dette møtet melder saker videre til leder eller rådgiver hvis det fortsatt er bekymring. De ulike avdelingene har ulike prosedyrer for oppfølging. På helse- og sosial (HS) er det et relativt stort antall elever med problemer knyttet til både hjemmeforhold og skolesituasjonen. Lærerne på HS bør trolig være raskere til å løfte saker opp, i stedet for å jobbe mye alene med sakene. Det er viktig å få saker videre. Fagleder og avdelingsleder kan ha samtaler med eleven, hvis det ikke bli bedre etter en samtale med kontaktlærer.

Kontaktlærerfunksjonen kan ha svært ulikt innhold og omfang, avhengig av situasjonen i klassen. Det er da også mulig å fordele en pott for såkalt ”byrdefull undervisning” til kontaktlærere underveis i skoleåret, hvis det viser seg at det er mye arbeid med en klasse.

Noen avdelinger drøfter en ordning der lærerne kan beordres til å være kontaktlærer i to år, for å skape mer forutsigbarhet og utviklingsmuligheter. Ved Glemmen vgs ser man også et behov for å heve status for kontaktlærerjobben. Kollegaveiledning og kursing er ønskede kompetansehevingstiltak.

Kontaktlærer må også ha kompetanse til å kunne ta opp kritikk av andre lærere på vegne av elevene. Dette er en utfordring i et kollegaperspektiv.

Kompetanseheving for kontaktlærer er derfor viktig, både relatert til samspillet med kollegaer og fordi de har en viktig funksjon som rådgiver og kontaktperson for elevene. Mange viktige oppgaver legges til kontaktlæreren, og denne funksjonen krever både stort engasjement og god struktur i arbeidet.

Mange av yrkesfaglærere er fagutdannede og mangler kanskje formell kompetanse knyttet til sosialpedagogiske tiltak, men denne delen av lærerens arbeid er også knyttet mye til mye personlig egnethet .

Klasselærerråd brukes til å snakke om klasser og enkeltelever. Fellesfaglærere blir ofte ikke med på disse møtene. Det er vanskelig å få det til. I en situasjon der det ikke er Ikke pålagt yrkesretting av fellesfag, er vanskelig å få fellesfaglærere til å engasjere seg mye i arbeidet med klassene. Dette til tross for at det er stor strykprosent og høyt fravær på fellesfagdelen av utdanningen.

En kontaktlærers beskrivelse av jobben sin ved Glemmen vgs:

En god kontaktlærer må være ”tett på” elevene og lære navnene fra første dag. Jeg må se elevene hver dag, svare på SMS, bruker navn i all kontakt, for å skape relasjoner. Det får dem til å føle seg ønsket og sett. Håndhilsing og direkte øyekontakt hver morgen er viktig. Jeg legger vekt på å jobbe med å lære elevene å ha gode manerer, gode håndtrykk og å oppføre seg ordentlig. Dette peker fram mot hvordan man må opptre i arbeidslivet, og det skaper gode relasjoner mellom alle i klassen. Klassen skal oppleve at vi utvikler dannelse.

Jeg må ha tid til samtaler med en gang det oppleves at elevene blir mer vage i kontakten. Det kan også dreie seg om å sette i verk tiltak for den enkelte, for å tilrettelegge for mestring. Ved fravær kontakter jeg alltid nærmeste leder.

Det er ikke mer fravær for minoritetsspråklige elever. Elever som opplever det kaotisk hjemme dropper enten ut eller er på skolen til kl. 1700, fordi de opplever at det er tydelige voksne her.

Elevene oppfordres til først å snakke med lærere de sliter med selv, men hvis de ikke tør, tar jeg som kontaktlærer personlig kontakt med lærerne og snakker om det eleven har tatt opp.

Det er viktig å heve status for kontaktlærere, og man bør spre gode erfaringer og tiltak som virker i den enkelte klasse. Viktig at ledelsen støtter opp om kontaktlærers jobb. Støtte og ivaretagelse er viktig for alle kontaktlærere.

Jeg mener at det er helt nødvendig å snakke sammen og være tydelige overfor hverandre, også som kollegaer i arbeidet med enkeltelever. Mail-systemet er en god ressurs og har forenklet oppfølging av enkeltlever. Dette gjør det lettere å ha kontakt med hverandre, men det er viktig å ikke gjemme seg bak en mail. Vi må ikke glemme å ta personlig kontakt.

Også ved **Halden vgs** er kontaktlærer førstelinjetjenesten. Det er de som tar imot elevene og først ser tegn til problemer. Fravær skaper alltid bekymring hos kontaktlærer, og det resulterer ofte i uformell kontakt med rådgiver. En utvikling mot utdanningsbrudd begynner gjerne først med skulk og fravær. Det er det viktig å ta tak i dette tidlig.

Kontaktlærer henvender seg til rådgiver, miljøkontakt eller helsesøster for å evt. avdekke problemer som kan ligge bak fraværet. Det oppleves nok likevel nesten alltid som at ansvaret ligger på kontaktlærer.

Grunnholdningen ved skolen, slik ledelsen presenterer den, er 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.

Skolen er opptatt av opplæring og støtte til kontaktlærer, men har foreløpig ikke gjort nok for å utvikle dette systematisk. I deler av skolen er det innført at utdanningsleder og rådgiver innkaller hver kontaktlærer til en halvtimes samtale hvert semester, for å gå gjennom hver klasse med tanke på fravær og andre problemer. Dette bør skje tidlig i skoleåret og gjentas halvveis i året. Da får man tidlig satt fokus på den enkelte elev og får satt i verk tiltak. En utfordring er utvide ordningen til hele skolen, samt få alle kontaktlærere til å ha likt fokus på rollen sin; som den som skal fange opp og følge opp elever som sliter med motivasjon og skolearbeid. Det er også vanlig at kontaktlærerne samarbeider med helsesøster og sosialkonsulent i dette arbeidet.

De fleste lærerne på yrkesfag er kontaktlærere, fordi det må til for å dekke behovet. Noen er da også kontaktlærer mer eller mindre mot sin vilje. Det er stor forskjell på være kontaktlærer på studiespesialiserende program og yrkesfag, på grunn av at det kan være større elevproblemer i enkelte yrkesfagklasser. Men kontaktlærer på studiespesialiserende program har ofte elevene få timer i uka, noen ganger bare to timer i uka.

Kontaktlærer må likevel også følge opp og ha kontakt med de andre lærerne i klassen. Det kan være vanskelig for både kontaktlærere og elever å forholde seg til mange andre lærere.

Kontaktlærer har mye møter for å følge opp elever i de enkelte klassene. Det fortelles om et eksempel der en kontaktlærer har deltatt på 43 møter fram til nå i år.

”Byrdefullpotten” (Ekstra ressurser til lærere som har såkalt byrdefull undervisning) kan brukes for å gi kontaktlærer noe mer tid til å jobbe med dette, hvis de har en klasse der det er mye å følge opp.

Ved **Malakoff vgs** er kontaktlærer og faglærer ofte de første som blir bekymret for enkeltelevers situasjon. Det er gjerne fravær som skaper denne bekymringen, i tillegg til pedagogiske problemer. Kontaktlærer på yrkesfag kan ha klassen 10 timer i uka, og kjenner elevene godt. Kontaktlærer ser hver uke på fravær i klassen, men har relativt sjelden møter med resten av lærerne i klassen.

Elever som har fravær, skal normalt kontaktes av læreren, men problemet kan skjules over tid hvis læreren ikke får kontakt, eller velger å ikke ta kontakt og la eleven være i fred. Dersom problemene fortsetter vil kontaktlærer ha samtale med rådgiver, og foreldre kontaktes for å komme på en samtale.

Det er nå laget et system for oppfølging av slike saker, etter en erkjennelse av at det nok har vært jobbet for ulikt med dette blant lærerne.

Kontaktlærere er ikke alltid motiverte for jobben, blant annet fordi mange ikke ser på dette som en attraktiv jobb. Kontaktlærerjobben har likevel høyere ressurs på Malakoff enn andre skoler, fordi ”byrdefullpotten” er lagt inn i ressursen. Det tar mye tid å jobbe med enkeltelever i grupper med mange elever med store problemer. Lav innsøking til enkelte program gjør at flere elever med store problemer blir tatt inn.

Det er et ønske om å øke kompetansen for kontaktlærer. Malakoff har *kontaktlærerforum* 3 ganger i året. Dette er samlinger for alle kontaktlærere, der ulike aktuelle tema tas opp. *K-timen* er en time ukentlig for kontaktlærer i klassen, men den viktigste ressursen er det å ha tid og kompetanse til å kunne snakke med elever og fange opp problemer. Andre tiltak er at PedSys brukes til å følge opp den enkelte elev. Dette er til hjelp for den enkelte elev/lærer. Eksterne foredragsholdere har også vært på skolen for å heve kompetanse for hele personalet.

Kontaktlærer har nå en instruks, men det er fortsatt individuelle variasjoner i forhold til hvordan den enkelte lærer fyller funksjonen sin. Det blir da ulikt hvor mye innsats den enkelte kontaktlærer legger i oppfølgingen. Mye handler om individuelle ønsker og forventninger til funksjonen.

KOMMENTAR:

Ikke uventet ser vi flere fellestrekk i hvordan skolene vektlegger kontaktlærerfunksjonen. På den ene siden er alle enige om at dette er det mest sentrale tiltaket i arbeidet med å forebygge og løse problemer knyttet til manglende sosial tilhørighet, faglig tilrettelegging for tilpasset opplæring, fravær og mulig utdanningsbrudd. Samtidig ser vi et bilde av en ressursmessig nedprioritert og lite differensiert funksjon, manglende helhetlig system for utvikling av kontaktlærerkompetanse og for mange tilfeldigheter og personavhengige faktorer i arbeidet.

Både engasjement, kompetanse og løsningsforslag finnes på alle skolene, slik at i et felles løft i fylket, så burde det være både motivasjon og muligheter til å utvikle denne viktige delen av tiltakskjeden mot utdanningsbrudd.

Samarbeid med elever og hjem

Kvaliteten på skolenes samarbeid med elever og foresatte når problemer dukker opp vil være avgjørende for hvordan utviklingen vil bli videre. Dette samarbeidet er basert på skolens generelle tiltak på dette feltet, og henger da også sammen med skolens omdømme blant elever og foresatte. Men det er nok i de situasjonene der samarbeidsrelasjonene settes på prøve at kvaliteten viser seg. Ofte er det kontaktlærer, helsesøster, rådgiver eller sosialkonsulent som sammen eller alene gjennomfører de viktige samtalene. Skolene har organisert dette litt ulikt, men det helhetlige bildet viser at dette er noe skolene legger stor vekt på.

Askim vgs sier at det er dårligere oppmøte på "foreldremøte" på vgs. i forhold til 10.klasse u. skole. Dette øker behovet for kontakt med enkeltforesatte i de situasjonene der det er grunn til bekymring. Det er kontaktlærer tar oftest tar kontakt med hjemmet. Som regel er foresatte positive, og lærerne opplever å få god kontakt. Noen ganger tar rådgivere over denne kontakten.

Nytt av året at man skulle velge en foreldrerepresentant for klassene, men det var ikke lett å få noen til å stille til valg i alle gruppene.

Mange elever snakker med foreldrene sine når det dreier seg om mulig bortvalg. Oppfølgingstjenesten (OT) er også med i en del samtaler om utskrivning.

Foreldre er alltid delaktige i å skrive ut elever som er under 18 år. Når det gjelder elevene, så iverksettes det en ekstra elevsamtale dersom elevene er borte mer enn 3 dager eller 10 timer. Basis for elevrelasjonen er likevel den uformelle kontakten med lærerne underveis, og de obligatoriske elevsamtalene (2 pr. år) etter PedSys-programmet.

Askim vgs prøver også ut noe som kalles ”Mobilskolen”. Dette er en utvidet mulighet for løpende kontakt med elever og hjem via SMS.

