

RAPPORT

2026

SYSTEMATISK OVERSIKT

Skole-hjem-samarbeid ved
forebygging og oppfølging av
skolefravær:
en flermetodisk systematisk oversikt

Utgitt av Folkehelseinstituttet
Område for helsetjenester

Tittel Skole-hjem-samarbeid ved forebygging og oppfølging av skolefravær: en flermetodisk systematisk oversikt

English title School-home collaboration in the prevention and follow-up of school absenteeism: a mixed-methods systematic review

Ansvarlig Guri Rørtveit, direktør

Forfattere Heid Nøkleby, Folkehelseinstituttet, prosjektleder,
May Irene Furunes Klippen, Kunnskapssenter for utdanning,
Universitetet i Stavanger,
Morten Bergsten Njå, Kunnskapssenter for utdanning, Universitetet i Stavanger,
Lars Jørn Langøien, Folkehelseinstituttet,
Christine Hillestad Hestevik, Folkehelseinstituttet,
Gunnhild Berdal; Folkehelseinstituttet

ISBN 978-82-8406-583-0

DOI <https://doi.org/10.21349/6mz8-e263>
(permanent lenke i Nasjonalt vitenarkiv)

Publikasjonstype Systematisk oversikt

Antall sider 86 (113 inklusiv vedlegg)

Oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet

Emneord(MeSH) Students; Absenteeism; Student Dropouts/

Sitering Nøkleby H, Klippen MIF, Njå MB, Langøien LJ, Hestevik CH, Berdal G. Skole-hjem-samarbeid ved forebygging og oppfølging av skolefravær: en flermetodisk systematisk oversikt. [School-home collaboration in the prevention and follow-up of school absenteeism: a mixed-methods systematic review]. Oslo: Folkehelseinstituttet, 2026.

Innhold

Innhold

INNHold	2
HOVEDBUDESKAP	4
SAMMENDRAG	5
KEY MESSAGES	8
EXECUTIVE SUMMARY (ENGLISH)	9
FORORD	12
INNLEDNING	13
Beskrivelse av problemet	13
Beskrivelse av tiltaket	19
Hvorfor er det viktig å utføre denne kunnskapsoppsummeringen?	20
Mål og problemstilling	21
METODE	22
Prosjektplan	22
Inklusjonskriterier	22
Litteratursøk	24
Utvelging av studier	25
Vurdering av intern validitet	26
Uthenting av data	27
Analyser	27
Vurdering av tillit til resultatene	29
Integrering av kvantitative resultater og kvalitative funn	30
Refleksivitet	31
Andre vurderinger	32
RESULTATER	33
Resultater av litteratursøket og utvelgelse av studier	33
Introduksjon	34
Beskrivelse av kvantitative og flermetodiske studier	35
Resultater fra de kvantitative og flermetodiske studiene	39
Oppsummering av kvantitative funn om effekt av tiltak	47
Beskrivelser av kvalitative studier	48
Funn: Erfaringer med tiltak og skole-hjem-samarbeid	53

Integrering av studerte tiltak og kvalitative funn	62
DISKUSJON	66
Hovedfunn	66
Er kunnskapsgrunnlaget dekkende og anvendelig?	68
Kan vi stole på kunnskapsgrunnlaget?	70
Styrker og svakheter ved denne systematiske oversikten	71
Overensstemmelse med andre systematiske oversikter	72
Resultatenes betydning for praksis	73
Kunnskapshull	75
KONKLUSJON	76
REFERANSER	77
VEDLEGG 1: STUDIER LEST I FULLTEKST OG EKSKLUDERT	86
VEDLEGG 2: SØKESTRATEGI	92
VEDLEGG 3: BRUK AV MASKINLÆRING	97
VEDLEGG 4: FUNN MED TILHØRENDE STUDIER OG VURDERING AV TILLIT (GRADE-CERQUAL)	99
VEDLEGG 5: VURDERING AV RISIKO FOR SYSTEMATISKE SKJEVHETER VED ANDRE STUDIEDESIGN ENN RCT	108
VEDLEGG 6: METODISKE BEGRENSNINGER VED DE KVALITATIVE STUDIENE	111

Hovedbudskap

Barn og unge har rett til offentlig grunnskole- og videregående opplæring. Skolefravær er et økende problem, med potensielt store omkostninger både for den enkelte og for samfunnet.

Vårt forskningsspørsmål var: Hvordan legge til rette for og fremme et godt skole-hjem-samarbeid ved forebygging og oppfølging av skolefravær? Vi utførte en flermetodisk systematisk oversikt. Vi inkluderte 38 primærstudier (publisert 2010-2025): 23 kvalitative, 13 kvantitative og 2 flermetodiske studier. Vi vurderte studienes metodiske kvalitet. Deretter syntetiserte og analyserte vi de kvantitative og de kvalitative dataene hver for seg, og i neste omgang integrert. Hovedfunnene er:

Resultater fra kvantitative studier (flestep studier fra USA)

- Tiltak som forbedret og intensiverte kommunikasjonen mellom skole og hjem – særlig når informasjonen var målrettet, hyppig og lett å forstå – så ut til å kunne redusere skolefravær.
- Generelt sett var effekten av tiltak størst for elever som i utgangspunktet hadde høyt skolefravær.

Funn på tvers av kvalitative studier (flestep studier fra Norge)

- God kommunikasjon mellom skole og hjem var viktig for felles forståelse, tidlig innsats og individuelt tilpasset oppfølging av elever med skolefravær.
- Skolens kompetanse og organisering var viktig for samarbeidet mellom skole og hjem.

Integrerte kvantitative og kvalitative funn

- Seks sentrale kjennetegn funnet i de kvalitative studiene (kompetanse, tidlig innsats, rolleavklaring, kommunikasjon, relasjon, fleksibilitet) ble kun delvis gjenspeilet i tiltakene som var undersøkt i de kvantitative studiene.

Det er behov for tiltaksforskning som kan ytterligere styrke skole-hjem-samarbeidet i en norsk/nordisk kontekst.

Tittel:

Skole-hjem-samarbeid ved forebygging og oppfølging av skolefravær: en flermetodisk systematisk oversikt

Hvem står bak denne publikasjonen?

Folkehelseinstituttet og Kunnskapsenter for utdanning, på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet

Når ble litteratursøket avsluttet?

April 2025

Interne fagfeller:

Ingeborg B. Lidal, forsker, FHI
Elaine Munthe, professor, KSU

Eksterne fagfeller:

Lea Louise Videt, forsker, Nordlandsforskning

Godkjent av:

Rigmor C. Berg, avdelingsdirektør, FHI
Hilde Risstad, fagdirektør, FHI

Sammendrag

Innledning

Barn og unge i Norge har ifølge *Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa* (opplæringslova) rett og plikt til offentlig grunnskole-opplæring fra det året de fyller seks år til og med avsluttet 10. trinn. Etter fullføring av grunnskolen har unge rett til vidaregåande opplæring. Skolen er en viktig arena for barn og unges læring, utvikling og for deres sosiale kontakt. Det å være på skolen og delta i aktiviteter der, er vesentlig for elevenes læringsutbytte og for at skolene skal kunne gi elevene god oppfølging sosialt og faglig.

Elevers skolefravær er et alvorlig og økende problem med potensielt store omkostninger for den enkelte og for samfunnet. Det er viktig at skoler, skoleeiere og samarbeidende instanser i størst mulig grad kan bidra til å forebygge skolefravær samt å følge opp elever som har skolefravær. Skolefravær kan ha mange og sammensatte årsaker. Det kan handle om forhold ved skolen, i klassen, i familien, hos enkelteleven – ofte i en kombinasjon. Uavhengig av hvilke årsaksfaktorer som eksisterer og som vektlegges, så har skolen en lovpålagt plikt til å følge opp elever som har fravær fra opplæringen. Oppfølgingsplikten gjelder ved alle typer fravær, og fra første dag en elev er borte fra opplæringen.

Opplæringsloven understreker betydningen av samarbeid mellom skole og hjem. Foreldre har hovedansvaret for barnets utvikling, og deres kunnskap er vesentlig for skolen. Forskning tyder på at skole-hjem-samarbeid er viktig for å forebygge skolefravær, basert på at foreldre har inngående kjennskap til sitt eget barn, og at det er nødvendig å enes om en felles løsning som ivaretar barnets individuelle behov. Både skolen og foresatte er avhengige av et godt samarbeid for å lykkes med å forebygge og/eller følge opp skolefravær. Det er derfor avgjørende å fremme et samarbeid som støtter elevenes utvikling og trivsel.

Hensikt

Hensikten med denne systematiske kunnskapsoppsummeringen er å undersøke: *effekter av og erfaringer med tiltak* rettet mot skole-hjem-samarbeid for å forebygge eller følge opp skolefravær hos elever på alle skolenivåer og klassetrinn, samt *opplevelser* med skole-hjem-samarbeid.

Forskningsspørsmålet er: Hvordan legge til rette for og fremme et godt skole-hjem-samarbeid for å 1) forebygge skolefravær og 2) følge opp elever med skolefravær?

Metode

Vi utførte en flermetodisk systematisk oversikt. Vi søkte etter studier av alle design (2010 til 2025) som belyste effekter av eller erfaringer med skole-hjem-samarbeid i en skolefraværskontekst. Vi søkte i internasjonale databaser etter studier fra OECD-land og i nordiske vitenarkiver etter nordiske studier og norske masteroppgaver. Studier fra databaser ble screenet i Eppi-Reviewer av to forskere, mens vitenarkiver ble gjennomgått manuelt. Søkene i andre kilder ga et stort antall relevante norske masteroppgaver og vi valgte å prioritere dem med mest fylldige data.

Vi vurderte alle de inkluderte studienes risiko for systematiske skjevheter/metodisk kvalitet med egnede verktøy for de ulike studiedesignene. Fra alle studiene hentet vi ut relevante data, og for både vurdering og uthenting av data gjorde én prosjektmedarbeider den første gjennomgangen og en annen medarbeider kontrollerte. Vi analyserte data fra de kvantitative og kvalitative studiene hver for seg. Det ikke var mulig å gjennomføre metaanalyse, det vil si en statistisk sammenstilling av resultater på tvers av de kvantitative studiene. Vi sammenstilte derfor resultatene narrativt i tekst og tabeller. Gjennom analysen av data fra de kvalitative studiene utviklet vi funn på tvers av studier, som vi deretter kunne vurdere tilliten til med GRADE-CERQual. Til slutt integrerte vi kvantitative resultater og kvalitative funn.

Resultater

Databasesøk og søk i OpenAlex ga samlet 14903 referanser. Vi leste 108 publikasjoner i fulltekst og inkluderte 19 av disse. I tillegg ga søk i andre kilder 2966 referanser. Av disse inkluderte vi ytterligere 19 studier. Totalt inkluderte vi 38 studier/publikasjoner fordelt på 13 kvantitative, 2 flermetodiske og 23 kvalitative studier.

Kvantitative og flermetodiske studier

I alt 15 studier undersøkte primært effekt av tiltak. Studiene var gjennomført i USA (n=13), Storbritannia og Chile og omfattet elever, foreldre/foresatte, lærere og skoleansatte, samt enkelte studier på klasse- og skolenivå. Vi vurderte at seks studier hadde lav risiko for systematiske skjevheter, fem hadde moderat og fire hadde høy risiko. Fjorten studier evaluerte tiltak for å redusere skolefravær eller forbedre skoleprestasjoner. De omhandlet ulike former for foreldrerettede tiltak som varsler om fravær og faglige prestasjoner via telefon/SMS, brev eller postkort og hjemmebesøk. Én studie undersøkte foreldres og omsorgspersoners opplevelser med å motta et konkret støttetiltak knyttet til elevenes skolefravær.

Kvalitative studier

Ni kvalitative studier fra europeiske land og 14 masteroppgaver fra Norge undersøkte erfaringer med skole-hjem-samarbeid generelt. Flest studier var av foresatte, deretter lærere og andre skoleansatte, mens færrest studier omfattet elever. Vi vurderte at seks studier/masteroppgaver hadde små til moderate metodiske begrensninger, elleve hadde moderate, og sju hadde moderate til store eller store metodiske begrensninger. Basert på det kvalitative materialet utviklet vi 33 funn knyttet til erfaringer med og synspunkter på skole-hjem-samarbeid ved skolefravær. Funnene omhandlet forebygging (2 funn), fraværregistrering (1), kommunikasjon (16),

skolebytte/overgang (1), skolens organisering (3), tidlig oppdagelse/innsats (2) og tiltak fra skolen (8).

Integrert analyse

Vi vurderte om de mest sentrale kjennetegnene ved et godt skole-hjem-samarbeid (identifisert i de kvalitative funnene) også inngikk i de studerte tiltakene (analysert i de kvantitative studiene). Seks sentrale kjennetegn – kompetanse, tidlig innsats, rolleavklaring, kommunikasjon, relasjon og fleksibilitet – ble kun delvis gjenspeilet i de undersøkte tiltakene. Blant de studerte tiltakene var det hjemmebesøk og sammensatte tiltak som inneholdt flest av de seks kjennetegnene på et godt tiltak. Tiltakene som besto av å sende ut SMS eller brev til foreldre om elevens fravær, eventuelt også mulige konsekvenser av dette, omfattet kun få av de viktigste kjennetegnene.

Diskusjon

De kvantitative resultatene og de kvalitative funnene ble samlet vurdert opp mot de tre nivåene i tiltakspyramiden: nivå 1 universell forebygging (alle elever), nivå 2 målrettet tidlig innsats (elever med risiko) og nivå 3 intensiv oppfølging (elever med høyt/langvarig fravær). Relatert til nivå 1 viste de kvantitative studiene at systematiske lavterskeltiltak som SMS-varsler og automatiserte systemer kan bidra til å redusere fravær, men de kvalitative funnene nyanserte dette ved å understreke at enveiskommunikasjon er utilstrekkelig. Gode relasjoner og toveiskommunikasjon før problemer oppstår fremstår som avgjørende. Når det gjelder nivå 2 viste effektstudiene at personaliserte brev med konkret fraværsinformasjon kan redusere fravær, og at direktemeldinger fra skoleansatte til foreldre kan ha tydeligere effekt enn automatiserte meldinger. Samtidig vektlegger både foresatte og ansatte at fraværet må fanges opp tidlig samt at skole og hjem utvikler en felles situasjonsforståelse. Relatert til nivå 3, der de kvalitative studiene gir det viktigste bidraget, tydet funnene på at rigide systemer kan virke mot sin hensikt. Foresatte til elever med høyt fravær beskrev makteløshet og opplevelse av skyldplassering, og det som kjennetegner vellykket oppfølging handler mindre om kontrollrutiner og mer om relasjonskompetanse, empati, fleksibilitet og tverrfaglig samarbeid.

Konklusjon

Oversikten viser at vellykket skole-hjem-samarbeid ved skolefravær bygger på reell toveisdialog og tidlig relasjonsbygging. Enkle tiltak som SMS-varsler kan ha forebyggende effekt, mens hjemmebesøk særlig ser ut til å støtte relasjonsbygging. Oppfølging av oppstått fravær krever tillit, ansvarsavklaringer og kommunikasjon tilpasset den enkelte familie. Ved langvarig fravær er situasjonen ofte kompleks, og samarbeidet mellom skole og hjem blir et bærende element i mer sammensatte tiltak. Det er viktig å understreke at kunnskapsgrunnlaget som er analysert i denne oversikten har klare begrensninger, inkludert mangel på nordiske tiltaksstudier og på aldersdifferensiert forskning, samt underrepresentasjon av fedre, minoritetspråklige og barn/unge.

Key messages

Children and youth have the right to public primary and secondary education. Student absenteeism is a growing problem, with potentially serious consequences for both the individual and society.

Our research question was: How can we facilitate and promote good school-home collaboration in the prevention and follow-up of school absenteeism? We conducted a mixed-method systematic review. We included 38 studies (published 2010-2025): 23 qualitative, 13 quantitative, and 2 mixed-method studies. We assessed the studies' methodological quality and synthesized and analyzed the results, separately for effect and experience, and in an integrated manner. Main findings:

Quantitative results (studies mostly from USA)

- Interventions that improve and intensify communication between school and home – particularly when the information is targeted, frequent, and easy to understand – might reduce absenteeism.
- The effect was generally best for students who initially have high absenteeism.

Qualitative findings (studies mostly from Norway)

- Good communication between school and home was important for a shared understanding, early intervention, and tailored follow-up of students with absenteeism.
- The school's competence and organization were crucial.

Integrated findings

- Six central characteristics from the qualitative studies (competence, early intervention, role clarification, communication, relationship, and flexibility) were only partially reflected in the interventions examined in the quantitative studies.

Intervention research that can further strengthen school-home collaboration in a Nordic context is needed.

Title:
School-home collaboration in the prevention and follow-up of school absenteeism: A mixed-methods systematic review

Publisher:
The Norwegian Institute of Public Health conducted the review based on a commission from The Norwegian Directorate for Education and Training

Updated:
Last search for studies: April 2025

Internal peer reviewers:
Ingeborg B. Lidal, researcher, NIPH
Elaine Munthe, professor, KCE

External peer reviewer:
Lea Louise Videt, researcher, Nordland Research Institute

Approved by:
Rigmor C. Berg, Department Director, NIPH
Hilde Risstad, Specialist Director, NIPH

Executive summary (English)

Introduction

Children and young people in Norway have the right and obligation to attend public primary education from the year they turn six until they complete the 10th grade, according to the Education Act. After finishing primary school, youth have the right to further secondary education. The school is an important arena for the learning, development, and social contact of children and young people. Being at school and participating in the activities is essential for pupils' learning outcomes and for schools to provide pupils with good social and academic support.

School absenteeism is a serious and increasing problem with potentially high costs for both individuals and society. It is important that schools, school owners, and collaborating services prevent school absenteeism and follow up pupils who are absent. School absenteeism has many and complex causes, related to school, the class, family, or the individual pupil, often in combination. Regardless of the causal factors present, schools have an obligation to follow up on pupils who are absent from education, from day one, regardless of cause.

The Education Act emphasizes the collaboration between school and home. Parents have the primary responsibility for their child's development, and their knowledge is important for the school. Research suggests that school-home collaboration is crucial for preventing absenteeism, as parents have profound knowledge of their child. Both the school and parents depend on good collaboration to succeed in preventing and/or following up on school absenteeism. Thus, promoting collaboration that supports pupils' development and well-being is vital.

Objective

The objective of this systematic knowledge summary is to study the effects of and experiences with interventions aimed at school-home collaboration, to prevent or follow up on absenteeism at all school levels – as well as experiences with school-home collaboration. The research question is: How can we facilitate and promote good school-home collaboration to 1) prevent school absenteeism and 2) follow up with pupils who are absent?

Method

We conducted a mixed-methods systematic review. We searched for studies of all designs (2010 to 2025) that addressed the effects of or experiences with school-home collaboration in a context of absenteeism. We searched international databases for studies from OECD countries and Nordic knowledge archives for Nordic studies and Norwegian master's theses. Studies from databases were screened by two researchers, while knowledge archives were manually reviewed. Searches in other sources yielded many relevant Norwegian master's theses, and we prioritized those with the most comprehensive data.

We assessed all included studies' risk of bias/methodological limitations with appropriate tools. From all the studies, we extracted relevant data. One project member conducted the initial assessment and data extraction, and another member checked it. We analysed data from quantitative and qualitative studies separately. It was not possible to conduct a meta-analysis, and we synthesized the results narratively in text and tables. Through the analysis of data from qualitative studies, we developed findings and used GRADE-CERQual to assess confidence in the findings. Finally, we integrated quantitative results and qualitative findings.

