
RAPPORT NR. 2013 | Kari Elisabeth Bachmann, Tonje Hungnes og Gøril Groven

UNDERVEISRAPPORT - FØLGEFORSKNING PÅ UNG11

Desember 2020

TITTEL	Underveisrapport - følgeforskning på Ung11
FORFATTERE	Kari Elisabeth Bachmann, Tonje Hungnes og Gøril Groven
PROSJEKTLEDER	Tonje Hungnes
RAPPORT NR.	2013
SIDER	30
PROSJEKTNUMMER	2847
PROSJEKTITTEL	Følgeforskning Ung11
OPPDRAKSGIVER	Drammen kommune
ANSVARLIG UTGIVER	Møreforskning AS
ISSN	0806-0789
ISBN (ELEKTRONISK)	978-82-7830-339-9
DISTRIBUSJON	www.moreforsk.no
UTGIVELSEÅR	2020

SAMMENDRAG

Møreforskning gjennomfører følgeforskning på Ung11 som ble etablert av Drammen kommune i 2017. Ung11 er et tiltak i arbeidet med å redusere frafall i videregående skole. Tilbudet er et frivillig 11. skoleår for ungdommer som selv opplever at de har behov for mer læring og utvikling før de starter på videregående opplæring. Ung11 kombinerer faglig undervisning med utvikling av deltagerens selvbilde og selvtillit.

Denne delrapporten beskriver litt om bakgrunnen til hvorfor deltagerne har valgt Ung11, og belyser hvilke erfaringer de har høstet i løpet av skoleåret. Analysen bygger på kvalitative intervju med lærere og deltagere fra alle tre kullene som har startet ved Ung11, og analyserer datamaterialet opp mot målene som er formulert for Ung11. Resultatene tyder på at Ung11 lykkes med å nå målene om å styrke deltagerens mestring både faglig og sosialt, samt deres selvbilde og selvtillit. Vi finner at lærerne har utviklet positive relasjoner til deltagerne og at dette bidrar til trivsel, motivasjon og læring. Deltagerne rapporterer om både emosjonell og instrumentell støtte—de har opplevd å bli sett og respektert både av lærerne og medelever, samt å få den faglige oppfølging og veiledning de trenger. Basert på teori om mestringsforventning vil relevante mestringserfaringer være med å øke motivasjon og tro på at de kan gjennomføre lignende oppgaver i fremtiden. Ut fra vår empiri og teori om mestringsforventning, er det grunn til å anta at Ung11 har styrket deltagerens muligheter til å lykkes med videregående opplæring.

© FORFATTER/MØREFORSKING

Forskriftene i åndsverkloven gjelder for materialet i denne publikasjonen. Materialet er publisert for at du skal kunne lese det på skjermen eller framstille eksemplarer til privat bruk. Uten særlig avtale med forfatter/Møreforskning er all annen eksemplarfremstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt så langt det har hjemmel i lov eller avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

FORORD

Ung11 ble etablert av Drammen kommune i 2017 for å tilby et frivillig 11. skoleår for ungdommer som har behov for det. Ung11 kombinerer faglig undervisning med utvikling av deltagerens selvbylde og selvtillit. Det 11. året er et tiltak i arbeidet med å redusere frafall i videregående skole. Tanken er å styrke deltagerens faglige og sosiale kompetanse med tanke på å kunne gjennomføre og bestå videregående opplæring. Møreforskning startet følgeforskning på tilbudet høsten 2019 for å undersøke hvordan tilbudet bidrar til å styrke – eller ikke styrke – ungdommens forutsetninger for å fullføre videregående skole. Denne rapporten er basert i følgeforskningsprosjektet «Ung11» og er skrevet underveis i prosjektet med formål å rapportere foreløpige funn.

Vi vil først gi en spesiell takk deltagerne som har stilt til intervju og besvart spørreskjema: vi heier på dere! Vi vil også takke lærerne som villig har delt av sine erfaringer: vi er imponert over engasjementet og entusiasmen dere viser i jobben. Rektor skal ha et stort takk for hjelp til praktisk tilrettelegging for gjennomføring av datainnsamling: du har vært en god støtte for å motivere og informere deltagerne til å delta i undersøkelsen.

Vi ser frem til å følge Ung11 videre.

Tonje, Kari og Gøril
Møreforskning, desember 2020

INNHold

Innledning.....	6
1.1 Årsaker til frafall.....	7
1.2 Beskrivelse av Ung11.....	8
1.3 Forskningsspørsmål og problemstilling.....	9
1.4 Oppbygging av rapporten	10
2. Teoretisk rammeverk	10
3. Forskningsdesign og metode.....	12
3.1 Kvantitative metoder.....	13
3.2 Kvalitative metoder	13
4. Foreløpige funn	16
4.1 Deltagerne – en bredt sammensatt gruppe.....	16
4.2 Deltagernes erfaringer med Ung11.....	17
5. Sluttkommentar og refleksjoner	23
Litteraturliste.....	27

INNLEDNING

Det er stadig flere elever som fullfører og består videregående opplæring. Tallene fra 2019 viser at 78 % av elevene fra 2013 kullet fullførte og besto med studie- eller yrkeskompetanse innen 5/6 år (Ssb, 2020). Dette er en økning fra målingen i 2017, som rapporterte at 74,5 % av elevene i kullet fra 2012 fullførte (Ssb, 2018). Til tross for bedring, er det fortsatt en betydelig andel som ikke får studiekompetanse, fagbrev eller svennebrev. Det å ikke fullføre videregående skole har konsekvenser for samfunnet som går glipp av viktig kompetanse (Markussen, 2010b), og for det enkelte individ som får reduserte muligheter for videre utdannings- og arbeidslivskarriere. Dette har også samfunnsøkonomiske konsekvenser da svak arbeidsmarkedstilknytning øker sannsynlighet for bruk av offentlige trygde- og stønadsordninger (Falch, Johannesen & Strøm, 2009). Det å redusere frafall er med andre ord viktig av flere grunner, og er et viktig politisk satsningsområde der målet er at flest mulig gjennomfører videregående opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Det er iverksatt mange tiltak lokalt og nasjonalt for å minske risiko for frafall. Dette er tiltak som for eksempel rådgivning og karriereveiledning i ungdomsskolen knyttet til valg og overgangssituasjoner, det er innført praksis i yrkesutdanning for å gi større plass til praksis for de som sliter med teorifag, det er implementert alternative opplæringsløp til de som er i faresonen for frafall og trenger ekstra oppfølging, og til slutt reformer og intervensjonspakker med mål om å redusere frafall og bedre kompetanseoppnåelse (Markussen, 2010b). De fleste tiltak og innsatser er rettet mot å bedre ungdommens skolefaglige forutsetninger gjennom tiltak i grunnskoleutdanningen, og øke de unges motivasjon og/eller å endre institusjonelle barrierer (Sletten, Bakken & Andersen, 2015). I denne rapporten skal vi se nærmere på et tiltak som er rettet mot å øke elevenes forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring gjennom et forsterkningsår etter 10. klasse—et såkalt 11. år. Tilbudet har fått navnet Ung11 og ble opprettet av og i Drammen kommune i 2017. Dette tilbudet er ikke kun rettet mot å styrke de faglige forutsetningene, men har også et uttalt mål om å bygge opp selvtillit og selvilde.

Inspirasjon til å etablere Ung11 er et lignende tilbud som Danmark har hatt i flere år. Der tilbys et frivillig 10. skoleår som tilsvarer et 11. år i Norge. I Danmark er det ikke et tilbud rettet mot noen få, men derimot valgte litt over halvparten av de danske ungdommene et 10. skoleår i 2019/2020 (Børne- og undervisningsministeriet, 2020). Nordahl, Sunnevåg og Løken (2011) har evaluert dette tilbudet med fokus på blant annet faglig læringsutbytte, og hvordan elevene har utviklet seg sosialt og personlig, og konkluderer med at det 10. året har positive effekter på elevenes motivasjon, sosiale og faglige utvikling. De argumenterer at et forsterkningsår som bygger på bestemte premisser kan øke sannsynligheten for at flere elever får studie- eller yrkeskompetanse gjennom videregående opplæring. Oslo har opprettet et lignende tilbud som Ung11, Fundamentet ved Kuben videregående skole. Dette tilbudet har vært prøvd ut i to år rettet mot elever med 30 poeng eller lavere fra fire bydeler i Groruddalen, og er nå besluttet å bli et permanent tilbud der også flere bydeler blir inkludert (Utdanningsnytt, 2020). I denne rapporten skal vi undersøke hvordan deltagerne ved Ung11 i Drammen beskriver faglig, sosial og

personlig utvikling. Vi starter med å si litt om hva kjente årsaker til frafall er, før vi gir en nærmere beskrivelse av tilbudet Ung11.

1.1 ÅRSAKER TIL FRAFALL

Forskningslitteraturen om frafall i videregående opplæring viser at årsakene er sammensatt og at det er mange ulike faktorer som både virker sammen og har betydning hver for seg (L. Krane, Makarova & Brønbo, 2017). Dette gjenspeiler også tiltakene som er iverksatt og prøvd ut, som beskrevet ovenfor. Ifølge L. Krane et al. (2017, s. 3) er det noen faktorer som går igjen i hva tiltakene retter seg mot: demografiske forhold og bakgrunn, tidligere skoleprestasjoner, faglig og sosialt engasjement, kontekst for utdanningen, psykisk helse og lærer-elev-relasjonen. I forskningen kan en dele forklaringer på frafall inn i 3: 1) prestasjonsforklaringen, 2) motivasjonsforklaringen og 3) institusjonsforklaringen (Markussen, 2010a; Sletten et al., 2015). Vi vil anvende denne inndelingen i de neste avsnittene for å gi et lite innblikk i hvilke forklaringer forskningen gir på frafallsproblematikken.

Prestasjonsforklaringer handler om de unges forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring (Sletten et al., 2015). Denne typen forklaringer viser til manglende basiskunnskaper fra grunnskolen som en hovedårsak til at overgangen til videregående skole blir problematisk (Lillejord et al., 2015) og for om elever faller fra eller består videregående opplæring (Byrhagen, Falch & Strøm, 2006; Markussen, 2019; Markussen & Grøgaard, 2020). Innen prestasjonsforklaringer blir også familiebakgrunn trukket frem som viktig da det gir ulik forståelse av verdien av utdanning, noe som påvirker resultater og engasjement (Markussen, 2010b). Varierende skoleengasjement forklares med sosial bakgrunn som familiesituasjon, relasjonsutfordringer, psykisk helse-utfordringer og mangel på sosial støtte (Ramsdal, 2018). Familiebakgrunn blir slik en indirekte effekt til skoleprestasjoner (Markussen, 2010a).