Borg vgs gjennomfører ordinære elevsamtaler kun mellom elever og lærere. Foreldre kalles ikke inn som standard fordi eleven er en selvstendig person rent juridisk etter 15 år, og derfor er det ikke lovpålagt å innkalle foreldre. Skolen kan likevel ta kontakt med hjemmet uten samtykke når eleven slutter. Eleven har skrevet under på dette når signerer på at de vil følge ordensreglementet. I ungdomsskolen derimot er det pålagt at foresatte er med på samtaler. Foreldrekontakt trappes altså ned etter hvert som de unge blir eldre. Det stilles spørsmål ved om dette er ønskelig.

Elevene får tilbud om én elevsamtale høst og vår. Dette er lovpålagt. I følge skolens handlingsplan skal foreldre kalles inn etter behov. Skjema for elevsamtalen ligger på nettet, og standardopplegget er ca. 20-30 minutter for samtalen. Foreldrene innkalles utover dette, dersom det dukker opp et problem i forhold til fravær osv..

I tillegg til samtalene i spesielle saker, så har Borg vgs også ett foreldremøte for VG1 og nå også for VG2, etter ny forskrift. Alle foreldre innkalles, får informasjon og kan i tillegg få samtale med kontaktlærer.

Det oppleves at foreldre til minoritetsspråklige stiller strengere krav til sine ungdommer. Det dannes ofte klikker av minoritets elever, og dette skaper en del utfordringer. Særlig guttene utvikler egne holdninger som er stikk i strid med det hjemmet står for. Det kan være vanskelig å få kontakt med hjemmene til disse elevene. Men dette er også noe som oppleves også som varierende i forhold til hvordan kontaktlærer jobber og følger opp. Skolen er ikke flink nok til å bruke tolk i foreldrekontakten. Bruk av tolk vil kunne forebygge en del problemer i samarbeidet med hjemmet. Det er også lettere å ha direkte kontakt med foreldre med minoritetsbakgrunn, i stedet for ved et stort foreldremøte der foresatte kan

oppleve det som vanskelig å forstå og følge med. Samtidig er det viktig å være klar over at

Borg vgs er en skole der også mange etnisk norske familier har ulike problemer, og de må følges opp på tilsvarende måte.

Ved **Fredrik II** skal også alle kontaktlærere ha minst to elevsamtaler i året. Eleven må kvittere for at samtalene er gjennomført. Rådgivere og elevtjenesten kan i tillegg ta samtaler med elevene, dersom det er behov for det. Det er også blitt vanligere at foreldrenes selv tar kontakt med skolen for å få en samtale. Generelt kan det sies at det er mindre av systematisk jobbing mot foreldrene, men mye uformell kontakt og samtaler etter hvert som problemene oppstår. Nedtrapping av foreldrekontakten har også en naturlig årsak knyttet til forventningene om at de unge skal ta ansvar for sin egen situasjon og bli mer selvstendige i forhold til foreldrene.

Kontakt med foresatte til minoritets elever ved Fredrik II har ikke fungert bra nok. De møter ofte ikke opp til foreldremøtene, og det er tydelig bedre kontakt med foresatte til elever i innføringsklassene. Manglende kontakt med familien er et problem, fordi det ser ut til at en del elever med minoritetsbakgrunn begynner på for vanskelige programfag. Det kan være hjemmet som ønsker at ungdommene skal ta utdanning for å få høystatusyrker (lege, advokat og lignende) men problemet er at en del av dem ikke har god nok norskspråklig kompetanse eller gode nok skolerresultater fra før. De vil likevel fortsette i programmet, til tross for dårlige resultater. Disse elevene har heller ikke stort fravær, men resultatene blir likevel dårlige. Dette skaper økende problemer for dem, fordi de ikke stoppes i systemet eller gis god nok hjelp for å kunne få forbedre læringsresultatene. I noen situasjoner ser man også at elever dropper innføringsklassen, for raskest mulig å komme videre i utdanningen. Dette tar fra dem muligheten for å lære godt nok norsk og få en god nok plattform for å lære videre.

Ved **Glemmen vgs** gjennomføres det generelle samarbeidet med elever og hjem tilsvarende det som er beskrevet ved de andre skolene. I tillegg er det slik at skolen gjennomfører såkalte TT-møter hver 3. uke. I forkant av disse møtene, så skal kontaktlærer eller rådgiver ha gjennomført nødvendige elevsamtaler og samtaler med foresatte, i de sakene som skal drøftes. Man vurderer altså underveis hva man skal gjøre og hva som fungerer, før man tar det opp i TT-

møtet. Kontaktlærer skal ha vært i kontakt med eleven for å finne ut hvorfor han ikke møter til undervisning eller prøver før man melder saken til rådgiver. Det er viktig med et godt samarbeid mellom kontaktlærer og rådgiver.

Ved Halden vgs er det også standard med to elevsamtaler i året pr. elev. De har også en oppstartsamtale i begynnelsen av året. På yrkesfag er det lettere å ta en del uformelle samtaler underveis (over dreiebenken, på verkstedet osv).

Dessuten er det færre elever i klassene. Studiespesialiserende program har ikke den samme muligheten, siden rammene ikke er lagt til rette for det.

Elever ved studiespesialiserende program kommer ofte seinere i kontakt med skolens hjelpeapparat (rådgiver, helsesøster, sosialkonsulent). Disse elevene dukker gjerne opp når det nærmer seg tentamen eller når kravene øker i utdanningen.

Det er et system for elevoppfølging, og det er et skjema for disse samtalene.

PedSys er et redskap til slik systematisering.

Likevel er det behov for kompetanseheving når det gjelder elevoppfølging og samtaler. Noen lærer har mest fagfokus, og kanskje mindre sosialpedagogisk fokus. Skolen har planer for kompetansedeling på dette området.

Foresatte for elever under 18 år blir kontaktet dersom det oppstår problemer. De fleste foresatte er det lett å få kontakt med og få inn på banen. Dette oppleves som viktig og nyttig. Neste høst skal foreldre i større grad kontaktes. Man er opptatt av å jobbe tettere opp mot hjemmene.

Malakoff vgs bruker også PedSys til å følge opp den enkelte elev. Dette er til hjelp for både læreren og eleven. Det skal være minst to elevsamtaler som skal dokumenteres i løpet av skoleåret. I tillegg så vil lærer observerer i det daglige arbeidet i klassen og ser de som kan trenge en samtale eller en ekstra oppfølging. Lærere opplever at denne kontakten er viktig og givende. Skolen sier også at det er mye kontakt med foreldre. Det brukes alltid godkjent tolk ved samtaler med minoritetsspråklige foreldre.

Mange elever ved skolen har en vanskelig familiesituasjon. Det kan være at de opplever omsorgssvikt, rus eller andre samspillsproblemer hjemme. Fravær hos elevene skyldes nok også i stor grad bruk av stoff. I forbindelse med bortvisning, skal elevene alltid ha en samtale med PPT når de kommer tilbake. Det er særlig viktig at det er god kvalitet på samtalene med elever som har slik bakgrunn. Samtaler med elever som handler om noe annet enn å "få kjeft" oppleves som viktig. Det skal være samtaler som oppleves som gode og

oppbyggelige og konstruktive for elevene. De er ofte vant med negative tilbakemeldinger og hyppige beskjeder om hva som ikke fungerer. Fraværet skyldes også at elevene ikke får nok fokus på seg og på hvorfor de er der de er. Mange er umodne. Skolen er kritisk til rådgivningen ved ungdomsskoler, fordi det kan virke som om elevene for lett veiledes i retninger de egentlig ikke burde gå. Samtidig kan det se ut til at mange foresatte legger livet til barna i hendene på rådgiverne.

KOMMENTAR:

Skolene ser ut til å følge opp de retningslinjene som er for ordinært samarbeid med elever og foresatte. Det er ikke så gode erfaringer med samlinger for foresatte (foreldremøter). Det kan synes som det ikke er kultur for engasjement fra foresatte i forhold til medvirkning i videregående skoles arbeid med egne barn. Dette er et spørsmål som bør drøftes videre.

Det ser også ut til at skolene iverksetter gode ekstratiltak i form av både uformell kontakt og systematisk samarbeid med elever og foresatte, der hvor kontaktlærerne har kompetanse og motivasjon for slikt arbeid.

Flere skoler er opptatt av samarbeidet med minoritetsspråklige elever og foresatte. Her er det trolig mer ujevnt i forhold til kvaliteten på arbeidet. Dette kommer blant annet til uttrykk i ulike praksis når det gjelder bruk av godkjent tolk.

Tverrfaglig samarbeid innenfor skolen og samarbeidet med andre instanser

Det er et viktig grunnlag for etablering av systematisk og tidlig innsats mot utdanningsbrudd at det foregår et godt samarbeid mellom ulike faginstanser både internt på skolen, og i forhold til hjelpeapparatet utenfor. I denne undersøkelsen har vi også forsøkt å kartlegge hvordan dette samspillet om god elevutvikling er organisert og hvilke erfaringer man kan trekke ut av det.

Ved **Askim vgs** har man samarbeid med grunnskolen om enkeltelever før skolestart for å kunne begynne å jobbe riktig fra starten av. Rådgivere inviteres inn i grunnskolen for å møte enkeltelever og foresatte. Noen ganger skjer dette allerede halvannet år i forveien. Disse tiltakene gjelder i størst grad elever som søkes inn på særskilte vilkår. Foresatte og lærere fra grunnskolen tar også noen ganger kontakt på forhånd hvis de er bekymret og ønsker et samarbeid for å forberede overgangen til vgs.

Det er en årlig foreteelse at man har et ”Maimøte”. Dette er et møte mellom rådgiverne i grunnskolene og vgs. om elever man er bekymret for. Det brukes et skjema der det er samlet informasjon om elevene. Dette er underskrevet av både elever og foresatte, og sendes til vgs. Dette gjelder elever som ”har kursen mot” Askim vgs., og det fungerer som god informasjon til kontaktlærerne. Noen ganger kommer også slike elever og foresatte på besøk på skolen på forhånd.

Askim vgs ønsker informasjon fra grunnskolen om fravær, karakterer, igangsatte tiltak, ulike problemer eleven har sosialt og/eller faglig. Lav mestring i enkeltfag fra grunnskolen fører ofte til avbrudd i videregående opplæring. Her er det viktig å fange opp elevene tidlig og legge til rette for andre vurderingsformer og tilpasset opplæring. Elevene kan kanskje få opplæring på andre arenaer. Kontaktlærerne må få informasjonen om enkeltelever, fordi rådgiverne ikke greier å holde oversikt og følge opp alle disse sakene alene. Når elevene gir informasjon, så betyr det at de ikke vil begynne med blanke ark.

I tillegg til informasjonen fra grunnskolene, kan kontaktlærerne også samarbeide med en helsesøster i 60 % stilling og PPT i enkeltsaker. Dette samarbeidet er også formalisert gjennom møter i TT-team (PPT, helsesøster, ledelse, rådgivere). Her drøftes også ofte systemrettede utfordringer.

Skolen deltar også i et samarbeidsforum i Askim kommune. Rådgiver møter der i et såkalt SLT-team, som er et kriminalitetsforbyggende tiltak sammen med barnevern, politi og andre kommunale instanser. Man har innsett at man jobber med mye av de samme ungdommene.

Ungdomskontakten i Askim og politiet besøker også skolen, og ordningen med ”Synlig voksen” er innført (Voksne i skolemiljøet som er tilgjengelige for elevene til uformelle samtaler). Dette omfatter en slags ordning med inspeksjon, der de enkelte lærerne får ansvar for å stille opp. Dette er formalisert i arbeidsavtaler. Elevundersøkelsen sier at det er lett å få kontakt med voksne ved Askim vgs.

Skolen har ikke utplassert sosialkonsulent fra NAV. Det skyldes at kommunen ikke har ønsket dette tiltaket.

Borg vgs. samarbeider mest med grunnskolen om elever som søkes inn på særskilte vilkår. og elever som er tatt inn ordinært, til tross for særskilt søknad. Disse elevene kommer tidlig i kontakt med vgs. på forhånd, både alene og med

foresatte, slik at forholdene kan legges til rette. Det er viktig med slik god kontakt med elevene for å forebygge utdanningsbrudd.