Results

Database searches and OpenAlex yielded a total of 14,903 references. We read 108 publications in full text and included 19. Searches from other sources yielded 2,966 references, of which we included 19 more studies. In total, we included 38: 13 quantitative, 2 mixed-methods, and 23 qualitative studies.

Quantitative and mixed-methods studies

In total, 15 studies examined primarily the effectiveness of intervention. The studies were conducted in the USA (n=13), the UK, and Chile, and included pupils, parents/guardians, teachers, and school staff. Six studies had low risk of bias, five moderate, and four high risk. Fourteen studies evaluated interventions to reduce absenteeism or improve school performance. They addressed various forms of parent-targeted interventions, such as absenteeism and academic performance notifications via phone/SMS, letters, postcards, and home visits. One study examined parents' and caregivers' perceptions of receiving a specific intervention related to the pupils' school absenteeism.

Qualitative studies

Nine qualitative studies from European countries and 14 Norwegian master's theses investigated experiences with school-home collaboration in general. Most studies involved parents, followed by teachers and other school staff, while the fewest involved pupils. Six studies/master's theses had minor to moderate methodological limitations, eleven had moderate, and seven had moderate to large or large. Based on the qualitative material, we developed 33 findings. The findings covered prevention (2 findings), registration of absenteeism (1), communication (16), school

transfer/transition (1), school organization (3), early detection/action (2), and school interventions (8).

Integrated Analysis

We evaluated whether the most central characteristics of good school-home collaboration (identified in the qualitative findings) were also present in the studied interventions (analysed in the quantitative studies). Six central characteristics – competence, early action, role clarification, communication, relationship, and flexibility – were only partially reflected in the studied interventions. Home visits and multi-faceted interventions contained most of the six characteristics of a good intervention. Interventions consisting of sending SMS or letters to parents about pupil absenteeism, possibly including consequences, included only few of the key characteristics.

Discussion

The quantitative results and qualitative findings were jointly evaluated in relation to the three-tiered intervention pyramid: Level 1 universal prevention (all pupils), Level 2 targeted early intervention (pupils at risk), and Level 3 intensive follow-up (pupils with high/long-term absence). At Level 1, quantitative studies showed that simple interventions such as SMS alerts and automated systems can help reduce absenteeism, but the qualitative findings nuance this by emphasizing that one-way communication is insufficient. Good relationships and two-way communication before problems arise appear crucial. At Level 2, effectiveness studies showed that personalized letters with specific absenteeism information can reduce absenteeism and that direct messaging from school staff to parents may have better effects than automated messages. However, both parents and staff emphasized that absenteeism must be detected early, and that school and home develop a shared understanding of the situation. Related to Level 3, where the qualitative studies provided the most significant contribution, the findings suggested rigid systems can backfire. Parents of pupils with high absenteeism described powerlessness and feelings of blame, and successful follow-up is characterized less by control routines and more by relational expertise, empathy, flexibility, and interdisciplinary collaboration.

Conclusion

The review shows that successful school-home collaboration regarding absenteeism is based on genuine two-way dialogue and early relationship-building. Simple measures such as SMS alerts can have a preventive effect, while home visits particularly support relationship-building. Following up absenteeism requires trust, clarifications of responsibility, and communication tailored to each family. In cases of prolonged absenteeism, the situation is often complex, and school-home collaboration becomes a key element in more multi-faceted interventions. The evidence assessed in this review has limitations, including a lack of Nordic intervention studies and age-differentiated research, as well as an underrepresentation of fathers, minority language speakers and children/young people.

Forord

Område for helsetjenester, Folkehelseinstituttet (FHI), fikk i februar 2025 i oppdrag av Utdanningsdirektoratet å utarbeide en systematisk kunnskapsoppsummering over forskning på skole-hjem-samarbeid relatert til forebygging og oppfølging av elevers skolefravær. Formålet var å bidra med kunnskapsgrunnlag til utviklingen av en nasjonal faglige retningslinje om skolefravær, rettet mot ansatte ved skoler, pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) og skoleeiere. Anbefalingene vil også være nyttige for ansatte i andre velferdstjenester; barn, unge og foresatte samt kommuner og fylkeskommuner som tjenesteutøvere. Kunnskapsoppsummeringen ble utført i samarbeid med Kunnskapscenteret for utdanning (KSU).

Finansiering

Utdanningsdirektoratet finansierte oppsummeringen. Utdanningsdirektoratet tydeliggjorde problemstillingen og godkjente inklusjonskriteriene, men hadde ingen rolle i utarbeidelsen av oppsummeringen.

Bidragstyttere

Prosjektleder: Heid Nøkleby

Interne prosjektmedarbeidere: Lars Jørn Langøien (FHI), Christine Hestevik (FHI), Gunnhild Berdal (FHI), Hans Bugge Bergsund (FHI): i arbeidets første fase, Gyri Hval (FHI): bibliotekar, May Irene Furenes Klippen (KSU) og Morten Bergsten Njå (KSU).

Tusen takk til eksternt fagfelle Lea Louise Vedet og interne fagfeller Ingeborg B. Lidal ved FHI og Elaine Munthe ved KSU som har gjennomgått og gitt innspill til kunnskapsoppsummeringen. Takk også til kollega Trine Bjerke Johansen og Tiril C. Borge for bidrag underveis i utføringen av oppsummeringen.

Oppgitte interessekonflikter

Alle forfattere og fagfeller har fylt ut et skjema som kartlegger mulige interessekonflikter. Den eksterne fagfellen oppgir at hun arbeider på fagfeltet, ellers oppgis ingen interessekonflikter. Folkehelseinstituttet tar det fulle ansvaret for innholdet i rapporten.

Hilde Risstad
fagdirektør

Rigmor C. Berg
avdelingsdirektør

Heid Nøkleby
prosjektleder

Innledning

Beskrivelse av problemet

Barn og unges rett til opplæring

I Norge har barn og unge ifølge *Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa* (opplæringslova) rett og plikt til offentlig grunnskoleopplæring fra det året de fyller seks år til og med avsluttet 10. trinn (§§ 2-1 og 2-2 (1)). Etter fullføring av grunnskolen har unge rett til videregående opplæring (§ 5-1 (1)).

Skolen er en viktig arena for barn og unges læring, utvikling og for deres sosiale kontakt. Det å være på skolen og delta i aktiviteter der, er vesentlig for elevenes læringsutbytte (2) og for at skolene skal kunne gi elevene god oppfølging sosialt og faglig (2;3). Skoledagen og aktiviteter der utgjør rammeverket for fundamentale aspekter ved barn og unges personlige utvikling, inkludert sosiale, kognitive, emosjonelle og akademiske evner (4;5). Skolen gir elevene mulighet til å utvikle seg språklig, og til å etablere og utvikle sosial kompetanse og relasjoner (6). Deltagelse i skolen er slik viktig for barn og unges sosiale og faglige tilhørighet, mestring og utvikling (3).

Hva vet vi om skolefraværet?

«Skolefravær» innebærer at eleven er fysisk fraværende fra skolen i én eller flere timer, i én eller flere dager, eller i lengre perioder som uker, måneder eller år. Vi skiller i dette prosjektet i utgangspunktet ikke mellom ulike årsaker til fravær eller om det er sendt bekreftelse på fravær fra foreldre¹, lege eller andre (dokumentert vs. udokumentert fravær). «Skolefravær» kan også innbefatte at eleven er fysisk til stede på skolen, men likevel ikke er i klasserommet eller deltar i undervisningen. Alle typer skolefravær innebærer at eleven mister noe av opplæringen.

¹ Vi benytter både *foreldre* og *foresatte* i denne oversikten.

I Norge registrerer de fleste skoler elevenes fravær gjennom hele grunnskolen, men det er kun siste året på ungdomsskolen (10. trinn) og i videregående opplæring at fraværet dokumenteres og inngår i nasjonal statistikk på en standardisert måte.

Utdanningsdirektoratet presenterer tall for fravær i videregående skole og nasjonal statistikk over fravær slik det er ført på vitnemålet for elevene på 10. trinn (3). Elevene kan få slettet inntil ti dager av fraværet sitt fra vitnemålet hvert skoleår, og derfor gir heller ikke denne statistikken et fullstendig bilde av fraværet.

Utdanningsdirektoratets statistikk viser at medianfraværet for en elev på 10. trinn i skoleåret 2018–19 var seks dager og fem enkelttimer (7). (Median benyttes fordi det er en liten gruppe elever som drar gjennomsnittet høyt opp.) I skoleåret 2022–23 var fraværet steget til åtte dager og seks enkelttimer, og i skoleåret 2023–24 til åtte dager og syv enkelttimer fravær. Andelen med et høyt fravær har også økt disse årene. Elever med minst 20 dager fravær utgjorde 9 prosent i 2018-19, 15 prosent i 2022-23 og 17 prosent i 2023-24. For de siste fem årene før pandemiutbruddet i 2020 var fraværet for elever på 10. trinn (median timer og dager) relativt stabilt (7).

På videregående skole (alle trinn, vg1-3, sammenslått) viser statistikk fra Utdanningsdirektoratet en tilsvarende økning (8). Elevene har typisk (median) 4 dager og 19 timer fravær på vitnemålet. Det er 3 timer høyere enn i 2022–23. Sammenlignet med før pandemien har det registrerte timefraværet på vg1 doblet seg, fra 8 timer i 2018–19 til 16 timer i 2023–24. Også på vg2 og vg3 har fraværet økt betydelig siden 2018–19, med henholdsvis 9 og 7 timer. Andelen elever på videregående skole med minst 50 timer fravær har også økt: fra 8 prosent i 2018–19, til 13,5 prosent i 2022–23 og 17 prosent i skoleåret 2023–24 (8). Samlet sett synes økningen i timefraværet å være større enn økningen i dager (prosentpoeng). For skoleåret 2022–23 rapporterer Utdanningsdirektoratet noen demografiske forskjeller (9): Fraværet i dager er høyest for jenter, mens timefraværet er likt for gutter og jenter. Fraværet i timer er høyest for elever på studieforberedende sammenlignet med elever på yrkesfaglig retning samt for elever i Oslo, sammenlignet med resten av landet. For de tre siste skoleårene før pandemiutbruddet så man en liten nedgang i det vitnemålsførte timefraværet (median) på videregående skole, mens antall dager lå stabilt (10).

Statistikk fra andre land (7), for eksempel Sverige (grunnskole) (11) og England (12) avdekker også økning i skolefravær i årene etter pandemien sammenlignet med før pandemien.

Begrepsbruk

Både i faglige debatter og det generelle ordskiftet brukes ulike begreper om skolefravær (engelsk: «school absenteeism»), begreper som til dels reflekterer ulike forståelser av fravær (beskrevet nedenfor) (2;11). Begrepet «skulk» (eng: «truancy») kan implisere at valg og ansvar ligger hos eleven, mens «ufrivillig skolefravær» (eng: «involuntary school absence») kan peke på at eleven egentlig ønsker å være på skolen, men at det ikke er mulig, av medisinske eller andre årsaker og/eller at ansvaret ligger

hos skolen (13;14). Hva som i så fall utgjør «frivillig fravær» (eng: «voluntary absence») er ikke definert. «Skolevegring» er et hyppig brukt begrep, som også kan antyde at årsaken og ansvaret ligger hos eleven (15). Selv om begreper som «skulk» og «skolevegring» kan sikte til at ansvaret for fraværet ligger hos eleven selv, er det ofte uklart hvilke underliggende årsaker som antas å ligge bak beslutningen om å avstå fra undervisning.

Betegnelsen «høyt/problematisk skolefravær» er begreper som kanskje unngår en årsakstilskrivelse, men som kan være vanskelige å definere. Det er stor variasjon i begrepsbruk knyttet til termer som «høyt fravær», «bekymringsfullt fravær», «langvarig fravær» og «problematiske fravær». Begrepene brukes ofte om hverandre, til tross for at de ikke nødvendigvis refererer til det samme. Enkelte studier definerer bekymringsfullt fravær som fravær over 10 prosent, mens andre opererer med terskler som 25 prosent over to uker eller ti skoledager i løpet av en 15-ukersperiode (16;17). Andre igjen argumenterer for at alt fravær kan være bekymringsfullt dersom det påvirker elevens læring og utvikling. Termene «høyt fravær» og «bekymringsfullt fravær» brukes både som synonymer og i kombinasjon, men det ene utelukker ikke nødvendigvis det andre – høyt fravær trenger ikke alltid å være bekymringsfullt, og lavt fravær kan i noen tilfeller gi grunn til bekymring (2).

Skolene har tradisjonelt skilt mellom dokumentert og udokumentert fravær, hvor dokumentert fravær vanligvis inkluderer helsemessige årsaker og permisjoner godkjent av skolen (18). Høsten 2025 kom det endringer i fraværsreglene for videregående opplæring (19;20). Nå tillates det inntil ti prosent egenmeldt sykefravær, før alt sykefravær deretter må være attestert av lege eller andre godkjente instanser. Fravær over ti prosent som ikke dokumenteres vil som hovedregel føre til at eleven ikke får karakter i faget (19). Dette kan være utfordrende fordi ikke alle legitime årsaker nødvendigvis blir dokumentert. I tillegg kan noen elever eller foreldre unnlate å levere nødvendig dokumentasjon på grunn av personlige eller praktiske årsaker. Dette gjør det vanskelig å vurdere nøyaktig fraværets natur og nødvendighet.

Vi har valgt i denne kunnskapsoppsummeringen å benytte kun betegnelsen «skolefravær» (egentlig «fravær fra undervisning», ref. beskrivelsen ovenfor). «Skolefravær» dekker all type fravær, uavhengig av omfang og årsak. Å bruke begrepet «skolefravær» i stedet for «bekymringsfullt skolefravær» kan være mer hensiktsmessig på grunn av de ulike definisjonene, årsakene og utfallene knyttet til fravær. Dette begrepet er også mer dekkende for både forebygging og for fravær som vekker bekymring.

Årsaksdiskusjoner

Når det gjelder hva som er årsakene til at elever er borte fra skolen har det blitt lagt vekt på ulike faktorer, og hva som blir løftet fram som de viktigste faktorene, henger sammen med hvem som blir spurt (16;19). Årsaker til fravær varierer også fra elev til elev. Hva som identifiseres som årsak er imidlertid viktig, blant annet med tanke på

hvilke tiltak som kan bli foreslått og gjennomført for å begrense skolefravær. Det vil kunne være store forskjeller i hvilke tiltak som blir vurdert som relevante om årsakene til fravær tillegges den individuelle eleven eller om årsakene er skolerelaterte og handler mer om hvordan skolen møter elevene og legger opp undervisningen.

Fravær kan handle om forhold ved skolen, i klasser, i familien, hos enkelteleven, eller det kan være sammensatte årsaker som øker risiko for skolefravær (2). FAFOs rapport fra 2023 påpeker at forskning som er gjennomgått skiller mellom skolerelaterte, familierelaterte og individuelle årsaksforklaringer eller risikofaktorer. Imidlertid finnes det også forskning som er kritisk til en slik tredeling. Rapporten påpeker også at det er ulike tendenser i internasjonal og skandinavisk forskning, der den internasjonale i større grad viser til individuelle årsaksforklaringer (2). Forskningen presiserer også at det for den enkelte elev kan være et sammensatt årsaksbilde (6;21).

I forskning på skolerelaterte årsaker til elevers fravær har det blant annet blitt fokusert på skole- og klassemiljø, relasjoner til medelever, mobbing, faglige utfordringer, lærer-elev-relasjonen og skole-hjem-samarbeid (22-25).

Familierelaterte faktorer kan omhandle hvordan foreldrenes arbeidsfravær, utdanning og bakgrunn kan påvirke elevens skolefravær. Konflikter, omsorgssvikt og overgrep er også familiefaktorer som kan påvirke fravær (16;25).

Individuelle årsaker eller risikofaktorer for fravær handler om den enkelte elevs sårbarhet i forskjellige situasjoner. Dette kan for eksempel handle om elevens fysiske og psykiske helse og symptomer, funksjonsutfordringer eller lærevansker som risikofaktor. Ofte bidrar minst to slike risikofaktorer samtidig som forklaring til utvikling av skolefravær (16;23;25;26).

Til tross for tredelingen mellom skolerelaterte, familierelaterte og individuelle årsaker til skolefravær, viser de fleste studier til at fraværet har sammensatte årsaker. Fraværet kommer gjerne av flere risikofaktorer som favner individuelle egenskaper, sosioøkonomiske forhold, familiestruktur, skole og samfunnet for øvrig (2). På individnivå kan slike faktorer for eksempel være psykiske vansker, somatiske vansker eller lærevansker, mens det på skolenivå kan handle om elevers forhold til lærere, hvordan elever opplever å bli behandlet på skolen, lærevansker eller mobbing. Disse elementene kan også påvirkes av familierelaterte faktorer, som relasjon til foreldrene, foreldrenes helse og om de er i arbeid og om støtte i skolearbeid hjemme, vennskap og fritidsaktiviteter. Alt dette kan være risikofaktorer for fravær blant elever, men hvordan de virker og hva som er drivende faktorer varierer gjerne fra elev til elev.

En kritikk av slike tilnærminger til fravær er at de legger vekt på problemer og at noe er galt med enten eleven, familien eller skolen. En annen tilnærming (2) er å se fraværet som et uttrykk for forståelige og velbegrunnede handlinger fra elevens side. Eleven kan for eksempel velge positive relasjoner og fellesskap utenfor skolen, som oppleves som viktigere og bedre enn det skolen tilbyr. Et perspektiv med vekt på

interaksjon retter oppmerksomheten mot det som skjer i samhandlingen mellom skole og elev, og flytter dermed fokus fra individet til det sosiale. (2).

Elevenes egne stemmer fremkommer ikke alltid i diskusjoner om årsaker til skolefravær, men en systematisk oversikt fra 2023 (27) oppsummerte ti studier fra Storbritannia der barn og unge beskrev sine erfaringer med og meninger om skolefravær. I oversiktsforfatterens analytiske modell var det følgende fire utløsende faktorer: 1) vanskelige relasjoner med jevnaldrende, 2) ustabile relasjoner med og støtte fra voksne, 3) negative erfaringer med skolebytte og 4) negative erfaringer med læring på skolen. I samspill med disse faktorer var det tre vedlikeholdende faktorer: 5) psykisk helse og emosjonelle behov, 6) andre negative oppfatninger av egne behov og 7) personlige oppfatninger om skolefravær/nærvær. Et overordnet tema var opplevelsen av tilhørighet til skolen (27).

Forskning peker på at for å adressere utfordringene knyttet til skolefravær på en effektiv måte, er det nødvendig med en helhetlig tilnærming som inkluderer både systemiske og analytiske perspektiver (28;29). En slik tilnærming kan styrke samarbeidet mellom skole og hjem til det beste for eleven.

Oppfølging ved skolefravær

Opplæringsloven (gjeldende fra 1. august 2024, § 10-6 (1)) pålegger kommunen og fylkeskommunen en plikt til å følge opp elever som har fravær fra opplæringen. Oppfølgingsplikten gjelder ved alle typer fravær, og fra første dag en elev er borte fra opplæringen. Oppfølgingsplikten gjelder ikke bare ved høyt eller langvarig fravær (30).

