
RAPPORT NR. 2110 | Tonje Hungnes, Gøril Groven og Kari Elisabeth Bachmann

SLUTTRAPPORT - FØLGEFORSKNING PÅ UNG11

September 2021

TITTEL	Sluttrapport - følgeforskning på Ung11
FORFATTERE	Tonje Hungnes, Gøril Groven og Kari Elisabeth Bachmann
PROSJEKTLEDER	Tonje Hungnes
RAPPORT NR.	2110
SIDER	35
PROSJEKTNUMMER	2847
PROSJEKTITTEL	Følgeforskning Ung11
OPPDRAKSGIVER	Drammen kommune
ANSVARLIG UTGIVER	Møreforskning AS
ISSN	0806-0789
ISBN (ELEKTRONISK)	978-82-7830-351-1
DISTRIBUSJON	www.moreforsk.no
UTGIVELSEÅR	2021

SAMMENDRAG

Møreforskning har gjennomført følgeforskning på Ung11 fra høsten 2019 til våren 2021. Ung11 ble etablert av Drammen kommune i 2017, og 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, selvtillit og tro på egen mestring.

Denne rapporten oppsummerer funnene fra forskningen som har hatt som mål å dokumentere deltagerens og ansattes erfaringer med Ung11. Rapporten beskriver bakgrunnen til hvorfor deltagerne har valgt Ung11, hvilke erfaringer de har høstet i løpet av skoleåret og hvilke tanker de selv har om Ung11 sin betydning for videre skolegang. Videre belyses de ansattes perspektiv på tilbudet. Analysen bygger på kvalitative intervju med lærere og deltagere fra alle fire 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 trygghet, 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.

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 sluttrapporten rapporterer funnene.

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.

Tonje, Gøril og Kari
Møreforskning, september 2021

© 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 eksemplar 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.

INNHold

Innledning.....	6
1.1 Årsaker til frafall	7
1.2 Beskrivelse av Ung11	8
1.3 Målet med Forskningsprosjektet og relevante teoretiske begreper.....	9
1.4 Oppbygging av rapporten.....	11
2. Forskningsdesign og metode.....	11
2.1 Oversikt over datainnsamling.....	11
2.2 Gjennomføring av intervju	12
3. Presentasjon av funn.....	14
3.1 Deltagerne – en bredt sammensatt gruppe	14
3.2 Deltagernes erfaringer med Ung11.....	16
4. Sluttkommentar og refleksjoner.....	24
Litteraturliste	28

INNLEDNING

Det er stadig flere elever som fullfører og består videregående opplæring. Tallene fra 2021 viser at 79,6 % av elevene fra 2014 kullet fullførte og besto med studie- eller yrkeskompetanse innen 5/6 år (Statistisk sentralbyrå, 2021). Dette er en økning på 1,4 prosentpoeng fra 2013 kullet og 7,6 prosentpoeng fra 2006 kullet. Til tross for at flere gjennomfører videregående opplæring, er det fortsatt en betydelig andel som ikke gjør det. Det å ikke fullføre videregående skole har konsekvenser for samfunnet som går glipp av viktig kompetanse, og for det enkelte individ som får reduserte muligheter for videre utdannings- og arbeidslivskarriere (Markussen, 2010c). 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 iverksettes mange tiltak både 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 yrkesutdanninger, 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, 2010a). 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. Ung11 er ikke kun rettet mot å styrke de faglige forutsetningene, men har også et uttalt mål om å bygge opp selvtillit og selvbilde.

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. Til forskjell fra Norge er ikke tilbudet i Danmark 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 det danske tilbudet der de blant annet undersøker faglig læringsutbytte, og hvordan elevene har utviklet seg sosialt og personlig. Forfatterne konkluderer med at det 10. året har positive effekter på elevenes motivasjon, sosiale og faglige utvikling, og 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 undersøker vi 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 virker sammen og som har betydning hver for seg (L. Krane, Makarova & Brøndbo, 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 følgende: 1) prestasjonsforklaringen, 2) motivasjonsforklaringen og 3) institusjonsforklaringen (Markussen, 2010d; 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, 2010d). 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, 2010b).

Motivasjonsforklaringer er studier som retter oppmerksomhet mot problemer hos de unge relatert til motivasjon og engasjement for skolegang (Ryan & Deci, 2000; Zimmerman, 2000). Studier viser at lav motivasjon henger sammen med mestringsopplevelser og mestringsforventning (e.g. 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). Slik sett henger motivasjonsforklaringer tett sammen med prestasjonsforklaringer. Svake prestasjoner gir manglende mestringserfaringer, som igjen gir lave mestringsforventninger og manglende motivasjon til å yte den nødvendige innsats. Skoleengasjement har også vist seg å ha sammenheng med om en kommer inn på førsteønsket, som igjen er med å predikere gjennomføring i videregående opplæring (Markussen, 2019). Det å ikke komme inn på ønsket studieretning, kan påvirke motivasjon og engasjement negativt. 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 Bäckman, Jakobsen, Lorentzen, Österbacka og Dahl (2011) som sammenligner gjennomføring av yrkesfaglige utdanninger i de nordiske landene forklart med ulike opplæringsmodeller.