Det er et prosjekt i Sarpsborg der man prøver ut at alle elevene skal presentere seg selv på et skjema før de begynner i vgs. Det er et politisk vedtak om at det skal sendes over opplysninger om alle elever, slik at ingen stigmatiseres. Det kan likevel være slik at skolen ikke er tjent med å få opplysninger om alle elevene som kommer, sett fra skoleperspektivet. Det skapes da en for stor informasjonsmengde, og man må bruke mye ressurser for å finne fram til de elevene som trenger ekstra tilrettelegging.

Skolen savner muligheter til å bygge relasjoner tidlig i forhold til elever som man er bekymret for i grunnskolen. Slikt tidlig samarbeid med foresatte ville også vært ønskelig for flere elever.

Når det gjelder samarbeid når problemer har oppstått etter overgangen til vgs, så er lærerne ofte med på møter med andre instanser i hjelpeapparatet (for eksempel ansvarsgrupper).

Sosialkonsulenten ved skolen har ansvar for å opprette ansvarsgruppe på vegne av kommunen og kan innkalle til møter. Men ofte er slike samarbeidsgrupper allerede etablert.

Skolen har TT-møter hver 14. dag, der det diskuteres på tverrfaglig nivå hva man skal gjøre i forhold til enkeltelever. Her møter sosialkonsulent, PPT, OT og spes-ped. koordinator. Her kan tiltak planlegges.

EST-gruppen har forberedende møter før TT- møtene. Alle meldinger som tas opp i TT er meldt av kontaktlærer. Alle saker tas først gjennom EST, og så går det videre til TT.

Skolen sender generelt få bekymringsmeldinger til barnevernet. Ved Borg er man opptatt av at samarbeidet med barnevernet oppleves som vanskelig, og at man får for lite tilbakemelding fra barnevernet.

Noen lærere opplever at en del elever tar svært mye av tiden deres, og dette kan føre til at man er redd for å kontakte barnevernet. Slikt samarbeid kan oppleves som belastende tidsmessig.

Det framgår at det ikke er noen generell kontakt mellom skolen og barnevernet. Det kan se ut som om det mangler et faglig felleskap om tiltak for elevene. Dette kan skyldes at det er snakk om to forvaltningsnivåer. Noen elever her ved skolen er over 18 år, og da vil av og til sosialkonsulenten henvise til sosialkontor(NAV) og familievernkontor.

Det er ellers etablert et kontaktnettverk mellom rådgiverne i grunnskolene og vgs i Sarpsborg. Det er også et rådgiverforum for rådgivere i Østfold. Dette er et region-nettverk for rådgivere, og det ledes av en fylkeskoordinator som jobber med karriererådgiving.

Her er det muligheter for å diskutere og få faglig påfyll.

Ved **Fredrik II** opplever man at stadig færre elever kommer inn etter søknader på særskilte vilkår. Det er likevel samarbeid med grunnskolene om forhånds informasjon om enkeltelever. Vgs vurderer slik informasjon om bekymring knyttet til fravær og sosial fungering som viktig. Det er likevel ikke noe formalisert system for at slik bekymring meldes videre til vgs. Skolen sier at det hadde vært nyttig å få mer informasjon om en del av elevene på forhånd, slik at det ville bli lettere tilrettelegge for en god start. Det sendes derfor ut skriv til grunnskolene om hva det er ønskelig å få informasjon om. Dette fungerer stort sett bra, men man opplever en del overraskelser når elevene er i gang med skoleåret, fordi det er en del man ikke vet og har fått tilrettelagt for. Men samtidig er det også problematisk, og kanskje egentlig et rettssikkerhetsproblem, om informasjon overleveres uten at elevene og foresatte er informert om det. Motsatt kan det også være et problem at foresatte faktisk tror at det er sendt nødvendig informasjon info til vgs. uten at det er gjort.

De fleste foreldre fra grunnskolene i distriktet får treffe en rådgiver fra skolen på et foreldremøte på ungdomsskolen. Her blir det opprettet kontakt og foresatte og elever inviteres til å komme og snakke og få veiledning med tanke på videre valg.

Skolen har også TT- møter hver 14. dag, der PPT, OT i tillegg til elevtjenesten møter. Det har også vært tilfeller da barnevernet og Utekontakten har vært med. Det er mindre kontakt med barnevernet nå på systemnivå, men mer kontakt med dem på ansvarsgruppenivå. Man opplever utfordringer i samarbeidet med barnevernet. Både gjennomtrekk av ansatte i barnevernet og praktiseringen av taushetsplikten kan oppleves som hinder for effektivt samarbeid. Skolen deltar også i et forum som heter Sentrus, og det er et organ for alle som jobber med barn og unge i kommunene. Her møtes man og snakker om hva som foregår ute blant barn og unge i oppvekstmiljøet.

Ved **Glemmen vgs** er det slik at lister over særskiltsøkere kommer i inn til skolene tidlig på våren før overgangen fra ungdomsskolen. Man inviterer etter

det til en samtale med rådgiverne i grunnskolene, for å få oversikt over elever som sliter. Skolen får også informasjon fra rådgivere på ungdomsskolene på møter. Opplysningene fra disse møtene og samtalene er unntatt offentlighet, men man kan få inntakspoeng, språkkunnskaper, fravær, fagvansker osv. i disse sakene. Det lages en liste med tilleggsinformasjon om enkeltelever, og den brukes til å sette sammen klasser og for å sette inn riktige lærere i gruppene. Man kan også få innsyn i fravær og fagkarakterer fra VIGO, men det er tidkrevende.

TT- møter for alle avd. hver 3. uke. Der samarbeidsparter møter skolen. Det er også teamorganisering på noen av programområdene. I tillegg kan det være aktuelt med møter mellom ledelse og kontaktlærere om hele klasser, der også enkeltelever kan diskuteres.

Det er et tett samarbeid mellom kontaktlærer og rådgiver ved Glemmen. Det er også TT-møter hver 3. uke. Der møter aktuelle kontaktlærere. I forkant av dette er det mye samtaler med elever, med og uten foresatte. Hvis det ikke er gjort noe fra kontaktlærers side, vil det også bli meldt til TT.

Ved **Halden vgs** er det teammøte med programfaglærerne hver 14. dag. Her blir enkeltelever tatt opp til drøfting, spesielt med fokus på fravær. Dette følges opp med en elevsamtale etter dette hvis det er mye fravær. Hvis fraværet fortsetter, sendes det et brev til hjemmet/eleven, der eleven bes om å ta et valg om han vil være elev, delkurselev eller fortsette og ikke ha mer fravær. Man har etter dette jevnlig oppfølgingsmøter, der man ser hvordan det utvikler seg. Dette er nettverksmøter som det er planer om å gjennføre over hele skolen fra neste skoleår. Det innebærer at man har en gruppe som følger opp eleven og tenker tiltak.

Det er også et møte hver 14. dag mellom fagleder, helsesøster, miljøkontakt og rådgiver for å drøfte enkeltelever med tanke på tiltak, og evt. for å forberede sak til TT-møte. Det er slike TT-møter hver uke på skolen (PPT, OT, helsesøster, miljøkontakt, noen fagledere).

Det er også satt i verk et opplegg som innad i skolen kalles ”mini-VIP” på deler av skolen, og det går ut på at helsesøster, miljøkontakt, PPT og rådgiver går inn i førsteklasse og jobber sammen med elevene med temaer som fravær, psykisk helse og læring. Alt med utgangspunkt i fraværproblematikken.

Halden vgs får se inntakslistene ved skolestart, og man kan der se på poengsummene. Det er også ønsket om å få informasjon om fravær fra

grunnskolen. Dette er viktig med tanke på å være forberedt til å ta imot elever som av ulike grunner kan ha sviktende motivasjon for skolearbeid. Dette er ikke godt nok systematisert slik det er nå, og det er et felt som skolen vil arbeide videre med.

Det er gode erfaringer fra samarbeid med de andre instansene rundt skolen. PPT oppleves som å være til stor hjelp, blant annet fordi de er nærme elevene.

Malakoff vgs har kontakt med grunnskolen før skolestart, men dette fungerer ikke bra nok i forhold til elever man er bekymret for, men ikke søker inn på særskilte vilkår. Det er viktig å få kunnskap om fravær og andre sosialpedagogiske problemer før skolestart. Det har vært møte med ungdomsskolene på våren, men dette er avlyst nå inntil det ligger bedre føringer på plass med tanke på taushetsplikten fra ett forvaltningsnivå til en annen. Det er da problemer med å få tak i både formell og uformell informasjon fra ungdomsskolene. Det arbeides nå for å kunne legge forholdene bedre til rette for en god skolestart for den enkelte.

Det er en tanke om å invitere rådgivere fra ungdomsskolene til møter, for at de skal bli bedre informert og utvikle mer kunnskap om de enkelte programmene. Dette vil kunne gi dem bedre kompetanse for god og riktig rådgiving til elevene ved valg av program.

Malakoff vgs har også TT- møte hver uke, og skolen deltar i TSF (tverrfaglig samarbeidsforum: NAV, barnevern, OT osv.) Her kan også elever møte ved behov.

Skolen opplever å ha et godt nettverk å spille på. Politi, BUPP, sos. med. og fastleger er også viktige samarbeidsparter.

Skolen har 40 % helsesøsterstilling på ca. 900 elever. Helsesøster har taushetsplikt, og dette kan være til hinder for samarbeid for å hjelpe den enkelte elev. Skolen kan oppleve dette som et stort problem i en del saker.

KOMMENTAR:

Alle skolene ønsker informasjon om førsteårselevne i forhold til fravær, karakterer og andre relevante forhold fra grunnskolen. Dette gjelder både elever som søkes inn på særskilte vilkår (der dette ikke er noe problem), og andre elever som grunnskolen og/eller foresatte er bekymret for. Samtidig er det svært ulike løsninger på denne informasjonsflyten, og det kan se ut til å være noen formelle sider ved dette som også er litt uklare.

Skolene er også opptatt av å bidra mer i forhold til utvikling av grunnskolerådgivernes kompetanse knyttet til råd om programvalg for enkeltelever.

Skolene har ellers etablert gode og fungerende tverrfaglige samarbeidsorganer og ser ut til å ha gode rutiner for oppfølging når kontaktlærerne først melder saker. Praktisering av taushetsplikt fra barnevern og helsesøsters side oppleves ulikt ved skolene, og beskrives av noen som et problem.

Både NAV-kontakter (sosialkonsulenter) og helsesøsterressurs er ulikt dimensjonert ved skolene.

4.2. Motivasjon og sosialpedagogiske tiltak

Intervjugruppene har vært opptatt av å også fokusere på ulike tiltak knyttet til det å skape sosial tilhørighet og styrke motivasjonen for skolearbeid og fullføring. Dette bygger ofte på skolens gode kjennskap til sine elever og viktige erfaringer i forhold til hva som virker i skolehverdagen. Der mange av de generelle tiltakene som blir beskrevet i forskning og politiske dokumenter preges av langsiktighet og hvor resultatene ligger langt framme i tid, så er skolens praktiske tiltak på dette området preget av både ønsker og muligheter for å gjøre skolehverdagen bedre for enkeltelever akkurat nå.

Ved **Askim vgs** oppleves det som et stadig dilemma at det er et veldig sterkt fagfokus og krav om timetelling. Dette står ofte i veien for fleksibilitet i forhold til å lage lokale løsninger. Pålegg om dokumentasjon og enkeltvedtak osv. krever stadig mye mer arbeid av lærerne, og dette går på bekostning av relasjonsbyggingen i skolemiljøet. Likevel må man jobbe med klasse miljøet, til tross for krav om fag og timetelling. Løsningene for ulike sosialpedagogiske tiltak må finnes innenfor de enkelte fagenes rammer. Det er også slik at fravær er et stort problem. Kanskje er dette et større problem enn avbrutt utdanning. Man kan ikke se på slike avbrudd isolert, men heller se på stryk, reduksjonsplaner og fravær også i en sammenheng. Skolen må derfor få anledning til å ha et helhetssyn på elevenes utvikling.