Hver kommune og fylkeskommune har en pedagogisk-psykologisk tjeneste (PP-tjeneste) PP-tjenesten er en lovpålagt og sakkyndig instans som har ansvar for å utarbeide sakkyndige vurderinger. I tillegg skal de støtte barnehager og skoler i deres forebyggende arbeid med å utvikle et inkluderende opplæringstilbud for barn og unge som kan ha behov for tilrettelegging (31). Arbeidet til PP-tjenesten kan også innebære å støtte skolene i å forebygge skolefravær. Foreldre kan be skolen om å be PPT om sakkyndig vurdering (den formelle søknaden må komme fra skolen). Dette kan være aktuelt i saker der foreldre opplever at skolen ikke tilbyr tilstrekkelig oppfølging og at det er mangel på ressurser og kunnskap, eller problemene har vart lenge og er sammensatte (32).

PP-tjenesten kan videre søke inn elever med komplekse vansker til Statped. Statped er et fagdirektorat underlagt Kunnskapsdepartementet. Hovedmålet for Statped er å gi tjenester til kommuner og fylkeskommuner innen kompetanseutvikling som fremmer læring, utvikling og deltakelse i inkluderende fellesskap for barn og elever med varige og komplekse spesialpedagogiske behov. Statped skal også levere tjenester som bidrar til å forebygge, følge opp og redusere bekymringsfullt skolefravær innenfor Statpeds målgrupper på både individ- og systemnivå. På individnivå er det pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) som kan søke Statped om bistand.

Elever som søkes til Statped har ofte sammensatte utfordringer utover selve skolefraværet. Dette kan blant annet omfatte nevrodiagnoser som Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Tourettes syndrom og autisme (32). I tillegg forekommer ofte lærevansker innen språk, lesing, skriving og matematikk i kombinasjon med nevnte nevrodiagnoser (33).

Videre kan elevene ha psykiske og psykososiale vansker som tvangslidelser (OCD), angst og depresjon, samt søvn- og spisevansker. Mange opplever også annerledes sanseopplevelser (33).

Statped kan samarbeide med kommuner om skolefravær på både individ- og systemnivå. Elevene som søkes til Statped har flere vansker utover skolefraværet, som for eksempel nevroutviklingsforstyrrelser (de vanligste nevroutviklingsforstyrrelsene er ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), Tourettes syndrom og autismspekterforstyrrelser) (33). Ulike lærevansker som for eksempel vansker med språk, lesing, skriving og matematikk opptrer ofte sammen med ADHD, Tourettes syndrom og autismspekterforstyrrelser. Elevene kan også ha ulik grad av tvangsproblematikk (OCD), angst for ulike ting, søvn- og spisevansker samt annerledes sanseopplevelser (sensoriske vansker)

Skole-hjem-samarbeid

Opplæringsloven §§ 10-3 og 10-8 understreker viktigheten av samarbeid mellom skole og hjem (1). I § 10-3 står det at "Skolen skal samarbeide med foreldre om opplæringa til eleven". Overordnet del av læreplanverket (Kapittel 3.3) sier at «God kommunikasjon mellom hjem og skole styrker læringsmiljøet. Foreldre har hovedansvaret for barnets utvikling, og deres kunnskap er viktig for skolen. Skolen skal initiere samarbeid, gi informasjon og sikre at foreldre kan påvirke skolehverdagen». (Rammene for samarbeid mellom skole og hjem er utdypet i opplæringsforskriften (§ 11-1, (19) og forarbeider (34).)

Forskning tyder på at skole-hjem-samarbeid er viktig for å forebygge skolefravær (35-39). En nyere studie om skole-hjem-samarbeid i saker med bekymringsfullt skolefravær argumenterer for at samspeillet mellom skole og hjem er avgjørende (40). Dette begrunnes med at foreldre har inngående kjennskap til sitt eget barn, og at det er viktig å enes om en felles løsning som ivaretar barnets individuelle behov.

Både skolen og foresatte er avhengige av et godt samarbeid for å lykkes med å forebygge og/eller følge opp skolefravær. Det er derfor viktig å fremme et samarbeid som støtter elevenes utvikling og trivsel. En nylig publisert kunnskapsoppsummering fremhever at et godt skole-hjem-samarbeid krever tid for å bygge en samarbeidskultur (41). Videre peker forfatterne Walker og Bond på at denne samarbeidskulturen må pleies og støttes gjennom regelmessig kommunikasjon for å opprettholde og styrke tilliten (41).

Beskrivelse av tiltaket

Skolen skal gjennomføre tiltak på ulike nivåer for å forebygge og følge opp skolefravær. Dette innebærer tidlig innsats og kartlegging, samt målrettede tiltak og oppfølging av enkeltelever. Skolens ledelse har ansvar for å etablere systemer og rutiner for nærvær-arbeid. Det kreves forankring i skolens ledelse og samarbeid mellom pedagogisk personale og andre faginstanser (42).

Forebygging og nærværarbeid handler om å skape et skolemiljø der alle elever opplever trygghet, trivsel og tilhørighet. Skolen har et ansvar for å forebygge fravær gjennom systematisk nærværarbeid, der et trygt og inkluderende skolemiljø, gode relasjoner og tett samarbeid med foresatte står sentralt (42;43).

Tidlig innsats er avgjørende for å fange opp elever med begynnende fraværsutfordringer, og det er viktig med gode rutiner for fraværsregistrering, kartlegging og analyse, slik at nødvendige tiltak raskt kan iverksettes. Tiltak som fremmer elevenes motivasjon, mestring og opplevelse av å bli sett og hørt, kan bidra til å redusere risikoen for fravær. Elevmedvirkning, tilpasset opplæring og universell utforming trekkes også frem som viktige elementer i dette arbeidet. Det kan også være nødvendig med tiltak for å sikre gode overganger mellom trinn, lærere og skoler (42;43).

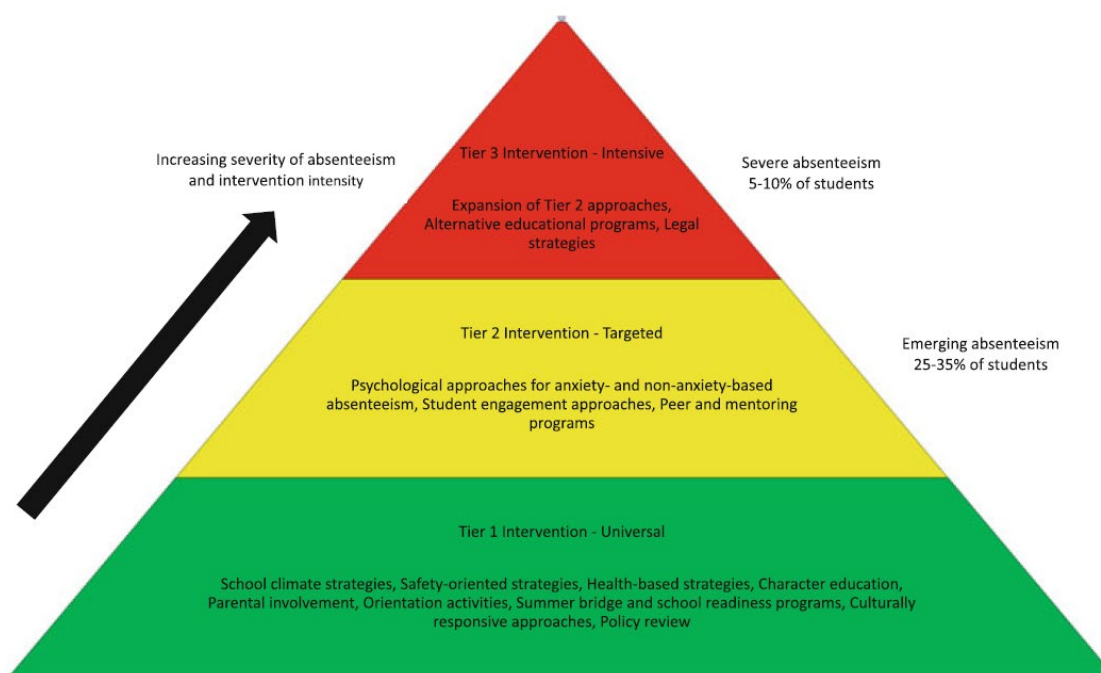
Tidlig intervensjon er avgjørende for å forhindre at bekymringsfullt fravær utvikler seg til et vedvarende mønster og fører til ytterligere utfordringer for eleven.

Skolehelsetjenesten har en viktig rolle i oppfølgingen av risikoutsatte elever og bør involveres tidlig i samarbeidet med skolen. Det er en helsefremmende og forebyggende helsetjeneste i skolen som møter elevgruppen jevnlig og bidrar med å øke elevenes helsekompetanse, samt oppdage elever som trenger oppfølging. Skolehelsetjenesten bør delta inn i skolens samarbeid på systemnivå om trivselsfremmende tiltak og plan for hvordan skole og skolehelsetjenesten best kan oppdage og følge opp elever med fravær. Tjenesten kan bidra med tiltak som individuelle eller gruppebaserte samtaler, hjemmebesøk til utsatte elever samt ved å delta i anonym drøfting av enkelttilfeller. Tverrfaglig samarbeid er en viktig del av arbeidet med bekymringsfullt fravær (44). I mer komplekse saker kan det være aktuelt å involvere PP-tjenesten for å sikre helhetlig oppfølging av eleven (31).

Andre instanser som kan være aktuelle å involvere er Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP), NAV, habiliteringstjenesten og barneverntjenesten. Skolehelsetjenesten kan også vurdere behov for henvisning til fastlege, annen spesialisthelsetjeneste eller andre instanser, og samarbeide med fysioterapeut ved høyt fravær i kroppsøving. Foresatte skal involveres gjennom hele prosessen, og skolens ansatte bør aktivt benytte ressursene i «laget rundt eleven» (44).

Kearney og Graczyk (6) har tilpasset Response to Intervention-modellen (45) som kan bidra til å velge egnede tiltak for å forebygge og følge opp bekymringsfullt skolefravær, basert på behovene hos eleven, skolen eller familien. Modellen er tredelt og fremstilt som en pyramide, der tiltakene blir gradvis mer individrettede og intensive etter hvert som elevens skolefravær øker (figur 1) (46). Nivå 1 er universelle tiltak for å forebygge fravær og fange opp de med begynnende fraværspromatikk som kan rettes mot alle elever. Nivå 2 er målrettede tiltak som skal rettes mot elever med moderat fravær som står i fare for å utvikle store vansker, og innebærer tidlige hjelpetiltak før elevene faller ut av skolen. Nivå 3 er intensive tiltak som rettes mot elever med høyt fravær og identifiserte vansker/diagnoser. Intensive tiltak kjennetegnes av at eleven mottar tett og individuell oppfølging, over lengre tid. Det kan være en-til-en-oppfølging, ukentlig monitorering av fremgang og lignende. Jo høyere grad av kompleksitet, jo mer skreddersøm kan eleven trenge (47).

Modellen baserer seg på at det foregår en kontinuerlig monitorering og justering av tiltakene etter hvordan fraværet til eleven utvikler seg.



Figur 1: Tiltakspyramiden er hentet fra arbeidet til Kearney og Graczyk (6)

Hvorfor er det viktig å utføre denne kunnskapsoppsummeringen?

Etatssamarbeidet for utsatte barn og unge fikk i oppdrag å utvikle nasjonale faglige råd for forebygging og oppfølging av bekymringsfullt fravær. Dette oppdraget er løst ved å utvikle en nasjonal faglig retningslinje. Denne retningslinjen er utviklet i samarbeid mellom Utdanningsdirektoratet (Udir), Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir), Helsedirektoratet (Hdir), Statped og Folkehelseinstituttet (FHI).

Barn og ungdom har lovfestet rett til opplæring i grunnskole og videregående skole. Imidlertid er fravær fra skolen eller undervisningen en økende utfordring i både grunn- og videregående skole (7;8;48). Ifølge ny opplæringslov fra august 2024 har kommune og fylkeskommune en plikt til å følge opp elever med fravær. Denne kunnskapsoppsummeringen skal bidra inn i kunnskapsgrunnet til retningslinjen.

Mål og problemstilling

Målet med denne systematiske kunnskapsoppsummeringen er å undersøke:

1. effekter av og erfaringer med *tiltak* rettet mot skole-hjem-samarbeid for å forebygge eller følge opp skolefravær hos elever på alle skolenivåer og klassetrinn,
2. *erfaringer* med skole-hjem-samarbeid.

Forsknings spørsmål: Hvordan legge til rette for og fremme et godt skole-hjem-samarbeid for å forebygge skolefravær og følge opp elever med skolefravær? («Legge til rette for» omfatter betingelser og rammer for skole-hjem-samarbeidet, mens «fremme» peker mot den aktive innsatsen for å styrke og utvikle samarbeidet.)

Metode

Vi utførte en systematisk kunnskapsoppsummering i tråd med anbefalinger fra Folkehelseinstituttets metodehåndbok «Slik oppsummerer vi forskning» (49), Cochrane Handbook (50) samt litteratur om flermetodiske (*mixed-methods*) systematiske oversikter (51-53).

Denne systematiske oversikten er en flermetodisk (*mixed-methods*) oversikt. Å kombinere eller integrere kvantitative og kvalitative data i en systematisk oversikt kan utvide forståelsen av et tiltak, et fenomen eller annet som studeres, samt bidra til økt nytte for brukere av kunnskapsoversikten (52;53). Styrkene ved kvantitative og kvalitative data kan komplettere hverandre, slik at de respektive svakhetene kompenseres (54).

Prosjektplan

Kunnskapsoppsummeringen er gjennomført i tråd med prosjektplanen (55). Vi avklarte prosjektplanen med oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet før vi utførte oppsummeringen. Vi gjorde noen endringer fra prosjektplanen: Av tidshensyn måtte vi foreta en prioritering av studier, beskrevet i metodekapitlet og i vedlegg 1. Vi brukte Word og Excel som programvare i kodingen av funn i de kvalitative studiene og ikke NVivo, på grunn av forsinket lisens/tilgang til programvaren. Analysen av de kvalitative dataene ble utført med en kombinasjon av tematisk analyse og rammeverksanalyse og ikke kun tematisk analyse.

Inklusjonskriterier

Vi hadde følgende inklusjonskriterier:

Populasjon	1) Elever: <ul style="list-style-type: none">- på barneskole, ungdomsskole og videregående skole- ved overgang mellom skoletyper (barn-ungdom-vgs*)- ved overgang fra barnehage til barneskole og fra videregående til lærlingplass ved skolebytter, f.eks. pga flytting- ved overgang fra langvarig fravær tilbake til skolegang
-------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> - gjelder alle skoletilbud (offentlige, private, inkludert spesialschooler, skoler tilknyttet institusjoner osv.) <p>2) Foreldre/foresatte/omsorgsgivere (inkl. fosterforeldre, adoptivforeldre, institusjonsansatte) til elevene som beskrevet over</p> <p>3) Ansatte på skolen, skoleeier (kommune/fylkeskommune)</p>
Tiltak	<p>1) Tiltak der skole-hjem-samarbeid utgjør hovedtyngden av tiltaket gitt av skole eller skoleeier:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Universelle tiltak med mål om å forebygge skolefravær (f.eks. holdningsskapende tiltak mm.) - Tidlig innsats ved oppdagelse av skolefravær - Oppfølging ved høyt/langvarig skolefravær <p>2) Erfaringer med skole-hjem-samarbeid knyttet til skolefravær</p>
Sammenligning	Ikke tiltak, annet tiltak eller ingen sammenligning
Fenomen som skal undersøkes	Skole-hjem-samarbeid: Terskel for å ta kontakt, tillit, medvirkning, kommunikasjon, dialog, mm.
Utfall	<p>Utfallene kan fremkomme både i kvantitative, flermetodiske og kvalitative studier og rapporteres av elever, foreldre eller skole:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Skolefravær (korttids- og langtids-; timer, dager, mnd) - Nærvær - Frafall fra skole - Erfaringer med tiltak - Erfaringer med skole-hjem-samarbeid - Tilfredshet med samarbeidet - Konflikter i samarbeidet - Livskvalitet (foreldre og elever) <p>Andre utfall kan tilkomme, men de nevnte vil prioriteres</p>
Studiedesign	Empiriske primærstudier, alle typer studiedesign
Publikasjonsår	2010-2025
Land/Kontekst	<ul style="list-style-type: none"> - Land i OECD**: Australia, Belgia, Canada, Chile, Colombia, Costa Rica, Danmark, Estland, Finland, Frankrike, Hellas, Irland, Island, Israel, Italia, Japan, Latvia, Litauen, Luxembourg, Mexico, Nederland, New Zealand, Norge, Polen, Portugal, Slovakia, Slovenia, Spania, Storbritannia, Sveits, Sverige, Sør-Korea, Tsjekkia, Tyrkia, Tyskland, Ungarn, USA og Østerrike. - Dersom mengden studier/data overgår det vi har ressurser til, vil vi begrense inklusjon til studier fra nordiske land - For pandemitiden (2020–22) vil vi inkludere kun studier fra nordiske land - Doktorgrader inkluderes kun fra nordiske land - Masteroppgaver inkluderes kun fra Norge
Språk	Norsk, svensk, dansk, engelsk
Annet	Fulltekstpublikasjoner (dvs. ikke konferansepresentasjoner o.l.)

* vgs=videregående skole

**OECD= Organisation for Economic Co-operation and Development. Organisasjonen er et samarbeidsforum for økonomiske og sosiale spørsmål og har som mål å utvikle internasjonale standarder på økonomiske og sosiale områder og støtte medlemslandenes implementering av disse (www.oecd.org). Inklusjon av OECDs medlemsland ble valgt det kunne et bredt forskningsgrunnlag og på samme tid ha en overføringsverdi til norsk kontekst.

Eksklusjonskriterier

Vi ekskluderte følgende typer studier og publikasjoner:

- Studier der ikke skolefravær (eventuelt forebygging av skolefravær) og skole-hjem-samarbeid var et eksplisitt undersøkelsestema i studien. Ved kvalitative studier om skolefravær måtte skole-hjem-samarbeid være et tydelig tema/funn.
- Studier av tiltak som var satt sammen av mange komponenter og der skole-hjem-samarbeid utgjorde kun ett mindre element.
- Studier av samarbeid mellom hjem og en annen instans enn skolen eller tiltak som ikke var igangsatt av skolen
- Ikke-empiriske studier (mangelfulle beskrivelser av metode og analyse).
- Systematiske oversikter²
- Bokkapitler

Litteratursøk

Søk i databaser

Bibliotekar (Gyri Hval) utarbeidet en søkestrategi (vedlegg 2) i samarbeid med prosjektgruppen og utførte søkene. Bibliotekar Tonje Lehne Refsdal fagfellevurderte søkestrategien, og kontrollerte utførelsen av søkene. Søket ble avsluttet i april 2025 og inkluderte søk i følgende databaser:

- Medline (Ovid)
- Embase (Ovid)
- PsycINFO (Ovid)
- Web of Science (Clarivate)
- ERIC (ProQuest)
- Sociological Abstracts (ProQuest)
- Social Services Abstracts (ProQuest)

² Basert på et innledende søk etter systematiske oversikter om skolefravær generelt (søkestrategi gjengitt i vedlegg 2) hvor ingen relevante oversikter ble identifisert, besluttet vi å søke etter kun primærstudier.