Motivasjonsforklaringer er studier som retter oppmerksomhet mot problemer hos de unge relatert til motivasjon og engasjement for skolegang (Ryan & Deci, 2000; Zimmerman, 2000). Lav motivasjon henger sammen med mestringsopplevelser og mestringsforventning (Ryan & Deci, 2000; Zimmerman, 2000), og enkelte studier peker på både manglende mestringserfaringer, mestringsforventninger og motivasjon som en forklaring for gjennomføringsgrad (Bandura, 1997; Schunk, 1991; Zimmerman, 2000; Zimmerman, Bandura & Martinez-Pons, 1992). Skoleengasjement henger også sammen med om en kommer inn på førsteønsket, som igjen er med å predikere gjennomføring i videregående opplæring (Markussen, 2019). Markussen (2019) fant at det å komme inn på førsteønsket det første året i videregående hadde betydning for kompetanseoppnåelse etter fire år. Markussen påpeker at dette kan oppfattes som et prestasjonsmål, da det er de med best karakterer som gjerne kommer inn på sitt førstevalg, men også at denne variabelen kan oppfattes som et utgangspunkt for motivasjon og skoleengasjement. Det å ikke komme inn på ønsket studieretning, kan påvirke motivasjon og engasjement negativt. En ser at hvilken studieretning en starter på har også betydning for gjennomføringen, der langt flere elever slutter på yrkesfaglige studieretninger enn på studieforberedende (Markussen, 2019; Markussen & Grøgaard, 2020). Innenfor motivasjonsforklaringer finner vi også lav motivasjon knyttet opp mot utfordringer som

mobbing, utenforskap og psykisk uhelse. Psykiske vansker, angst og andre personlige problemer blir oppgitt av om lag hver femte elev som slutter i videregående opplæring (Markussen & Grøgaard, 2020).

Den tredje forklaringskategorien er studier av institusjonelle faktorer. Disse studiene viser at utdanningsinstitusjonene i seg selv kan fremme eller hemme frafall (Sletten et al., 2015). Et eksempel er forskjeller i gjennomføring av yrkesfaglige utdanning i Norge og Danmark, enn i Sverige og Finland forklart med ulike opplæringsmodeller (Bäckman, Jakobsen, Lorentzen, Österbacka & Dahl, 2011).

Det er gjort mye forskning på tiltak mot frafall i videregående opplæring, men det er ikke en entydig konklusjon på hvilke tiltak som er mest effektive. Forskning har blant annet påpekt at tiltak som settes inn for å redusere frafall bør fokusere både på å forbedre de unges resultater i skolen og å forbedre deres sosiale og faglige identifikasjon og engasjement i forhold til skolen (Ásgrímsson, 2010; Markussen, 2019). Jensen, Husted, Kamstrup, Haselman og Daugaard (2009) fant at skoler som har en helhetsorientert innsats, hvor alle aktører samarbeider med den unges behov i sentrum, har mindre frafall enn skoler uten denne helhetsorienteringen. Dette er særlig viktig med tanke på at en stor andel av elevene som slutter i videregående opplæring har psykiske vansker. Forskning tyder på at lærer-elevrelasjonen kan bidra som beskyttelsesfaktor for elevers psykiske helse (V. Krane, Karlsson, Ness & Kim, 2016). Markussen og Grøgaard (2020) spør om skolen i tillegg til relasjonsbygging, må stille seg spørsmålet om lærerne og skolene har den kompetansen som trengs til å forebygge frafall hos elever med komplekse utfordringer, som psykiske vansker. Helhetstenkning kombinert med godt forankrede tiltak som er tilpasset den lokale konteksten og som følges opp av alle involverte aktører, er viktig (L. Krane et al., 2017; Lillejord et al., 2015; Michelsen, 2020).

Oppsummert, viser denne korte redegjøringen av hvordan forskning forklarer årsaker til frafall, at det er sammensatte årsakssammenhenger. Dette understreker viktigheten av at frafall må forstås som sammensatt av ulike faktorer og at tiltak må iverksettes på flere plan (Hernes, 2010; L. Krane et al., 2017). Hernes (2010) påpeker at det ikke er mangel på kunnskap om hva som har effekt som er utfordringen, men det å spre beste praksis og følge opp forslag på tiltak. Og uansett om grunnskolen skulle klare å heve kunnskapsnivået blant flere, vil det alltid være elever som har behov for kompenserende tiltak i videregående. Det vil handle om tiltak i undervisningen for økt læring, som tilpasset opplæring, motiverende tiltak og relasjonsbygging, men det vil også handle om andre oppfølgings tiltak på skolenivå, som for eksempel oppfølging knyttet til rus og psykisk helse.

1.2 BESKRIVELSE AV UNG11

Drammen kommune etablerte i 2017 et tilbud om et 11. skoleår for ungdommer. Bakgrunnen for å etablere et ekstra skoleår før videregående, var et tiltak rettet mot å redusere frafall i videregående skole. Målet er, i tråd med anbefalinger fra forskning på årsaker til frafall (Markussen, 2019; Markussen & Grøgaard, 2020; Nordahl et al., 2011) å bidra til at flere gjennomfører videregående gjennom å styrke basiskompetansen de har før de starter på videregående. Tilbudet har som mål å styrke den enkeltes evne til å starte, fullføre og bestå

videregående opplæring, og skriver følgende på tilbudets nettside: «Du kan forvente ... økt faglig og sosial kompetanse, for å kunne gjennomføre og bestå videregående opplæring».

Ungdommene som går der har status som deltager og ikke elev, noe som har bakgrunn i at ungdommene ikke tar av ungdomsretten sin når de velger Ung11.

Målgruppen for tilbudet er de som har fullført grunnskolen og har rett til videregående opplæring etter opplæringsloven § 3-1. Det er de som har behov for mer grunnskoleopplæring for å kunne gjennomføre videregående opplæring og det er et krav om lovlig opphold i landet (Drammen kommune, 2020). Per desember 2020 er det til sammen 69 ungdommer som har benyttet seg av Ung 11 tilbudet; 10 stykker i 2017, 17 stykker i 2018, 19 i 2019 og 23 ungdommer startet høsten 2020. Personalet har vært stabilt i tiden Ung11 har eksistert. Det har vært tre lærere i tillegg til rektor som er aktivt involvert i den daglige driften og i dialog med ungdommene.

Ung11 tilbyr undervisning i fagene matematikk, engelsk, norsk, samfunnsfag, KRLE og naturfag. Ung 11 har satt et maks antall på 25 deltagere for å kunne tilby individuell oppfølging og tilpasning av deltagerens læring. De holder til i lokaler som ikke forbindes med tradisjonell skole, men der deltagere og ansatte har felles kjøkken, de har bordtennisbord, diverse grupperom og et stort rom hvor undervisningen foregår. Skolehverdagen er ikke organisert på en tradisjonell måte med en fast timeplan, men det er lagt opp til at deltagerne jobber med fagene tverrfaglig. Det er videre vektlagt at lærerne er kompetente og har sterk relasjonskompetanse (Drammen kommune, 2020).

Ung11 legger vekt på både faglig og sosial utvikling, og har fokus på hver enkelt deltager. På nettsidene til Drammen kommune (2020) fremheves det at Ung11 har fokus på enkeltindividene, samtidig som de skal være en del av flokken. Videre, deltagerne skal bli sett og anerkjent for den de er og få karriereveiledning. Overordnet jobber Ung11 med å utvikle deltagerens selvbylde og selvtillit. Ung11 stiller også krav til deltagerne. Disse kravene er å møte opp hver dag og være forberedt. De forventer at alle skal være en god læringspartner for de andre deltagerne og at de skal engasjere seg i egen læring og utvikling og i den daglige skolehverdagen. Det trekkes også frem at de forventer at de skal tørre å gjøre feil og utfordre seg selv.

1.3 FORSKNINGSSPØRSMÅL OG PROBLEMSTILLING

Det overordnet målet med følgeforskning på Ung11 er å fremskaffe et kunnskapsgrunnlag som sier noe om hvordan tilbudet fungerer og hvordan det kan videreutvikles basert på deltagerens og lærernes erfaringer.

Bakgrunnen for forskningsprosjektet er at Drammen kommune ønsket et grunnlag for å vurdere hvordan tilbudet fungerer og hvordan det kan utvikles videre for å sikre best mulig vekst og utvikling for ungdom som har behov for noe annet enn tilbudet som gis gjennom det ordinære opplæringsløpet. Kunnskapen som utvikles i forskningsprosjektet er også relevant i det nasjonale arbeidet med å redusere frafall i videregående skole. Følgende problemstillinger er formulert i samarbeid med Drammen kommune (heretter oppdragsgiver) og vil bli besvart i løpet av forskningsprosjektet:

- Hva opplever deltagerne i forsterkningstiltaket at de ikke har fått eller utviklet gjennom opplæringsløpet i grunnskolen?
- I hvilke deler av kompetansegrunnmuren opplever deltagerne at de har mangler?
- Hvordan opplever de at oppfølgingen og tilretteleggingen gjennom grunnskoleløpet har vært?
- Hvilke ønsker og mål har de for deltagelse i Ung11?
- **Hva trekker ungdommen frem som viktige sider ved Ung11 som har bidratt til å styrke (evt. ikke styrke) deres forutsetninger for å klare å gjennomføre videregående skole?**

I prosjektets sluttrapport vil alle disse spørsmålene besvares, mens i denne delrapporten er det hovedsakelig siste punkt som besvares i lys av målene som Drammen kommune har definert for Ung11 (Drammen kommune, 2020). Vi vil også delvis belyse første punkt som omhandler hva deltagerne ikke har gått gjennom opplæringsløpet i grunnskolen, der vi i denne rapporten fokuserer på hvilke årsaker de selv trekker frem for hvorfor de har valgt et forsterkningsår.