De nye kravene om timetelling har ført til at man nå går rett på undervisning ved skolestart. Innskolingstiltak er i hovedsak borte. Dette er begrunnet av pålegg etter tilsyn, og ikke knyttet til pedagogisk begrunnelse utover tanken om at mer undervisning betyr mer læring.

Skolen prøver allikevel i en viss grad å finne tid til nødvendige sosialpedagogiske tiltak, men da gjennom kreative og fleksible løsninger innenfor fagene.

Askim vgs har klart å videreføre noen av de tiltakene man hadde god erfaring med fra tidligere:

”*Mette Mager*” er et prosjekt for elever med IOP. Ressursene er samlet slik at man kan ha 15 elever, to lærere og en miljøarbeider knyttet til tiltaket. Elevene jobber på kjøkkenet og lager vafler, suppe osv..som selges på lærerværelset. Penger fra dette brukes til turer og andre hyggelige tiltak. Prosjektet er redusert i forhold til tidligere, endret fordi det er mer formelle krav til måloppnåelse i fagene. PTF (prosjekt til fordypning) og elever fra andre programområder knyttes også til dette prosjektet. Dette arbeidet på kjøkkenet gir kompetanse og økte følelse av mestring for den enkelte. Kommunikasjon er et viktige mål. Skolen ser på dette som et meget viktig tiltak for å forbygge bortvalg for den enkelte elev, og arbeidet legges godt til rette for den enkelte.

”*Motivasjonsklassen*” er et tilbud til elever som ikke har søkt vgs., eller på annen måte har falt ut av ordinært opptak. Elevene har fellesfag det første året, og får etter det velge noe de fatter interesse for og blir utplassert i praktisk arbeid. De begynner altså med et 0.år for å komme i gang. De bruker av retten sin, og må gå opp til privatisteksamen i matematikk og naturfag for å gå videre på ordinært VG1. Man kan også gå i motivasjonsklassen, hvis ordinært VG1 ikke har fungert. Det kan settes ulike mål for den enkelte eleven. Dette er et fint tilbud for å få flere gjennom og for at de skal ende opp med å få kompetanse.

Askim vgs ser ellers at en stor del av de som slutter eller har høyt fravær sliter med motivasjon for utdanning. Ofte er dette noe de har med seg fra ungdomsskolen. Det er viktig å finne ut hvordan man kan jobbe for å utvikle elevenes motivasjon. Tiltak som nevnes er:

- Et tett oppfølgingssystem for enkeltelever
- Det er viktig at alle elever opplever å bli sett av skolens lærere
- Tilgjengelige lærere er viktig: Lærerne må være tilstede på skolen og være tilgjengelige for elevene
- Knytte faste fellesfaglærere opp mot yrkesfag over tid for å skape både kontinuitet og eierforhold til oppgavene.

- Legge ”kontaktlærerkabalen” først ville være en fordel, slik at man kan finne folk som er motivert. Rette mann på rett plass er et viktig poeng.
- Viktig med oppfølging av personalet med samtaler, slik at ikke lærerne opplever å stå alene med vanskelige saker

Borg vgs opplever ofte at de fleste elevene som slutter gjør det før 1. oktober, fordi de da ikke har brukt av retten. Men også etter 1.termins karakterer og senere i året er det en del som gir opp. Omtrent halvparten av de som slutter har grunner til det utenom skolen. Eksempler på dette er graviditet, sykdom osv. Man kan i slik tilfeller gjøre avtaler og lage ordninger, slik at elevene får et fleksibelt opplegg.

Dårlige karakterer henger svært ofte sammen med fravær. Det viktigste tiltaket er tidlig innsats og det å arbeide ”tett på” elevene. Lærerne må jobbe mye med å få elevene til å komme i gang som elever, forstå fagområdet og skjønne hva det handler om å være elev på videregående skole.

Borg har hatt et prosjekt som heter ”*Sterk start*”. Det har vært et tilbud fra helsesøster og psykiatrisk sykepleier. Man skal arbeide for at elevene skal bli kjent med skolen og hverandre. Telling av timer kan være et hinder for å jobbe med en slik god start på skoleåret for nye elever. Det at man nå går rett på undervisning gir VG1-elever ”skolesjokk” og for mange er dette en litt for brå start. Dette oppleves som negativt av både elever og lærere. Skolen mister noe som har vært positivt for miljøet. Kreativitet og gode løsninger i form av miljøtiltak kan hindres ved at man får et rigid og firkantet system som kun ser på fagspesifikke mål læreplanen og innebærer et hovedfokus på telling av timer. Dette oppleves som byråkratisering av skolen. Det kan være en fare for at læringskulturen og tryggheten for den enkelte settes i annen rekke for elever som er i en sårbar og usikker fase i livet.

Ved Borg har man fortsatt en ordning der elevtjenestene går rundt og presenterer seg for de nye elevene, slik at de blir kjent med skolens ulike tilbud. Skolen er også med i et prosjekt som heter ”Helsefremmende arbeid i vgs”. Prosjektet skal sette i verk tiltak som skal fremme elevenes og lærernes psykiske helse

Fredrik II melder at de fleste sluttmeldinger kommer etter stort fravær, i tillegg til at karakterer har blitt dårligere. Det er flest elever som slutter tidlig i året, men for tida ser man et økende antall som gir opp mot slutten av året nå. Det kan se ut som om de rammes av en slags utdanningsutmattelse.

Mange opplever at de ikke orker eller mestrer det de har valgt. Motivasjon svekkes kanskje også når elevene vet at det er nok studieplasser og elevplasser i vgs. Det er lettere å få det man velger uten å måtte jobbe hardt for det.

Motivasjonen for å lære kan være svekket som følge av at man har en del erfaringer fra grunnskolen med å ikke lykkes. Slik mangel på motivasjon er et stort problem for elevene og for skolen. Stort fokus på det å lykkes i fagene kan skape press på elevene når de først er inne i systemet.

Man opplever at en del som slutter har valgt feil. Dette fører til en del ”havarier” i fag. Man må da jobbe med å hjelpe til med å finne bedre løsninger. Langt flere skulle trolig gått på et yrkesfaglig utdanningsprogram i stedet for studiespesialiserende program. Elever kommer og melder fra om dette helt til slutten av 3. året. Det er kanskje en dårlig ting at det ikke mulig å gå fra studiespesialiserende program til yrkesfag uten å gå helt tilbake til VG1. Fullført og bestått er det viktigste fokuset nå. Man ønsker å ha med ekskursjoner og sosiale og motivasjonsfremmende tiltak, men økonomi og timetelling setter stopper for dette. Den generelle delen av læreplanen skal det ikke settes av timer til.

Innen studiespesialiserende program. ser elevene ikke alltid målet (framtidig yrke) for det de driver med. Det er da lett å tenke at da kan de utsette et oppgjør med et feilvalg.

Den individuelle samtalen er viktig for den enkelte med tanke på motivasjon for å gå på skolen, skolen må kunne skreddersy et opplegg for å hjelpe den enkelte gjennom skolegangen med et bestått vitnemål, for eksempel ved å hjelpe til med å bytte programnivå.

På service og samferdsel er det jobbet med faget prosjekt til fordypning.

Lærerne jobber nå mye tettere med elevene og tar signaler på at noe ”skurrer” raskt og gjør noe med det. Det er lagt vekt på variasjon i både arbeidsmetoder og oppfølging fra skolen ute i praksis, og dette gir gode resultater. Det å jobbe ”tett på” og følge opp måloppnåelse er viktig. Skoletrette elever får jobbe mer ute i næringslivet, og dette gir større motivasjon.

Mange elever snakker med rådgiverne når de har problemer, men når det gjelder de som sliter med motivasjon, snur døgnet osv., så kommer de ofte ikke selv, men ”stikker hodet i sanden” og håper det går over. Her er det ofte foreldre som er fortvilte og tar kontakt.

Et problem at systemet lar de som stryker eller får IV bli løftet videre i systemet, fordi dette gir mulighet for å utsette å ta tak i problemet. Det kan være at varslene til foresatte egentlig kommer for sent.

Glemmen vgs erfarer at mange elever henger med til etter 1.termin og et karakteroppgjør før de slutter. Noen slutter også tidlig, trolig fordi de har valgt feil, fordi de mangler motivasjon og ikke får nødvendig støtte i nettverket hjemme. Skolen forsøker å bruke mulighetene til å bytte program for å få elevene til å bli. Innbyrdes bytte mellom programmene fungerer bra. Skolen ser et stort frafall i overgangen mellom vgs. og opplæring i bedrift. Det er vanskelig å få lærlingplass, og det er stort frafall fra påbyggingsklasser som har vært tilbudt til de som ikke har fått lærekontrakt. Det er også slik at 30 % av elevene på studiespesialiserende program går ikke videre til høyere utdanning.

Praksisutplassering med nær kontakt med andre mennesker, slik som på Helse- og sosial kan være vanskelig for enkelte ungdommer. De er kanskje uforberedt på denne typen kontakt med andre mennesker. Yrkesvirkeligheten blir for vanskelig for elever som er i en utsatt situasjon, og det er en risikofaktor at man ikke har fått komme inn på 1.valget sitt.

Man kan også være lenge i systemet uten å slutte. Skolen har ikke midler til å skrive ut elever, hvis de ikke ønsker det selv. Mange elever har høyt fravær, men en del slutter ikke likevel. Kanskje man bør være tydeligere i forhold til å bevisstgjøre en del elever i forhold til det å ta en pause i utdanningen?

Skolen opplever at de har lite spillerom for tiltak overfor enkeltelever som har stort fravær.

Det utarbeides et kvalitetsdokument for å beskrive tiltak mot fravær, i form av en tretrinnsmodell; kontaktlærer, fagleder og utdanningsleder. Rådgiver er med som støtte underveis i prosessen.

Glemmen har også et eget prosjekt på Restaurant og Mat-programmet, der også de søker seg inn på ordinært tilbud, kan få tilrettelagt opplæringen underveis. Man kan blant annet ta bort fellesfag og andre målområder som man finner ut at det vil være vanskelig å oppnå.

Generelt er det også slik ved Glemmen at man vurderer at nødvendige sosialpedagogiske og trivselsfremmende tiltak er skadelidende når man må telle timer fra første skoledag. Timetelling har ødelagt viktige tiltak for en del av

gruppene med elever ved skolen. Fellesfag må tas igjen hvis man likevel får anledning til å dra på en tur eller ekskursjon.

Erfaringen er at mye fravær fra ungdomsskolen og vanskelige hjemmeforhold er faktorer som genererer utdanningsbrudd. Utplassering i arbeidslivet er en aktuell løsning i en del tilfeller, men skolen opplever nå en ny trend ved at bedrifter melder fra at de ikke vil ta imot en del elever. Prosjekt til fordypning er en slik mulighet til å utplassere elever. Noen bedrifter synes også at det er fint å få være med å gjøre en jobb med enkeltelever. Men det er altså en økende tendens mot at en del elever ikke kan være ute i arbeidslivet. Det er større utfordringer for systemet nå som flere elever ikke ser alvoret i å være ute i arbeidslivet, for eksempel med hensyn til å melde fravær osv..

Det blir elevens valg om han ønsker å skrive seg ut hvis han er over 18 år, ellers må foreldre inn i bildet.

Ved Glemmen har man et eget prosjekt som kalles ”Tenkeboksen”: På Design og håndverk er det slik at før 1. oktober ser man at en del elever peker seg ut i forhold til å ikke ville kunne fullføre med ståkarakter. Man kan da ta ut elever i 14 dager i egen gruppe, der man jobber med samme oppgaver som klassen. Man blir da bevisstgjort på om man vil tilbake til klassen, eller om man vil ut av klassen. Her gis det tett oppfølging med både samtaler og undervisning. Noen velger å slutte og noen vil fortsette etter å ha blitt bevisstgjort og ser nye muligheter.

Det er svært viktig å gjøre noe tidlig, og det er sjelden at det ”går seg til” av seg selv. Man må derfor sette inn tiltak.