Søk i andre kilder

En prosjektmedarbeider (HN, MIFK eller MBN) bladde gjennom eller søkte i Oria, SwePUB, bibliotek.dk, Nora, LIBRIS, Scandinavian University Press, BASE, Kudos og CRISTIN (se vedlegg 2). Søk i andre kilder ble begrenset til studier fra skandinaviske land. Søkene ble avsluttet i april 2025.

En prosjektmedarbeider (HBB) søkte i OpenAlex etter lignende studier og siteringer (se vedlegg 3).

Utvelging av studier

Referansene identifisert via ordinære databaser samt OpenAlex, ble gjennomgått i det elektroniske verktøyet EPPI-Reviewer (56). I EPPI-Reviewer benyttet vi maskinlæringsfunksjoner for en mer effektiv prosess med å vurdere titler og sammendrag mer (se vedlegg 3). Enkelt sagt betyr maskinlæring at vi tar i bruk algoritmer som gjør at programvaren er i stand til å lære fra og utvikle sin beslutningsstøtte basert på empiriske data som vi fører den med (se vedlegg 3). *Priority screening* er en rangeringsalgoritme som lærer av våre valg om inklusjon og eksklusjon av referanser. Den flytter fram referanser som programmet beregner har høy sannsynlighet for inklusjon. Etter å ha gjennomgått ca. 30 % av referansene avtok inklusjonsraten (det vil si at rangeringsalgoritmen ikke lenger identifiserte relevante studier) og vi avsluttet screeningprosessen (se vedlegg 3).

Vi piloterte inklusjonskriteriene på de 200 første referansene, for å sikre at prosjektmedarbeiderne hadde en felles forståelse for inklusjonskriteriene. Deretter vurderte to av oss titler/sammendrag uavhengig av hverandre. Studiene som vi var enige om at var relevante, innhentet vi i fulltekst. To prosjektmedarbeidere (HN, LJJ, MIFK, MBN, CHH, GB eller HBB) gjorde uavhengige vurderinger av fulltekstene opp mot inklusjonskriteriene. Uenighet om vurderingene av titler/sammendrag og fulltekster løste vi ved diskusjon eller ved å konferere med en tredje prosjektmedarbeider.

Av tidshensyn måtte vi foreta en begrensning med tanke på antall kvalitative studier som vi kunne inkludere. Vi valgte derfor å nedprioritere/ekskludere fire studier som primært handlet om elever som ble *utvist* fra skolen og som ikke nødvendigvis hadde et bekymringsfullt fravær. Disse fire studiene er listet i vedlegg 1.

For søkene i andre kilder ble referansene gjennomgått av én person (MIFK, MBN eller HN), og eventuelle fulltekster som ble vurdert aktuelle for inklusjon ble også gjennomgått av en annen prosjektmedarbeider.

Søkene i andre kilder identifiserte et stort antall relevante norske masteroppgaver (n=44). Av tidshensyn måtte vi gjøre et utvalg, og vi brukte en enkel sampling-tilnærming. Etter en rask gjennomgang kunne vi sortere masteroppgavene etter 'datamengde og datarikhet', det vil si hvor mye og rike (fyldige) data som ble presentert

som besvarte vårt forskningsspørsmål. Vi sorterte studiene etter høyt, middels og lavt datamengde/rikhet (uavhengig av resultater, vinkling, informantgrupper, metodisk kvalitet eller annet). Én medarbeider utførte sorteringen og en annen sjekket. Elleve studier vurderte vi til å ha høyt datamengde/rikhet, mens syv hadde middels og de resterende lavt datamengde/rikhet. Vi tok utgangspunkt i de 11, kvalitetsvurderte og hentet ut data fra disse. Deretter gjorde vi en vurdering av hvilke informanttyper som var underrepresentert i det materialet vi på dette tidspunktet hadde. Blant de neste syv masteroppgavene på listen (med middels datamengde/rikhet) var det tre som hadde studert informantgrupper som kunne komplettere det materialet vi hadde. Vi inkluderte derfor disse tre i tillegg, uavhengig av resultater, vinkling, metodisk kvalitet eller annet. Flere enn disse 14 masteroppgavene hadde vi av tidshensyn ikke mulighet til å inkludere, og de gjenstående 30 masteroppgavene er listet i vedlegg 1.

Studier som ble lest i fulltekst og deretter nedprioritert/ekskludert er listet i vedlegg 1.

Vurdering av intern validitet

Vi vurderte de inkluderte studienes interne validitet, det vil si hvorvidt studiedataene var gyldige eller adekvate for å belyse den problemstillingen eller de fenomenene som skulle undersøkes (57). For disse kvalitetsvurderingene ble det brukt verktøy tilpasset hvert enkelt studiedesign. Til sammen sikret disse verktøyene en systematisk og transparent vurdering av studienes metodiske kvalitet som grunnlag for den videre syntesen.

Kvalitative studier

For studier med kvalitative data vurderte vi studienes metodiske begrensninger med en liste av spørsmål utviklet av Cochrane EPOC group (58), som bygger på Critical Appraisal Skills Programme (CASP). Listen består av åtte spørsmål: 1) beskrivelse av setting og kontekst, 2) utvalgsstrategi, 3) datainnsamlingsstrategi, 4) dataanalyse, 5) funn, 6) refleksivitet, 7) etiske forhold og 8) eventuelle andre bekymringer.

Randomiserte kontrollerte studier (RCT)

For RCTer (randomiserte kontrollerte studier) benyttet vi Cochranes Risk of Bias verktøy versjon 2 (RoB2) (59). Verktøyet vurderer risiko for systematiske skjevheter innen flere domener, herunder randomisering, avvik fra planlagt intervensjon, manglende data og selektiv rapportering. Vurderingene ble gjennomført på utfallnivå i tråd med Cochranes anbefalinger.

Flermetodiske studier, ikke-randomiserte studier og tverrsnittstudier

For å vurdere metodisk kvalitet og risiko for systematiske skjevheter (bias) i de inkluderte studiene anvendte vi ulike verktøy tilpasset studiedesign. For studier med flermetodisk design, det vil si studier som kombinerer kvantitative og kvalitative data, ble Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) benyttet (60). MMAT er utviklet for å gi et

helhetlig rammeverk for vurdering av metodisk kvalitet på tvers av ulike studiedesign og muliggjør sammenligning på tvers av metoder. Verktøyet inneholder egne kriterier for kvalitative studier, kvantitative beskrivende studier, intervensjonsstudier samt studier med flermetodisk design.

For øvrige studiedesign benyttet vi sjekklister utviklet av Joanna Briggs Institute (JBI Critical Appraisal Tools). Disse omfatter blant annet *Critical Appraisal Checklist for Analytical Cross-Sectional Studies*, *Checklist for Case-Control Studies* og *Checklist for Quasi-Experimental Studies*. JBI-sjekklister er utformet for å vurdere risiko for systematiske skjevheter i enkeltstudier og dekker sentrale aspekter som utvalgsrekruttering, målevaliditet, konfundering og datatolkning.

For hver av studiene gjorde først én prosjektmedarbeider kvalitetsvurderingen (HN, LJL, MIFK, MBN, CHH eller GB), og en annen medarbeider sjekket denne. Uenighet om vurderingene løste vi ved diskusjon eller ved å konferere med en tredje prosjektmedarbeider.

Uthenting av data

Én prosjektmedarbeider (HN, LJL, MIFK, MN, CHH eller GB) hentet ut data fra de inkluderte studiene og en annen kontrollerte dataene opp mot publikasjonen. Vi hentet ut følgende data fra de inkluderte studiene: Bibliografiske data, studiens formål, studiedesign, land, metode for datainnsamling og analyse, kontekst (bl.a. type skole/klassestrinn for de impliserte elevene), populasjon/informanter (elev/foresatt/skoleansatt: antall mm.), eventuell intervensjon og sammenligning, utfallsmål/målemetoder og relevante resultater eller funn.

Analyser

Vi analyserte kvantitative og kvalitative data hver for seg. Vi sammenstilte de kvantitative resultatene narrativt og de kvalitative dataene i funn som vi utviklet. Deretter integrerte vi kvantitative resultater og kvalitative funn.

Analyser av kvantitative og flermetodiske data

Det var ikke mulig å gjennomføre metaanalyser, dvs. statistisk sammenslåing av resultater fra ulike studier. Dette skyldtes betydelig metodologisk og kontekstuell heterogenitet (stor variasjon i hvordan studiene var gjennomført), særlig knyttet til hvordan utfall ble målt og rapportert, noe som gjorde det utfordrende å standardisere dataene på en måte som kunne tillate en statistisk sammenslåing. Vi valgte derfor å presentere resultatene fra de inkluderte studiene i en narrativ form sortert etter type tiltak. Dette innebar en beskrivende sammenstilling av funnene i tekst, der vi vektla mønstre, likheter og forskjeller på tvers av studiene.

Analysen av kvalitative data

Vi sammenstilte funn fra de kvalitative studiene med en kombinasjon av tematisk syntese (61-63) og rammeverksanalyse (64), det vil si at vi hadde både en induktiv og en deduktiv tilnærming. I tråd med disse tilnærmingene utførte vi følgende trinn:

Detaljert koding av tekst: Hver for oss kodet vi (først to av oss deretter tre) de første studiene induktivt med beskrivende koder og diskuterte kodene i fellesskap før vi fortsatte kodingen. I dette første steget analyserte vi dataene fra de kvalitative primærstudiene ved å kode hvert utsagn/sitat eller oppsummering/tolkning linje for linje. Dette innebærer å tildele tekstmære koder til spesifikke tekstutdrag basert på innholdet og betydningen i hvert tekstutdrag, uten at det var bestemt noen forhåndsdefinerte kategorier. (Eksempel: «Behov for felles forståelse»)

- a) Utvikling av deskriptive temaer: Etter at dataene fra de første fem studiene var kodet, diskuterte vi i fellesskap forslag til overordnede, tematiske koder for å organisere kodene i grupper, basert på likheter og relasjoner. Dette var brede kategorier som representerte temaene eller mønstrene som vi identifiserte i dataene. Disse temaene skulle beskrive de sentrale funnene på et mer overordnet nivå. (Eksempel: «Kommunikasjon»)
 - b) På bakgrunn av denne diskusjonen kom vi frem til et «rammeverk» som vi anvendte i den videre kodingen av studiene. Følgende temaer/kategorier utgjorde rammeverket:
 1. Forebygging
 2. Tidlig oppdagelse/innsats
 3. Kommunikasjon
 4. Tiltak fra skolen
 5. Skolens organisering
 6. Skolebytte/overgang
 7. Fraværsregistrering
 - c) Med utgangspunkt i kodene og kategoriene utviklet vi funnene, i all hovedsak deskriptive fremfor analytiske funn. (Eksempel: «Noen foresatte og lærere/skoleansatte kunne oppleve at skolen og hjemmet hadde ulike situasjonsbeskrivelser eller forståelser av fraværet og hvordan håndtere det, noe som kunne gjøre skole-hjem-samarbeidet vanskelig.»)
 - d) Til hvert funn knyttet vi tekstutdragene som bygget opp under funnet, samt tilhørende studie. Vi benyttet programvarene Word i kodingen, Excel i sorteringen av de kodede tekstutdragene og ISOQ (65) i koblingen av funn, studier og tekstutdrag.
 - e) Utviklingen av funn skjedde til dels samtidig med kodingen av de siste studiene, hvorpå funnene ble styrket, nyansert, utvidet eller kontrastert på bakgrunn av de nykodede tekstutdragene fra disse studiene.
- En siste gjennomgang av listen med funn medførte flytting, sammenslåing og separering av funn. Gjennom hele prosessen med koding og utvikling av funn hadde vi diskusjoner for å oppnå samforståelse og validering.

Vurdering av tillit til resultatene

På bakgrunn av at det ikke var mulig å sammenstille de kvantitative resultatene i metaanalyser, var det heller ikke meningsfullt å anvende *Grading of Recommendations Assessment, Development and Evaluation* (GRADE) (66) for å vurdere hvor mye vi kunne stole på resultatene med. Vi har vurdert studienes risiko for skjevheter og diskutert hva dette kan implisere for vår tillit til resultatene.

Analysen av de kvalitative studiene resulterte i et stort antall funn. Vi benyttet GRADE-CERQual til å vurdere tilliten til de presenterte funnene. GRADE-CERQual er en systematisk og transparent metode for vurdering av tillit til kvalitative forskningsfunn, utviklet som en parallell til GRADE, men tilpasset kvalitativ forskning (67). CERQual brukes for å vurdere hvor stor tillit vi har til at et funn fra en oversikt reflekterer fenomenet som studeres. Vurderingen gjøres på en firedelt skala fra høy til svært lav tillit. Vurderingen av tillit til hvert resultat (hvert funn i oversikten) er basert på følgende fire komponenter: metodiske begrensninger (methodological limitations) i de inkluderte studiene, relevans (relevance), koherens (coherence), samt dataenes omfang og dybde (adequacy), kort forklart i tabell 1 nedenfor.

Tabell 1: Forklaring på komponentene i GRADE-CERQual vurderingen

Komponent	Forklaring
Metodiske begrensninger	I hvilken grad er det begrensninger som gjelder utformingen eller gjennomføringen av primærstudiene som støtter opp under funnet?
Relevans	I hvilken grad er resultatene fra primærstudiene overførbare til konteksten funnene skal brukes i? Eksempelvis vil konteksten i denne oversikten være skole-hjem-samarbeid ved skolefravær.
Koherens	I hvilken grad er det sammenheng mellom resultatene fra primærstudiene og funnet, og er resultatene dekkende og støtter de opp under funnet?
Dataens omfang og dybde	Er mengden data som støtter opp under funnet tilstrekkelig og hvor gode (rike) er beskrivelsene i dataene?

Hvorfor og hvordan de ulike CERQual-komponentene er utviklet, er beskrevet i en artikkelserie fra 2018 (68-73). For hver av de fire komponentene i CERQual kan det være ulik grad av begrensninger:

- Ingen begrensninger
- Små begrensninger
- Moderate begrensninger
- Store begrensninger

Etter å ha vurdert de fire komponentene, foretok vi i fellesskap en totalvurdering for hvert funn, der vi klassifiserte tilliten som svært lav, lav, moderat eller høy (tabell 2).

Tabell 2: Forklaring på vurderingsnivåene

Nivå	Forklaring
Høy tillit	Det er svært sannsynlig at funnene fra oversikten er en rimelig gjengivelse av fenomenet vi er interesserte i
Moderat tillit	Det er nokså sannsynlig at funnene fra oversikten er en rimelig gjengivelse av fenomenet vi er interesserte i
Lav tillit	Det er mulig at funnene fra oversikten er en rimelig gjengivelse av fenomenet vi er interesserte i
Svært lav tillit	Det er uklart om funnene fra oversikten er en rimelig gjengivelse av fenomenet vi er interesserte i

I tabell 9 og i vedlegg 4 er alle funn gjengitt med tilhørende studier og vurdering av tillit.

Integrering av kvantitative resultater og kvalitative funn

Integrering av ulike typer data i en oversikt kan gjøres på mange måter; dataene kan integreres på ulike stadier i oppsummeringsprosessen og selve integreringen kan skje med ulike metoder (52;53;74;75). Vi benyttet en tilnærming til integrering beskrevet av Sutcliffe og medarbeidere (76) der man sammenstiller og sammenligner temaer utviklet gjennom en kvalitativ analyse, med komponenter som inngikk i de tiltakene som var studert kvantitativt. En slik integrering er eksempelvis utført av Bohren og kolleger som undersøkte henholdsvis effekter av og erfaringer med fødselsstøtte («labour companionship») – dvs. en partner, familiemedlem, doula, eller lignende, som er til stede med en fødende kvinne (77;78). Forfatterne sammenstilte de viktigste faktorene for en vellykket implementering (slik det fremkom i analysen av de kvalitative studiene) med tiltakene (som ble studert i den kvantitative oversikten) og vurderte om disse faktorene var til stede i tiltakene (ja/nei/passar ikke/ikke rapportert). Vi brukte en tilsvarende metode der vi sammenstilte de viktigste kjennetegnene ved et godt skole-hjem-samarbeid (slik de fremkom i analysen av de kvalitative studiene) med tiltakene (som ble undersøkt i de kvantitative studiene).

Etter separate analyser og synteser av henholdsvis de kvalitative og de kvantitative dataene sammenstilte og diskuterte vi hvordan funn fra ulike typer studier støtter, utfyller eller utfordrer hverandre for å belyse ulike aspekter ved samme tema.

Basert på våre funn fra den kvalitative analysen, utarbeidet vi seks kjennetegn som synes å være vesentlige ved et vellykket skole-hjem-samarbeid. Disse kjennetegnene ble satt inn i en matrise og sett opp mot de tiltakene som ble identifisert i denne systematiske oversikten og som inngår i den kvantitative analysen.

I tillegg har vi i diskusjonen sammenstilt resultater fra de kvantitative studiene og funnene fra de kvalitative studiene og sett disse opp mot de tre nivåene i tiltakspyramiden.

Vi har til en viss grad hensyntatt studienes metodiske kvalitet og tilliten til funnene i disse integrasjonene av kvantitative og kvalitative resultater. De seks kjennetegnene i matrisen bygger på funn som vi har moderat eller høy tillit til. Vurderingen av metodisk kvalitet ved studiene av tiltakene inngår ikke i matrisen. I diskusjonen av kvantitative og kvalitative resultater sett opp mot tiltaksmodellen, har vi påpekt det dersom de omtalte tiltakene har et svært usikkert kunnskapsgrunnlag. De kvalitative funnene som er trukket frem her, er i hovedsak funn som vi har moderat eller høy tillit til.

Refleksivitet

Innen kvalitativ forskning forventes det at forskerne reflekterer over egen bakgrunn og posisjon, og hvordan det kan påvirke utforming av studien, analyse og rapportering av resultater (79;80). Tradisjonelt har dette vært mindre praktisert i kvantitativ forskning, men vi mener at en slik bevissthet og refleksjon rundt egen erfaringsbakgrunn og posisjon er viktig innen all forskning. Derfor har vi underveis i utarbeidingen med denne systematiske oversikten reflektert rundt og sammen diskutert våre egne forståelser, forforståelser og tanker rundt skole-hjem-samarbeid i forebygging og oppfølging av skolefravær, og hvordan disse kan virke inn på arbeidet.

I samarbeidet med utføring av denne oversikten inngikk det syv prosjektmedarbeidere. Vi er forskere med ulike fagbakgrunner (pedagogikk, psykologi, sosialantropologi, ernæringsvitenskap, fysioterapi, lærer, barnehagelærer), hvorav to av oss har arbeidet spesifikt og over lengre tid med skolefraværspromatikk i praksis og/eller forskning. Ved inngangen til prosjektet hadde de andre av oss noe ulik kunnskap om skolefravær, mens mot slutten av prosjektet påpekte mange hvordan arbeidet også hadde utvidet egen forståelse og oppmerksomhet på kompleksiteten.

I fellesskap reflekterte vi rundt våre opplevelser med lengre skolefravær fra praksisfeltet og skoleverket, samt erfaringer med skolefravær blant egne barn eller venners/bekjentes barn. Vi diskuterte de ulike posisjoneringene i samfunnsdebatten med hensyn til skolefravær (årsaker og løsninger). Skolefravær har blitt mye tematisert i media og diskutert på samfunnsnivå i senere år, og i prosjektgruppa hadde vi bevisst og ubevisst ulike oppfatninger av både mulige årsaker til fravær og forskjellige tanker om mulige løsninger. Disse forforståelsen forsøkte vi å bevisstgjøre oss på og være åpne om og tok med inn i samtalene og diskusjonene, både innad i gruppa og med oppdragsgiver, og vi anser at disse tankene og perspektivene var en styrke for prosjektet blant annet ved at vi ikke ble fastlåste i snevre idéer om verken årsaker eller løsninger. I møte med forskningen og hverandre ble vi også utfordret på disse perspektivene, og fikk endrede og mer nyanserte forståelser.