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 for skolen (Ásgrímsson, 2010; Markussen, 2019). Jensen, Husted, Kamstrup, Haselman og Daugaard (2009) fant at skoler som har en helhetsorientert innsats, hvor alle aktører samarbeider, og hvor den unges behov står i sentrum, har mindre frafall enn skoler uten denne helhetsorienteringen. Dette er særlig viktig med bakgrunn i 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) foreslår at skolene bør stille spørsmål om de 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 redegjørelsen at det er sammensatte årsakssammenhenger til frafall i videregående opplæring. Det betyr 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 årsakene er og hva som har effekt som er den store utfordringen, men det å omsette kunnskap til praksis og spre denne praksisen. Vi skal i neste seksjon beskrive Ung11 som er et tiltak rettet mot å redusere frafall i videregående. Ung 11 har som mål å styrke deltagerne både faglig og psykososialt og er i tråd med anbefalinger fra forskning på frafall (Markussen, 2019; Markussen & Grøgaard, 2020; Nordahl et al., 2011).

1.2 BESKRIVELSE AV UNG11

Bakgrunnen for å etablere Ung11, er et ledd i å redusere frafall i videregående skole. Målet er å bidra til at flere gjennomfører videregående skolegang gjennom å styrke basiskompetansen de har før de starter på videregående. Ung11 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' (Drammen kommune, 2020). Forskningen fremhever basiskompetanse som en viktig faktor for å fullføre (Markussen, 2019; Markussen & Grøgaard, 2020; Nordahl et al., 2011).

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). Ungdommene som går på Ung11 har status som deltager og ikke

elev, noe som har bakgrunn i at ungdommene ikke tar av ungdomsretten sin når de velger Ung11.

Til sammen er det 69 ungdommer som har benyttet seg av Ung11 tilbudet; 10 stykker i 2017/2018, 17 stykker i 2018/2019, 19 i 2019 /2020 og 23 stykker i 2020/2021. 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. Det er satt et maks antall på 25 deltagere for å kunne tilby individuell oppfølging og tilpasning til den enkelte deltagers læring. Lokalene hvor Ung11 holder til forbindes ikke med tradisjonell skole, men det er et felles kjøkken for deltagere og ansatte, de har bordtennisbord, diverse grupperom og et stort rom hvor undervisningen foregår. Skolehverdagen er ikke organisert med en fast timeplan, men det er lagt opp til at deltagerne jobber 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 på tett individuell oppfølging. På nettsidene til Drammen kommune (2020) fremheves det at Ung11 har fokus på enkeltindividene, samtidig som de skal være en del av flokken. Videre står det at deltagerne skal bli sett og anerkjent for den de er og få karriereveiledning. Overordnet jobber Ung11 med å utvikle deltagerens selvbilde og selvtillit. Forventningene som Ung11 skisserer til deltagerne er at de møter opp hver dag og er forberedt, samt at de skal være en god læringspartner for hverandre og 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 MÅLET MED FORSKNINGSPROSJEKTET OG RELEVANTE TEORETISKE BEGREPER

Det overordnet målet med å forske på Ung11 er å fremskaffe et kunnskapsgrunnlag som sier noe om hvordan tilbudet fungerer i praksis og hvordan et slikt tilbud kan organiseres og utformes. Bakgrunnen for forskningsprosjektet er at Drammen kommune ønsket et grunnlag for å vurdere tilbudet, samt hvordan det kan videreutvikles for å sikre best mulig 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 forskningsspørsmål blir besvart i rapporten:

- Hva opplever deltagerne at de ikke har fått eller utviklet gjennom opplæringsløpet i grunnskolen?
- 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 Ung11 legges det vekt på å styrke deltagerne faglig og personlig, og på å skape trygge rammer for faglig og sosial utvikling. Forskning viser at det er en sterk sammenheng mellom elevs selvpåfatning og deres motivasjon og hvordan de presterer faglig (f.eks. Guay, Marsh & Boivin, 2003; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Selvpåfatning viser til 'enhver oppfatning, vurdering,

forventning, tro eller viten en person har om seg selv' (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 94). Et annet relevant begrep å trekke inn 'self-efficacy' (Bandura, 1997), eller mestringsforventning som er den norske oversettelsen. 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). Begrepet mestringsforventning refererer altså til troen på at man har evner til å gjennomføre de handlingene som er nødvendige for å håndtere fremtidige lærings situasjoner. 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 slik tett sammen med elevenes mestringsforventning (Zimmerman, 2000).

Hvordan elever opplever skolemiljøet har betydning for deres utbytte av opplæring og for motivasjon for læring og utdanning, og hvilke utdanningsvalg de gjør (Skaalvik & Skaalvik, 2009). Ung11 har utformet et tilbud som bygger på denne innsikten og har satt som mål å styrke ungdommenes selvoppfatning og deres faglige prestasjoner gjennom tett og individuell oppfølging. 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 oppgavespesifikke 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 deltagerens tro på seg selv og sine evner. Bandura (1997) viser til fire kilder som er avgjørende for en persons mestringsforventning; mestringserfaringer, 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. Opplevelser av mestring er nødvendig for at elever skal utvikle og bevare forventning om mestring (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 197).

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). Forskingen på elev-lærer relasjonen handler blant annet om emosjonell og instrumentell støtte. Emosjonell støtte handler om å føle seg verdsatt, 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. Det er interessant å se hvordan og om året ved Ung11 har gitt deltagerne nye mestringserfaringer og det er interessant å se hvordan deltagerne opplever dette i praksis.

1.4 OPPBYGGING AV RAPPORTEN

I kapittel 2 beskriver vi forskningsdesign og metode, deretter presenteres funn i kapittel 3, mens kapittel 4 inneholder oppsummerende refleksjoner og læringspunkter.

2. 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 avdekker årsak-virkningsforhold mellom tiltaket Ung11 og økt gjennomføringsprosent i videregående opplæring. Dette på grunn av at det ikke kan gjennomføres som et randomisert kontrollert studie hvor elever tilfeldig plasseres i en kontroll- og en forsøksgruppe. Det betyr at vi ikke kan konkludere med hvorvidt deltagerne hadde gjennomført videregående hvis de ikke hadde deltatt i Ung11. I stedet undersøker dette prosjektet deltageres egenvurdering av hvordan Ung11 har bidratt til å styrke deres forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring.