1.4 OPPBYGGING AV RAPPORTEN

I kapittel 2 vil vi introdusere det foreløpige teoretisk rammeverket som er funnet relevant for å belyse funnene, deretter beskriver vi metode i kapittel 3. I kapittel 4 presenteres foreløpige funn, og i kapittel 5 avslutter vi med noen refleksjoner rundt foreløpige funn.

2. TEORETISK RAMMEVERK

For å belyse hvordan Ung11 har påvirket deltagerens forutsetninger for å gjennomføre videregående skole, anvender vi teori om «self-efficacy» (Bandura, 1997), der vi benytter den norske oversettelsen mestringsforventning. Mestringsforventning handler om en persons tro på og forventning til egen mestring, og denne troen blir styrende for hva en investerer for å nå målet (Bandura, 1997, s. 3). Vi bruker også annen forskningslitteratur som handler om elevers tro på seg selv. For eksempel begrepet selvoppfatning som viser til «enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten en person har om seg selv» (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 94). Både mestringsforventning og selvoppfatning handler om selvoppfatning og tro på seg selv, men har noen forskjeller som vi vil komme inn på nedenfor. Teorivalget er basert på at forskning viser at det er en sterk sammenheng mellom elevers selvoppfatning og deres motivasjon og hvordan de presterer faglig (f.eks. Guay, Marsh & Boivin, 2003; Skaalvik & Skaalvik, 2018; Skaalvik & Valås, 2001), og at elevers opplevelse av skolen har betydning for deres utbytte av opplæring og for motivasjon for læring og utdanning, og hvilke utdanningsvalg de gjør (Skaalvik & Skaalvik, 2009). Ung11 har som mål å styrke ungdommens selvoppfatning og deres faglige prestasjoner gjennom tett og individuell oppfølging.

Begrepet mestringsforventning refererer altså til troen på at man har evner til å gjennomføre de handlingene som er nødvendige for å håndtere fremtidige læringssituasjoner. Denne mestringsforventningen kan i seg selv gi motivasjon til å yte en innsats og gi økt mulighet for selv-regulerende læringsprosesser (Zimmerman, 2000). Mestringsforventning refererer med

andre ord til opplevelsen av at man har det som skal til for å mestre oppgaver og nå mål (Bandura, 1997). Motivasjon er en grunnleggende betingelse for læring i skolesammenheng (Skaalvik & Skaalvik, 2009) og henger tett sammen med elevenes mestringsforventning (Zimmerman, 2000). Det å lære krever en innsats, og hvilken innsats elever legger inn har sammenheng med motivasjonen. Faglig selvoppfatning er et begrep som er tett knyttet til mestringsforventning og refererer til tro på at de behersker skolefag og at de kan lære fagene hvis de anstrenger seg, samt forventninger om å mestre oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2018), og har betydning for motivasjon og læring (Bong & Skaalvik, 2003). For å illustrere forskjellen mellom mestringsforventning og faglig selvoppfatning, kan det eksemplifiseres med at målinger av faglig selvoppfatning vektlegger opplevelse av selvoppfatning ved å stille selv-evaluerende spørsmål som «hvor god er du i norsk?». Spørsmål om mestringsforventning vektlegger oppgave-spesifikke forventninger om prestasjon eller mestring, som «hvor sikker er du på at du kan regne denne matematikkoppgaven?».

I forskningsprosjektet Ung11, er det relevant å undersøke hvordan forsterkningsåret påvirker deltageres tro på seg selv og sine evner relatert til å gjennomføre videregående skolegang. Vi vil spesielt trekke frem en av de fire kildene som Bandura (1997) trekker frem som avgjørende for en persons mestringsforventning; mestringserfaringer. De andre tre kildene er vikarierende erfaringer, verbal overtalelse og fysiologiske og affektive reaksjoner. Ifølge Bandura (1997) har mestringserfaringer størst betydning for mestringsforventning da relevante mestringserfaringer er med å øke motivasjon for å gjennomføre lignende oppgaver i fremtiden og vil øke forventningen om å mestre lignende oppgaver. I Ung11 legges det vekt på å styrke deltagerne faglig og personlig, og på å skape trygge rammer for faglig og sosial utvikling. Hensikten er å gi ungdommene nye erfaringer av mestring, som vi kan kalle mestringserfaringer. Opplevelser av mestring er nødvendig for at elever skal utvikle og bevare forventning om mestring (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 197). Det er interessant å se hvordan og om året på Ung11 gir deltagerne nye mestringserfaringer som vil ha betydning for forutsetningene for å gjennomføre videregående skolegang.

Et annet aspekt som er vektlagt i Ung11 tilbudet er tett og individuell oppfølging, og at lærerne er kompetente og har god relasjonskompetanse (Drammen kommune, 2020). Et betydelig antall studier har vist at en positiv elev-lærer relasjon har betydning for trivsel, motivasjon, læring (f.eks. Nordenbo, Larsen, Tiftikci, Wendt & Østergaard, 2008; Pianta, 1999; Skaalvik & Skaalvik, 2011) og for gjennomføring (L. Krane et al., 2017). Forskningen på elev-lærer relasjonen handler blant annet om emosjonell og instrumentell støtte. Emosjonell støtte handler om å føle seg verdsett, akseptert og respektert av lærer, mens instrumentell støtte handler om råd, hjelp og veiledning i skolearbeidet (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Federici og Skaalvik (2014) har sett på begge formene for støtte og finner at de er positivt korrelert, og anbefaler at lærere burde søke å tilby både instrumentell og emosjonell støtte. I Ung11 er begge disse formene for støtte et uttalt mål, og det er interessant å se hvordan deltagerne opplever dette i praksis.

3. FORSKNINGSDESIGN OG METODE

Det etterlyses flere effektstudier innenfor frafallsproblematikk som kan gi mer innsikt i ulike typer tiltak og hvordan de virker (Lillejord et al., 2015). Det er imidlertid ikke realistisk med et forskningsdesign hvor en kommer frem til en kausalmodell som entydig påpeker årsak-virkningsforhold mellom tiltaket og økt gjennomføringsprosent i Ung11. Dette på grunn av tiltakets natur som gjør at det ikke kan gjennomføres som et randomisert kontrollert studie, altså en studie hvor elever tilfeldig plasseres i en kontroll- og en forsøksgruppe. Det fører til at man ikke kan konkludere med hvorvidt deltagerne hadde gjennomført videregående hvis de ikke hadde deltatt i Ung11. I stedet fokuserer dette forskningsprosjektet på deltageres egen vurdering av hvordan Ung11 har bidratt til å styrke deres forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring. Hovedsakelig benyttes kvalitative intervju som metode, der deltagerne intervjues ved oppstart og avslutning av året ved Ung11. I tillegg skal de besvare et validert spørreskjema om opplevd selvmestring. Forskningsprosjektet går over fire år og Tabell 1 gir en oversikt over datainnsamlingen.

Kull	Metode	VG1	Metode	VG2	Metode	VG3	Metode
2017	Intervju avslutning	2018		2019	Spørreskjema avslutning	2020	Spørreskjema avslutning
2018	Intervju avslutning	2019	Spørreskjema avslutning	2020	Spørreskjema avslutning	2021	Spørreskjema avslutning
2019	Intervju oppstart Intervju avslutning	2020	Spørreskjema avslutning	2021	Spørreskjema avslutning		
2020	Intervju oppstart Intervju avslutning	2021	Spørreskjema avslutning				
Lærere	Intervju oppstart 2019 og 2020 Intervju avslutning 2020 og 2021						

Tabell 1 Oversikt over datainnsamling for kull og lærere

Datainnsamlingen startet høsten 2019. Det betyr at tidligere kull (2017 og 2018) kun ble intervjuet en gang (etter at de har avsluttet Ung11). Kull 2019 og 2020 blir intervjuet både ved oppstart og avslutning. Designet legger også opp til at hvis noen dropper ut av videregående skole, vil det gjennomføres et intervju for å undersøke årsakene.

I de neste avsnittene vil vi kort beskrive hvordan spørreskjemaundersøkelsen er gjennomført og gå mer i detalj på den kvalitative datainnsamlingen da det er kun funn fra den kvalitative datainnsamlingen som presenteres i denne rapporten.

3.1 KVANTITATIVE METODER

Et sentralt mål i Ung11 tilbudet er å jobbe med deltageres tro på seg selv og egen mestring. Dette er sentrale temaer i intervjuene, men i tillegg sender vi ut et spørreskjema for å undersøke hvordan deltageres mestringsforventning endres gjennom det 11. året og gjennom videregående skole. Spørreskjemaet inneholder 31 spørsmål/påstander og kombinerer spørsmål fra ulike måleinstrument. 10 av påstandene går på generell mestringsfølelse og er hentet fra den norske versjonen av det validerte spørreskjemaet «The General Perceived Self-Efficacy Scale» (Røysamb, Schwarzer & Jerusalem, 1998). Spørreskjemaet inneholder også 9 påstander om norskfaget og 10 påstander om matematikk, som er hentet fra «Exploring students' effort in social studies» (Mathé & Elstad, 2020). Påstandene omhandler blant annet deltageres egen innsats i norsk og matematikk, mestringsfølelse i disse fagene, samt lærernes forventninger til dem. I tillegg til spørsmål fra validerte spørreskjema er det lagt til to bakgrunnsspørsmål om hvilket årstall deltageren er født, og ett spørsmål om norsk er deres morsmål eller ikke.

Vi har opprettet profiler for hver enkelt deltager med et unikt løpenummer knyttet til hver profil. Dette gir muligheten til å følge deltageres utvikling over tid og samtidig ivareta anonymitet. Som Tabell 1 viser, gjentas spørreundersøkelsen årlig på slutten av skoleåret på Ung11 og gjennom videregående. To av kullene (2019 og 2020) vil få undersøkelsen også på starten av skoleåret ved Ung11. Analyse av de kvantitative dataene vil presenteres etter at data fra 2020 kullet er innhentet.

3.2 KVALITATIVE METODER

Hovedvekten av datainnsamlingen er gjennom kvalitative intervju. Det er to målgrupper for intervjuene: deltagerne og lærere. Kvalitative intervju er verdifullt for å utforske og få innsikt i informantenes egne vurderinger og erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015). Det gjennomføres semi-strukturerte intervju med målgruppene basert på en tilpasset intervjuguide for de ulike målgruppene.