Dette mangfoldet av perspektiver på både skolefravær og skole-hjem-samarbeid ble også beriket av møtene med ekspertgruppa, hvor våre framstillinger og forståelser ble drøftet og belyst med gruppemedlemmenes egenerfaringer med skolefravær og skole-hjem-samarbeid, samt med annen fagkompetanse på området.

Andre vurderinger

Problemstillingen angikk skole-hjem-samarbeid knyttet til forebygging og oppfølging av skolefravær. Siden det ikke var en del av oppdraget og følgelig heller ikke problemstillingen, vurderte vi ikke etiske eller økonomiske konsekvenser ved tiltakene. Vi vurderte heller ikke aspekter som aksept, likeverd, organisatoriske følger eller andre konsekvenser ved tiltakene. I en framtidig beslutningsprosess vil det være viktig å vurdere slike aspekter og konsekvenser ved tiltak samlet.

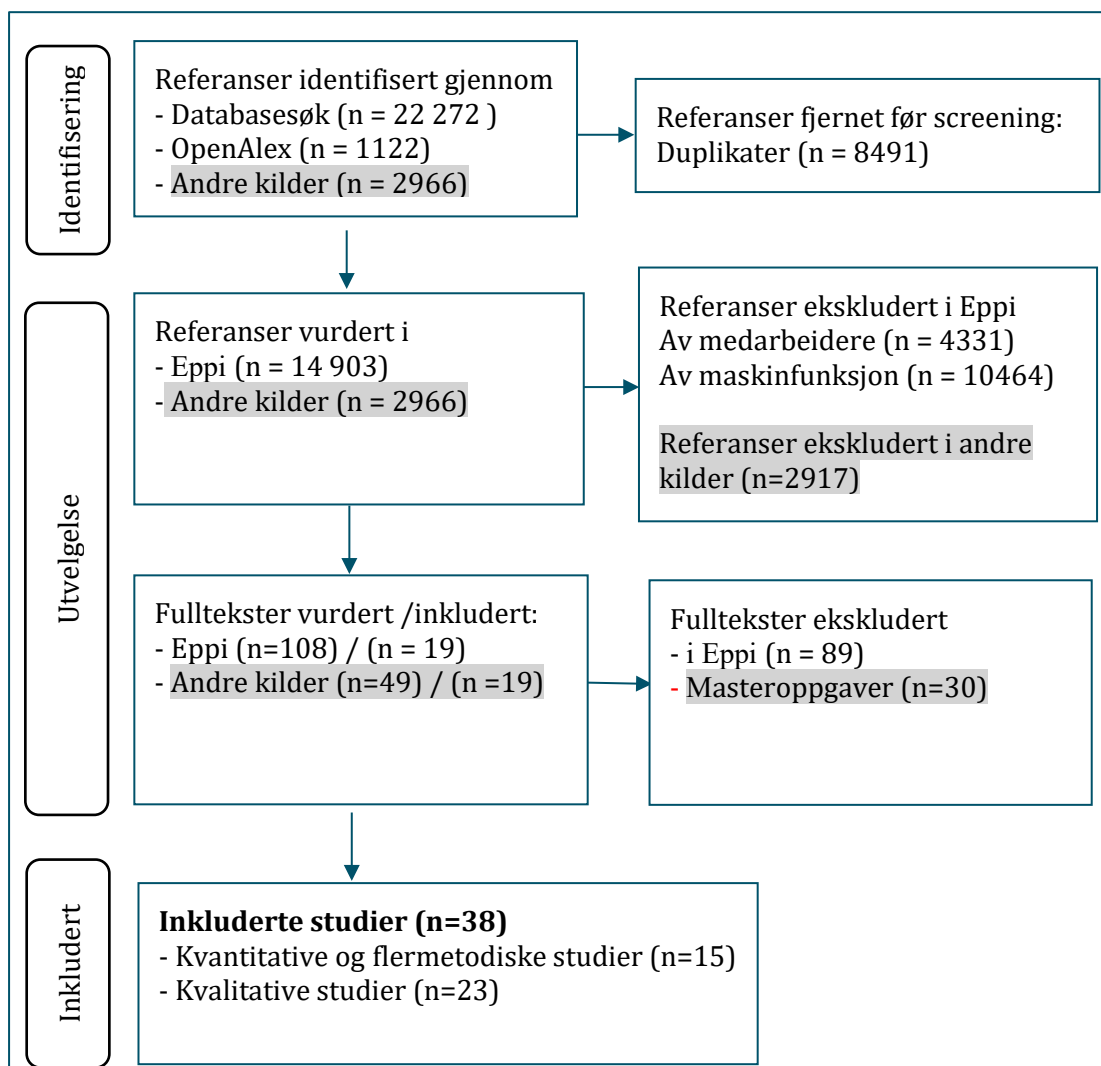
Resultater

Resultater av litteratursøket og utvelgelse av studier

Databasesøkene ga 22 272 treff, søket i OpenAlex ga 1122 treff og søk i andre kilder ga 2966 treff (figur 2). Søkene er dokumentert i vedlegg 2 (Søkestrategi). Resultatet fra søk i databasene og OpenAlex ble slått sammen i EPPI-Reviewer, og etter fjerning av duplikater satt vi igjen med 14 903 treff til vurdering av tittel og sammendrag. Av disse ekskluderte vi 14 795 referanser som åpenbart ikke oppfylte inklusjonskriteriene våre. Vi leste 108 publikasjoner i fulltekst og inkluderte 19 av disse. Totalt ble 85 studier ekskludert. De vanligste eksklusjonsårsakene var feil studiefokus (ikke skole-hjem-samarbeid i en skolefraværskontekst) for 49 studier, feil studietype (design eller publikasjonstype) for 15 studier og feil populasjon for 12 studier. Én studie ble ekskludert på grunn av språk (ikke engelsk, norsk, dansk eller svensk), og åtte studier ble ekskludert som duplikater (beskrevet i vedlegg 1). I tillegg ble fire kvalitative studier nedprioritert på grunn av mindre relevant tematikk (se metodekapittel og vedlegg 1).

De 2966 treffene fra søk i andre kilder ble vurdert for seg. Etter gjennomgang av disse søketreffene inkluderte vi 49 studier, hvorav 44 masteroppgaver. Etter en vurdering av masteroppgavenes mengde og rikhet av relevante data, ekskluderte vi 30 studier (listet i vedlegg 1). Vi inkluderte dermed 19 studier totalt fra søk i andre kilder.

Vi inkluderte 38 studier (81-118) fordelt på 15 kvantitative/flermetodiske og 23 kvalitative studier. De 23 kvalitative studiene omfattet 14 masteroppgaver og ni fagfellevurderte artikler.



Figur 2: Flyttdiagram over utvelgelse av studier (søk i andre kilder er markert i grått)

Introduksjon

Videre i dette resultatkapitlet presenterer vi først de kvantitative/flermetodiske studiene i tekst, tabeller og figurer. Resultatene om effekter av de studerte tiltakene var ikke egnet til å sammenstilles i metaanalyser, så vi gjør en beskrivende sammenstilling for hver type tiltak med utgangspunkt i studienes resultater.

Deretter presenterer vi de kvalitative studiene i tekst, tabeller og figurer. Her kunne vi utvikle funn på tvers av studiene om erfaringer, og vi viser alle funnene og hvilke studier de bygger på.

Til sist ser vi de kvantitative/flermetodiske og kvalitative studiene i sammenheng, integrert i en modell som fremstiller i hvilken grad de viktigste funnene om erfaringer er gjenspeilet i de studerte tiltakene.

Beskrivelse av kvantitative og flermetodiske studier

Blant de inkluderte studiene i vår oversikt benyttet 15 kvantitative metoder. Studiene ble gjennomført henholdsvis i USA (n=13), Storbritannia (n=1) og Chile (n=1). Studienes deltakere omfattet elever (n=6), foreldre og foresatte (n=2), lærere og skoleansatte (n=2), skoler (n=1), foreldre/foresatte og elever (n=1) og skoleklasser (n=1). Fjorten av studiene omhandlet tiltak for å forebygge eller redusere skolefravær. Tiltakene omfattet varsler til foreldre om fravær og skoleprestasjoner på telefon/SMS og tilbud om støtte (n=6), brev eller postkort (n=4), hjemmebesøk (n=3), og sammensatte tiltak (n=1). Én studie omhandlet ikke tiltak, men undersøkte foreldre og omsorgspersoners erfaringer med å motta støtte i forbindelse med deres barns skolefravær. Når det gjelder studiedesign var det åtte randomiserte kontrollerte studier (RCT), to flermetodiske studier (benyttet både kvantitative og kvalitative metoder), én ikke-randomisert studie med matchet kontrollgruppe, én pilotstudie med intervensjon- og kontrollgruppe, én kvasiekseptimentell studie og to tverrsnittstudier (tabell 3).

Tabell 3: Beskrivelse av de inkluderte kvantitative studiene (N=15)

Referanse, land	Studie-design	Populasjon	Intervensjon	Utfall
Bergman og Chan (2019), USA (83)	RCT	Foreldre til 1337 elever (middle school, high school)	Automatiske SMSer til foreldre: fravær, manglende innleveringer og lave karakterer	Oppmøte, beståtte fag, skolefortsettelse, resultater i matte og lesing
Berlinski m.fl. (2021), Chile (84)	RCT	~1000 elever og foresatte (4.-8. trinn)	Ukentlig SMS om elevens oppmøte, samt månedlig om adferd og mattekarakter	Fraværsdager, bestått i matte, negativ adferd
Cook m.fl. (2017), USA (86)	RCT	41 klasserom (5 barneskoler); 1.-2. trinn	Sammensatt tiltak: hjemmebesøk, lærertelefon (for kontakt med foreldre), fraværssrapporter, lærerveiledning, konsultasjoner	Endring i fravær
Heppen m.fl. (2020), USA (94)	RCT	108 barneskoler (~23 000 elever)	SMS til foresatte (en standard og en mer intensiv versjon ved høyt fravær)	Endring i omfattende* fravær, fraværsdager, samt resultater i matte og lesing
Lasky-Fink m.fl. (2021), USA (99)	RCT	131 312 elever, 1.-12. trinn	Modifiserte brev til foreldre om fravær (forenklet språk)	Endring i antall fraværsdager
Lavigne m.fl. (2021), USA (93)	Tverrsnittstudie (administrative data)	39 skoler (barne- ungdoms- og videregående skoler).	Hovedfokus på SMSer til foreldre om fravær (inkluderte også telefonsamtaler, brev, mentorprogram, foreldreinvolvering og samarbeid med lokalsamfunnet	Endring i omfattende* fravær
Lissack og Boyle (2022), Storbritannia (101)	Flermetodisk (spørreundersøkelse med lukkede og åpne spørsmål)	289 foreldre hvorav 81% med barn mellom 11 og 16 år.	Foreldre / omsorgspersoners erfaringer med å motta støtte i forbindelse med eget barns skolefravær og deres opplevelser av hvordan støtten	Erfaringer med mottatt støtte ved skolefravær

	åpne spørsmål)		kan forbedres for å redusere fravær	
Mac Iver m.fl. (2020), USA (103)	RDD (kvasi-eksperimentell)	6055 elever på 1.–12. trinn i 2017–18, valgt basert på oppmøte året før (registerbasert utvalg)	Motivasjonsbrev («Nudge letters») til foreldre	Endring i andel skoleoppmøte
McKie m.fl. (2021), USA (81)	Ikke-randomisert studie (med matchet kontrollgruppe)	~4 000 barneskoleelever (1.–5. kl.)	Hjemmebesøk foretatt av lærere	Disiplinære hendelser, oppmøteprosent og resultater i matte og lesing
Meyer m.fl. (2011), USA	Tverrsnittstudie	29 lærere (barnehage–2. klasse)	Hjemmebesøk foretatt av lærere	Lærer-foresatt-relasjoner, kommunikasjon, forståelse av elevens atferd og hjemmemiljø
Musaddiq m.fl. (2024), USA (106)	RCT	29 302 elever (grunn- og videregående skole)	Personlige meldinger via skoleplattformer om fravær (sammenlignet med medelever)	Ikke spesifisert
Robinson m.fl. (2018), USA (112)	RCT	10 967 husholdninger (5–11 år)	Seks personlige brev om konsekvenser av fravær og viktigheten av oppmøte	Antall fraværsdager, omfattende* fravær
Rogers og Feller (2016), USA (119)	RCT	~51 000 elever (1.–12. trinn)	Postkort: generell eller spesifikk informasjon om fravær	Antall fraværsdager
Soule og Curtis (2021), USA (116)	Flermetodisk (spørreskjemaer, intervjuer og registerdata)	51 lærere og skoleansatte, 3 årskull elever på en videregående skole - antall ikke oppgitt	Hjemmebesøk av lærere og skoleansatte for å bygge tillit, støtte og styrke relasjoner mellom lærere, foreldre og elever	Skoleoppmøte, omfattende* fravær, fullføringsrate
Smythe-Leistico og Page (2018), USA (115)	Pilotstudie (intervensjon og kontroll)	Foreldre til førsteklassinger (kindergarden) ved 2 skoler med høyt skolefravær	Toveis SMS-system mellom skole og hjem for å styrke oppmøte, gi foreldre personlig tilbakemelding om barnets oppmøte, og tilby støtte til foreldre	Omfattende* skolefravær (<10%) andel

RCT: Randomisert kontrollert studie.
RDD: Regresjons-diskontinuitets-design (tildelingen av tiltaket skjer basert på en terskelverdi, dvs. en score over eller under en viss grense).
SMS: Short message service (tekstmelding)
* Studiene bruker begrepet “chronic absenteeism” som vi har oversatt til “omfattende fravær”

Vurdering av risiko for systematiske skjevheter




RCT-er

Vi vurderte risiko for systematiske skjevheter i de åtte inkluderte RCT-ene ved hjelp av RoB 2-verktøyet (se figur 3). Fire ble vurdert til å ha lav risiko, to til moderat risiko og to til høy risiko for systematiske skjevheter. Risikoen var hovedsakelig knyttet til avvik

fra planlagt intervensjon, manglende prosjektplan, manglende data og mangler knyttet til målemetoder og rapportering på utfallsmål. Vurderingen ble gjort på utfallet fraværsdager.

Study	Risk of bias domains					Overall
	D1	D2	D3	D4	D5	
Bergman og Chan (2019)	+	+	+	+	-	-
Berlinski m.fl. (2021)	+	+	+	+	+	+
Cook m.fl. (2017)	+	X	+	-	-	X
Heppen m.fl. (2020)	+	+	+	+	+	+
Musaddiq m.fl. (2024)	+	-	+	+	+	-
Robinson m.fl. (2018)	+	+	+	+	+	+
Rogers og Feller (2016)	+	-	-	X	+	X
Lasky-Fink m.fl. (2021)	+	+	+	+	+	+

Domains:
D1: Bias arising from the randomization process.
D2: Bias due to deviations from intended intervention.
D3: Bias due to missing outcome data.
D4: Bias in measurement of the outcome.
D5: Bias in selection of the reported result.

Judgement
 High
 Some concerns
 Low

Figur 3: Figuren viser vurdering av risiko for systematiske skjevheter i åtte studier (RCTer) fordelt på fem domener (D1–D5) basert på ROB2-verktøyet. Grønn sirkel (+) indikerer lav risiko, gul sirkel (-) indikerer noen betenkeligheter, og rød sirkel (X) indikerer høy risiko for bias. Den samlede vurderingen er oppgitt i siste kolonne, og er basert på domenet med høyest vurderte risiko.

Andre studiedesign

Tabell 4 nedenfor oppsummerer risikoen for systematiske skjevheter ved de inkluderte studiene som ikke er RCTer. Dette er andre studiedesign (kasus-kontroll-, tverrsnitts-, kvasiekperimentelle og flermetodiske studier), som er samlet her med angivelse av brukt sjekkliste og samlet vurdering av risiko for systematiske skjevheter. Tre av studiene hadde kontrollgruppe (Mac Iver (103), McKie (81) og Smythe-Leistico & Page (115)).

Tabell 4: Oversikt over vurdering av metodisk kvalitet i ikke-RCTer (n=7)

Studie	Studiedesign	Sjekkliste for kvalitetsvurdering	Totalvurdering*
Lissack & Boyle 2022	flermetodisk studie	MMAT	høy risiko
Soule & Curtis 2021	flermetodisk studie	MMAT	middels risiko
McKie 2021	ikke-randomisert kontrollert studie	JBI Case-control	lav risiko
Smythe-Leistico & Page 2018	ikke-randomisert kontrollert studie	JBI Case-control	middels risiko

Lavigne 2021	tverrsnittstudie	JBI Tverrsnittstudier	middels risiko
Meyer 2011	tverrsnittstudie	JBI Tverrsnittstudier	høy risiko
Mac Iver 2020	kvasiekperimentell studie	JBI Kvasiekperimentelle studier	lav risiko

***Se vedlegg 5 for fullstendig oversikt over vurdering**

Flermetodiske studier

Risiko for systematiske skjevheter i de to inkluderte flermetodiske primærstudiene (101;116) ble vurdert ved hjelp av MMAT verktøyet. De ble vurdert til å ha henholdsvis høy (101) og middels (116) risiko. Begge studier adresserte tydelige spørsmål og brukte hensiktsmessige metoder.

Begrensningene knyttet til de kvalitative funnene var hovedsakelig knyttet til bekymringer ved utvalgsstrategi, noe begrenset dybde/kontekst (nettbaserte åpne svar), samt varierende rapportering av refleksivitet. Når det gjelder de kvantitative funnene så er begrensningene hovedsakelig knyttet til ikke-representative utvalg, ukjent eller manglende og begrenset kontroll for konfunderende faktorer (andre variabler som kan påvirke både eksponeringen og utfallet). Begge studier har overveiende narrativ integrasjon av kvantitative og kvalitative funn og lite eksplisitt håndtering av avvik mellom de kvalitative og kvantitative funnene. Det er også begrenset transparens i hvordan funn er sammenstilt.

Ikke-randomiserte kontrollerte studier

To av studiene var ikke-randomiserte kontrollerte studier (81;115). Den ene ble vurdert til å ha lav risiko for systematiske skjevheter, og den andre til middels risiko, basert på JBI sin sjekklister for kasus-kontroll studier (120) (se vurderingene i vedlegg 5).

McKie (81) ble vurdert til å ha lav risiko for systematiske skjevheter. Studien ble vurdert til å være en godt utført studie med et matchet kontrollgruppedesign. Gruppene var sammenlignbare, målingen av eksponering og utfall var solid, og konfundere var både identifisert og håndtert på en god måte.

Smythe-Leistico & Page (115) ble vurdert til å ha middels risiko for systematiske skjevheter. Studien hadde et kontrollert kasuistikk-design med bruk av en kunstig kontrollgruppe. Det vil si at kontrollgruppen var en konstruert kontrollskole laget som en vektet kombinasjon av andre skoler i distriktet. Bruk av en slik syntetisk kontrollskole medførte usikkerhet rundt gruppenes sammenlignbarhet, om de var definert etter samme kriterier, og om eksponeringen var målt på en lik måte.