2.1 OVERSIKT OVER DATAINNSAMLING

Prosjektet benytter kvalitative intervju som primær metode, der deltagerne intervjues ved oppstart og avslutning av skoleåret. Det er i tillegg sendt ut et validert spørreskjema om opplevd selvmestring ved oppstart og avslutning. Spørreskjemaet inneholder 31 spørsmål/påstander og kombinerer spørsmål fra ulike måleinstrument. 10 av påstandene går på generell mestringfølelse og er hentet fra den norske versjonen av det validerte spørreskjemaet 'The General Perceived Self-Efficacy Scale' (Røysamb, Schwarzer & Jerusalem, 1998), 9 påstander er om norskfaget og 10 påstander om matematikk hentet fra 'Exploring students' effort in social studies' (Mathé & Elstad, 2020). Dataene fra spørreundersøkelsen vil ikke kommenteres i denne rapporten, men publiseres i en fagfelleurdert artikkel som er under utarbeidelse. Tabell 1 gir en oversikt over datainnsamlingen.

	Intervju
Kull 2017	Intervjuet ett år etter avsluttet Ung11: 5 (10)
Kull 2018	Intervjuet fire måneder etter avsluttet Ung11: 7 (17)
Kull 2019	Ved oppstart av skoleår: 15 (19) Ved avslutning av skoleår: 14 (19)
Kull 2020	Ved oppstart av skoleår: 21 (23) Ved avslutning av skoleår: 16 (23)
Lærere	Individuelle intervju med de tre lærerne høsten 2019 og gruppeintervju med alle tre våren 2020.
Totalt	82 intervju

Tabell 1 Oversikt over kvalitativ datainnsamling fordelt på kull. Antall elever per kull er oppgitt i parentes

Tabell 1 gir en oversikt over antall elever og lærere som er intervjuet fordelt på kull. I parentes oppgis totalt antall deltagere per kull. Datainnsamlingen startet høsten 2019 og ble avsluttet våren 2021. 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. Til sammen er det gjennomført 82 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. Vi har intervjuet 12 stykker fra tidligere kull (2017 og 2018), og 36 fra kull 2019 og 2020 hvorav 30 av deltagerne (14 fra kull 2019 og 16 fra kull 2020) deltok på intervju både ved oppstart og avslutning.

2.2 GJENNOMFØRING AV INTERVJU

Kvalitative intervju er verdifulle for å utforske og få innsikt i informantenes egne vurderinger og erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015). Vi har identifisert to målgrupper som informanter som er deltagerne og lærere.

Ved oppstart av skoleåret fikk deltagerne spørsmål om hvorfor de har valgt Ung11, hvilke forventninger de har til skoleåret, om deres erfaringer fra tidligere skolegang inkludert faglig og sosial mestring, og ønsker/planer for fremtiden. I intervjuet som ble gjennomført på slutten av skoleåret var hensikten å undersøke hvilke erfaringer de har gjort seg gjennom året. Her fikk deltagerne spørsmål om trivsel, motivasjon, faglig og sosial mestring og planer om videre skolegang. Tidligere kull (2017 og 2018) ble spurt om de samme temaene, med unntak av forventninger til skoleåret. I samråd med både oppdragsgiver, samt vår kontaktperson i NSD, ble det bestemt at intervjuene ikke skulle be deltagerne utdype potensielt sårbare opplevelser som kom frem som eksempelvis mobbing, diagnoser og traumatiske hendelser. I stedet ble det lagt vekt på å få frem konkrete beskrivelser av tidligere skolers praksis og ungdommenes opplevelse av denne praksisen og hvordan de opplever praksisen og skoleåret ved Ung11.

Lærere ble intervjuet individuelt på starten av skoleåret 2019/2020 og i gruppe på slutten av skoleåret. Temaer som ble dekket var tanker om kullet, undervisningsopplegg, trivsel og

trygghet, samt kompetanse. Det ble også stilt spørsmål om endringer i opplegget siden oppstart og konsekvenser av disse. Hovedmålet med intervjuene er å få innblikk i tilbudet på Ung11, i kullsammensetningen, organisering av undervisning og hvordan de jobber med relasjonsbygging og deltageres selvtillit og mestring.

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 Teams på grunn av Covid-19 situasjonen. Det samme ble tilfellet for intervjuene med kullet som startet høsten 2020 hvor både intervju ved oppstart og avslutning ble gjennomført i Teams.

Det ble gjort opptak av intervjuene for å sikre at vi som forskere fikk med oss det som ble sagt, samtidig som vi kunne konsentrere oss om informantene. I intervjuene avklarte vi om det var greit med opptak, noe som alle svarte ja til. Alle informantene har signert 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. For mange skoleelever har korona medført store endringer i undervisningsopplegg og sosial deltakelse med jevnaldrende. I intervju med deltagerne i kullet 2020/21 bekreftes det at Ung11 har blitt driftet gjennom skoleåret med vanlig deltagelse og oppmøte. Intervjuene med lærerne varte fra 60 - 90 minutter. Alle tre delte villig sine erfaringer og tanker om Ung11.