Deltagerne intervjues på oppstart av året og ved avslutning. Tema for intervju som gjennomføres ved oppstart av skoleåret er hvorfor de har begynt på Ung11, forventninger til skoleåret, erfaringer fra tidligere skolegang som faglig og sosial mestring og støtte fra skolen og andre, og ønsker/planer for fremtiden. Ved slutten av skoleåret er hensikten å undersøke hvilke erfaringer de har gjort seg gjennom året, og sentrale temaer er trivsel, motivasjon, mestring og planer om videre skolegang. Tidligere kull intervjues kun en gang, og her dekkes temaer tilsvarende oppstart og avslutning med unntak av forventninger til skoleåret og planer for videre skolegang.

I samråd med både oppdragsgiver, samt vår rådgiver for personvern i forskning, NSD, ble det bestemt at intervjuene med ungdommene om deres tidligere erfaringer på skolen og eventuelle utfordringer, *ikke* skulle være «problemfokuserende». Det betyr at forskerne ikke skal spørre mer

eller grave i potensielt svært sårbare opplevelser (mobbing, diagnoser, traumatiske hendelser). Det skal heller legges vekt på å få frem konkrete beskrivelser av hva som var skolens praksis og særlig få frem ungdommenes opplevelse av i hvilken grad de fikk den hjelpen de trengte eller ikke.

Målgruppen lærere intervjues på starten og slutten av to skoleår (2019/2020 og 2020/2021). Temaer som dekkes i disse intervjuene er tanker om årets kull, undervisningsopplegg, trivsel og trygghet, samt kompetanse. Det vil også stilles spørsmål om endringer i opplegget og eventuelle konsekvenser av disse. Intervju med lærerne er en viktig kilde til innsikt om gode grep i undervisning, opplegg og tilrettelegging for å få flere elever til å fullføre videregående skolegang.

Frem til nå er det gjennomført tre runder med intervju med deltagerne og to med lærerne. Tabell 2 gir en oversikt over antall elever og lærere som er intervjuet fordelt på tidspunkt og kjønn, i parentes er totalt antall deltagere per kull.

	Oppstart av skoleår - høsten 2019	Avslutning av skoleår - våren 2020	Oppstart av skoleår - høsten 2020
Kull 2017	5 (10): 4 gutter og 1 jente		
Kull 2018	7 (17): 1 gutt og 6 jenter		
Kull 2019	15 (19): 12 gutter og 3 jenter	14 (19): 11 gutter og 3 jenter	
Kull 2020			21 (23): 10 gutter og 11 jenter
Lærere	3	3	
Totalt antall intervju	30	17	21

Tabell 2 Oversikt over gjennomført datainnsamling

Det er gjennomført intervju med 48 deltagere og 3 lærere. Totalt har det gått 69 deltagere ved Ung11, noe som betyr at vi har intervjuet 70 % av deltagerne. 14 av deltagerne (kull 2019) har vi snakket med to ganger. I mai/juni 2021 skal de 21 som ble intervjuet ved oppstart av skoleåret 2020 intervjues. Til sammen er det gjennomført 68 intervju. Vi har intervjuet 12 stykker fra tidligere kull (2017 og 2018).

3.2.1 GJENNOMFØRING AV INTERVJU

Høsten 2019 gjennomførte fire forskere totalt 30 individuelle intervjuer med tidligere og nåværende deltagere ved Ung11 og lærerne over to dager (25. – 26. september). Intervjuene foregikk i grupperom i Ung11 sine lokaler. Neste runde ble gjennomført våren 2020 med kull 2019 og lærere. Intervjuene ble gjennomført via video i appen Teams på grunn av Covid-19 situasjonen. Det samme ble tilfellet for intervjuene med kullet som startet høsten 2020.

Alle intervjuene ble tatt opp ved hjelp av en båndopptaker for å sikre at vi fikk med oss det som ble sagt, samtidig som vi kunne konsentrere oss om informantene og det de sier. I intervjuene

avklarte vi om det var greit med opptak, noe alle svarte ja på. Alle informantene signerte et samtykkeskjema der de godkjente deltagelse i intervju og bruk av båndopptaker. Informasjon om forskningsprosjektet ble gitt på forhånd fra lærerne og rektor, samt at det ble gitt en kort repetisjon om konfidensialitet og anonymitet innledningsvis i intervjuene. Intervjuerne la stor vekt på å få informantene til å føle seg trygge. Noen informanter var lett å få i tale, mens andre ikke ville utdype noe særlig. Det ble stilt en del oppfølgingsspørsmål, og dette bidro til at vi fikk mer utdypende svar fra mange. Inntrykket var at deltagerne synes intervjuet var en bra opplevelse og at de følte seg trygge. Intervjuene varte mellom 15 og 60 minutter. Erfaringen med intervju i Teams var positiv. Teams er et verktøy deltagerne er vant til å bruke fra nedstengingsperioden, noe som kan forklare at det fungerte så bra.

Intervju med lærerne ble første gang gjennomført individuelt, mens andre gang ble det gjennomført gruppeintervju. Hovedmålet med intervjuene er å få innblikk i tilbudet på Ung11, i kullsammensetningen, organisering av undervisning og hvordan de jobber med relasjonsbygging og deltageres selvtilitt og mestring. Intervjuene varte fra 60 - 90 minutter. Alle tre delte villig sine erfaringer og tanker om Ung11.

3.2.2 ANALYSE AV INTERVJU

Intervjuene ble transkribert verbatim. Kodearbeidet er påbegynt, men grundig analyse vil gjøres på et senere tidspunkt når alle intervjuene er gjort. Denne rapporten bygger på foreløpige funn som er utledet av første steg i analysen der vi har kodet materialet tematisk¹. Eksempler på temaer vi kom frem til i deltager intervjuene er:

- Årsaker til å velge Ung11
- Erfaringer fra ungdomsskolen
- Relasjoner til andre elever
- Relasjoner til lærerne
- Undervisning og læring
- Rammebetingelser: Klassestørrelse og tid, lokalet, rammen rundt
- Mestring

Temaer som er identifisert i lærerintervjuene er:

- Ung11 – tilbudet, utviklingen av det, forståelsen av det og intensjonen
- Relasjonsbygging blant deltagerne
- Organisering av undervisning
- Mestring
- Relasjoner til deltagerne

Neste steg i analysen vil være å utvikle en mer generisk form av kunnskapen enn en ren empirisk fremstilling av materialet. Hensikten er å utvikle en mer generisk forståelse utover det spesifikke caset Ung11, der vi kobler funn opp mot relevant teori. Dette presenteres i sluttrapporten.

¹ Denne analysen er fremstilt i et upublisert arbeidsnotat som er distribuert til oppdragsgiver som en del av underveisrapportering (Groven, Sande, Bachmann & Hungnes, 2020)

4. FORELØPIGE FUNN

Vi har delt inn foreløpige funn i to deler. Den første delen beskriver deltagerne ved Ung11 og hvorfor de har valgt Ung11, som delvis besvarer første punkt i problemstillingen som er; Hva er det deltagerne i forsterkningstiltaket ikke har fått gjennom opplæringsløpet i grunnskolen? Den andre delen belyser hvilke erfaringer deltagerne har høstet i løpet av året ved Ung11 relatert til målene som er formulert for tilbudet Ung11 som presentert i kapittel 1.2. I denne delen inkluderer vi betraktninger fra lærerperspektivet, det vil si lærernes vurderinger og beskrivelser av hva de prøver å få til og hvordan de jobber i Ung11. På denne måten inkluderer analysen målene satt av Ung11, lærernes beskrivelse av hva de mener de gjør for å realisere disse målene og deltagerens vurderinger av i hvilken grad dette omformes i praksis. Andre del av analysen belyser siste punkt i problemstillingen som er; Hva trekker ungdommen frem som viktige sider ved Ung11 som har bidratt til å styrke (evt. ikke styrke) deres forutsetninger for å klare å gjennomføre videregående skole (eventuelt gå ut i annen meningsbærende aktivitet).

4.1 DELTAGERNE – EN BREDT SAMMENSATT GRUPPE

Hvem er det som starter på Ung11? Hva sier de selv om hvorfor de har valgt et ekstra år før videregående skole? Det er flere grunner til at dette er interessant å utforske. Er det en smal målgruppe som har behov for eller velger et forsterkningsår? Er det sammenfallende årsaker til at de har dette behovet? Disse spørsmålene er viktig å belyse med tanke på å utvikle tilbudet videre, samt i arbeidet med frafallsproblematikk generelt i grunn- og videregående skole.

I intervju med lærerne spurte vi om de kunne si litt om deltagerne og de ulike kullene. Eksempelvis beskriver lærerne at deltagerne «totalt sett er en gjeng med forskjellige typer utfordringer». Lærerne sier det har vært forskjeller mellom de ulike kullene, blant annet når det kommer til tyngden i det sosioemosjonelle eller nivået av sosial kompetanse. Et kull beskrives som mer «sosioemosjonelt tungt» til sammenligning med et annet kull som beskrives som «noe sterkere sosialt». Overordnet beskriver lærerne alle kullene som sammensatte, og at et flertall av ungdommene «har med seg en eller annen sårbarhet». Selv om det trekkes frem at det er ulike typer deltagere, med forskjellige utfordringer, så er en av lærerne klare på at den eneste felles «diagnosen» deltagerne har, er at «de er 16 år». Dette bildet samsvarer med beskrivelsen ovenfor som en gruppe som ikke kan settes i én bås. En fellesnevner er imidlertid at de har behov for å styrke egen mestring, enten faglig og/eller psykososialt før de starter på videregående.

Vi har snakket med 48 av 69 deltagere som har gått på Ung11 hvorav alle har sagt noe om bakgrunnen for hvorfor de har valgt et forsterkningsår. En gjennomgang av svarene tydeliggjør at det er mange ulike og sammensatte årsaker til hvorfor de går på Ung11. Vi har likevel forsøkt oss på en kategorisering, der vi har delt hovedårsakene inn i fire kategorier: 1) psykososiale utfordringer og varierende oppmøte, uten alvorlige kunnskapshull, 2) stort fravær og alvorlige kunnskapshull, 3) kombinasjon av utfordringer med fag og det psykososiale, og 4) annet morsmål enn norsk. Det er viktig å presisere at kategoriene ikke er gjensidig utelukkende.