Tverrsnittstudier

To tverrsnittstudier ble inkludert (93;105). Begge undersøkte sammenhenger knyttet til skolefravær, men benyttet ulike datakilder og metoder. Disse ble vurdert med JBI sin sjekklister for tverrsnittstudier (121) (se vedlegg 5 for detaljerte vurderinger).

Lavigne (93) ble vurdert til å ha middels risiko for systematiske skjevheter. Studien baserte seg på registerdata for måling av fravær. Dette innebærer at både eksponering og utfall ble målt ved hjelp av objektive og standardiserte kriterier. Studien hadde tydelige inklusjonskriterier, og utvalg og setting var godt beskrevet. Målemetodene for både eksponering og utfall vurderte vi som valide og pålitelige. Det var likevel enkelte uklarheter, særlig knyttet til identifisering og håndtering av konfunderende faktorer.

Meyer (105) ble vurdert til å ha høy risiko for systematiske skjevheter. Studien benyttet spørreskjema for datainnsamling. Selv om inklusjonskriterier, utvalg og setting var tydelig beskrevet, vurderte vi målingen av både eksponering og utfall som mindre valid og mindre pålitelig, ettersom den var basert på selvrapporing. Studien identifiserte heller ikke konfunderende faktorer og beskrev ingen strategier for å håndtere dem. Den statistiske analysen ble vurdert som utilstrekkelig.

Kvasiekperimentell studie

Mac Iver (103) ble vurdert ved bruk av JBI sitt kritiske vurderingsverktøy for kvasiekperimentelle studier. Studien ble generelt vurdert å være godt gjennomført, med lav risiko for systematiske skjevheter. En bekymring knyttet til studien var at skolene kunne ekskludere enkelte elever av medisinske grunner eller sende oppfølgingsbrev på ulike tidspunkter. Dette kan ha introdusert noe variasjon i eksponeringen mellom gruppene, men vi vurderte det som lite sannsynlig å ha påvirket hovedfunnene vesentlig.

Resultater fra de kvantitative og flermetodiske studiene

Vi presenterer resultatene fra de kvantitative studiene med utgangspunkt i to overordnede tiltak. Det første tiltaket handlet om å varsle foresatte om elevens fravær eller skoleprestasjoner. Her skiller vi mellom hvilket medium som er brukt for å formidle budskapet: via telefon eller tekstmeldinger/SMS (n=5), eller gjennom skriftlige henvendelser som brev og postkort (n=4). Det andre tiltaket var hjemmebesøk (n=3), der representanter fra skolen fulgte opp elever og familier. I tillegg inkluderte vi en studie som undersøkte sammensatte tiltak bestående av fem komponenter: hjemmebesøk fra lærer, smarttelefon for hjem-skole-kommunikasjon, fraværsoversikter, et nettbasert verktøy og tverrfaglig samarbeid. Vi inkluderte også én studie som omhandlet foreldres erfaringer med støtte fra skolen i forbindelse med deres barns skolefravær.

Det er viktig å skille mellom prosentvis endring (%) og prosentpoeng³ når man tolker resultatene. Prosentvis endring viser hvor mye noe har økt eller falt relativt i forhold til et utgangspunkt. Prosentpoeng viser derimot forskjellen mellom to andeler.

Varsling til foreldre om elevers fravær og skoleprestasjoner via telefon eller tekstmelding

Vi identifiserte fem studier (4 RCT-er og én tverrsnittstudie) som undersøkte bruk av telefonsamtaler og tekstmeldinger (SMS) som tiltak for å forbedre skole-hjem-kommunikasjon og redusere skolefravær (83;84;94;106;115). Studiene ble publisert mellom 2017 og 2024 og gjennomført i USA ($n=4$) og Chile ($n=1$). Felles for studiene var bruken av digitale kommunikasjonsplattformer for å formidle fraværsinformasjon direkte til foreldre, med mål om å styrke oppfølging fra foreldre og fremme elevers tilstedeværelse og læring.

RCT-ene inkluderte totalt over 58 000 elever, mens tverrsnittstudien inkluderte 39 skoler. To studier fokuserte på elever på 4.-8. trinn (i alderen 5-11 år), to inkluderte barne-, ungdoms- og videregående elever (K-8 og high school) og en studie inkluderte ungdoms- og videregående skoleelever (middle and high school).

To av studiene fokuserte primært på forebygging/tidlig innsats (83;84), mens de tre øvrige fokuserte på oppfølging av elever med bekymringsfullt fravær (93;94;106).

Bergman og Chan (2019) (83) gjennomførte en RCT med 1137 deltakere fra grunn- og videregående skoler i West Virginia, USA. Foresatte i intervensjonsgruppa mottok automatiserte tekstmeldinger med gjennomsnittlig 52 meldinger per familie over ett år. Tiltaket var primært rettet mot elever med lavere skoleprestasjoner. Hensikten var å gi foreldre oppdatert informasjon om barnets skoleprestasjoner og oppmøte.

Studien testet tre typer varsler til foreldre i intervensjonsgruppa:

1. Manglende fullførte oppgaver: Foreldrene fikk melding om hvor mange oppgaver barnet manglet å fullføre i hvert fag. Disse meldingene ble sendt hver mandag, og inkluderte lekser, skolearbeid, prosjekter, prøver og innleveringer.
2. Fravær per fag: Foreldrene fikk melding om elevens fravær i hvert fag den foregående uken. Disse meldingene ble sendt hver onsdag.

³ Prosentvis endring brukes for å vise utvikling relativt til et utgangspunkt (f.eks. «økning på 20 % i oppmøte»). Den prosentvise endringen blir regnet ut slik: $(80 - 70) \div 70 \times 100 = 14,3$ % økning. Prosentpoeng brukes ved sammenligning av to prosenttall direkte (f.eks. oppmøterate, støtteandel). For eksempel er den direkte forskjellen mellom 80 % og 70 % = 10 prosentpoeng.

3. Lave karakterer: Foreldrene fikk melding hvis barnet hadde et gjennomsnitt under 70 % i et fag i løpet av karakterperioden. Disse meldingene ble vanligvis sendt siste fredag i måneden.

Foreldrene i kontrollgruppen fikk den vanlige informasjonen som skolen og lærerne pleide å gi. Dette omfattet karakterutskrifter som ble sendt hjem hver sjette til niende uke, foreldresamtaler, og eventuelle telefoner fra lærere. I tillegg hadde alle foreldre tilgang til karakterboken på nett, men de fikk ikke ekstra varsler eller oppfølging utover dette.

Resultatene viste at elevene i intervensjonsgruppen deltok i omtrent 34 flere undervisningstimer enn kontrollgruppen, noe som tilsvarer en økning på 12 % for tiltaksgruppen sammenlignet med gjennomsnittet i kontrollgruppen.

Berlinski m.fl. (2021) (84) gjennomførte en RCT med en intervensjon kalt «Papas al Día» i lavinntektskoler i Chile, med foresatte til rundt 1000 elever fra 4.–8. trinn. Intervensjonen pågikk i 16 måneder. Foreldre i intervensjonsgruppen mottok ukentlige tekstmeldinger om skoleoppmøte, samt månedlige meldinger om atferd og resultater på matematikkprøver. Meldingene ga konkret informasjon om antall oppmøtedager, registrert atferd (positiv, nøytral, negativ), samt elevenes individuelle prøveresultater og klassens samlede prøveresultater. Foreldre i både intervensjons- og kontrollgruppene mottok generelle SMS-meldinger gjennom året om skolemøter, ferier og andre generelle forhold ved skolen.

Resultatene viste 1 prosentpoeng reduksjon i skolefravær som følge av intervensjonen. Andelen elever som oppfylte oppmøtekravene for opprykk til neste klassetrinn økte med 4,5 prosentpoeng, og elever med minst 85 % oppmøte økte med 7,2 prosentpoeng. Effekten av tiltaket var særlig tydelig blant elever med risiko for fravær og svake faglige presentasjoner.

Heppen m.fl. (2020) (94) gjennomførte en RCT som testet en adaptiv meldingsstrategi med fire meldingstyper til foreldre i et stort utvalg på over 26 000 elever fra 1.–5. trinn, fordelt på fire urbane skoledistrikter i USA (tabell 5). Intervensjonen kombinerte ukentlige påminnelser og samme-dag-varsler ved fravær.

Tabell 5. Fire meldingstyper i studien til Heppen m.fl. (2020)

Kategori	Meldingstype	Målgruppe	Kort beskrivelse
Grunnleggende meldinger	Positivt fokus	Alle foreldre	Vekt på læringsgevinster ved regelmessig oppmøte.
	Konsekvensfokus	Alle foreldre	Vekt på negative følger av fravær (f.eks. lavere sannsynlighet for fullført videregående).
Intensiverte meldinger	Direktemeldinger fra skoleansatte	Foreldre til elever med høyt fravær	Toveis teksting fra ansatte for å styrke relasjon, åpne for dialog og gi individuelt tilpasset støtte.

Automatiserte målsettingsmeldinger	Foreldre til elever med høyt fravær	Ukentlige søndagsmeldinger om å sette mål om fullt oppmøte neste uke, med tilbakemelding hver fredag og mulighet for ekstra tips.
------------------------------------	-------------------------------------	---

Alle meldingstypene reduserte omfattende fravær. Blant elevene generelt var reduksjonen i andelen med omfattende fravær i løpet av skoleåret mellom 2,4 og 3,6 prosentpoeng, fra en rate på 20,5 % i gruppen uten meldinger. Med andre ord reduserte meldingene omfattende fravær blant elevene med 12 til 18 %. For elever med tidligere høyt fravær var reduksjonen mellom 3,5 og 7,3 prosentpoeng, fra en rate på 47,1 %, noe som tilsvarer en reduksjon på 7–15 %.

De to typene grunnleggende meldinger hadde like stor effekt. Blant de intensiverte meldingstypene var det én tilnærming som skilte seg ut: Direktemeldinger fra skoleansatte reduserte omfattende fravær mer enn de automatiserte målsettingsmeldingene, særlig for elever med tidligere høyt fravær. Intervensjonen hadde ingen effekt på elevenes faglige prestasjoner innen lesing og matematikk.

Musaddiq m.fl. (2024) (106) gjennomførte en RCT i Georgia, USA, med nesten 23 000 elever inkludert. Studien undersøkte effekten av tekstmeldinger med målrettet informasjon om barnas fravær, sendt via skolenes eksisterende kommunikasjonsplattformer over en periode på flere måneder. Intervensjonen rettet seg mot foreldre til elever som i løpet av de tre–fire første månedene av skoleåret viste høyt fravær og risiko for omfattende fravær (15+ dager) innen slutten av året. Kun elever med overvekt av udokumentert fravær ble inkludert, for å unngå varslings til foreldre med kronisk syke barn.

Intervensjonen resulterte i en reduksjon i fravær ved skoleårets slutt på 2–3 %, og en reduksjon i sannsynligheten for omfattende fravær på mellom 2 og 6 % hos elevene i intervensjonsgruppen, sammenlignet med kontrollgruppen.

Smythe-Leistico og Page (2018) (115) gjennomførte en pilotstudie av et toveis SMS-system der skolen omtrent én gang i uken sendte forhåndsprogrammerte, personaliserte meldinger til foreldre av førsteklasinger på en skole med høyt fravær. Meldingene som ble sendt til foreldrene, falt innenfor tre kategorier:

- Nyttemeldinger, som ga viktig informasjon om skolerelaterte aktiviteter og relevante muligheter for barnet og familien, som fritidstilbud eller foreldresamtaler.
- Individualiserte meldinger, som ga konkret tilbakemelding om barnets oppmøte og motiverte foreldrene ved å tydeliggjøre hvorfor regelmessig oppmøte er avgjørende for barnets faglige utvikling.
- Støttemeldinger, som fokuserte på positive bekreftelser av betydningen av det pågående skoleåret, samt tips om utviklingsfremmende aktiviteter som kunne styrke barnets læring.

Omfattende fravær gikk betydelig ned ved intervensjonsskolen i løpet av pilotåret. Ved oppfølgingstidspunktet hadde 13,3 % av barna i intervensjonsskolen et omfattende fravær, sammenlignet med 24,4 % i kontrollskolen. Dette tilsvarer en forskjell på 11,1 prosentpoeng. Basert på sammenlikninger med andre skoler i distriktet ble det videre konkludert med at det omfattende fraværet dette året var signifikant lavere enn det man ellers ville ha forventet. Videre ble gjennomsnittlig fravær også redusert fra 7,6 % (kontroll) til 5,9 % ved intervensjonsskolen, noe som tilsvarte om lag tre ekstra skoledager per barn. Denne forskjellen var ikke statistisk signifikant. Studien viste ingen tydelig effekt av intervensjonen på faglige prestasjoner.

Tverrsnittstudien av **Lavigne m.fl. (2021)** (93), undersøkte hvordan 39 skoler i Providence Public School District (PPSD), USA, implementerte ulike tiltak for å fremme skoleoppmøte, og hvordan disse tiltakene var knyttet til endringer i omfattende fravær over en toårsperiode. Tiltakene inkluderte oppmøteteam, partnerskap med lokalsamfunn, mentorprogram, motivasjonsbrev (nudgebrev), foreldrekontaktspecialister, telefonsamtaler og tekstmeldinger. Resultatene fokuserte i hovedsak på SMSer til foreldre om deres barns fravær. Det ble benyttet en SMS-plattform som støttet automatisk oversettelse til og fra over 80 språk, slik at både meldinger og svar kunne oversettes i sanntid.

Meldingene var hovedsakelig målrettede og ble sendt til foresatte for bestemte elever eller elevgrupper som ble ansett å være i risiko for omfattende fravær; svært få meldinger var masseutsendelser. Målrettede meldinger gikk i snitt til 3 % av foreldrene til elevpopulasjonen. Omtrent 30 % av meldingene ble sendt på andre språk enn engelsk, hovedsakelig spansk, noe som tyder på at meldingsplattformens oversettelsesfunksjon var viktig for kommunikasjonen med flerspråklige familier.

Varsling til foreldre om elevers fravær via brev

Vi inkluderte videre fire studier som undersøkte effekten av å sende brev til foreldre som tiltak for å redusere skolefravær (99;103;112;113). Alle disse ble utført i USA mellom 2016 og 2021.

Lasky-Fink m.fl. (2021) (99) undersøkte om små forbedringer av lovpålagte fraværsbrev til foreldre («truancy-brev») kunne øke elevers oppmøte. Totalt 131 312 elever som skulket skolen/med ugyldig fravær («truant-elever») fra 1. til 12. trinn ble tildelt enten det vanlige (og juridisk tunge) varselbrevet (A) eller ett av seks omskrevne brev (B-G) med enklere språk. Tabell 6 under gir en oversikt over brevene (A-G).

Tabell 6: Beskrivelse av de ulike fraværsbrevene og effekten på fravær i Lasky-Fink m.fl. (2021)

Versjon	Beskrivelse av brev til foreldre	Effekt
A. Standard	Ikke omskrevet. 382 ord på 10. trinnsnivå. Lister lovpålagte trusler om bøter/rettsforfølgelse	Utgangspunkt (vanlig varselsbrev).
B. Simplified	Tekst kuttet til 150 ord på 5. klassenivå. Viser antall ugyldige fraværsdager og nevner negative konsekvenser. Lovtekst flyttet nederst	Ingen statistisk signifikant fraværsreduksjon
C. Efficacy	B (Simplified) + en setning som løftet frem at foreldre faktisk kan påvirke oppmøte /gjøre en forskjell.	Ingen statistisk signifikant fraværsreduksjon
D. Add-up	C (Efficacy) + en linje som minner om at 1-2 fraværsdager per måned akkumulerer/legger seg opp og kan gjøre at eleven henger etter	Statistisk signifikant reduksjon i fravær (2,2%)
E. Add-up + superintendent	Identisk til D (add-up) men skoledirektør skriver under	Samme som D (2,2%)
F. Add-up + tips	D (add-up) + et separate ark med konkrete tips (f.eks. planlegge transport, legge frem klær dagen før)	Signifikant, men lavere enn D og E (1,9 %)
G. Benefits	Bygger på D (add-up) men bytter ut «konsekvens-av-fravær»-avsnitt med tre punkter om fordeler med godt oppmøte (positiv fremstilling)	Ingen signifikant effekt

Resultatene viste at fraværet først gikk ned når brevet både var lett å lese, minnet foreldrene på at de faktisk kunne påvirke barnets oppmøte, og tydeliggjorde at selv litt fravær over tid kan få konsekvenser. Verken forenkling alene eller brev som kun listet opp fordeler, førte til noen statistisk signifikant reduksjon i fraværet.

Mac Iver m.fl. (2020) (103) undersøkte effekten av et motiverende brev til foreldre rettet mot å redusere omfattende fravær (dvs. minst 10 %) i et urbant skoledistrikt i Seattle, USA. Foreldre til elever med omfattende fravær basert på oppmøtedata fra skoleåret 2016-2017 ble utvalgt til å motta brev for det påfølgende skoleåret. Dette brevet opplyste om hvor mange dager eleven hadde vært borte året før, og ga kontaktinformasjon til en navngitt kontaktperson ved skolen. Skolen sendte nye brev etter hvert kvartal, der elever med forbedret oppmøte fikk et bekræftelsesbrev, mens de som fortsatt hadde omfattende fravær (eller hadde hatt det) fikk et nytt motivasjonsbrev. Det ble ikke funnet noen statistisk signifikant effekt på oppmøte i skoledistriktet som helhet, men blant ungdomsskoleelever spesifikt var det derimot en økning på om lag 2,5 prosentpoeng i oppmøte.

Robinson m.fl. (2018) (112) gjennomførte en RCT i ti skoledistrikter i California med 10 504 elever i barnehage og opp til 5. trinn. Foresatte i de tre intervensjonsgruppene fikk seks personlig tilpassede brev (på engelsk eller spansk) i løpet av skoleåret november-mai. Formen i brevene i de tre intervensjonsarmene varierte i innhold, fra generelle budskap om viktigheten av oppmøte til mer målrettet informasjon om hvor mange dager barnet hadde vært borte så langt i skoleåret, informasjon om konsekvenser av fravær, viktigheten av regelmessig oppmøte, samt oppmuntring til positive oppmøtevaner. Resultatene viste en reduksjon i fravær på 7,7 % for intervensjonsgruppene sammenlignet med kontrollgruppa som ikke mottok tiltak. For elever med omfattende fravær (definert som 18 eller flere fraværsdager i løpet av

skoleåret) var nedgangen omtrent 15 %. Det var størst effekt for elever med engelsk som andrespråk og for elever fra hjem med sosioøkonomiske utfordringer. Brevene førte også til at foreldre ble gjort mer oppmerksomme på det faktiske fraværet til sine barn, og de var i etterkant mer enige (statistisk signifikant) i påstander om verdien av skolegang og betydningen av jevnlig oppmøte, målt gjennom en oppfølgende spørreundersøkelse.

Rogers og Feller (2016) (119) utførte en RCT i et byskoledistrikt i USA for å undersøke om motivasjonsbrev til foreldre kunne redusere skolefravær. Studien omfattet 30 679 elever (1.-12. trinn) fra om lag 200 skoler. Fem ganger ble det sendt ut brev med oppdaterte fraværstall, midten av november til mai 2015. Familier ble tilfeldig delt inn i fire grupper: én gruppe fikk ingen brev, mens de tre andre fikk brev som (1) bare oppmuntret til bedre oppmøte, (2) la til barnets faktiske fraværsdager, eller (3) i tillegg sammenlignet barnets fravær med en «typisk» medelev.