3.2.2 ANALYSE AV INTERVJU

Intervjuene ble transkribert i sin helhet. Intervjuene ble kodet med den hensikt å oppdage typiske eller generelle mønstre (Grønmo, 2016). Kodingen ble gjennomført av tre av forskere i prosjektet. Kodene som hver enkelt kom frem til ble diskutert i fellesskap og gruppert basert på tematisk sammenheng. For elevgruppen kom vi frem til følgende temaer:

- 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:

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

Vi jobbet videre med kodegruppene og endte opp med å presentere funnene todelt. I første del beskriver vi deltagergruppen basert på de to første kodegruppene; årsaker til å velge Ung11 og erfaringer fra ungdomsskolen. Den andre delen beskriver deltagerens erfaringer med Ung11 inndelt i følgende undertema: deltager-lærer relasjon, deltager-deltager relasjoner, faglig utvikling og personlig utvikling. I begge delene inkluderes både lærernes og deltagerens perspektiv. Analysen av intervjuene viser stort samsvar på tvers av kull, og det har derfor ikke vært hensiktsmessig å skille mellom kullene i presentasjon av funn. Forskerne som har gjennomført intervjuene er samstemte om at funnene som presenteres er i tråd med inntrykkene de satt igjen med etter intervjuene. I neste kapittel presenteres funnene.

3. PRESENTASJON AV FUNN

Funnene presenteres i to deler. Den første delen beskriver deltagerne ved Ung11 og hvorfor de har valgt Ung11 som besvarer første forskningsspørsmål som omhandler hva deltagerne i forsterkningstiltaket ikke har fått gjennom opplæringsløpet i grunnskolen. Del to belyser hvilke erfaringer deltagerne har høstet i løpet av året ved Ung11 relatert til målene som er formulert for tilbudet (presentert i kapittel 1.2) og belyser andre forskningsspørsmål som er; Hva trekker ungdommen frem som viktige sider ved Ung11 som har bidratt til å styrke (eventuelt ikke styrke) deres forutsetninger for å klare å gjennomføre videregående skole? 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.

3.1 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'. Med andre ord beskrives 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 intervjuet 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 bekrefter 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: 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 de fire kategoriene 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 deltagerne 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.

3.2 DELTAGERNES ERFARINGER MED UNG11

Hovedbildet er at ungdommene har gode erfaringer med året ved Ung11 og beskriver Ung11 i positive ordelag. Det er særlig lærerne som får ros både som fagpersoner, undervisere og omsorgspersoner for både den enkelte og gruppen. Alle deltagerne beskriver en positiv endring i løpet av året ved Ung11. De fleste sier de har forbedret seg både faglig og på det personlige plan, mens noen har jobbet mest med enten personlig eller faglig utvikling. Det er kun et par stykker som sier de ikke er fornøyd med egen innsats eller utvikling. Deltagerne varierer i hvordan de beskriver egen utvikling, fra fremgang på ett eller flere områder til de som beskriver at året i Ung11 har spilt en helt avgjørende rolle for at de føler seg trygge på å mestre videregående skole. Med andre ord betyr dette at ungdommene jevnt over gir meget positive tilbakemeldinger til Ung11. I den videre presentasjonen av funn vil vi gi beskrivelser og eksempler på hvilke erfaringer ungdommene har med Ung11, og hva de sier disse erfaringene betyr for deres faglige og personlige utvikling. Erfaringene sees i lys av lærernes refleksjoner rundt egen praksis og hva de ønsker å oppnå. Vi har delt erfaringene inn i deltager-lærer relasjon, deltager-deltager relasjoner, faglig utvikling og personlig utvikling.

3.2.1 DELTAGER-LÆRER RELASJON

Se hele mennesket og bygge gode samfunnsborgere

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). Hvordan fungerer dette i praksis?

I intervjuene med lærerne fremkommer det hvordan de tenker på lærerrollen og hvordan de tilnærmer seg deltagerne ved Ung11. Lærerne snakket mye om hvordan de jobber med å skape gode relasjoner til deltagerne, og at dette er noe de ser på som et fundament for å få Ung11 til å fungere. For eksempel sa 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, og ikke bare som deltagerne ved Ung11. Dette kan illustreres gjennom følgende samtalesekvens i et gruppeintervju der de engasjert beskrev hvordan de tilnærmer seg deltagerne:

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

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 trakk frem det å bli kjent med deltagerne og forstå hvor skoen trykker som suksessfaktorer for at læring skal finne sted. De viser 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 å stille krav til deltagerne 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 var 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 vie deltagerne ekstra oppmerksomhet dersom de ser at det er behov for det, som for eksempel ved å tilby ekstra faglig hjelp, en brødskive eller en prat om noe som pågår i livet.

Det kom tydelig frem at lærerne jobber med å styrke ungdommenes selvtillit og selvoppfatning – både faglig og sosialt. Blant annet beskrev 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 bryr seg om ungdommene som deltar i Ung11, noe som en av lærerne uttrykte slik:

Vi blir veldig glade i dem, oppriktig. Det tror jeg er viktig, og det kjenner de.

En av lærerne fortalte 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. En av lærerne begrunnet tilnærmingen slik:

Det handler om å ansvarliggjøre ungdommen ... vi kan ikke pakke inn i bomull, vi må ruste dem for hverdagen de møter.

Intervjuene med lærerne antyder at de har et bredere perspektiv på rollen som lærere enn det som er primæroppgaven, de uttrykte et ønske om å bygge gode samfunnsborgere, med respekt og aksept for hverandre. Følgende sitat er et illustrerende eksempel på dette:

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

Vi blir sett og tatt på alvor

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 trakk frem at lærerne viser forståelse for deres situasjon i et helhetlig perspektiv og ikke kun i rollen de har som deltager. Mange setter dette i kontrast til

erfaringer fra tidligere skolegang. Følgende to sitat er illustrerende for hvordan mange deltagere beskrev lærerne:

De har sett oss mer, prøver å tilrettelegge for alle, snakker med oss i stedet for til oss

De skaper et veldig varmt og trygt forhold til eleven (...) Mens du må kunne være trygg på læreren for å kunne åpne deg opp og skape en relasjon til dem. Lærerne her er veldig åpne og imøtekommende, det følte jeg fra første dag da jeg var i møte med dem ... følte jeg at disse her, de var sånne jeg kunne bruke tiden min med.