Den første kategorien er de som har greid seg OK faglig i grunnskolen, men som har utfordringer knyttet til det psykososiale. Med psykososialt mener vi «de mellommenneskelige forholdene på skolen, det sosiale miljøet og hvordan elevene og personalet opplever dette. Det psykososiale miljøet handler også om elevenes opplevelse av læringssituasjonen» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Utfordringer for denne gruppen er gjerne relatert til det å fungere sosialt, være en del av et skolefelleskap og oppmøte.

En annen kategori er de som beskriver store faglige kunnskapshull som skyldes mye fravær på ungdomsskolen eller på slutten av barneskolen. Noen har vært borte i lange perioder, mens andre har vært borte i en avgrenset periode. Det er ulike årsaker til fravær som for eksempel sykdom, psykisk uhelse, mobbing eller andre hendelser som har gjort det vanskelig å være til stede på skolen. Felles for disse er at de har gått gjennom grunnskolen uten å ha de grunnleggende faglige ferdigheter på plass. Det er også mange i denne gruppen som har psykososiale utfordringer.

En tredje kategori er de som har vært til stede på skolen, men som ikke har mestret det faglige av ulike årsaker. Her er det et sammensatt bilde av forklaringer. Noen beskriver mobbing og ensomhet, noen beskriver at de ikke var motivert og var passive deltagere, og andre forteller om diagnoser som har gjort skolehverdagen utfordrende. Av de som forteller om sine diagnoser, er det flere som sier de ikke har fått tilstrekkelig oppfølging – eller at de har fått diagnoser seint i ungdomsskoleløpet og dermed hadde for mange kunnskapshull til å kunne fullføre med OK karakterer.

Den fjerde kategorien er de som har språklige utfordringer som skyldes at de har et annet morsmål enn norsk eller at de kom flyttende fra et annet land på ungdomsskolen. De språklige utfordringene har gjort det vanskelig å oppnå ønskede faglige resultat. Dette gjør at de ikke har kommet inn på det de ønsker og/eller ikke føler seg klar for det faglige nivået på videregående skole.

På tvers av gruppene vi har skissert er det flere som sier de ikke kom inn på en linje som de ønsket seg, grunnet lavt karakternivå fra ungdomsskolen. I praksis er fritt skolevalg forbeholdt de med høyere karaktersnitt, mens de med lave karakterer blir satt i en situasjon der de ikke kommer inn på det de ønsker. Det er også eksempler på deltagere som startet på den linjen de kom inn på, men som fant ut at det ikke fungerte å gå på noe de ikke hadde motivasjon for.

4.2 DELTAGERNES ERFARINGER MED UNG11

Alle deltagerne beskriver en positiv endring både når det gjelder faglig og personlig utvikling i løpet av året ved Ung11. Ifølge rektor ved Ung11 er alle som har gått på Ung11, med unntak av to de ikke har informasjon om, i videregående opplæring i dag (per desember 2020). Vi skal se nærmere på hvilke erfaringer deltagerne har med Ung11, og hva de sier disse erfaringene betyr for deres faglige og personlige utvikling. Vi har delt erfaringene inn i deltager-lærer relasjon, deltager-deltager relasjoner, faglig utvikling og personlig utvikling

4.2.1 DELTAGER-LÆRER RELASJON

I Ung11 tilbudet er det vektlagt å ha lærerressurser som er kompetente og har sterk relasjonskompetanse og som gir en individuell og tilpasset oppfølging av deltagerne (Drammen kommune, 2020). Vi skal se nærmere på hvordan dette fungerer i praksis.

I intervjuene med lærerne får vi innsikt i hvordan de tenker på lærerrollen og hvordan de tilnærmer seg deltagerne ved Ung11. Lærerne snakker mye om hvordan de jobber med å skape gode relasjoner til deltagerne, og det kommer frem at dette er noe de ser på som et fundament for å få Ung11 til å fungere. For eksempel sier en av lærerne at «relasjonsbiten er jo alfa omega her». De fremhever at det å skape gode og trygge relasjoner er selve forutsetningen for å oppnå målene med å styrke deltagerne faglig og sosialt. En metode for å utvikle positive relasjoner er ifølge lærerne å tilnærme seg deltagerne som hele mennesker. Det vil si at de engasjerer seg i deltagerens totale situasjon, og ikke bare som deltager ved Ung11. Dette kan illustreres gjennom følgende samtalesekvens i et gruppeintervju:

Lærer 1: ... det aller viktigste er å bli kjent med dem og vite hvor skoen trykker.

Lærer 2: ... de at de blir sett. At vi er der på godt og vondt.

Lærer 1: De slipper ikke unna.

Lærer 2: De får den hjelpa de trenger ...

Lærer 3: Hvis de skal lære noe. Både faglig og om seg selv, så må vi finne ut hva som ikke har fungert tidligere. Hva trenger de? Hvor trenger vi å dytte deg, hvor trenger vi å skjerme deg? Du oppfører deg som en dust. Hva er det som skjer? Kan være noe som er vanskelig hjemme. For å åpne opp for læring, må en legge til rette for at de skal senke skuldrene.

Som sekvensen ovenfor viser, er lærerne opptatt av å vite hvilke utfordringer deltagerne har og hvorfor de reagerer som de gjør i visse situasjoner. Lærerne beskriver det som en suksessfaktor for læring at de blir kjent med deltagerne og forstår hvor skoen trykker for den enkelte. De har en tydelig bevissthet rundt å vise deltagerne at de blir sett og at de blir stilt krav til, og at det ikke skal være mulig å «gå under radaren» på Ung11. Det med å stille krav fremheves som viktig, og en av lærerne sier at «det er et lite mål at de skal bli lei av oss til våren, for så tett på skal vi ha vært». Lærerne er samstemte i at den svært tette oppfølgingen lar seg gjøre først og fremst fordi antallet elever på Ung11 er lite nok, sammenlignet med ordinær skole. Det gir en større frihet og rom for oppfølging. Eksempelvis har de mulighet til å ta til sides deltager dersom de ser at den enkelte ungdom har behov for det. Det kan være ekstra faglig hjelp, en brødkive eller en prat om noe annet som pågår i livet.

Det kommer tydelig frem at lærerne jobber med å styrke ungdommens selvtillit og selvoppfatning – både faglig og sosialt. Blant annet beskriver de hvordan de trygger deltagerne på at de er noe og at de har en verdi i seg selv, samtidig som de bekrefter overfor deltagerne at de kan ting fra før. Det er tydelig at lærerne oppriktig bryr seg om ungdommene som deltar i Ung11, noe som en av de uttrykker slik: «Vi blir veldig glad i dem, oppriktig. Det tror jeg er viktig, og det kjenner de».

I elevintervjuene ser vi tydelig at lærernes beskrivelser og tanker rundt hvordan de jobber, ikke bare er teori, men også noe deltagerne opplever i praksis. Et gjennomgående tema i intervjuene

er at elevene føler seg sett av lærerteamet. De sier at de opplever at lærerne oppriktig bryr seg og at de er forståelsesfulle. Flere trekker frem at lærerne har forståelse for deres situasjon i et helhetlig perspektiv og ikke kun i rollen som deltager. Mange setter dette i kontrast til det de har erfart tidligere. Deltagerne uttrykker stor tillit til lærerne og sier de kan snakke med dem om utfordringene sine og at de tør å spørre om hjelp. Hovedinntrykket er at dette bidrar til at deltagerne føler seg trygge når de er på Ung11.

Lærerne sier det ikke skal være mulig å «gå under radaren» ved Ung11. Dette er nettopp noe som ungdommene beskriver som positivt. Til tross for at de kanskje ønsker å gjemme seg i et hjørne, beskriver de fleste det som positivt at de blir stilt krav til, og at de ikke får lov til å være et offer. Det at flere som sier det at de blir utfordret og pushet er positivt.

En ting som flere nevner er at lærerne har fokusert på deltagerens sterke egenskaper og 'vist' det frem til dem. Dette er noe mange sier er viktig, da de ikke har trodd på seg selv og har hatt lav selvtillit både sosialt og faglig. Oppsummert, er inntrykket at lærerne har en sterk relasjonskompetanse og evner å gi individuell og tilpasset oppfølging, slik Drammen kommune beskriver Ung11 tilbudet.

4.2.2 DELTAGER-DELTAGER RELASJONER

Som deltager ved Ung11 er det forventet at du «er en god læringspartner for de andre deltagerne» og lærerne har fokus på deltagerne som en «del av flokken» (Drammen kommune, 2020). Vi skal se hvordan lærerne forteller at de jobber med dette, og hvordan dette reflekteres i deltagerens opplevelser.

Lærerne beskriver hvordan de vektlegger å utvikle en god gruppedynamikk ved at deltagerne blir godt kjent og at de blir trygge på hverandre. I oppstarten av skoleåret gjennomføres introduksjonsdager med ulike aktiviteter som skal gi felles opplevelser og bidra til at deltagerne blir kjent. Utover året gjennomføres aktiviteter utenom undervisning. En lærer forklarer at «det å gi dem felles opplevelser gjør noe med miljøet», og det legges opp til at deltagerne må prate med hverandre og forholde seg aktivt til de andre. Dette er noe som er utfordrende for mange av deltagerne. Tanken er, slik lærerne forteller, at de skal utvikle en tilhørighet til gruppen og skjønne «at de faktisk måtte være der for hverandre».

I intervju med deltagerne, ser vi tydelige spor av det lærerne forsøker å få til. De fleste sier at det var fint med introduksjonsdager med ulike aktiviteter for at de skulle bli kjent. Basert på deltagerens beskrivelser, er dette en god investering for relasjonene innad i gruppen og klassemiljøet. Mange forteller at de har hatt negative opplevelser i klassemiljøet tidligere, og at dette har vært en årsak til at de ikke har deltatt aktivt i undervisningen. De fleste beskriver nettopp dette som en endring gjennom året ved Ung11. De har blitt tryggere på å være i klassesituasjonen og det å forholde seg til andre. Noen sier at de har blitt gjort oppmerksom på hvordan de er mot andre og har forbedret atferden sin som følge av dette. Flere av ungdommene fortalte at i Ung11 var «blikking» og kommentarer helt uakseptabelt, og at lærerne umiddelbart slo ned på slikt. Det å være oppmerksom på hvordan ens atferd påvirker andre, kan gjenkjennes i det lærerne fortalte om hvordan de jobber med relasjoner mellom

deltagerne for å få de til å få en ansvarsfølelse ovenfor gruppen. De presiserer at deltagerne ikke må være bestevenner, men at de må knytte nettverk og være en del av fellesskapet. Deltagerne blir også drillet i at de skal være trygge og støttende for hverandre og opptre respektfullt også når de har ulike meninger og holdninger.