På oppfølgingstidspunktet hadde elever hvis foresatte mottok brev 2,4 % lavere fravær enn elever i kontrollgruppen som ikke mottok brev. Det var imidlertid ingen signifikant forskjell i fravær mellom de ulike gruppene som fikk brev. I hjem som mottok brev søsken, fikk også søsken redusert fravær selv om deres skolefravær ikke var knyttet til brevet.

Hjemmebesøk

Tre studier fra USA omhandlet hjemmebesøk fra skolen(81;105;116). Disse var én ikke-randomisert studie med matchet kontrollgruppe, én tverrsnittstudie og én flermethodisk studie. Tiltakene i studiene var fokusert på forebygging og tidlig innsats.

McKie m.fl. (2021) (81) undersøkte effektene av strukturerte hjemmebesøk i offentlige skoler i District of Columbia, USA. Besøkene som ble gjennomført av lærere til elever på 1.-5. trinn. Å motta besøk var frivillig, varte i om lag 30 minutter og fokuserte på foreldres forventninger til barnets utdanning og fremtid, samt foreldrenes preferanser for videre kommunikasjon med skolen. Studien sammenlignet elever som fikk hjemmebesøk med en lignende gruppe elever som ikke fikk hjemmebesøk, for å undersøke effekter på disiplinærproblemer, faglige resultater og fravær. Resultatene viste at i skoleåret etter et hjemmebesøk om sommeren, hadde elever som fikk besøk noe høyere oppmøterate sammenlignet med elever i kontrollgruppen.

Meyer m. fl. (2010) (105) undersøkte om lærernes opplevde fordeler ved hjemmebesøk forble stabile over tid, og om lærerne mente at hjemmebesøk påvirket faktorer som ofte forbindes med bedre skolepresentasjoner, som skoleoppmøte, faglige prestasjoner og foreldreinvolvering. Deltakerne var 29 lærere fra barnehager til 2. klasse, som gjennomførte hjemmebesøk ved skolestart i en skolekrets i Midtvesten, USA. Blant lærerne mente 61 % at hjemmebesøk forbedret skoleoppmøte, 21 % var nøytrale, mens 18 % opplevde liten effekt. Lærerne rapporterte også om forbedrede

relasjoner, økt innsikt i hjemmemiljøet og positiv effekt på foreldreinvolvering og barnas akademiske resultater.

Samlet indikerer disse to studiene at hjemmebesøk kan styrke skole-hjem-relasjonen, samt elevenes skoleoppmøte og prestasjoner.

Soule og Curtis (2021) (116) gjennomførte en flermetodisk studie ved en videregående skole i Midtvesten, USA der de sammenlignet lærere som gjennomførte hjemmebesøk med lærere som ikke gjorde det. Resultatene viste tydelige forskjeller i holdninger og erfaringer mellom gruppene. Lærere som gjennomførte hjemmebesøk, rapporterte at foreldrene satte pris på besøkene og opplevde dem som meningsfulle. Disse lærerne hadde også mer positive relasjoner til foreldre, og mente at kommunikasjonen fungerte bedre. På den andre siden, opplevde lærere som ikke gjennomførte hjemmebesøk at foreldrene var mindre mottakelige for hjemmebesøk, mindre vennlige og støttende, og at kommunikasjon var vanskeligere. Denne gruppen mente i større grad at hjemmebesøk ikke var verdt tid og ressurser, og noen uttrykte også bekymring for egen sikkerhet som grunn til å ikke delta. Registerdata indikerte også at elever som hadde fått hjemmebesøk, hadde lavere forekomst av omfattende fravær og i større grad fullførte skolen, sammenlignet med den samlede elevgruppen ved skolen.

Sammensatte tiltak

En av de inkluderte kvantitative studiene handlet om et tiltak som besto av flere elementer. **Cook m. fl. (2017)** (86) undersøkte i en RCT, effekten av et tiltak for tidlig forebygging av skolefravær/skulking («early truancy prevention project»). Studien inkluderte 40 klasser på 1.-2. trinn fordelt på fem skoler.

Tiltaket besto av fem hovedkomponenter:

- 1) universelle hjemmebesøk fra læreren
- 2) smarttelefon med abonnement for å sikre god hjem-skole-kommunikasjon
- 3) regelmessige fraværsoversikter
- 4) et nettbasert verktøy for fraværsoppfølging
- 5) tverrfaglig veiledning og samarbeid med relevante instanser

De tre første tiltakene var rettet mot universell forebygging (nivå 1) med løpende oppfølging, mens de to siste komponentene var rettet mot elever med mer alvorlige fraværproblemer. Intervensjonen ble gjennomført over ett skoleår. Resultatene viste at klasser i intervensjonsgruppen hadde lavere fravær sammenlignet med kontrollklasser (som ikke mottok tiltak), særlig blant elever med tidligere høyt fravær. Andelen elever med fire eller flere fraværsdager ble redusert med 8,9 %, og andelen med ti eller flere fraværsdager med nær 12 %, sammenlignet med kontrollgruppen. Forfatterne rapporterte at tiltaket reduserte forekomsten av fravær signifikant, uten å legge urimelig byrde på lærerne. Lærerne rapporterte om bedre kommunikasjon

mellom foreldre og lærere, og hadde en positiv vurdering av effekten av de ulike elementene i programmet.

Erfaringer og holdninger

Lissack og Boyle (2022) (101) utførte en flermetodisk studie basert på en spørreskjemaundersøkelse blant 289 foreldre til barn med skolefravær i Storbritannia, der 81% hadde barn i alderen 11-16 år. En stor andel av deltakerne hadde barn med autismespekterdiagnose (51 %) eller angst (53 %), selv om dette ikke var et eksplisitt rekrutteringskriterium. Spørreskjemaet inneholdt både lukkede og åpne spørsmål og hadde som mål å undersøke foreldres erfaringer med støtte fra skolen ved skolefravær, samt deres oppfatninger av hvordan slik støtte kan forbedres.

Når det gjelder vurdering av støtte, rapporterte 33 % at støtten fra skoleansatte ikke hadde vært hjelpsom i det hele tatt, mens 67 % mente at støtten hadde vært hjelpsom i varierende grad. De kvalitative analysene viste store forskjeller i foreldrenes erfaringer. Flere rapporterte om manglende eller utilstrekkelig støtte, brutte løfter, lite tilgang til profesjonell hjelp, og en opplevelse av skyldplassering fra skolens side. I noen tilfeller førte dette til at barna ble tatt ut av skolen. Andre foreldre opplevde trusler om sanksjoner og følte skyldfordeling fra skolens side, mens andre verdsatte ansatte som møtte dem med empati og fleksibilitet. Manglende kontakt mellom foresatte og skolen under fravær og en følelse av utenforskap blant barna ble også rapportert. Flere foreldre opplevde faktisk bedre støtte under COVID-19-pandemien, noe som illustrerte potensialet for en mer inkluderende praksis.

Når foreldrene ble bedt om å peke på forbedringsmuligheter, mente 76 % at støtten kunne forbedres, mens 9 % mente at den ikke kunne forbedres. Foreldrene etterlyste særlig mer tillitsfulle og varige relasjoner mellom barn og skolepersonell, samt å utvikle en skolekultur preget av samarbeid og lyttende voksne. Mange etterlyste økt fokus på barnets psykiske helse fremfor fraværstatistikk. Det ble også uttrykt behov for tidlig innsats, individuell tilpasning og større forståelse for utfordringer knyttet til autismespekteret og maskering, særlig hos jenter. (Maskering er strategier for å skjule eller kompensere for symptomer og utfordringer knyttet til nevrodivergente måter å fungere på), Trusler om rettslige tiltak ble oppfattet som lite hensiktsmessig, og mange foreldre tok til orde for et mer fleksibelt og inkluderende system.

Samlet sett viste studien at foreldrene vektla relasjonsbasert, empatisk og samarbeidende støtte fra skolen, og at manglende tillit og en ensidig, sanksjonsorientert tilnærming kan forverre skolefravær.

Oppsummering av kvantitative funn om effekt av tiltak

RCT (randomiserte kontrollerte studier) er det studiedesignet som er best egnet for å undersøke effekter av tiltak. Vi inkluderte totalt åtte RCTer hvorav fire (Berlinski, Heppen, Robinson og Lasky Fink) ble vurdert å ha lav risiko for systematiske

skjevheter, dvs. vurdert til å være av høy metodisk kvalitet. Når vi oppsummerer funnene fra disse, finner vi at enkle, tiltak rettet mot foresatte, særlig i form av tekstmeldinger og brev, så ut til å bidra til å redusere skolefravær. Tiltak som ga foreldre konkret og regelmessig informasjon om elevenes oppmøte, så ut til å ha positive effekter på elevenes oppmøte.

To av studiene undersøkte effekten av **SMS-baserte tiltak** rettet mot foresatte for å redusere skolefravær. Berlinski m.fl. (2021) fant at ukentlige meldinger om oppmøte, kombinert med månedlig informasjon om atferd og matematikkresultater, ga en liten, men positiv reduksjon i fravær blant elever i lavinntektsskoler i Chile. Effekten var særlig tydelig for elever med risiko for fravær og svake faglige prestasjoner. Heppen m.fl. (2020) fant tilsvarende at ulike typer meldinger til foreldre reduserte omfattende fravær blant elever i amerikanske barneskoler, særlig blant elever med tidligere høyt fravær. Studien viste også at direkte toveis meldinger fra skoleansatte hadde sterkere effekt enn automatiserte målsettingsmeldinger. Samlet tyder studiene på at regelmessig, konkret og målrettet informasjon til foresatte kan bidra til bedre skoleoppmøte, særlig når kommunikasjonen åpner for dialog og individuell støtte.

Robinson m.fl. (2018) og Lasky-Fink m.fl. (2021) viser begge at **brev til foresatte** kan bidra til redusert skolefravær, særlig når brevene er konkrete, lett forståelige og gjør fraværet synlig. Robinson m.fl. fant at personlig tilpassede brev med informasjon om barnets faktiske fravær, konsekvenser av fravær og betydningen av regelmessig oppmøte reduserte fraværet med 7,7 % totalt og om lag 15 % blant elever med omfattende fravær. Lasky-Fink m.fl. fant at fraværsbrev først hadde effekt når de var skrevet i enkelt språk, understreket at foresatte kan påvirke barnets oppmøte, og viste hvordan små mengder fravær kan hope seg opp over tid. Samlet tyder studiene på at skriftlig kommunikasjon til foresatte kan være et virkningsfullt lavterskeltiltak når den er personlig, tydelig og handlingsorientert.

Samlet sett tyder funnene fra de fire RCTene på at informasjonsbaserte tiltak rettet mot foresatte kan være et nyttig supplement i arbeidet med å redusere skolefravær, særlig for utsatte elevgrupper. Tiltakene fremstår som mest virksomme når de gir konkret og personlig tilpasset informasjon om elevens fravær, tydeliggjør hvordan fravær kan hope seg opp over tid, og samtidig formidler at foresatte har mulighet til å påvirke barnets oppmøte. Tiltak som legger til rette for dialog mellom skole og hjem, for eksempel direkte meldinger fra skoleansatte, ser dessuten ut til å ha større effekt enn mer standardiserte og automatiserte meldinger.

Beskrivelser av kvalitative studier

Kvalitative studier er inkludert i denne oversikten for å belyse de ulike aktørenes erfaringer med og synspunkter på skole-hjem-samarbeid ved forebygging og oppfølging av skolefravær. Vi ønsket å legge vekt på fagfellevurderte artikler, men også å nyttiggjøre oss erfaringer fra en norsk kontekst. Kvalitative studier ble derfor

identifisert i databasesøk (OECD-land), andre kilder (nordiske land) samt spesifikt søk i andre kilder etter masteroppgaver (kun fra Norge). Vi beskriver de fagfellevurderte (europeiske) studiene først i tabell 7, deretter masteroppgavene fra Norge i tabell 8, før vi oppsummerer studiene samlet i tekst. I neste underkapittel presenterer vi de oppsummerte funnene fra de kvalitative studiene sett under ett.

Inkluderte europeiske studier

Vi inkluderte ni kvalitative studier fra europeiske land (82;85;87;88;90;97;98;104;110) – ingen relevante kvalitative studier fra land utenfor Europa ble identifisert. Studien er beskrevet i tabell 7. Studien var fra Norge (n=2), Sverige (n=2), Danmark (n=2), England (n=1), Frankrike (n=1) og Nederland (n=1).

Metodiske begrensninger

Vi vurderte at tre studier hadde små/moderate metodiske begrensninger, fem studier hadde moderate og én studie hadde store metodiske begrensninger. Begrensningene var særlig knyttet til refleksivitet (forskernes refleksivitet rundt egen bakgrunn og posisjon mht. datainnsamling, analyse, m.m.) og til dels beskrivelse av framgangsmåte for datainnsamling og analyse. Detaljer finnes i tabell i vedlegg 6.

Tabell 7: Beskrivelse av inkluderte nordiske og europeiske kvalitative studier (N=9)

Forfatter (år), publisering	Land, kontekst	Formål	Utvalg (type informanter, antall)	Skolenivå	Metodiske begrensninger
Berg & Rogstad (2024) (82)	Norge – to grunnskoler som arbeider systematisk med inkluderende miljø	Utforske hvordan kvaliteten i hjem-skole-samarbeidet påvirker arbeidet med inkluderende miljø og forståelsen av bekymringsfullt fravær	Skoleansatte (lærere, rektor, inspektør, sosiallærer, helsesykepleier og rådgiver) (n=20)	1.–10. trinn (barneskole + ungdomstrinn)	Moderate
Bodén (2017) (85)	Sverige – to skoler (som bruker SMS-systemet «Dexter»)	Studere hvordan automatiske fraværs-SMS former forståelsen og håndteringen av fravær	Elever (n=18) Lærere/skoleansatte (n=9) foresatte (n=5)	Mellom- og ungdomstrinn (3.–9.)	Store
Cunningham et al. (2022) (87)	England – 7 barneskoler (6 ordinære, 1 spesial) i 5 fylker	Utforske personalets erfaringer med å støtte elever som strever med oppmøte og hvilke tiltak som brukes	Ansatte (lærere, SENCO, assistent, ledelse) (n=8)	Barneskole (1.–7.)	Små til moderate
Dannow et al. (2020) (88)	Danmark – to kommunale skoler og ett behandlingssted	Undersøke familiers erfaringer med angstrelatert skolefravær hos ungdom	Elever (n=3) Foresatte (n=5)	Ungdomstrinn (8.–10.)	Moderate
Forsell (2020)* (90)	Sverige – landsdekkende kontekst (grunnskole) –	Øke kunnskapen om faktorer og prosesser som skaper og snur	Elever og foresatt (n=15), Lærere/ansatte i skolen (n=11)	Grunnskole (retrospektivt)	Moderate

	retrospektiv studie	problematisk fravær i grunnskolen			
Krane & Klevan (2019) (97)	Norge – videregående skole	Foreldres syn på lærer–elev-relasjoner og foreldreinvolvering i videregående opplæring	Foresatte (n=14)	Videregående	Moderate
Larsen et al. (2023) (98)	Danmark – mødre til barn (9–16 år) med langvarig bekymringsfullt fravær	Analysere foreldres perspektiver på årsaker, skole–hjem-samarbeid og møte med hjelpeapparatet	Foresatte (n=6)	Barneskole + ungdomstrinn	Moderate
Martin et al. (2020) (104)	Frankrike – ungdoms- og videregående skoler i Paris og Bourgogne–Franche-Comté	Utforske skoleansattes erfaringer og tolkninger av skolevegring hos elever med migrantbakgrunn	Ansatte skole (lærere, helsepersonell og ledelse) (n=30)	Ungdomstrinn + videregående (personale)	Moderate til små
Pijl et al. (2023) (110)	Nederland – barneskoler i West-Brabant og Amsterdam	Kartlegge interessenters syn på sykdomsfravær for å identifisere muligheter og hindringer	Foresatte, lærere, helsepersonell (n=27)	Barneskole	Moderate til små

* Doktoravhandling

Inkluderte norske masteroppgaver

Vi inkluderte 14 norske masteroppgaver i denne oversikten (89;91;92;95;96;100;102;107-109;111;114;117;118), se tabell 8.

Metodiske begrensninger

Vi vurderte at tre masteroppgaver hadde små eller små/moderate metodiske begrensninger, og seks hadde moderate begrensninger. De resterende fem masteroppgavene hadde moderate/store eller store metodiske begrensninger (tabell 8). Begrensningene var særlig knyttet til beskrivelse av datainnsamling og analyse samt refleksivitet. I fem av masteroppgavene var intervjupersonene rekruttert fra Facebook-gruppen *Skolevegring/Ufrivillig skolefravær*, en lukket gruppe for foresatte, fagfolk og andre interesserte. De fem forfatterne hadde i liten grad reflektert i teksten over hva dette kunne bety for datamaterialet eller resultatene. Detaljer finnes i tabell i vedlegg 6.