Deltagerne uttrykte generelt stor tillit til lærerne og fortalte at de kunne snakke med dem om utfordringene sine og at de ikke var redd for å spørre om hjelp. Hovedinntrykket er at deltagere 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, og som en stor kontrast til tidligere erfaringer. Mange av ungdommene vi intervjuet trakk frem dette som en stor forskjell fra tiden på ungdomsskolen der mange fortalte at de 'gjemte' seg bakerst i klasserommet og det ikke ble tatt tak i av lærerne. Det å gjemme seg er en strategi som deltagere beskrev som 'umulig' i Ung11. Dette begrunnes med at lærerne er tett på ved å være fysisk til stede i det samme lokalet gjennom hele skoledagen og at antallet elever er færre per lærer. Flere av ungdommene trakk frem at det å være deltager i Ung11 forplikter dem til å gjøre en innsats, ikke bare faglig, men også sosialt.

Til tross for at noen av ungdommene sa de har behov for å trekke seg tilbake når de møter på utfordringer, beskrev de fleste det som positivt at de blir stilt krav til. Flere sa at det er bra at de ikke får lov til å være et offer. En formulerte det slik:

Lærerne forstår meg, men de pusher meg fordi jeg kan ikke alltid være i komfortabelsonen, jeg må utfordre meg selv.

Det å bli utfordret og pushet er noe de fleste ser på som positivt. Dette settes i sammenheng med at de har kjent på en stor meststringsfølelse etter å ha gjennomført oppgaver som oppleves som krevende og ubehagelig. Eksempelvis er det mange av deltagere som trakk frem det å snakke høyt foran andre og holde presentasjoner. Et eksempel er:

Forbedra meg på muntlig presentering. Har nesten ikke gjort det før, også bedre på å presentere foran klassen. Har blitt trygg på klassen og lærerne og om jeg har lyst til å si noe, så sier jeg det.

Jevnt over beskrives lærerne som varme og ivaretagende personer som deltagere følte seg trygge på, og som sammenlignet med tidligere lærere har gitt hver enkelt mye tettere oppfølging. For eksempel sa en deltager:

Lærerne ser alle, føler meg mer sett enn det jeg gjorde på ungdomsskolen. Har lært bedre.

Et annet vesentlig forhold flere deltagere trakk frem, er at lærerne fremhevet deltagernes sterke egenskaper og 'viste' 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. At lærerne på Ung11 har hatt tro på dem,

og sagt så eksplisitt at 'dette kan du', har for flere også gitt dem motivasjon til å jobbe videre med fagene:

De trodde på meg, og da klarte jeg å tro mer på meg selv også

Oppsummert, er inntrykket at lærerne har en sterk relasjonskompetanse og evner å gi individuell og tilpasset oppfølging, slik Drammen kommune beskriver Ung11 tilbudet. Deltagerne legger stor vekt på lærernes evner og muligheter til å ivareta den enkeltes faglige og sosiale behov når de beskriver hva som har vært positivt og annerledes med Ung11 sammenlignet med tidligere skolegang.

3.2.2 DELTAGER-DELTAGER RELASJONER

Som deltager ved Ung11 er det forventet at de er en god læringspartner for de andre deltagerne (Drammen kommune, 2020). Lærerne fremhevet i intervjuene at de jobber bevisst med gruppemiljøet. Hvordan gjør de dette i praksis? Og hvordan reflekteres dette i deltagerens opplevelser? Disse to spørsmålene i de følgende avsnittene.

Lærerne beskrev at de jobber for å utvikle en god gruppedynamikk gjennom at deltagerne blir godt kjent og at de blir trygge på hverandre. Konkret gjennomføres det introduksjonsdager ved oppstart med ulike aktiviteter som skal gi felles opplevelser og bidra til at deltagerne blir kjent. Utover året gjennomføres ulike aktiviteter utenom undervisning. En lærer sa at tanken bak aktivitetene er at 'det å gi dem felles opplevelser gjør noe med miljøet' gjennom 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 at aktivitetene, slik lærerne la det frem, skal bidra til å utvikle en tilhørighet til gruppen og at deltagerne skal skjønne 'at de faktisk må være der for hverandre'.

I intervju med deltagerne ser vi tydelige spor av det lærerne forsøker å få til. De fleste sa at det var fint med introduksjonsdager og at dette gjorde at de ble kjent med hverandre. Basert på deltagerens beskrivelser, er dette en god investering for relasjonene innad i gruppen og klassemiljøet. Mange fortalte i intervjuene om negative opplevelser i klassemiljøet på ungdoms- og barneskolen, og at dette har vært en medvirkende årsak til at de ikke har deltatt aktivt i undervisningen. De fleste beskriver nettopp det å delta i klassemiljøet som en endring gjennom året ved Ung11, der de har blitt tryggere på å være i klassesituasjonen og til å forholde seg til andre.

Flere av deltagerne sa at tryggheten de opplever i gruppa på Ung11 har sammenheng med at lærerne har greid å skape trygghet for den enkelte. Mer spesifikt viser de til hvordan verdien med å være åpen og vise sårbarhet står sentralt:

Lærerne får folk til å føle seg trygg på seg selv, og det får folk til å prate mer.