Restaurant og Mat-programmet kan for en periode sende elever til andre avdelinger, og det har effekt for både de som får oppfølging og for resten av klassen. Det å skille elever som lager uro i klasser er også et godt virkemiddel. Det er viktig å gi signaler til resten av gruppen om at man gjør noe.

Elevdemokrati innebærer også en mulighet for å mobilisere elevgruppen mot dårlig arbeidsmiljø i klassen. Elever kan ta opp i klassen at det er en uheldig utvikling i klassene, og det kan virke positivt i noen tilfeller.

Halden vgs melder at tilsyn på årstimetall har ført til lite spillerom for sosialpedagogiske tiltak. Skolen ser at sosialpedagogiske tiltak er viktige, men opplever at det er en vanskelig balansegang når det gjelder å kombinere dette med timetelling. Bli-kjent dager i oppstartperioden er viktig, fordi man da

bygger relasjoner som er et grunnlag videre i skoleåret. Dette gir gevinst i læringsarbeidet og i oppfølgingen av enkeltelever.

Samtidig må man ikke bruke for mye tid på dette, fordi det også er riktig at elevene kommer raskt i gang med arbeidet i fagene. Man kan finne kreative løsninger på dette, ved for eksempel å utnytte muligheter for å bytte timer med kroppsøvingfaget. Aktivitetsdager kan kompensere for at elevene ofte har for få kroppsøvingstimer.

I fortsettelsen av arbeidet er det viktig å sørge for tett oppfølging av enkeltelever som er i faresonen for å miste motivasjonen og gå mot utdanningsavbrudd. En viktig del av dette er å sikre god planlegging av tilrettelagt undervisning. Skolen må ha muligheter for å tilrettelegge for mestring for disse elevene, slik at de får tro på det de har begitt seg inn på. Dette krever muligheter for fleksible ordninger. Dette må alle lærere kjenne til og jobbe med. Det vises også til § om ”Dialog om anna utvikling” i opplæringsloven, som grunnlag for iverksetting av tiltak forenkeltelever og grupper.

På Bygg og anleggsprogrammet har man innført frokost for elevene to dager i uka sammen med personalet. Dette skaper en god dialog og styrker relasjonene i læringsmiljøet. Dette løses med å flytte *elevtiden* fra midt på dagen til tidlig på dagen (da de spiser frokost sammen). Elevene sier selv at dette er viktig for dem, og at de jobber bedre når de har spist frokost.

Et annet tiltak er å bruke muligheten for bytte av utdanningsprogram. Viktig å være fleksible på dette for å hindre avbrudd. Dette har gitt gode resultater med tanke på å forhindre at elever slutter. Men samtidig kan dette også skape problemer, ved at noen elever utvikler seg til å bli ”program-surfere” og prøver seg på for mange områder.

Man utnytter også muligheten for å periodisere PTF faget, for dermed å kunne utplassere elever i det fagområdet de ønsker å spesialisere seg i. Dette kan også øke motivasjonen hos elevene.

Malakoff vgs ser at det er størst fravær fra fellesfagene. Lærerne har færre timer i klassen. I tillegg er det nok et annet fokus enn i programfagene. Det er vanskeligere å få til alternative løsninger.

Det kan se ut som om det er en viss forskjell mellom fellesfag-lærere og programfag-lærere i forhold til synet på hvordan undervisningen skal organiseres og gjennomføres. Dette gjør det nødvendig å arbeide mer for å få til

et faglig samarbeid. Det innebærer at fellesfagene i større grad må yrkesrettes. Elevene må se denne sammenhengen mellom fagene for å holde på motivasjonen. Malakoff er opptatt av å finne fram til tiltak som kan øke lærernes motivasjon for å yrkesrette fellesfagundervisningen. En mulighet er å øke denne kompetansen ved å knytte noen fellesfaglærere til enkelte program, slik at man kan samarbeide om å utvikle gode opplegg.

Felles klasselærerråd er nødvendig, med tanke på å få kontakt med fellesfaglærere. Det er viktig å høre med fellesfaglærerne hvordan de opplever arbeidet i klassen. På TIP er det et felles møte for fire klasser, da får man en mer helhetlig oversikt over elevene. Da er det lettere for fellesfaglærerne å møte. Kontaktlærer her opplever ikke at det er spesielt vanskelig å få alle lærerne til å involvere seg i arbeidet med klassen. Man må trene seg på å bli god på å jobbe med disse elevene.

Skolen har ellers en *innføringsklasse* for minoritets elever som har behov for opplæring i norsk språk.

I tillegg er det et godt samarbeid med Krapfoss Industrier om elever med stort behov for tilrettelegging av opplæringen.

Praktisk opplæring brukes for en del elever som sliter faglig. Mange elever velger likevel bort dette. De er ikke motivert nok eller trygge nok rent faglig, og det kan se ut som om de redder for det som oppleves som ukjent terreng.

Det er et stort behov for å finne gode måter å følge disse elevene opp på, fordi de har bruk for mer enn alternative tiltak. De må også hjelpes til å tenke mer konstruktivt om sine egne muligheter. Malakoff prøver derfor ut et opplegg som de har fått ideen til fra Akershus:

- To elever i hver klasse skulle delta i et utvidet samtaleopplegg. De ble valgt ut ved innsøking
- Bakgrunnen for deltakelse var ulike problemer av sosial karakter, fravær, svake karakter m.m.
- Elevene fikk tilbud om samtaler hver 14. dag.
- Kontaktlærer stod for samtale sammen med OT, som har satt av en stilling på 20 % til dette arbeidet

- Kontaktlærer melder i tillegg fra til rådgiver med skjema ved mye fravær. Dette brukes av alle lærere

Dialog med elevene er det viktig her. Dette prosjektet skal utvikles videre. Foreløpig er to klasser med på dette, selv om utgangspunktet var fire klasser. To nye klasser er imidlertid på vei inn i prosjektet. Det oppleves av kontaktlærerne at det er bra at det skjer noe. Foresatte sier også at de setter pris på at noe gjøres, og at dette fungerer for elevene.

Malakoff har også miljøarbeider som tar kontakt med elever som dropper ut fra undervisningen. De oppsøker og snakker med elever som sitter i kantina når det er undervisning. Det er fint å ha en åpen kantine, der elevene synes og ikke kan gjemme seg bort.

Næringslivet er opptatt av de elevene som har lite fravær, har bestått alle fag og oppfattes som gode elever. Man må ikke skremme elevene med for bastante beskrivelser av slike krav når man informerer om dette i starten, fordi det kan svekke motivasjonen og troen på egne muligheter hos elevene. Dette fører i praksis til at det bare er 20 % av elevene som føler at de kan gå ut i praksis. Det er viktig å også tenke over at det er en del elever som vokser og modnes ganske mye i løpet av to år på vgs.

De elevene som ikke kan være ute i praksis, er ofte de som har store personlige problemer, eller som oppleves å være bortskjemte og forventer mer enn de kan tilbys i en realistisk yrkessituasjon.

Man opplever likevel at bedriftene er flinke til å gjøre seg attraktive for potensielle arbeidstakere, og møtet med bedriftene kan også styrke motivasjonen for å fullføre utdanningsløpet. Samtidig er det 25 % av bruddene som skjer i overgangen mellom skole og bedrift. Dette kan skyldes at elevene har liten erfaring fra yrkeslivet og opplever overgangen som et slags ”yrkesliv-sjokk”.

KOMMENTAR:

Vi ser av disse intervjuene at skolene er flinke til å finne praktiske løsninger for å forebygge utdanningsbrudd, både på klassenivå og for enkelte elever. Samtidig er alle opptatt av det skillet som er skapt mellom læringsmiljøtiltak og fagrettet undervisning. Dette skillet oppleves ikke som pedagogisk eller forskningsmessig begrunnet.

Helheten i utdanningen er også et tema skolene er opptatt av. utfordringer knyttet til å yrkesrette fellesfagundervisningen og styrke samarbeidet mellom programfaglærere og fellesfaglærere får en god del oppmerksomhet i samtalene.

Skolene er også opptatt av om rammefaktorene framover vil gi dem muligheter for både å fortsette med gode tiltak som er utviklet for å forebygge utdanningsbrudd, og om det vil være mulig å utvikle nye prosjekter.

4.3. Hvordan ser de viktigste samarbeidspartnerne på utfordringene i videregående skole?

Det er både samarbeidet med NAV om utplasserte miljøkontakter/sosialkonsulenter og innsatsen til Oppfølgingstjenesten og PPT som er det viktigste grunnlaget for en tverrfaglig tilnærning til skolens aktuelle utfordringer. Vi har derfor også undersøkt hvilke perspektiver disse samarbeidspartnerne har på sitt eget og skolens arbeid med tiltak knyttet til fravær og utdanningsbrudd

Samarbeidet med NAV

Miljøkontaktene vi snakket med er ansatt ved NAV-Halden, og representerer sosialkontoret. De har til sammen 100 % stilling som de deler 60 % på Porsnes og 40 % på Risum. Fylkeskommunen finansierer 50 % av stillingene. De skal først og fremst arbeide med årsaker til fravær og brudd utenfor skolen, og dermed også forebyggende tiltak. Stillingen ble opprettet som et prosjekt for 9-10 år siden, og er nå blitt en fast stilling.

Hjemmet blir kontaktet i samråd med elevene. Men når elevene ber om hjelp til å etablere seg utenfor hjemmet, for eksempel på grunn av at de er kastet ut hjemmefra, blir hjemmet likevel alltid kontaktet. Noen elever tar kontakt selv, noen blir henvist fra rådgiver, kontaktlærere, eller foreldre tar kontakt. Aktuelle problemstillinger er konflikter hjemme, gutter som snur døgnet (dataspill), jenter som er i krangel med foreldre hjemme, noen er kastet ut hjemmefra, noe rusproblemer og noen har problemer med alkoholiserede foreldre. Helseplager hos elever som somatiske lidelser og prevensjon, tas mest av helsesøster. Andre problemer knyttet til psykisk helse kommer ofte til miljøkontaktene. Elevene kommer også i kontakt med NAV, Mottak etter at de har vært innom Oppfølgingstjenesten etter utskrivning fra skolen. Miljøkontaktene holder altså også kontakt med elevene etter at de har sluttet, og de kan få *individstønning* hvis de kommer inn på praksisplass eller lignende.

Miljøkontaktene forsøker først å finne ut et meldt problem primært er en skolesak eller om det er utenforliggende faktorer inne i bildet. Kontaktlærer

kontaktes i denne avklaringen, og dermed vurderes det om det er skolen som skal løse problemene eller om det er en sak for miljøkontaktene.

Ved Halden vgs har miljøkontakt, helsesøster, PPT og rådgiver har et eget opplegg der noen VG1-klasser med stort fravær har fått 3 besøk. Miljøkontakt og helsesøster har snakket om psykisk helse, rådgiver har snakket om fravær og årsaker til det og en psykolog ved PPT har snakket om hvordan fravær og problemer kan påvirke læring. Dette er en måte å drive bevisstgjøring på og gi informasjon, i tillegg til at det er en innfallsvinkel for å komme i kontakt med enkeltelever. Dette har man tenkt å utvikle videre neste skoleår.

Lærerne er nesten alltid bekymret for fravær når de henvender seg til miljøkontaktene. Noen kontaktlærere er i tett kontakt med elevene fra første stund når eleven er borte, mens andre lar det gå lang tid før de gjør noe. Det er dermed ujevn praksis i forhold til når lærere tar kontakt med rådgiver for å få hjelp til å få kontakt med eleven. Det kan også være et problem at ikke alle lærere skriver fravær hver dag. Det blir derfor i noen situasjoner vanskelig å følge med på fraværet i enkelte klasser. Det er viktig å avklare raskt hvorfor eleven er borte for å kunne vurdere hvilke tiltak som bør settes inn. Det å komme tidlig i kontakt med elevene er viktig, og det er innsatsen til kontaktlærer som er nøkkelfaktoren her. Elevene har ofte mest tillit til kontaktlærer.