Det er ikke alle som får det til å fungere godt sosialt i Ung11, men inntrykket er at dette veies opp av gode relasjoner til lærerne. For de som har utfordringer med å være i en gruppe hele dagen, inngås det avtaler mellom lærer og deltager om at de kan trekke seg tilbake når de har behov for det. Likevel stilles det krav til at alle skal være aktive deltager i gruppen. De tillates ikke å være «usynlige».

4.2.3 FAGLIG UTVIKLING

Et flertall av deltagerne hadde ved oppstart behov for å fylle kunnskapshull og forbedre karakterer. Ifølge Drammen kommune (2020) kan deltagerne forvente økt faglig kompetanse, at de får muligheten til å ta igjen tapt undervisning/skolegang, å få tilpasset opplæring og individuell oppfølging av egen læring. Forskningsprosjektet har ikke mandat til å få innsyn i karakterer, men tar utgangspunkt i hva lærerne og deltagerne selv sier relatert til faglig utvikling.

Lærerne beskriver undervisningsmåter og læringsstrategier der det kommer tydelig frem at de er bevisst på at deltagerne må involveres aktivt i undervisningen. En av lærerne argumenterer for at «de færreste lærer av å bare lytte, så det er noe med å få i gang praten ... å få dem involvert ... må være et opplegg som involverer elevaktivitet». Det kom også frem at undervisningen ligger tett opp mot fagfornyelsen, noe som innebærer stor vekt på tverrfaglighet og temabasert undervisning. En av lærerne påpeker at de prøver å legge opp til temaer som kan treffe alle fagene og at de planlegger for et tverrfaglig opplegg: «Ideelt sett skal ikke deltagerne vite hvilket fag vi jobber med». Målet er at deltagerne ser fagene i sammenheng, samtidig som dette gir de mulighet til å være lengre i ett tema.

Ifølge lærerne får deltagerne oppgaver og hjelp tilpasset den enkeltes faglige nivå. En forklarer det slik:

Det er noen her som har litt lite skoletrening, som har hatt mye fravær, og da tilpasser vi ... gir dem oppgaver og utfordringer på deres nivå.

Det er mange ulike hensyn som skal tas, men ifølge lærerne balanseres hensynene på en god måte fordi lærerne jobber tett og delvis overlappende sammen om fagene og de snakker mye sammen. De har et delt ansvar for deltagerne; «vi fordeler ikke elevene heller, vi er kontaktlærere for dem alle sammen», noe lærerne mener er med på å skape trygghet og nære relasjoner til alle deltagerne. De nevnte forholdene blir trukket frem som et grunnlag for fleksibilitet i organisering av undervisningen. Den tverrfaglige og temabasert undervisning gjør at «lærerne supplerer hverandre», ifølge dem selv. Ung11 har en fleksibilitet i hvordan undervisningen legges opp, sammenlignet med ordinær skole. Et godt eksempel på dette er det at de ikke følger en fast timeplan. Tiltaket er under utforming der lærerne er med å påvirke hvordan skolehverdagen skal organiseres. Fleksibiliteten blir av lærerne trukket frem som viktig, da det gir rom for å bruke den

tiden det tar å hjelpe den enkelte deltager, samtidig som de kan stå i en undervisningssituasjon lenger en planlagt dersom de kjenner at det er noe bra på gang.

Et annet element som er viktig for fleksibiliteten i skolehverdagen, er ifølge lærerne de fysiske lokalene som huser Ung11. Lokalene er godt egnet til deres formål da de har ulike grupperom, har et felles hjemmekoselig kjøkken med spiseplass. Lokalene beskrives som «et hyggelig sted å være ... som gir løft for motivasjonen».

Inntrykket fra intervjuene med deltagerne er at målene som Drammen kommune (2020) har satt om individuell faglig oppfølging i Ung11, realiseres. Deltagerne beskriver lærerne som gode pedagoger og fagformidlere, noe som begrunnes med at de presenterer lærestoffet på en interessevekkende og forståelig måte. Vi får høre om at undervisningen tilrettelegges for hver enkelt sitt nivå og ståsted, og at lærerne tar seg tid til å forklare helt til de forstår.

Flere trekker frem at de setter pris på at det stilles direkte spørsmål og bli utfordret på å svare foran de andre. De forklarer at lærerne viser at de vil at alle skal ha forstått det de underviser i. Flere av deltagerne sammenligner oppfølgingen de får på Ung 11 med ungdomsskolen: «på ungdomsskolen var det vanskelig å få hjelp til en oppgave». De fremhever betydningen av at det er flere lærerressurser ved Ung11 for at de får individuell og tilpasset oppfølging. Mange trekker frem at lærerne har tid til å hjelpe dem med de faglige utfordringene, til kontrast fra tidligere skoler de har vært på. Alle deltagerne som opplevde faglige utfordringer i tidligere skolegang viste til at på ungdomsskolen var det etter hvert ikke noe poeng å spørre om hjelp; de skjønnte selv at en lærer med ansvar for 30 eller flere elever ikke kunne gå tilbake til tidligere temaer for å bruke tid bare på dem. Ungdommene var bevisst på at de lå langt etter faglig, noe som gjorde det utfordrende å få den hjelpen de hadde behov for.

Undervisningsformen er annerledes enn de er vant til. Timeplanen er ikke fastlagt og fagene går inn i hverandre. Dette fungerer ikke for alle, men mange sier de synes det er mer engasjerende med den tverrfaglig tilnærming der problemstillingene i ulike fag er flettet sammen. For noen er uforutsigbarheten med å ikke vite hvilke fag de skal ha til enhver tid ikke ideelt, mens for andre er det nettopp det å ikke vite hva første del av dagen skal inneholde, det beste.

Mange av deltagerne forteller at de har gått fra å aldri delta aktivt i undervisningen til nå å rekke opp hånda ofte og svare hvis de blir spurt. Deltagerne opplever en trygghet som de aldri har opplevd før, og fremhever at det er godt å være i et lite miljø. Dette kan sees i sammenheng med innsatsen lærerne gjør for å skape en trygghet i gruppa, både gjennom å jobbe med elev-elev relasjoner og lærer-elev relasjoner.

For mange av deltagerne har fravær og oppmøte på skolen vært en utfordring i tidligere skolegang. Ung11 har fokus på å jobbe med disse utfordringene. Flere av de som hadde utfordringer med oppmøte forteller at dette har bedret seg. En årsak som trekkes frem er at de opplever Ung11 som et trygt miljø og et sted de synes det er bra å være. I tillegg til at de blir stilt krav til og har satt spesifikke mål om oppmøte som følges opp.

Selv om de fleste opplever en god faglig utvikling, er det flere som sier de gjerne skulle forbedret seg mer. I intervju med lærerne får vi inntrykk av at i noen tilfeller prioriterer de å få på plass andre ting som går på selvtilit og det psykososiale fremfor å fokusere for mye på forbedring av

karakterer. Dette kan være å møte opp hver dag, tørre å snakke i plenum og jobbe sammen med andre deltagere.

4.2.4 PERSONLIG UTVIKLING

På nettsiden til Drammen kommune (2020) kan vi lese at Ung11 jobber med å utvikle deltagerens selvbilde og selvtillit, og det er et mål å øke den sosiale kompetanse. Disse målene er rettet mot å bestå videregående opplæring og er i tråd med fagfornyelsen der livsmestring er innført som et tverrfaglig tema (Utdanningsdirektoratet, 2020). Vi skal se hvordan lærerne jobber med dette i Ung11 og hvordan deltagerne opplever dette fra sitt ståsted.

Alle lærerne var innovert temaet livsmestring flere ganger i ulike sammenhenger. For eksempel er de opptatt av at deltagerne skal reflektere over egen læring og være flinke til å vurdere seg selv. De forteller at målet er at deltagerne skal få troen på at de kan mestre, gjennom at de blir bevisst egne styrker. Lærerne er opptatt av at deltagerne skal finne ut av hva de kan og gi de mestringsopplevelser.

En av lærerne forteller at de «prøver å knytte fagene opp mot livet», eksempelvis gjennom at deltagerne skal «lage mat for andre, by litt på seg selv, være den som ordner opp og tar ansvar». Deltagerne utfordres ikke kun på å ta faglig ansvar, men også på å ta ansvar sosialt. De må være selvstendige og ansvarlige ungdommer—en av lærerne forklarer det slik: «Det handler om å ansvarliggjøre ungdommen ... vi kan ikke pakke de inn i bomull, vi må ruste dem for hverdagen de møter».

Et annet fokus lærerne har er at deltagerne må forstå at problemene deres ikke er unike, og at styrken som ligger i å dele det sårbare er å erfare nettopp at flere kan ha det på samme måten: «Her får de opplevelsen av at det ikke bare er de selv som sliter med noe, men også noen andre». Lærerne ønsker å bygge gode samfunnsborgere, med respekt og aksept for hverandre, noe som følgende sitat illustrerer:

Uansett om karakteren går opp eller ned får de med seg noe som handler om det å respektere annerledeshet» og «aller, aller, aller viktigst med den gjengen her er at de står støtt som samfunnsborgere.

En måte å bevisstgjøre deltagerne på at «alle» har sine utfordringer er gjennom å dele erfaringer seg imellom. Lærerne og rektor er rollemodeller for dette og deler av sine egne erfaringer og er bevisst på å vise følelser ovenfor deltagerne. En av lærerne sier at «vi jobber mye med å komme litt på innsiden ... målet vårt er å få alle til å dele». Dette er noe deltagerne trakk frem som positivt, og mange nevner at rektor har gjennom å dele sine livserfaringer, fått de til å skjønne at selv om en har utfordringer i ungdomstiden, kan de mestre livet senere. De fremhever rektors evne til å få de til å åpne seg og dele selv. Deltagerne sier de opplever lærerteamet og rektor som 'hele' mennesker, på grunn av at de viser følelser og deler egne erfaringer med å ikke mestre. Det er mange av deltagerne som sier at de nå skjønner at det ikke bare er de som sliter med noe, men at det er 'vanlig' å ha utfordringer.