Et annet vesentlig trekk som flere av ungdommene trakk frem, er at i Ung11 er 'blikking', erting og kommentarer helt uakseptabelt. Dette blir praktisert gjennom at lærerne umiddelbart slår ned på slikt. At Ung11 har praktisert nulltoleranse mot å gjøre narr av meddeltakere, fremstår som helt avgjørende for ungdommene vi snakket med. Ikke bare omtalte de dette som en

vesentlig forskjell fra erfaringene på ungdomsskolen, de beskrev også hvordan frykten for å få kommentarer har holdt dem tilbake fra å snakke høyt, holde presentasjoner eller stille spørsmål i klasserommet tidligere. I Ung11 har de ikke fått lov å la være å snakke høyt foran andre, derimot har lærerne drillet dem i at det å gjøre narr av hverandre ikke er lov, men at deltagerne forventes å være støttende og hjelpsomme overfor hverandre og opptre respektfullt når de har ulike meninger og holdninger. I vårt materiale fremtrer tilliten til at en ikke blir latterliggjort av sine jevnaldrende, som en forutsetning for den enkeltes personlige og faglige utvikling.

Praktisering av nulltoleranse mot atferd som skaper utrygghet i gruppa, er det flere deltagerne som mente har gjort de oppmerksom på hvordan de er mot andre og har forbedret atferden sin som følge av dette. Det å være oppmerksom på hvordan ens atferd påvirker andre, samsvarer med det lærerne fortalte om hvordan de jobber med å få deltagerne til å utvikle ansvarsfølelse ovenfor gruppen. De presiserer at deltagerne ikke må være bestevenner, men at de må knytte nettverk og være en del av fellesskapet.

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 deltagere i gruppen. De tillates ikke å være 'usynlige'.

Jevnt over forteller deltagerne at det å være et lite miljø er avgjørende for den tryggheten som er skapt i gruppen. Flere nevnte grupperinger innad i miljøet, men de fleste forklarte at grupperinger er normalt fordi en 'klikker bedre med noen enn med andre'. Den vesentlige forskjellen er at deltagerne behandler hverandre med respekt, også de man ikke er nær venn med. Deltagerne er samstemte i at det sosiale er lettere på Ung11 enn hva de har erfart i tidligere skolegang.

3.2.3 FAGLIG UTVIKLING

Et flertall av deltagerne hadde 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.

Aktiv involvering og fleksibilitet i undervisningen

Lærerne beskrev hvordan de legger opp undervisningen og hvilke læringsstrategier som ligger til grunn. Det kommer tydelig frem at de vektlegger å involvere deltagerne aktivt i undervisningen. En av lærerne argumenterte slik:

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 frem at undervisningen ligger tett opp mot fagfornyelsen, noe som innebærer stor vekt på tverrfaglighet og temabasert undervisning. En av lærerne forklarte at har som mål å legge opp til temaer som kan treffe alle fagene for å kunne gjennomføre et tverrfaglig opplegg:

Ideelt sett skal ikke deltagerne vite hvilket fag vi jobber med.

Målet er at deltagerne skal se fagene i sammenheng, samtidig som dette gir de mulighet til å jobbe lenger med ett tema. Den tverrfaglige og temabasert undervisning gjør at 'lærerne supplerer hverandre', ifølge dem selv.

Ifølge lærerne får deltagerne oppgaver og hjelp tilpasset den enkeltes faglige nivå. En forklarte 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 greier de å balansere hensynene på en god måte fordi de jobber tett og delvis overlappende sammen om fagene. Lærerne fremhevet at de har et delt ansvar for deltagerne;

Vi fordeler ikke elevene heller, vi er kontaktlærere for dem alle sammen.

Delt ansvar er noe lærerne trakk frem som sentralt for å skape trygghet og nære relasjoner til alle deltagere. Ung11 har en fleksibilitet i hvordan undervisningen legges opp, sammenlignet med ordinær skole, og muliggjøres gjennom at de er tre lærere som samarbeider om en gruppe. Flexibiliteten 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 enn planlagt dersom de kjenner at det er noe bra på gang. Et annet element som bidrar til fleksibiliteten er, ifølge lærerne, de fysiske lokalene som huser Ung11. Lokalene er godt egnet til deres formål da de har ulike grupperom og et felles kjøkken med spiseplass. Lokalene beskrives som 'et hyggelig sted å være ... som gir løft for motivasjonen'.

Faglig styrking

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 fikk høre at undervisningen tilrettelegges for hvert 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 sammenlignet oppfølgingen de får på Ung11 med ungdomsskolen, der en av kontrastene er tiden lærerne har til å hjelpe dem med de faglige utfordringene. Typiske uttalelser var:

På ungdomsskolen var det vanskelig å få hjelp til en oppgave.

Det er færre elever og det er bra fordi en får mer hjelp av lærerne. Undervisningen er slik at du får hjelp med det en sliter med.

Mange av deltagerne med faglige utfordringer fortalte at på ungdomsskolen ga de opp å spørre om hjelp fordi de skjønnte at en lærer med ansvar for 30 eller flere elever ikke kunne bruke tid på å gå tilbake til tidligere temaer bare for å hjelpe dem. Ungdommene var bevisst på at de lå langt etter faglig, noe som gjorde det utfordrende å få den hjelpen de hadde behov for.

Vi spurte deltagerne om undervisningsformen, om at timeplanen ikke er fastlagt og at fagene går inn i hverandre. Her var det delte meninger mellom deltagerne. Noen synes det er mer engasjerende med den tverrfaglig tilnærming der problemstillingene i ulike fag er flettet sammen. For andre var uforutsigbarheten med å ikke vite hvilke fag de skal ha til enhver tid ikke ideell, og de ønsket mer forutsigbarhet. Andre trakk frem det å ikke vite hva første del av dagen skal inneholde som det beste.