Noen elever profiterer godt på å utsette skolegang og heller ta det seinere, men det er ulikt hva som er best for den enkelte. Mye avhenger av nettverket rundt den unge. Det er en del tilfeller der foreldre har ”abdisert” og ikke følger opp den unge slik det er forventet. NAV er da ekstra på vakt med tanke på hvilke tjenester og tiltak som bør settes inn.

Minoritetsspråklige elever har også en del fraværspromblematikk.

Miljøkontaktene jobber også med en del elever i den gruppen med forskjellige typer promblematikk. Det er også bekymring knyttet til påvirkningen i gjengmiljøer i Halden. Nettverket til minoritetsspråklige elever varierer også med hjemmeforholdene, og med de ulike kulturelle bakgrunnsfaktorene hos ulike grupper.

Samarbeid

Miljøkontakter samarbeider med mange på skolen: Rådgiver, PPT, helsesøster, kontaktlærer, fagleder og utdanningsleder. I tillegg er det et godt samarbeid med

SLT-koordinator (SLT : Samordning av Lokale kriminalitetsforebyggende Tiltak) i Halden kommune. Samarbeidet er rettet mot en del ungdommer som er i faresonen med tanke på kriminalitet og rus. *SLT-koordinator* er i kontakt med både ungdom og miljøene der de er, også på ungdomsskolene. Det er utarbeidet en kriminalforebyggende plan for kommunen.

Miljøkontaktene samarbeider også noe med *barnevernet*. Det sendes noen meldinger til barnevernet fra vgs., men ikke ofte. Miljøkontaktene blir ofte kontaktet av lærerne som er bekymret for en elev, og de får da noen ganger beskjed om å sende en bekymringsmelding til barnevernet. I slike saker skal melding sendes, men ledelsen ved skolen bør stå bak meldingen. Skolen har meldeplikt ved bekymring. Det kan se ut som om det en del uklarhet rundt dette ansvaret og hva slags rutiner man har på de ulike videregående skolene.

Prosjektet "Fra barnevern til voksenliv" i Halden handler om å skape gode og helhetlige samarbeidsrutiner og arbeid rundt ungdom i Halden. En av miljøkontaktene er leder for prosjektet. Målet er å sikre en god overføring fra det å være umyndig til å være voksen. Skolens rådgiver er med i prosjektgruppa.

Viktige tiltak for å hindre fravær:

- Nettverksgrupper, i form av samarbeid med skole, hjem og eleven selv, med tanke på å forebygge fravær. Jevnlige samtaler og møter for å forplikte partene og forebygge tidlig. Grupper opprettes rundt enkeltelever etter informasjon som kommer fra ungdomsskolen.
- Tett oppfølging når det gjelder fravær er viktig. Kontaktlærere må derfor prioritere dette og tidlig slå alarm til hjelpeapparatet. Det å føre fravær korrekt er viktig.
- Sette inn tiltak tidlig.
- Viktig å ha flere faggrupper enn lærere inn i skolene. Kontaktlærere trenger avlastning i arbeidet sitt.
- Ikke flytte opp elever videre i systemet når de ikke har vurdering eller bestått i fag.

Arbeidet i skolen

Det er stort fokus på undervisning og timetelling i de videregående skolene . Dette gir liten tid til å drive med sosialpedagogiske tiltak. Det kan ikke settes av undervisningstimer til dette arbeidet. Dette gjør at det blir liten tid til å jobbe med klassemiljø og trivsel. Dette oppleves som problematisk, fordi man ser at det er vanskelig å lære å jobbe med læringsaktiviteter hvis man ikke trives og har det bra.

Det er også ulikt fokus på undervisning og sosialpedagogiske tiltak på de ulike programmene. Ikke alle lærere ser den enkelte elev like godt, noe som spesielt er en utfordring i store grupper. På studiespesialiserende program er det større grupper knyttet til hver lærer, og dette kan gjøre kontakten mer upersonlig mellom kontaktlærer og eleven.

Miljøkontaktene driver ikke kompetanseutvikling for lærerne, men noen enkeltlærere ber om hjelp og veiledning fra miljøkontaktene.

Kontaktlærerne trenger å utvikle mer kompetanse på det å se elevene og kunne samtale med dem. Det er viktig å gi slik veiledning og støtte til den enkelte lærer. Denne opplæringen kan også skje gjennom samarbeid mellom elevtjenesten og den enkelte lærer. Det å tørre å snakke med elevene og stå i problemene gir kompetanse over tid. Noen ganger er det faglærere som tar kontakt, fordi de ser elevene mer enn kontaktlærerne. Kontakt og samarbeid mellom de ulike programmene og mellom lærerne er ulik, men skolehverdagen bærer preg av å være oppdelt og av relativt lite kontakt mellom programmene. Utenfra ser det også ut som om den uformelle kontakten mellom lærerne også er oppdelt etter fag-og programgrenser.

Overgang grunnskole til vgs.

Informasjon fra grunnskole til videregående skole er viktig. Miljøkontaktene fikk ikke noe slik informasjon fra miljøkontaktene på ungdomsskolene dette året. Det arbeides med å få bedre rutiner for en slik informasjonsoverføring. Det vil være en fordel for de fleste av de elevene som sliter på ungdomsskolen.

KOMMENTAR

Det ser ut til at miljøkontaktene er en viktig brobygger, både i forhold til NAV og hjelpetiltak utenfor skolen. Samtidig bringer de inn i skolen en viktig kompetanse knyttet til nettverksarbeid, den profesjonelle samtale og til det å se etter helhetlige løsninger for enkeltelevne. På denne måten er de også brobyggere internt på skolene.

Samarbeidet med PPT

Det deltok en psykolog og en rådgiver fra PPT i videregående skole i samtalen med oss. PPT for Nedre Glomma har hovedsaklig ansvar for Sarpsborg og Fredrikstad. Tjenesten er samlokalisert med Oppfølgingstjenesten. Samtalen var lagt opp slik at PPT ble bedt om å kommentere utfordringene de ser at videregående skole har i arbeidet med enkeltelever.

Elevenes vei inn til PPT går enten ved at enkeltelever tar kontakt selv eller via TT-møter ved de enkelte skolene. I tillegg henviser rådgiver, kontaktlærer og helsesøster elever dit. Foreldre tar også kontakt. Det er en viktig forutsetning at det klarlegges at elevene selv ønsker denne kontakten med PPT. Det må innhentes samtykke fra elevene selv og/eller foresatte for å få overføre opplysninger fra grunnskole til vgs.

Det varierer hvor tidlig elevene kommer i kontakt med PPT. Noen ganger involveres tjenesten allerede i 10.klasse, med tanke på å tilrettelegg opplæringen etter overgangen, men for andre elever kan det gå lang tid med problemer og utfordringer i videregående skole, uten at det meldes bekymring eller settes i verk tiltak. De som søker særskilt inntak, elever med store bistandsbehov er det ofte jobbet så mye med for å tilrettelegge overgangen, og det oppstår sjelden problemer med avbrutt utdanningsløp for disse elevene. Men også for slike elever, særlig der det er snakk om ADHD og andre typer atferdsvansker, så kan det være vanskelig å skape god sosial tilhørighet og mestringsopplevelse.

PPT mener at kontaktlærer er meget viktig med tanke på muligheten for å sette i verk gode tiltak tidlig. Sosialkonsulenter har også en sentral rolle overfor de elevene som man tenker det kan oppstå problemer rundt, og i ”Sarpsborgprosjektet” settes dette i system fra høsten av.

Kontaktlærerrollen

Kontaktlærer har en viktig rolle, må kunne skape en god relasjon i elevgruppene. Spesielt med elever hvor man i utgangspunktet ikke kjenner til at de trenger ekstra støtte, er dette avgjørende for å få elevene til å bli i skolen. En del kontaktlærere har ikke denne evnen eller kompetansen til å utøve god klasseledelse. Blant annet på bakgrunn av dette er det satt i gang et prosjekt i **Halden vgs** fra høsten av, der faglederne skal skoleres for så å veilede kontaktlærerne til å kunne følge opp og gjøre en bedre jobb med elevene. Her

er PPT involvert, i tillegg til professor Terje Odden. Flere skoler er i gang med å tenke på å heve kompetansen til kontaktlærerne, og løfte fram viktigheten av den jobben de gjør og skal gjøre.

”Timetelling”

PPT opplever det som problematisk at skolene ser ut til å nedtone arbeidet med å bygge et godt klassemiljø fra begynnelsen av. Det er skapt en kunstig motsetning mellom det å begynne med undervisning i fag tidlig og arbeid for å skape sosial tilhørighet. Elever er som andre mennesker, avhengige av å være trygge og velorienterte om sin situasjon for å kunne finne plassen sin i miljøet og kunne arbeide godt med egen læring. Det ideelle er da å kunne kombinere klassemiljøtiltak med og det å drive godt læringsarbeid.

Minoritetsspråklige elever

En del minoritetsspråklige elever kommer inn i videregående skole uten å kunne norsk godt nok, og en del har heller ikke nok skolegang fra hjemlandet, til å klare de faglige og sosiale utfordringene i sin nye skolesituasjon. Det drøftes hvordan man bør vurdere inntaket for disse elevene. Skal det være alder eller kompetanse og realistiske mestringsmuligheter som skal telle mest? Bør kommunene ta ansvar for mer utdanningsrettet språkopplæring før elevene kommer inn i vgs? Dagens praksis med å legge mest vekt på alder, ser ut til å føre til uunngåelige nederlag for en stor del slike elever.

PPT opplever at det er helt nødvendig å utvikle god kontakt med hjemmene i disse sakene, og ofte er de foresatte motiverte for samarbeid. PPT krever at tolk er med i samtaler med minoritetsspråklige elever og foresatte, når de ikke snakker godt nok norsk.

Tilrettelegging

PPT går som oftest tilbake til kontaktlærer med tanke på tilrettelegging for den enkelte elev, etter en utredning. Noen kontaktlærere opplever dette som bra fordi de er engasjert i elevenes utvikling og føler at de da lettere kan gjøre jobben sin. Utfordringen er at andre opplever at dette gir merarbeid.

Det er stor forskjell fra skole til skole hvordan dette fungerer, og det er også stor forskjell innad i skolene i forhold til hvordan man jobber og tilrettelegger for den enkelte. Dette bidrar til å gjøre det vanskelig å legge til rette for et likeverdig tilbud for elever i fylket.

PPT om skolenes viktigste tiltak mot avbrutt utdanningsløp

PPT mener at det bør satses mer på systematisk og tidlig arbeid med enkeltelever mot kompetanse på lavere nivå, i stedet for å stryke i flere fag. Dette er uansett formelt sett, et likestilt løp med studiekompetanse og yrkeskompetanse. Mange lærere sier til elevene at de ikke må gå mot kompetanse på lavere nivå, fordi de da ikke vil få seg jobb seinere. Her er det viktig å ha klart for seg at mandatet til skolen er ikke å love noen jobb etter endt videregående, men å gi opplæring i forhold til de målene som eleven har for endt videregående opplæring. Lærerne må kunne gi elevene riktig veiledning, hjelpe dem til å få et utdanningsløp som gir dem kompetanse og evt. å hjelpe dem til å komme i kontakt med en bedrift der de kan få ta læretid seinere. Det å komme ut i bedrift og få tett oppfølging tidlig er viktig med tanke på å få opplæring på riktig nivå. Dette gir også mestingsopplevelse og bidrar i stor grad til at elevene fullfører opplæring. Slike tiltak må komme som resultat av planlegging, og de må komme tidlig. Alle lærerne ved skolene har ansvar for å hjelpe og tilrettelegge for den enkelte elev.

Skolen kan ha en tendens til å være mest fokusert på det som ikke fungerer. Samtidig er det nødvendig å utvikle en løsningsorientert kultur blant lærerne. Der man kan tenke alternativt og legge til rette for den enkelte elev med tanke på både timeplan, fravær, ta bort fag osv., vil man i mye større grad lykkes med å få elever gjennom skoleløpet.