En ting flere nevner er at lærerne har fokusert på deltagerens gode egenskaper og 'vist' de frem til dem. Flere trekker frem at de blir satt krav til, utfordret og pushet både faglig og sosialt. Dette

fremheves som noe positiv, og forklares med at de ikke får lov til å være et offer. Det at blir kun trukket frem som noe positivt og utviklende. Tilnærmet alle forteller at de har gått fra å aldri eller sjeldent delta aktivt i undervisningen til nå å rekke opp hånda og svare hvis de blir spurt. Deltagerne opplever en trygghet som de ikke opplevde i ungdomsskolen, og fremhever at det er godt å være i et lite miljø.

Det var mange godord å høre fra deltagerne om hva Ung11 har betydd for dem, og om hvordan skoleåret på ulike måter har hatt en positiv virkning i deres liv og vei videre. Noen brukte sterke ord som at «Ung11 har betydd alt for meg». Andre som nå er elever på videregående var konkrete på at Ung11 «har gjort videregående skole lettere» og at de hadde «troa på å fullføre videregående». De fleste sier at året ved Ung11 har gjort de tryggere. Eksempler på hva som trekkes frem som positivt er:

- mer selvsikker.
- ble mer klar over egne styrker.
- mer rustet.
- blitt mer positiv, både personlig og til skole.

Basert på intervjuene med deltagerne er vårt inntrykk at Ung11 lykkes i å realisere intensjonene om å styrke ungdommenes tro på egen mestring.

5. SLUTTKOMMENTAR OG REFLEKSJONER

Ung11 er et tilbud som har et uttalt mål om å styrke deltageres mestring både faglig og sosialt, samt deres selvbilde og selvtillit. Resultatene som presenteres i denne rapporten tilsier at Ung11 har lykkes med dette. Vi finner at lærerne har utviklet positive relasjoner til deltagerne og at dette bidrar til trivsel, motivasjon og læring i tråd med det tidligere studier har vist (f.eks. Nordenbo et al., 2008; Pianta, 1999; Skaalvik & Skaalvik, 2011). Videre viser rapporten at deltagerne opplever både emosjonell og instrumentell støtte, der den enkelte ungdom opplever å bli sett og respektert og få faglig oppfølging og veiledning. Dette skal i tråd med tidligere forskning være en god metode for å legge til rette for opplevelser av mestring (V. Krane et al., 2016), som er i tråd med resultatene i dette studiet som viser at deltagerne opplevde økt mestring. Basert på teori om mestringsforventning vil relevante mestringserfaringer være med å øke motivasjon og tro på at de kan gjennomføre lignende oppgaver i fremtiden. Ut fra vår empiri og teori om mestringsforventning, er det grunn til å anta at Ung11 har styrket deltageres muligheter til å lykkes med videregående opplæring. Vi skal gi noen utdypende refleksjoner rundt dette.

En viktig rammefaktor for å utvikle positive elev-lærer relasjoner i Ung11 er at antall elever per lærerressurs er begrenset. Dette gir rom for tett faglig oppfølging, støtte og veiledning, og rom for oppmuntring, og det skaper tro på egen læring og motivasjon til ikke å gi opp. En annen rammebetingelse som henger sammen med antall elever, er at lærerne jobber tett sammen, har oversikt over hverandres arbeid og har ansvar for alle deltagerne. Både deltagerne og lærere er tett på hverandre hver dag gjennom hele uken. Dette gjør at de kan organisere skoledagen på en

fleksibel måte, enn hvis deltagerne hadde ulike fag med forskjellige lærere gjennom skoledagen. Dette bidrar til å skape et trygt og oversiktlig klassemiljø der den samme gruppen forholder seg til hverandre gjennom hele skoleåret i alle fag. Lokalene skaper også en hyggelig ramme gjennom felles kjøkken og spiseplass, sofagrupper og bordtennisbord. Ut fra det deltagerne trekker frem som positive erfaringer fra Ung11, har vi oppsummert i følgende suksessfaktorer:

- Et trygt miljø.
- Lærere som bryr seg og viser forståelse.
- Lærere som fremhever de gode egenskapene ved elevene.
- Lærere som gir den faglige hjelpen man trenger helt til man har forstått det.
- Lærere som stiller krav til aktiv deltagelse i egen læring og som medelev i gruppa.

Det første punktet, et trygt miljø, beskrev deltagerne som at de turte å spørre om hjelp, å snakke foran andre og at deltagerne hadde respekt for og var snille med hverandre. Flere beskriver dette som nye erfaringer, og setter dette i kontrast til tidligere erfaringer med utrygge læringsmiljø. Et trygt miljø har betydning for trivsel, motivasjon, læring og selvoppfatning (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 197). To av punktene er det vi har referert til som emosjonell støtte («lærere som bryr seg og viser forståelse» og «lærere som fremhever de gode egenskapene ved elevene»). De to siste punktene («lærere som gir den faglige hjelpen man trenger ...» og «lærere som stiller krav ...») er instrumentell støtte. Funnene i denne undersøkelsen understøtter tidligere forskning som viser at tilhørighet, emosjonell støtte og positive relasjoner mellom lærer og elev er gunstig for elevenes motivasjon for skolearbeid (f.eks. Federici & Skaalvik, 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2011). Et annet viktig punkt er tilpasset opplæring relatert til utfordringer. Et funn er at mange av deltagerne beskriver det å bli utfordret og stilt krav til som positivt og utviklende. Vi kan anta at kravene de ble stilt på ungdomsskolen ikke ble oppfattet på samme måte. Dette kan forklares med at kravene i Ung11 er tilpasset den enkeltes nivå, noe som er muliggjort gjennom en tett og god relasjon mellom elev og lærer og antall elever per lærer. Mestringserfaringer oppstår når elevene får oppgaver som oppleves som en utfordring, men som de mestrer når de anstrenger seg (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 161). Ved Ung11 finner vi at lærerne er bevisst på å kjenne de enkeltes utfordringer, og på denne måten evner å balansere det å stille krav og ta hensyn. Deltagerne på sin side trekker nettopp frem at de er glade for å bli stilt krav til og at disse kommuniseres tydelig og følges opp. En grunntankegang i Ung11 er at deltagerne skal ta ansvar for egen faglig utvikling og for det sosiale fellesskapet.

En god relasjon mellom elev og lærer er en viktig kontekst for utvikling og læring i skolen (Pianta, 1999), og det å være tett på elevene i et samspill mellom faglig og emosjonell støtte, er viktig for å skape et trygt og godt læringsmiljø (Bachmann, Haug, Hungnes & Groven, 2020; Aasen, Nordahl, Mælan, Drugli & Myhr, 2014). Lærer-elevrelasjon i Ung11 er et eksempel på relasjonsbasert klasseledelse der lærerne evner å skape et positivt klassemiljø og motiverer til skolefaglig innsats (Aasen et al., 2014). De kombinerer struktur og krav med relasjon og varme (Nordahl, 2010; Ogden, 2012). En kan si at faglig og emosjonell støtte blir ivaretatt, noe som forskning har vist er en kritisk faktor for å ivareta elevenes deltagelse og medvirkning, skape trivsel og motivasjon, samt at elevene får faglig utbytte (Bø & Hovdenak, 2011; Haug, 2014; Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Det legges ikke bare vekt på relasjonen til og tilpasningen til enkeltelevne, men like mye å tilrettelegge for at elevgruppen

skal fungere godt, med trygg relasjonsbygging mellom elevene. Slik legges det vekt på å bygge en god klasserelasjon, der det fremstår som at tydelig klasseledelse med engasjerende undervisning for hele gruppen vektlegges minst like mye som oppfølging av enkeltelevne.

Det å få nye mestringserfaringer, legger grunnlag for tro på fremtidig mestring og motivasjon for å gå løs på nye oppgaver. Dette er viktig å ha med seg videre. Det å gi nye mestringsopplevelser til unge med lav tro på seg selv, kan være et steg i å styrke skolemotivasjonen. Deltagerne som går på Ung11 har på ulike områder lav selvoppfatning, enten relatert til fag, det sosiale eller begge deler. Dette henger nok sammen med at mange mangler erfaringer av mestring gjennom store deler av skolegangen. Men det kan også handle om manglende erfaringer av mestring sosialt. Ifølge Bandura (1997) vil erfaringer med å ikke lykkes svekke forventninger om mestring. Utgangspunktet for mange av de som startet på Ung11 var lave forventninger om mestring, enten faglig og/eller sosialt. Faglig handler det om negative vurderingserfaringer, svake resultater og mange gjentakende opplevelser av svake prestasjoner og karakterer. Sosialt kan det handle om å oppleve det som uttrykt å være en aktiv deltager i klassemiljøet som følge av negative erfaringer knyttet til mobbing, utfrysing, latterliggjøring og liknende. Gjennom skoleåret fikk de derimot mestringserfaringer, både faglig, men også sosialt. Dette vil bidra til å styrke forventninger om å mestre lignende oppgaver som de har fått til gjennom året på Ung11 (Bandura, 1997). Styrket mestringserventning til spesifikke oppgaver i ulike fag, vil også kunne påvirke selvoppfatningen positivt. Resultatene viser at Ung11 er et tilbud der mestring står høyt på agendaen, og der lærerne har en helhetlig tilnærming til deltagerne og ser hele livssituasjonen til den enkelte i sammenheng med deres individuelle grunnlag og utgangspunkt for å lære. Denne tilnærmingen gir resultater: Deltagerne trekker frem nettopp dette som avgjørende for at de har fått ny tro på seg selv. De sosiale mestringserfaringene hadde bidratt til at flere hadde nådd sitt mål om å bli tryggere til å delta aktivt i klassen og til å kunne gjennomføre muntlige prestasjoner.