Når det gjelder deltagelse i undervisningen, er det mange av deltagerne som fortalte at de har gått fra å aldri delta aktivt i undervisningen til nå å delta. De beskrev at de rekker opp hånda oftere og svarer hvis de blir spurt. Det var også flere som sa at de har forstått at det er OK å svare uten å være sikker på at svaret er riktig. For å tørre å delta, mente deltagerne at det å være i et lite miljø er viktig sammen med at lærerne skaper en trygghet i gruppa.

For mange av deltagerne har fravær og oppmøte på skolen vært en utfordring i tidligere skolegang. Ung11 har søkelys på å jobbe med disse utfordringene. Dette er noe flere sa hadde bedret seg, noe de sa skyldes at Ung11 oppleves som et trygt miljø og et sted de synes det er bra å være. I tillegg trakk noen frem at de har satt spesifikke mål om oppmøte som følges opp av lærerne.

Selv om de fleste opplever en god faglig utvikling, er det flere som sier de gjerne skulle forbedret seg mer. Enkelte deltagere fortalte at de ikke jobbet hardt nok første semester, og mente at lærerne kunne hatt et strammere regime slik som de hadde i andre semester. Flere deltagere fortalte at de tullet mye på ungdomsskolen, men har endret seg og at forstår at de må ta skolen mer seriøst. Oppsummert forteller de aller fleste ungdommene om faglig styrking og bedre karakterer, noen til og med bedre enn de hadde forventet. Ungdommenes egen forklaring på faglig forbedring er at de har fått hjelp av lærerne til å forstå det de syntes var vanskelig. Ut fra vårt innsamlede materiale er det nærliggende å hevde at Ung11 har skapt miljø og rammer og praktisert en undervisning som har bidratt til faglig styrking hos de fleste.

3.2.4 PERSONLIG UTVIKLING

På nettsiden til Drammen kommune (2020) kan vi lese at Ung11 jobber med å utvikle deltagerens selvbilde og selvtilit, 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 innom temaet livsmestring flere ganger i ulike sammenhenger. For eksempel beskrev de hvordan de jobbet med å få deltagerne til å reflektere over egen læring. De fortalte

at målet er at deltagerne skal få troen på at de kan mestre, gjennom at de blir bevisst egne styrker. Lærerne fremhevet viktigheten av at deltagerne skal finne ut av hva de kan og at de opplever mestring. Det fremkommer fra intervjuene med lærerne at for enkelte deltagere prioriteres selvtillit og det psykososiale fremfor forbedring av karakterer. Dette kan være å møte opp hver dag, tørre å snakke i plenum og jobbe sammen med andre deltagere. Dette er grunnleggende å få på plass for å kunne fullføre videregående opplæring.

En av lærerne fortalte 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 dermed ikke kun på å ta faglig ansvar, men også på å ta sosialt ansvar. Lærerne har et ønske om å bidra til at ungdommene er selvstendige og ansvarlige.

Et annet område som lærerne trakk frem som viktig er at deltagerne forstår at problemene de har, ikke er unike. En av lærerne sa som følger

Her får de opplevelsen av at det ikke bare er de selv som sliter med noe, men også noen andre.

Et grep for å få dette til er gjennom erfaringsdeling. 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 sa at 'vi jobber mye med å komme litt på innsiden ... målet vårt er å få alle til å dele'. Dette er noe deltagerne også trakk frem som positivt. Mange nevnte for eksempel 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. Flere av deltagerne sa at de opplever lærerteamet og rektor som 'hele' mennesker nettopp som følger av at de viser følelser og deler egne erfaringer med å ikke mestre. Det ser ut til at lærerteamet har oppnådd det de ønsker gjennom 'delepraksisen', noe som gjenspeiles i uttalelsene fra mange av deltagerne som omhandler nettopp at de har skjönt at det er 'vanlig' å ha utfordringer og de ikke er alene om det.

Ungdommenes erfaringer tilsier at Ung11 har klart å skape en trygghet som bidrar til at deltagerne tør å utfordre seg selv og gjøre ting de tidligere ikke har turt eller fått til. Et godt eksempel er et sitat fra en av deltagerne:

Å delta i gruppearbeid har vært veldig vanskelig siden jeg ikke har turt å snakke selv med én person. I en gruppe blir jo det enda mer utfordrende, jeg har øvd på ting som jeg ikke har vært trygg nok til å øve på før.

Tryggheten har skapt resultater i form av bedre karakterer og økt sosial mestring. I intervjuene fikk vi høre om at flere tar skolearbeid mer seriøst og at de har fått lyst til å lære mer. Det var også flere som har blitt mer bevisst på hva de ønsker å jobbe med eller studere videre. Det var mange godord å høre fra deltagerne om hva Ung11 har betydd for dem, og om hvordan skoleåret har hatt en positiv virkning i deres liv. Noen eksempler på hva som trekkes frem som positivt er:

- mer selvsikker.
- ble mer klar over egne styrker.
- mer rustet og klar til å gå på videregående skole.

- blitt mer positiv, både personlig og til skole.

Noen brukte sterke ord som at 'Ung11 har betydd alt for meg' og at det beste med Ung11 er at de har fått 'en ny sjanse til å starte et nytt liv' og 'en ny sjanse til å klare meg'.