Fravær

Det er fortsatt ulikt fra skole til skole hvordan man jobber med oppfølging av fravær. Alle er imidlertid opptatt av fraværet. Et felles problem for skolene er at det i noen tilfeller er for dårlig oppfølging på føring av fravær. Dette fører til at noen elever er mye borte over lang tid, før det blir oppdaget. Dette er en svikt i systemet, og forhindrer tidlig innsats. Fravær er indikasjon på at noe er galt. Det kan være ulike årsaker, men man må alltid både registrere og ta kontakt.

Relasjonen mellom elevene og læreren/skolen er viktig her også. Elevene trenger å oppleve at noen bryr seg om hva de gjør. Det er viktig at kontaktlærer tar kontakt raskt etter at eleven blir borte.

De fleste foreldre ønsker å bli involvert og bli informert om hva som skjer. Ved noen skoler skriver man en kontrakt med elevene, der det samtykkes i at foreldre kan bli kontaktet selv om eleven er over 18 år.

Tverrfaglige møter og samarbeid

”Veier tilbake til skole og jobb” (se på sider til barne- og likestillingsdept.)

PPT samarbeider mye med helsesøster.

Systemene er opptatt av arbeidet på dette feltet (Eks.: ”Grip ungdommen” i Sarpsborg, med et stort fokus på tverrfaglig samarbeid). Problemet er at selv et godt tverrfaglig samarbeid blir uten betydning, dersom man i førstelinjetjenesten ikke greier å følge tett nok opp og komme tidlig nok på banen.

Det ligger i utgangspunktet store muligheter for fleksibilitet og tilpassede tiltak innenfor det systemet vi har i dag. Det kan virke som om man i for stor grad er opptatt av å skape prosjekter og alternative tiltak, framfor å benytte seg av og gi rom for det som skolene selv kan skape i sin skolehverdag. Slike skolebaserte tilrettelegginger har egentlig størst sjanse til å bli tiltak som varer og fungerer på sikt. Det er viktig å utnytte de ressursene som ligger i den videregående opplæringen, både i forhold til rammevilkår, kompetanse og mulige løsninger for enkeltelever. Der hvor PPT ser at fokus er på å utnytte eksisterende muligheter for enkeltelevne, vil det alltid være lettere å få elevene til å gjennomføre og bestå videregående opplæring. Det er bedre med færre prosjekter og mer satsing på utvikling av varige, men fleksible ordninger ved skolene.

KOMMENTAR

PPT ser ut til å ha et nært og godt samspill med skolene. Samtidig tyder kommentarene på at tjenesten også ser de relativt store ulikhetene både mellom skoler og internt i skolene. Dette samsvarer også med våre inntrykk fra samtalene med skolene. PPT trekker fram tre områder som sentrale i forhold til individrettede tiltak:

1. Tidlig og god planlegging av individuelle utdanningsløp, der kompetanse på lavere nivå i større anerkjennes som et middel til mestring og gjennomføring
2. Økt satsing på å utvikle fleksibilitet, løsningsorienterte kulturer og varige tiltak innenfor de ordinære rammene i de videregående skolene, heller enn å bruke for mye krefter på alternative og kortsiktige prosjekter
3. Økt fokus på kontaktlærerfunksjonen, både i forhold til kompetanse og evne til klasseledelse, relasjonsbygging og god oppfølging av fraværsregistrering og tiltak

5. Oppsummering og spørsmål til videre drøfting

Disse samtalene med nøkkelpersoner ved 6 videregående skoler har gitt oss et innblikk i hvordan ledere, lærere og andre fagpersoner forsøker å møte de utfordringene i skolehverdagen som forskning og ulike tiltaksplaner i stor grad retter oppmerksomheten mot. Det har vokst fram noen linjer eller mønstre i disse samtalene, og det er disse som kanskje kan være et godt utgangspunkt for videre diskusjon. Det settes i verk mange gode tiltak på systemnivå, blant annet for å motvirke at elever mangler grunnleggende ferdigheter og et faglig fundament for skolearbeidet i videregående skole, men resultatene av disse tiltakene ligger trolig relativt lang framme i tid. Det betyr at videregående skole må regne med å stå i de utfordringene som enkeltelever skaper i lang tid, og at det derfor er viktig at også det individorienterte perspektivet opprettholdes.

Avbrudd og fravær

For det første ser det ut til at fokuset på de som skriver seg ut av utdanningen og bryter løpet bør kombineres med større engasjement i forhold til det generelt høye fraværsnivået i videregående skole. Mange har uttrykt stor bekymring for høyt fravær i yrkesrettede programfag (særlig i fellesfagdelen), og det er unison enighet om at økende fravær er den sikreste indikasjonen på at en elev beveger seg mot utskrivning og utdanningsbrudd. Samtidig ser det ut til at på program uten tydelig yrkesretting (for eksempel studiespesialiserende program) så er fravær over lang tid i seg selv en trussel mot læringsresultater og videre yrkeskarriere. Det kan se ut som om både fraværregistrering og tiltak mot fravær i for liten grad fanger opp de elevene som sliter med motivasjonen for å fortsette i en konstruktiv elevrolle. Derfor er skolenes arbeid med å utvikle gode prosedyrer for registrering og oppfølging av fravær helt sentrale i arbeidet mot utdanningsbrudd. Et viktig spørsmål til diskusjonen blir da:

Hvordan kan skolen bidra til å forhindre at fravær og manglende skolemotivasjon ender med utdanningsbrudd?

Kontaktlærerens betydning – relasjonell kompetanse i møtet mellom skole og elev

I Opplæringslova framgår det i § 8-2. *Organisering av elevane i klassar eller basisgrupper:*

Klassen eller basisgruppa skal ha ein eller fleire lærarar (kontaktlærarar) som har særleg ansvar for dei praktiske, administrative og sosialpedagogiske gjeremåla som gjeld klassen eller basisgruppa og dei elevane som er der, mellom anna kontakten med heimen.

Funksjonen som kontaktlærer er den eneste funksjonen utover rektor hvor det konkretiseres et slikt ansvar for oppfølging av enkeltelever og læringsmiljø. Dette innebærer at loven forutsetter at skoleeier og skolene i stor grad må legge til rette for at denne funksjonen kan utøves i tråd med de formulerte forventningene.

Østfold fylkeskommunes plan for videre arbeid for at flere elever skal bestå og gjennomføre videregående skole (2009), beskriver en rekke gode tiltak og prosjekter. Alle de 6 intervjugruppene i vår undersøkelse beskriver kontaktlærerens holdning, kompetanse og arbeidssituasjon som den viktigste innsatsfaktoren for å nå de målene som planen omhandler. Det er da kanskje grunn til å reflektere over hvorfor fylkeskommunens plan ikke nevner kontaktlærerens innsats og utfordringer, eller angir tiltak som kan styrke denne funksjonen. I lys av teori og forskning knyttet til økologiske overganger (Bronfenbrenner, 1979) og arbeid med å styrke elevers selvakseptering (Skaalvik & Skaalvik, 1988), vil nettopp satsing på kontaktlæreren være en riktig investering for å motvirke at elever beveger seg ut av en konstruktiv elevrolle. Dermed er det kanskje grunn til å ta opp en bred drøfting av hvordan status, arbeidsforhold og kompetanseutvikling for kontaktlærere kan løftes som et felles tiltak i Østfoldskolene.

Det kan se ut som om skolene i stor grad har gode rutiner for arbeid med elever som har høyt fravær og nærmer seg utdanningsbruddet, men det kommer tydelig fram at hvis disse tiltakene skal fungere så må kontaktlæreren som en førstelinjetjeneste, evne å se de enkelte elevene, ha god oversikt over elevenes fraværsutvikling, melde sin bekymring i elev- og foreldresamtaler, engasjere det tverrfaglige nettverket ved skolen om nødvendig og sørge for at alle

involverte lærere samarbeider om å styrke elevenes muligheter for å snu en negativ utvikling.

I tillegg er det slik at de gode kontaktlærerne forebygger at disse elevene beveger seg mot å oppleve seg som isolerte, uten mestringsmuligheter og sosial tilhørighet. Vi tror at kontaktlærerens betydning er svært stor for de elevene som er i faresonen for utdanningsbrudd. Skolene bør derfor få muligheter til å utvikle denne funksjonen. I dag er kontaktlærerfunksjonen i stor grad personavhengig, og det kan se ut som om det er for stor variasjon i kvaliteten på utøvelsen i møtet med den enkelte elev. Alle skolene trekker fram kontaktlærerfunksjonen som det viktigste leddet i forhold til å forhindre at enkeltelever mister grepet i forhold til skolehverdagen. Samtidig sier skolene at denne jobben egentlig har lav status i systemet, og at både kompetanseutvikling, tidsressurs og lønn ikke står i forhold til den betydningen funksjonen har for økt gjennomføring.

Hvordan kan skolen bidra til å forhindre at fravær og manglende skolemotivasjon ender med utdanningsbrudd?

Hvordan kan kontaktlærernes status heves – og hva slags kompetansetiltak og arbeidsbetingelser vil være riktig for å sikre at kontaktlærerne kan arbeide effektivt med forebyggende førstelinjetjeneste?

Samarbeidet med elever og hjem – mobilisering av felles ansvar for elevens valg

Skolene beskriver en situasjon der det ser ut til å være litt uklare forventninger i samfunnet i forhold til hva slags rolle foreldrene skal ha som støtte for elever i videregående skole. På den ene siden trappes både omfang og trolig kvalitet ned i de formelle møtepunktene med foreldre etter grunnskolen, og i tillegg er det legitimt å drøfte hvilke konsekvenser en selvstendigjøring av ungdom bør få for skole-hjemsamarbeid utover i ungdomstiden.

Kvelling (2008) viser til Barnelovens § 32 som gir barn som har fylt 15 år, rett til selv å avgjøre ”spørsmål om valg av utdanning og til å melde seg inn og ut av foreninger” (s.102). Dette tolkes som en rett for den enkelte ungdom til å velge eller velge bort videregående opplæring, samt hvilket utdanningsprogram man evt. ønsker å ta. Det er likevel en økende forståelse av at det er nødvendig å

arbeide godt med mobilisering av både foresatte og elevene selv i samarbeid om fullføring og læring i videregående opplæring.

Kvello (2008) beskriver også forutsetninger for vellykkede økologiske overganger, der barn og ungdom beveger seg fra hjem til skole og fra grunnskole til videregående skole:

- ”1. At personen lett forstår hva som kreves, og lett utvikler den forventede og nødvendige kompetansen for å lykkes i det nye miljøet. ...*
- 2. At forberedelsene til den økologiske overgangen er grundig og baseres på planlegging og tilrettelegging som forutsetter kontakt på tvers av mikrosystemene...” (s. 218)*

Dette sier oss noe om betydningen av både samspillet mellom skoleslagene, men det er egentlig også et tydelig signal om at et helhetlig oppvekstmiljø og en god utvikling er avhengig av et nært samspill mellom de ulike mikrosystemene som er involvert. Her blir det også et kjernepunkt å sikre at kommunikasjonen mellom lærere, elever og foreldre fungerer, enten det dreier seg om språklige barrierer og behov for god tolketjeneste, eller møter med familier i ulike krisesituasjoner.

I samtalene med skolene ser vi at de foresattes betydning og medvirkning prioriteres, men samtidig motarbeides dette kanskje i praksis av de generelle forventningene i samfunnet om selvstendigjøring og økt ansvar til den enkelte ungdom. Det er også slik at vårt kompliserte og flerkulturelle samfunn krever en større grad av differensiering i tilnæringsmåten til hjemmene. Ulike oppdragelsesmønstre, ulike familieroller og forventninger i hjemmet øker behovet for utvikling av differensiert kommunikasjonskompetanse hos de lærerne som skal sikre gode relasjoner med elevene og deres hjem.

Et viktig spørsmål blir derfor:

Hvordan mobiliserer vi foresatte til støtte for sine barns videregående opplæring, uten at det går på bekostning av barnas rettigheter og deres utvikling mot å bli selvstendige individer?