Ung11 har en fleksibilitet og en organisatorisk ramme der oppfølging av den enkelte og tilpasning til den enkeltes behov både faglig, sosialt og psykologisk, er selve nøkkelen for hvordan de driver. Ung11 er et tilbud der lærere har mulighet til å skape gode relasjoner med hver enkelt av deltagerne ved at de er tett på i ett lokale, de har færre elever per lærer og de har færre fag de skal gjennom i løpet av året. Det vil ikke være lett og gi samme individuelle faglige oppfølging i videregående skole. Rammebetingelsene er ofte annerledes med flere elever per lærer, og der lærere kun har elevene noen få timer i uka. Hvor mye emosjonell og instrumentell støtte en elev har behov for vil variere. En kan anta at mange av deltagerne i Ung11 har et større behov for emosjonell støtte basert på tidligere negative erfaringer i grunnskolen der begge former for støtte har vært svak. Gjennom å få nye erfaringer i Ung11, kan en forvente at behovet for emosjonell og instrumentell støtte blir mindre i videregående skole. Dette basert på at forskning har vist at elever med positive forventninger om mestring er mer selvregulerende i skolesammenheng (Zimmerman, 2000; (Skaalvik & Skaalvik, 2018)

Oppsummert mener vi det er noen læringspunkter en kan ta med seg fra Ung11 inn i videregående opplæring:

- å tilstrebe å skape gode relasjoner mellom lærer og elev der en er bevisst på å balansere emosjonell og instrumentell støtte (Krane, 2017; Krane m.fl., 2016; (Federici & Skaalvik, 2014).

- Skape trygge og gode læringsmiljø der elever blir godtatt, sett og medregnet med sine sterke og svake sider (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 233).
- Og til sist være bevisst på å gi elevene kontinuerlige mestringserfaringer som vil danne grunnlag for at de forventer at de kan mestre lignende oppgaver i fremtiden og kan påvirke motivasjon og innsats i skolearbeidet (Bandura, 1997; Zimmerman, 2000)

Vi har ikke grunnlag for å konkludere med at deltagerne ville blitt en del av frafallsstatistikken uten Ung11, men vi kan med sikkerhet si at deltagerne egne beskrivelser og opplevelser tyder på at de er mye bedre rustet etter gjennomført forsterkningsår enn før. Vi vet at alle som har gått på Ung11, med unntak av to som vi ikke har oversikt over, er i videregående opplæring i dag. Det er et klart og tydelig funn at en fellesnevner er at de har fått styrket troen på seg selv, både på det faglige og det sosiale plan. Kobler vi på teori om mestring (Bandura, 1997, 2000), ser vi at deltagerne har fått nye mestringsopplevelser gjennom året ved Ung11. Ifølge teorien vil dette bidra til å øke selvtillit og forventning om at de kan løse lignende oppgaver i fremtiden. Dette vil antakelig også påvirke motivasjon og dermed deres skolefaglige innsats.

Vi avslutter med å sitere Hernes (2010, s. 33) som sier så fint:

«Skolens oppgave er å gjøre gull av dem som tror de er gråstein. Ja, det viktigste de unge kan lære i skolen er dette: Det du blir er noe du kan påvirke, dine evner er noe du kan gjøre noe med!».

Neste steg i forskningsprosjektet vil være å jobbe videre med analyse av data, og kobling av empiri og teori. Spesielt vil vi fokusere på begrepene mestringsforventning og selvoppfatning. Til våren gjøres siste del av datainnsamlingen.

LITTERATURLISTE

- Ásgrímsson, H. (2010). Forord. I E. Markussen (Red.), (s. 7-8). København: Nordisk ministerråd.
- Bachmann, K., Haug, P., Hungnes, T. & Groven, G. (2020). En casestudie om forebyggende mobbearbeid. *Paideia*, (20).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current directions in psychological science*, 9(3), 75-78. Hentet fra <http://www.jstor.org/stable/20182630>
- Bong, M. & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational psychology review*, 15(1), 1-40.
- Byrhagen, K., Falch, T. & Strøm, B. (2006). SØF-rapport nr. 08/06. Frafall i videregående opplæring: Betydningen av grunnskolekarakterer, studieretninger og fylke. *Trondheim: Center for Economic Research*.
- Bäckman, O., Jakobsen, V., Lorentzen, T., Österbacka, E. & Dahl, E. (2011). *Dropping out in Scandinavia social exclusion and labour market attachment among upper secondary school dropouts in Denmark, Finland, Norway and Sweden* (Arbetsrapport). Stockholm: Institute for Futures Studies.
- Bø, A. K. & Hovdenak, S. S. (2011). Faglig og personlig støtte: Om betydningen av en god relasjon mellom lærer og elev sett fra elevens ståsted. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 11(1).
- Børne- og undervisningsministeriet. (2020). Elevtal i grundskolen. Hentet 16.12 2020 fra <https://www.uvm.dk/statistik/grundskolen/elever/elevtal-i-grundskolen>
- Drammen kommune. (2020). Ung 11. Hentet 27.11 2020 fra <https://www.drammen.kommune.no/tjenester/skole/ung-11/>
- Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2014). Students' Perceptions of Emotional and Instrumental Teacher Support: Relations with Motivational and Emotional Responses. *International Education Studies*, 7(1), 21-36.
- Groven, G., Sande, A. B., Bachmann, K. & Hungnes, T. (2020). Følgeforskningsprosjekt UNG11 for Drammen kommune. Årlig sammenstilling og analyse av resultat. Møreforskning, Molde.
- Guay, F., Marsh, H. W. & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of educational psychology*, 95(1).
- Haug, P. (2014). *Inkludering*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Oslo: FAFO.
- Jensen, T. P., Husted, L., Kamstrup, A. K., Haselman, S. & Daugaard, S. M. (2009). *Unge frafald på erhvervsskolerne. Hvad gør de "gode skoler"* (AFK Working paper). København. Hentet fra <https://www.vive.dk/da/udgivelser/unges-fracald-paa-erhvervsskolerne-9915/>
- Krane, L., Makarova, A. & Brøndbo, P. H. (2017). *Kunnskapssammenstilling om faktorer som påvirker samhandling mellom velferdssektorene om utsatte barn og unge*. Tromsø.
- Krane, V., Karlsson, B., Ness, O. & Kim, H. S. (2016). Teacher–student relationship, student mental health, and dropout from upper secondary school: A literature review.

Scandinavian Psychologist, 3.

<https://doi.org/https://doi.org/10.15714/scandpsychol.3.e11>

- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Utdanningslinja* (St.meld. nr. 44 (2008-2009)).
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3. utgave.
- Lillejord, S., Halvorsrud, K., Ruud, E., Morgan, K., Freyr, T., Fischer-Griffiths, P., ... Homme, A. D. M., Terje. (2015). *'Frafall i videregående opplæring: En systematisk kunnskapsoversikt'* (KSU 1/2015). Oslo.
- Markussen, E. (2010a). Frafall i videregående opplæring i Norge: Forskning, omfang, hva kan gjøres og hva virker? I *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden* (s. 123-149). Nordic Council of Ministers.
- Markussen, E. (2010b). Sammenheng: frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden. I E. Markussen (Red.), *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden* (s. 11-18). København: Nordic Council of Ministers.
- Markussen, E. (2019). *Karakterene fra tiende betyr (nesten) alt: Om gjennomføring, kompetanseoppnåelse og slutting i videregående opplæring gjennom fire år for unge som gikk ut av ungdomsskolen i Bergen våren 2014* (8232704276). Oslo: NIFU.
- Markussen, E. & Grøgaard, J. B. (2020). *Gjennom tre år i videregående: Gjennomføring i videregående opplæring i Østfold 2016–2019. Sluttrapport* (8232704519). Oslo: NIFU.
- Mathé, N. E. H. & Elstad, E. (2020). Exploring students' effort in social studies. *Nordidactica*, (1), 65-87.
- Michelsen, N. P. (2020). *Education as a welfare matter? Implementing national dropout policies in local institutional contexts* Universitetet i Bergen, Bergen.
- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør: fokus på elevens læring og handlinger i skolen* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T., Sunnevåg, A.-K. & Løken, G. (2011). «Det er fedt»: *Evaluering av det frivillige 10. skoleår i Danmark*.
- Nordahl, T., Sørli, M.-A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Nordenbo, S. E., Larsen, M. S., Tiftikci, N., Wendt, R. E. & Østergaard, S. (2008). Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole: et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo.
- Ogden, T. (2012). *Klasseledelse: praksis, teori og forskning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington DC: American Psychological Association.
- Ramsdal, G. H. (2018). *Attachment problems and mental health issues among long-term unemployed youth who had dropped out of high school*.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Røysamb, E., Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1998). Norwegian version of the general perceived self-efficacy scale, 2008.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(3-4), 207-231.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2009). Elevenes opplevelse av skolen: sentrale sammenhenger og utvikling med alder. *Spesialpedagogikk*, 8, 36-47.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2011). *Motivasjon til skolearbeid*. Trondheim: Tapir forlag.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring* (3. utgave. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Skaalvik, E. M. & Valås, H. (2001). Achievement and self-concept in mathematics and verbal arts: A study of relations. I R. J. Riding & S. G. Rayner (Red.), *International perspectives on individual differences* (bd. 2, s. 221-238). Westport, Connecticut, London: Ablex Publishing.
- Sletten, M. A., Bakken, A. & Andersen, P. L. (2015). *Oppfølgingsprosjektet i Ny GIV. Sluttrapport fra en kartleggingsstudie* (NOVA Rapport 8278945381). Hentet fra <https://fagarkivet.oslomet.no/bitstream/handle/20.500.12199/5085/Ny-Giv-Rapport-1-15.pdf?sequence=1>
- Ssb. (2018). Gjennomføring i videregående opplæring. I. Hentet fra <https://www.ssb.no/vgogjen>
- Ssb. (2020). Gjennomføring i videregående opplæring. Hentet 13.11 2020 fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). Retten til et godt psykososialt miljø Udir-2-2010. Hentet 01.12.2020 2020 fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Udir-2-2010-psykososialt-miljo/Del-I/3/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Folkehelse og livsmestring. Hentet 25.11 2020 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Utdanningsnytt. (2020). Tilbud om et 11. skoleår blir permanent i Oslo. Hentet 17.12.2020 2020 fra <https://www.utdanningsnytt.no/11-skolear-grunnskole-oslo/tilbud-om-et-11-skolear-blir-permanent-i-oslo/248137>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American educational research journal*, 29(3), 663-676.
- Aasen, A. M., Nordahl, T., Mælan, E. N., Drugli, M. B. & Myhr, L. (2014). *Relasjonsbasert klasseledelse: et komplekst fenomen (Oppdragsrapport)*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.



MØREFORSKING AS
Postboks 5075
6021 Ålesund
TEL +47 70 11 16 00
www.moreforsk.no
NO 991 436 502