Kort oppsummert viser analysen at deltagerne tør mer enn før, både faglig og sosialt. Tidligere kull som nå er elever på videregående, var konkrete på at Ung11 'har gjort videregående skole lettere' og at de hadde 'tro på å fullføre videregående'.

4. 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 lyktes 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, Larsen, Tiftikci, Wendt & Østergaard, 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. I følge tidligere forskning (V. Krane et al., 2016) skal dette være en god metode for å legge til rette for opplevelser av mestring. I vår studie finner vi gjennomgående at deltagerne beskriver økt mestring faglig og/eller sosialt. Ifølge teori om mestringsforventning er relevante mestringserfaringer en kilde til økt 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 gjennom å styrke deres tro på at de kan. 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 lærerne er tett på hverandre hver dag gjennom hele uken. Dette gjør at de kan organisere skoledagen på en mer 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. Basert på deltageres erfaringer med Ung11, har vi oppsummert følgende suksessfaktorer:

- Et trygt miljø med nulltoleranse for å gjøre narr av andre.
- Lærere som bryr seg og viser forståelse for den enkeltes livssituasjon.
- 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 skolegang preget av utrygge læringsmiljø. Vi vet at et trygt miljø er viktig for trivsel, motivasjon, læring og selvoppfatning (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 197). To av punktene - 'lærere som bryr seg og viser forståelse' og 'lærere som fremhever de gode egenskapene ved elevene' – omhandler det vi kan kalle emosjonell støtte (Skaalvik & Skaalvik, 2018). De to siste punktene - 'lærere som gir den faglige hjelpen man trenger ...' og 'lærere som stiller krav til aktiv deltagelse ...' - omhandler det vi kan kalle instrumentell støtte (Skaalvik & Skaalvik, 2018). 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 at opplæring tilpasses den enkeltes utfordringer. Et funn er at mange av deltagerne beskriver det å bli utfordret og stilt krav til som positivt og utviklende. Materialet vårt antyder at ungdommene opplevde kravene som ble stilt på ungdomsskolen på en annen 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; Ogdén, 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 gjennom en tydelig klasseledelse kjennetegnet av at engasjerende undervisning for hele gruppen vektlegges i likhet med oppfølging av enkeltelevne. Vår forståelse er at lærerne i Ung11 har lyktes med å kommunisere tydelige regler for både den enkeltes deltagelse i tilbudet, og for spillet mellom deltagerne. Reglene som kommuniseres og følges opp er: aktiv involvering i egen faglig utvikling, aktiv deltagelse i gruppen både faglig og sosialt og respekt for hverandre. Vårt materiale viser at deltagerne i Ung11 gjennom skoleåret adopterer reglene og praktiserer dem selv i gruppen, og slik sett kan sies å være

selvregulerende. Personalets relasjonskompetanse og elevstøttende praksiser i kombinasjon med egnede lokaler og rammer, har muliggjort en virkningsfull oppfølging av deltageres eventuelle regelbrudd ('blikking', 'melde seg ut', 'bråke'). Flere deltagere beskrev en endring i egen atferd til det bedre gjennom deltagelse i Ung11-fellesskapet, som å tære å presentere høyt eller å ikke være frekk/ støyete. Analysen vår viser at deltagerne gjennom erfaringene utviklet en tillit til at skolen kan være et trygt miljø å være seg selv i, et sted for læring og å jobbe med skolefag.

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 mestringserfaringer 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 sammen med erfaringer fra tidligere skolegang der mange ikke mestret det faglige og/eller det sosiale. Faglig handler det om gjentakende opplevelser av svake prestasjoner og karakterer. Sosialt kan det handle om å ikke føle seg trygg i klassemiljøet som følge av negative erfaringer knyttet til mobbing, utfrysing, latterliggjøring og liknende. Ifølge Bandura (1997) vil erfaringer med å ikke lykkes svekke forventninger om mestring. Gjennom skoleåret ved Ung11 fikk de derimot mestringserfaringer, både faglig og sosialt. Dette vil ifølge teorien bidra til å styrke forventninger om å mestre lignende oppgaver i fremtiden (Bandura, 1997). Styrket mestringserfaring 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 å gi samme individuelle oppfølging i videregående skole. Rammebetingelsene er ofte annerledes med flere elever per lærer, og der lærere kun har elevene noen få timer i uka. 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 (Skaalvik & Skaalvik, 2018; Zimmerman, 2000).

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 (Federici & Skaalvik, 2014; L. Krane et al., 2017; V. Krane et al., 2016).
- 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, og at de gjennom erfaring har oppnådd en ny tillit til at skolemiljø og skoleoppgaver ikke trenger være farlig eller ubehagelig, men noe de kan mestre – også i større grad enn de trodde om seg selv i forkant. Med grunnlag i teori om mestring (Bandura, 1997, 2000), kan vi si at deltagerne har fått nye mestringserfaringer 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!'

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>
- 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). Elevantal i grundskolen. Hentet 16.12 2020 fra <https://www.uvm.dk/statistik/grundskolen/elever/elevantal-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.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2 utgave. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- 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), 124-124.
- 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). *Unges 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 E. Markussen (Red.), *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden* (s. 123-149). Nordic Council of Ministers.
- Markussen, E. (2010b). 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. (2010c). Prosjektleders forord. I E. Markussen (Red.), *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden* (s. 9-10). Nordic Council of Ministers.
- Markussen, E. (2010d). Sammendrag: 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. (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.
- 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>
- Statistisk sentralbyrå. (2021). Gjennomføring i videregående opplæring. Hentet 05.08 2021 fra <https://www.ssb.no/utdanning/videregaende-utdanning/statistikk/gjennomforing-i-videregaende-opplaering>
- 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.



MØREFORSKING

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