Samarbeidstiltak og oppfølgingsordninger på skolene

Et viktig kjennetegn på et helhetlig oppvekstmiljø er at informasjonsflyten mellom ulike mikrosystemer er god. Det viser de unge at de voksne samarbeider og at miljøet er støttende for den enkelte elevs utvikling. I samtalene kommer det fram at det er en del viktige utfordringer på dette feltet, både i form av kvaliteten på kontakten med hjemmet (nevnt i forrige punkt), men også i forhold til overgangen mellom grunnskolen og videregående skole. Det framgår at det trolig er svært ulike ordninger knyttet til organiseringen av gjensidig informasjonsoverføring mellom skoleslagene.

Dette fører til at elever i ulik grad kan få forberedt sitt utdanningsløp med bakgrunn i erfaringene fra ungdomsskolen, fordi både ulike elevgrupper og ulike kommuner møter forskjellige ordninger. De elevene som er tatt inn på særskilte vilkår, får ofte en god tilrettelegging, særlig hvis det er snakk om alvorlig funksjonsnedsettelse og store bistandsbehov.

Dersom elevene har mindre, men fortsatt alvorlige problemer, men omfattes av det ordinære opptaket, så vil informasjonsoverføringsordningene variere i stor grad fra skole til skole.

I Sarpsborg kommune arbeides det med et tiltak for å strukturere slik tilgang til informasjon, gjennom et skjema som elevene selv fyller ut. Det er også andre skoler som har etablert ordninger for dette. Det bør kanskje utvikles et felles system for slik informasjonsflyt i Østfold, slik at både hensynet til den enkeltes integritet og behovet for å tilrettelegge ut i fra tidligere erfaringer kan ivaretas? De videregående skolene ønsker til en viss grad også å få bidra mer med informasjon til kontaktlærere, rådgivere og elever, i forhold til både innhold og organisering i utdanningen og yrkeskunnskap. Dette inngår blant annet i samarbeidet om faget Utdanningsvalg og om veiledning til enkeltelever før søknad til videregående skole.

Når det gjelder den måte skolene har organisert samarbeids- og oppfølgingstiltak på, så er det liten variasjon mellom skolene. Det ser ut til å være etablert gode strukturer for samarbeid mellom kontaktlærer, rådgiver og skolens hjelpetjenester ved alle de skolen vi har snakket med. Kvaliteten på det konkrete samarbeidet kan noen ganger utfordres av ulik praktisering av taushetsplikten (barnevern, helsesøster), men det ser ut til at skolenes oppfølgingssystemer

fungerer godt når bekymringen først er meldt. Aktuelle spørsmål kan likevel være:

Hva slags informasjon bør følge elever fra ungdomsskolen til videregående skole, hvordan bør slike ordninger være organisert, slik at både informasjonsbehov og elevenes integritet ivaretas?

Hvordan kan vi bidra til å utvikle en felles plattform for samarbeid mellom videregående skole og helsetjenesten/barnevernet med god praktisering av taushetsplikten?

Motivasjon og sosialpedagogiske tiltak – er det konflikt mellom sosial tilhørighet/trivsel og læring?

I § 9a-3. Det psykososiale miljøet i Opplæringsloven heter det at

Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremme eit godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør.

Det er vel kjent at trygghetsbehov og motivasjon hos elevene er nært knyttet til målsettinger om god kvalitet på læringsresultater. Ogden (2005) beskriver en rekke forskningsresultater som viser sammenhengen mellom klassemiljø, faglige resultater og læringshemmende atferd hos elevene. Dårlig psykososialt læringsmiljø og dårlige relasjoner i klassene er også et viktig hinder for utsatte elevgruppers muligheter til å gjennomføre og bestå videregående opplæring.

I alle gruppeintervjuene og i kommentarene fra eksterne samarbeidspartnere (NAV og PPT), trekkes det fram at det er et problem at videregående skole har innført et prinsipp om et slags motsetningsforhold mellom læringsmiljøtiltak og læring. Det er vanskelig å finne forskningsmessig dekning for et slikt syn på læring, der elevens trygghet og tilhørighet i læringsfelleskapet, relasjonene til lærere og medelever og sosiale og kulturelle fellesaktiviteter framkjenner en positiv betydning for elevers motivasjon, lærelyst og i neste omgang læringsresultater.

Dette prinsippet kan synes å hvile på en misforståelse om at undervisning er det samme som læring. I realiteten er undervisning ofte et godt utgangspunkt for læring, men dette vil alltid være knyttet til en rekke andre faktorer i lærings situasjonen, bl.a.:

- Fysiske rammebetingelser i klasserommet – det generelle arbeidsmiljøet
- Elevens psykososiale situasjon
- Undervisningsmetodenes sammenheng med lærestoff og elevnivå
- Lærestoffets relevans
- Sammenhengen mellom læringsresultater og elevvurdering
- Elevens motivasjon og egenaktivitet i læringsarbeidet
- Lærerens faglige og pedagogiske kompetanse og relasjoner til elevene

Man kan likevel forstå og akseptere at det kreves økt bevissthet knyttet til å vurdere alle skoleaktiviteters tilknytning til læringsresultater. Svake læringsresultater i videregående skole knyttes i aktuell forskning til manglende grunnleggende ferdigheter og læringsfundament fra grunnopplæringen. Forebyggende tiltak vil derfor være naturlig knyttet til økt fokus på effektiv læring, både i grunnskolen og i startfasen i videregående opplæring. Men resultatene av disse anstrengelsene for bedre læringsresultater vil også være nært knyttet til det psykososiale læringsmiljøet og skolesamfunnets evne til fleksibilitet og løsningsorientering.

Alle skolene vi intervjuet viste et stort engasjement i forhold til å sette i verk nødvendige og gode sosialpedagogiske tiltak, nettopp for å støtte opp under læringsaktivitetene. Samtidig forteller de at i skolehverdagene oppleves dette som noe man helst ikke bør drive med. Det må etableres relativt kunstige begrunnelser for aktivitetene, og de blir egentlig ikke anerkjent som gyldige pedagogiske prinsipper innenfor de rammene styringssignalene gir. Dersom dette er riktig, ser vi her innføring av et nytt pedagogisk grunnsyn som ikke er forankret i aktuell forskning.

Et annet hovedpoeng i samtalene har vært mangel på helhet og sammenheng mellom programfag og fellesfag i de yrkesrettede utdanningsprogrammene. Dette kan tyde på at det både er et behov for å arbeide mer med utviklingen av en felles forståelse av det pedagogiske oppdraget i lærergruppen, samtidig som den faglige forbindelsen mellom innhold, organisering og arbeidsmåter i fellesfag og programfag må styrkes.

Viktige spørsmål som står igjen etter disse samtalene er:

Hvordan kan gode sosialpedagogiske tiltak utvikles som støtte for økt motivasjon og mestring, slik at læringsmiljøet kan være en støtte for at elever gjennomfører og består videregående opplæring?

Hvordan kan sammenhengen mellom fellesfag og programfag styrkes, både i forhold til innhold, organisering og som et fellesprosjekt for de involverte lærerne?

Hvordan ser NAV-kontaktene og PPT på skolenes arbeid med enkeltelevers utvikling?

Den viktigste oppsummeringen av disse samtalene er at de understøtter de erfaringene som skolene selv trekker fram. Det kan se ut som om det tverrfaglige samspillet i Østfold er godt, og at det er en stor grad av fellesforståelse av hva som er de viktigste utfordringene.

Når samarbeidspartnerne ser på skolenes arbeid fra sitt perspektiv, så er det de store forskjellene i kvaliteten på møtet mellom elever og lærere som ser ut til å være den største bekymringen. De ser samtidig et stort engasjement og mange gode, fleksible løsninger som bidrar til å få enkeltelever til å strekke seg langt for å gjennomføre og bestå videregående opplæring. Utfordringen for Østfold Fylkeskommune kan da synes å være størst knyttet til arbeidet med å skape større samsvar i kvalitet både internt i skolene og mellom skoler.

Hovedspørsmålene som disse samarbeidspartnerne trekker fram handler i stor grad om å øke kvaliteten på den ordinære virksomheten i skolene, enten det handler om undervisning, sosialpedagogisk arbeid eller tilrettelegging av utdanningsløp for den enkelte elev:

- Økt satsing på kompetanseutvikling og statusheving for kontaktlærerarbeid
- God utnyttelse av de mulighetene som finnes for individuell tilrettelegging innenfor videregående opplæring (Tidlig planlegging av realistiske utdanningsløp for enkeltelever)
- Bedre oppfølging av fraværshåndtering og kontaktlærernes utøvelse av sitt ansvar

- Prioritere utvikling av gode læringsmiljøtiltak som samspiller med undervisningen og bidrar til å øke elevenes sosiale tilhørighet og motivasjon for skolearbeid

Sluttord

Samtalene med skolene og deres samarbeidspartnere har gitt verdifull innsikt i engasjement og viktige kompetanse for tilrettelegging og oppfølging av enkeltelever i de videregående skolene i Østfold. Vi har sett at det er stor enighet om at det synes å være en sterk sammenheng mellom økende fravær og avbrutt utdanningsløp. Fraværet er en indikator på en mulig vei mot brudd i utdanningen, men samtidig utgjør det høye fraværet i seg selv en trussel mot læringsresultatene for mange elever.

Hensiktene med samtalene og forsøkene på å analysere disse hovedutfordringene i skolehverdagen, har vært å skape et grunnlag for en videre drøfting av hvordan skolene kan øke kvaliteten ytterligere på innsatsen overfor enkeltelever, og samtidig øke mulighetene for erfaringsutveksling. Målet er å sikre at også fokus på den enkelte elevs opplevelse av sin situasjon er en viktig del av utgangspunktet for de tiltakene som settes inn for at så mange som mulig elever skal gjennomføre og bestå videregående opplæring i Østfold.

Litteratur

Aftenposten 30.3.10:

Aftenposten, 14. april 2009: ”1 av 3 minoritets elever får ikke vitnemål”.
Nettadresse: http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20____20139.aspx

Andreassen, Inga H, Høgskolen i Bergen, 2008, ”Utdanningsvalg – mulighetenes fag”: Nettartikkel:
<http://tema.udir.no/radgiver/Documents/Utdanningsvalg%20-%20mulighetenes%20fag.pdf>

Bronfenbrenner, Urie, 1979: ”The Ecology of Human Development”, Harvard University Press

Hernes, Gudmund, 2010:03: ”Gull av gråstein: Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring”, FAFO-rapport

Kvello, Øyvind, 2008: ”Oppvekst – om barns og unges utvikling og oppvekstmiljø”, Gyldendal Akademisk, Oslo

NIFU-STEP, 2009: Bortvalg og kompetanse:
http://www.nifustep.no/norsk/nyheter/bortvalg_og_kompetanse

NIFU-STEP: ”Strukturendringer: Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskolen og videregående opplæring”, Rapportserie, nr 41/01.06.2008:
http://nifu.pdc.no/publ/index.php?seks_id=568377&t=R

Ogden, Terje, 2005: ”Sosial kompetanse og problematferd i skolen”, Gyldendal Akademisk, Oslo

Opplæringslova:
http://www.regjeringen.no/nb/dok/lover_regler/lover/opplaringsloven.html?id=213315

Skaalvik & Skaalvik, 1988: ”Barns selvoppfatning – skolens ansvar”, TANO AS, Oslo

Statistisk sentralbyrå, 2000, ”Samfunnsspeilet”, nr. 6

Statistisk sentralbyrå: <http://www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/>)

Store norske leksikon: http://www.snl.no/.sml_artikkel/strukturert_intervju

Stortingsmelding 16 (2006-2007): ”..og ingen sto igjen – tidlig innsats for livslang læring”:

(<http://www.skolenettet.no/nyUpload/Fra%20ord%20til%20handling/Dokumenter/Stortingsmelding%2016%20fagdag%201311.pdf>)

Utdanningsdirektoratet, Nettside om læreplanen i faget Utdanningsvalg, 2009:
http://udir.no/templates/udir/TM_Laereplan.aspx?id=2100&laereplanid=694354&visning=1

Utdanningsforbundet, 2010: Nettportal

(<http://www.utdanningsforbundet.no/no/Portal/Fylkeslagene/Telemark/Nyheter/2010/En-av-tre->)

Østfold Fylkeskommune, 2009: ”Make Your Goal” , Plandokument