Tabell 8: Beskrivelse av inkluderte norske kvalitative masteroppgaver (N=14)

Forfatter (år)	Studiens formål	Utvalg (type informanter, antall)	Rekruttering	Skolenivå	Metodiske begrensninger
Eriksen (2023) (89)	Hvordan opplever foresatte skole-hjem-samarbeid ved ufrivillig skolefravær	Foresatte (n=6)	Facebook-gruppe*	Barneskole	Moderate/store
Gunderse n (2024) (92)	Hva har foreldre opplevd som utfordrende ved ufrivillig skolefravær og	Foresatte (n=5)	Facebook-gruppe*	Barneskole	Moderate/store

	hvilke endringer eller tiltak har bidratt til bedring				
Hetland (2024) (95)	Skolevegning i ungdomsskolen: Kjennetegn, tilrettelegging og skole-hjem-samarbeid.	Kontaktlærere (n=5)	Skole	Ungdomsskole	Moderate
Johnsen (2023) (96)	Skoleansvarliges forståelse av skolefraværspromatikk blant ungdom som bor på barnevernsinstitusjon.	Skoleansvarlige på barnevernsinstitusjoner (n=6)	Barnevernsinstitusjon	Ungdomsskole	Moderate
Lauvstad (2022) (100)	Hva kjennetegner foresattes forståelse av skolefravær og hvordan opplever de skolens håndtering	Foresattes kommentarer på et innlegg (43 unike brukere)	Facebook-gruppe*	Blandet / ikke spesifisert	Moderate/store
Levik (2023) (91)	Hvordan opplever foresatte og lærere samarbeidet rundt elever med ufrivillig skolefravær	Foresatte (n=3) og lærere (n=3)	Skole og Facebook-gruppe*	Barne- og ungdomsskole	Moderate
Lomeland (2018) (102)	Hvordan opplever elever, foreldre og lærere ivaretagelsen av elevenes faglige og sosiale deltakelse i skolen ved ufrivillig skolefravær	Elever (n=3), foresatte (n=3), lærere (n=4)	Skole	Ungdomsskole (+ overgang VGS)	Små/moderate
Myklebust (2020) (107)	Hva er rektorers forståelse av ulike typer fravær og hvordan opplever de samarbeidet med foreldre og hjelpeinstansene	Rektorer (n=5)	Skole	Ungdomsskole	Små/moderate
Opland (2023) (108)	God praksis i møte med ufrivillig skolefravær	Lærere med spesialpedagogisk kompetanse (n=3)		Barne- og ungdomsskole	Moderate
Pedersen (2024) (109)	Hvordan kan skolen i samarbeid med hjemmet forebygge ufrivillig skolefravær	Kontaktlærer, rektor, inspektør, spesialpedagogisk koordinator, sosiallærer (n=5)	Skole	Barne- og ungdomsskole	Moderate
Ramberg (2014) (111)	Hvilken forståelse har elev, foreldre og lærer av skolevegning, og hvilke faktorer har de erfart kan bidra til mestring av skolevegning	Elever (n=2) med «tilhørende» foresatte (n=2) og kontaktlærere (n=2)	Skole	Ungdomsskole	Små
Rossholt (2024) (114)	Hvordan opplever foresatte skolens arbeid knyttet til elever som strever med utvikling av ufrivillig skolefravær	Foresatte (n=4)	Facebook-gruppe*	Ungdomsskole + VGS + ung voksen	Store
Wiig (2023) (117)	Hva mener foresatte er viktige faktorer for tillit i et skole-hjem-samarbeid, og hva kan stå i veien for et slikt samarbeid	Foresatte (n=5)	Skole og sosiale medier	Ungdomsskole	Moderate

Øye (2018) (118)	Hva er opprettholdende faktorer i relasjonen hjem-skole når et barn har skolevegring	Foresatte (n=4) + lærere/rådgivere (n=4)	Skole	Ungdomsskole + VGS	Store begrensninger
-------------------------	--	--	-------	--------------------	---------------------

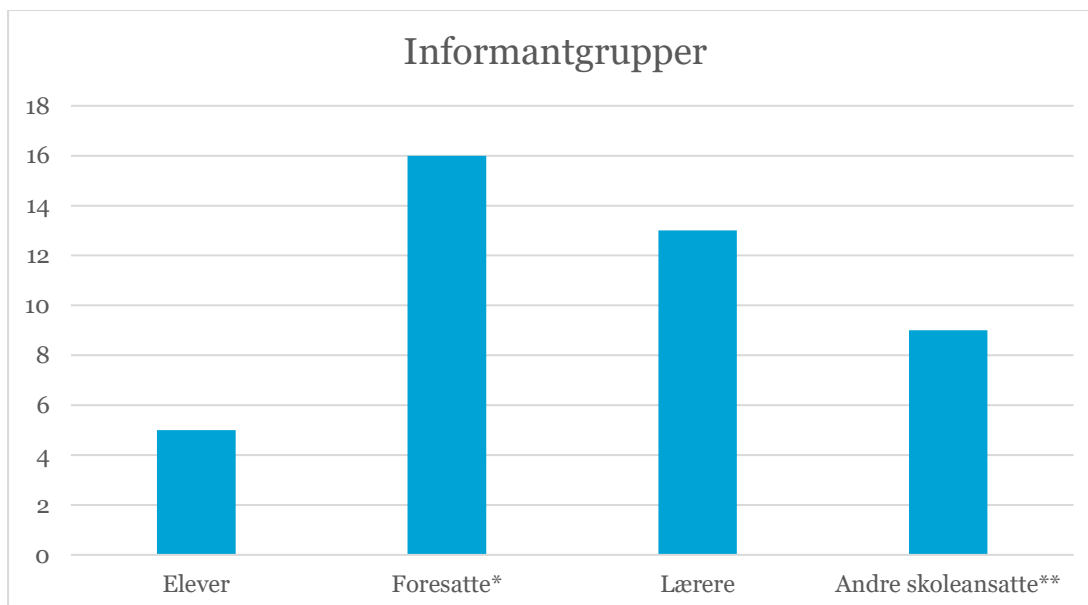
* Facebook-gruppen *Skolevegring/Ufrivillig skolefravær*
VGS= videregående skole

Samlet beskrivelse av de kvalitative studiene

Sett under ett var 20 av de 23 kvalitative studiene fra Norden (Norge=16, Sverige=2, Danmark=2), mens de tre øvrige var fra England, Frankrike og Nederland. Studien er publisert mellom 2014 og 2024; 78 % er publisert i 2020 eller senere.

I alle studiene, med unntak av én, ble informantene *intervjuet*, enten ansikt-til-ansikt eller per telefon. I den siste studien var det skriftlige kommentarer i en Facebook-gruppe som utgjorde datamaterialet (100). Studienes utvalg inkluderte mellom 3 og 32 informanter (ikke medregnet masteroppgaven som studerte kommentarer i en Facebook-gruppe). De fagfellevurderte artiklene fra Europa inkluderte i gjennomsnitt 19 informanter, mens de norske masteroppgavene hadde i gjennomsnitt i underkant av seks informanter.

Ingen av studiene undersøkte kun elever, men elever inngikk som informanter i fem av studiene (se figur 4). Åtte av studiene undersøkte kun foresatte (i én av disse var informantene ansatte i barnevernsinstitusjon), men foresatte inngikk i utvalget i 16 studier totalt. Lærere ble undersøkt som eneste informantgruppe i to studier, men de inngikk i utvalget i totalt 13 studier. Andre skoleansatte (rektorer i dette tilfellet) ble undersøkt som eneste informantgruppe i kun én studie, mens de inngikk i det totale utvalget i ni studier. I 12 av studiene inngikk flere grupper av informanter.

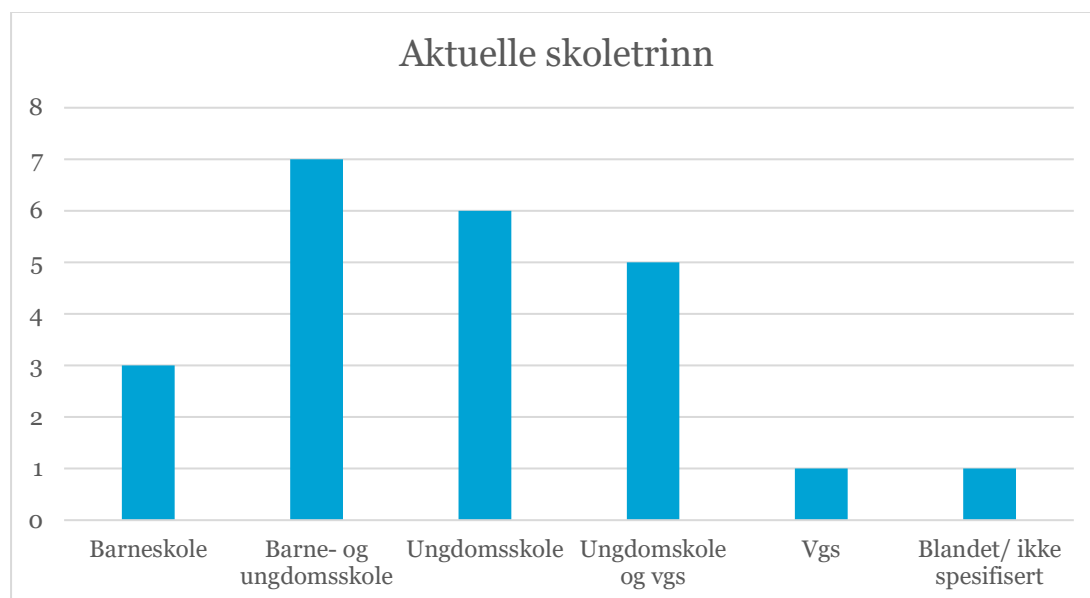


* Inkl. én studie der utvalget er ansvarlige på en barnevernsinstitusjon

** Her inngår skoleledelse, spesialrådgivere, assistenter, helsepersonell på skolen

Figur 4: Grupper av informanter som inngikk i de inkluderte studiene (n=23)

Alle informantgruppene ble intervjuet om elever tilhørende ett eller flere skoletrinn, altså at elevene gikk på disse trinnene på intervjudtidspunktet eller sett i ettertid (se figur 5). I de fleste studiene ble informantene intervjuet (eller undersøkt på andre måter) om elever som hadde skolefravær på barne- og ungdomsskolen.



Figur 5: Aktuelle skoletrinn i de inkluderte studiene (n=23)

Tematisk var det få studier som hadde til hensikt å undersøke erfaringer med *forebygging* av skolefravær. I all hovedsak hadde studiene fokus på erfaringer med et allerede oppstått fravær: skole-hjem-samarbeid ved faktisk iverksatte tiltak eller ønsker om tiltak; generelle erfaringer ved skole-hjem-samarbeid; kjennetegn ved gode samarbeidserfaringer; eventuelle forskjeller mellom ulike informantgrupper; og skole-hjem-samarbeid ved fravær hos særlige undergrupper av elever og/eller på særlige klassetrinn.

Funn: Erfaringer med tiltak og skole-hjem-samarbeid

Gjennom analysen av de 23 kvalitative studiene, i en kombinasjon av predefinerte og utviklede kategorier, formulerte vi 33 funn knyttet til erfaringer med og synspunkter på skole-hjem-samarbeid ved skolefravær generelt, ikke kun knyttet til spesifikke tiltak (tabell 9). Funnene er utviklet på tvers av studier; noen funn har støtte i mange studier, andre i få studier. Noen funn dekker flere aspekter eller nyanser, andre dekker få eller ett. Funnene fordeler seg på syv tematiske områder: forebygging, fraværsregistrering, kommunikasjon, skolebytte/overgang, skolens organisering, tidlig oppdagelse/innsats og tiltak fra skolen.

Vurdering av tillit til funnene

Vi vurderte vår tillit til de 33 funnene ved hjelp av CERQual (67), oppsummert i tabell 9. I vurderingen la vi vekt på studienes metodiske begrensinger, relevans, funnenes koherens samt dataenes omfang og dybde. Flere detaljer om vurderingene er beskrevet i vedlegg 4.

Vurderingene viste at vi har høy tillit til ett av funnene; det vil si at vi anser det som *svært sannsynlig* at funnet er en rimelig gjengivelse av fenomenet (aspekter ved skole-hjem-samarbeid). Vi har moderat tillit til 19 av funnene; det betyr at vi anser det som *nokså sannsynlig* at funnene er en rimelig gjengivelse av fenomenet. Vi har lav tillit til 10 av funnene, som vil si at vi anser som *mulig* at funnene er en rimelig gjengivelse av fenomenet. Til de to siste funnene har vi svært lav tillit, med andre ord er det *uklart* om funnene vi utviklet fra datamaterialet er en rimelig gjengivelse av fenomenet.

Funnenes innhold

Alle de 33 funnene, hvilke studier som bidrar til det enkelte funn, samt vår vurdering av tillit – er presentert nedenfor i tabell 9. Funnene er tematisk kategorisert og omhandler forebygging (2 funn), fraværsregistrering (1 funn), kommunikasjon (16 funn), skolebytte/overgang (1 funn), skolens organisering (3 funn), tidlig oppdagelse/innsats (2 funn) og tiltak fra skolen (8 funn). Kategoriene er delvis overlappende.

Tabell 9: Funn med tilhørende studier og detaljer for vurdering av tillit (N=33)

#	Oppsummerte funn	Vurdering av tillit (GRADE-CERQual)	Begrunnelse for CERQual-vurderingen	Studier som inngår i funnet
Forebygging				
1	Både foresatte (inkl. skoleansvarlige på barnevernsinstitusjon) og skoleansatte var tydelige på viktigheten av gode relasjoner mellom skole og hjem. De påpekte også at det var viktig å legge til rette for god og tidlig kommunikasjon, og at relevant informasjon ble formidlet begge veier, også i vanskelige situasjoner som ved skolefraværsproblematikk. Noen lærere/skoleansatte påpekte at skolen måtte utvise tydelig åpenhet overfor alle foresattegrupper, uavhengig av sosioøkonomisk status eller holdninger til skolen, slik at alle opplevde at skolen skulle spille på lag med dem.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til sammenheng, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Opland HM 2023; Johnsen PH 2023; Lomeland 2018; Pedersen 2024; Larsen AST et al. 2025; Berg A & Rogstad J 2024; Krane V & Klevan T 2019; Hetland I 2024;
2	Flere skoleansatte påpekte også at det var viktig med tydelighet i sin forventning om oppmøte, foresatte som medansvarlige og ansvarsfordeling. Dette arbeidet måtte starte tidlig som et forebyggende tiltak, og var spesielt viktig i overganger. Det var viktig at skolen informerte om og la til rette	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller	Johnsen PH 2023; Guggedal Levik 2023; Pedersen 2024; Myklebust 2020; Pijl EK et al. 2023;

	for at foresatte skulle kjenne til kjennetegn ved bekymringsfullt skolefravær, og hva som kunne hjelpe.		svært små bekymringer knyttet til relevans.	
Fraværsregistrering				
3	Noen foresatte og skoleansatte påpekte at gode rutiner for fraværsregistrering (for eksempel digitale løsninger) samt god dialog mellom skole og hjem kunne bidra til å avdekke mønster i fravær, for eksempel om det hadde sammenheng med fag eller enkeltlærere. Noen foresatte opplevde at de ikke fikk eller klarte å fange opp nødvendig informasjon om fravær. Også foresattes manglende nyansering av fraværsgrunn kunne gjøre at bekymringsfullt fravær ikke ble fanget opp.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Opland HM 2023; Lomeland 2018; Øye 2018; Pedersen 2024; Krane V & Klevan T 2019; Forsell T 2020;
Kommunikasjon				
4	Mange foresatte ville ha informasjon om hva som skjedde på skolen, så tidlig som mulig. Noen ville ha daglige og løpende oppdateringer. Noen påpekte at de også ønsket å vite om andre ting enn bekymringer. Foresatte var ulike og hadde behov for informasjon om ulike forhold. Dette kunne være knyttet til både trivsel, psykososiale forhold og faglig utvikling. Foresatte var også forskjellige når det gjaldt mengde informasjon og hvordan de ønsket at informasjonen skulle formidles. Noen var også opptatt av at barna ikke nødvendigvis skulle ha tilgang til all informasjon.	Lav tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Wiig 2023; Lomeland 2018; Eriksen 2023; Gundersen 2024;
5	Noen foresatte og lærere/skoleansatte opplevde at skolen og hjemmet hadde ulike situasjonsbeskrivelser eller forståelser av fraværet og hvordan det skulle håndteres, noe som kunne gjøre skole-hjem-samarbeidet vanskelig.	Lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Opland HM 2023; Ramberg 2014; Øye 2018; Rossholt 2024; Eriksen 2023; Myklebust 2020; Gundersen 2024; Hetland I 2024;
6	Foresatte opplevde det som trygt å møte skoleansatte og/eller fagpersoner med kunnskap om og erfaring med fraværsproblematikk, men opplevde utrygghet dersom disse var uenige seg imellom.	Lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Øye 2018; Gundersen 2024; Larsen AST et al. 2025; Forsell T 2020;
7	Lærere/skoleansatte opplevde det som utfordrende å ikke ha felles forståelse med foresatte med hensyn til hva som var problemet eller hvilke tiltak som skulle igangsettes. Dette kunne for eksempel være hvis foresatte var i konflikt seg imellom (foresatte ønsket at lærere skulle ta side, mens lærere ønsket å være	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Pedersen 2024; Myklebust 2020; Berg A & Rogstad J 2024; Martin R et al. 2020;

	elevens representant), hvis det var ulik oppfatning av elevens behov for psykisk helse-hjelp, eller ved uenighet om skolens plass og verdi. Felles forståelse var viktig for at foresatte skulle føle felles eierskap til et tiltak.			
8	Enkelte foresatte opplevde at skolen la skylden for barnets fravær på dem eller situasjonen i hjemmet. Noen foresatte opplevde makteløshet i møte med et system der de ikke opplevde seg hørt eller forstått.	Lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Lauvstad 2022; Øye 2018; Rossholt 2024; Eriksen 2023; Gundersen 2024; Forsell T 2020;
9	Enkelte foresatte mente at skolen burde tilpasses barnet fremfor at barnet skulle tilpasse seg skolen. Enkelte foresatte følte også at skolens tiltak eller situasjonsbeskrivelse krenket barnets integritet.	Svært lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og små bekymringer knyttet til relevans.	Øye 2018; Rossholt 2024; Gundersen 2024;
10	Flere skoleansatte mente at fraværspromatikk kunne ha sammenheng med hjemmesituasjonen. Dette kunne være knyttet til foresattes psykiske eller fysiske helse, ressursituasjonen i familien, negative erfaringer fra egen skolegang som ble overført til barnet, konflikter hjemme og andre belastninger, noe som kunne skape utfordringer i kommunikasjon og samarbeid.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Pedersen 2024; Myklebust 2020; Berg A & Rogstad J 2024; Martin R et al. 2020;
11	Enkelte skoleansatte mente at fravær av og til kunne skyldes foresattes holdninger til det å være foresatt, for eksempel at de ikke tok ansvar for at barnet kom på skolen, ikke stilte krav til barna, ønsket å være mer venner med barna enn foresatte for dem, ikke lærte barna å takle motgang eller ikke ville ha konflikter med barna. Dette kunne skape utfordringer i kommunikasjon og samarbeid.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Øye 2018; Pedersen 2024; Myklebust 2020;
12	Enkelte skoleansatte uttrykte at det kunne være utfordrende å finne en balanse mellom å ivareta den enkelte elevs behov og samtidig ta hensyn til klassefellesskapet. De mente at enkelte foresatte ikke alltid så eller forsto kompleksiteten i fraværssaker og at skolen var et sosialt system. De hadde forventninger om at eget barn skulle settes foran klassens eller medelevers behov.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og små bekymringer knyttet til relevans.	Myklebust 2020; Hetland I 2024;
13	Flere foresatte uttrykte at de endte med å gi opp om de ikke ble hørt eller de ikke opplevde bedring etter lang tid. Det ble opplevd som en kamp mot systemet. Å gi opp kunne innebære at kommunikasjon stoppet opp, de sluttet å si sin mening eller at de tok barnet ut av skolen eller byttet	Lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller	Øye 2018; Rossholt 2024;

	skole. Noen foresatte meldte skolen til statsforvalteren under paragraf 9A.		svært små bekymringer knyttet til relevans.	
14	Enkelte skoleansatte opplevde at foresatte var skeptiske til alle forslag til tiltak, og at foresatte var i en forsvarsposisjon. På denne måten ble de skoleansattes kompetanse satt i tvil.	Svært lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Øye 2018;
15	Mange foresatte mente det var viktig å bli forstått og trodd, og at skolens ansatte viste interesse og empati når de uttrykte sine bekymringer rundt barnets situasjon eller fravær. Dette var for noen foresatte viktigere enn faglig kompetanse med hensyn til skolefravær.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Wiig 2023; Lauvstad 2022; Ramberg 2014; Lomeland 2018; Øye 2018; Eriksen 2023; Krane V & Klevan T 2019;
16	Mange skoleansatte fremhevet at det var viktig å ha tillit til og lytte til foresatte. Noen lærere foreslo tilnærminger til foresatte som var tilpasset deres behov, for eksempel å referere til egen kultur eller minoritetsbakgrunn. Andre lærere la vekt på betydningen av å opprette kontakt tidlig, bygge tillit, være tålmodig, vise forståelse og imøtekomme foresattes behov på best mulig måte. Lærere påpekte at det var en del av skolens ansvar på skolenivå å tilrettelegge for gode relasjoner i samarbeidet. Noen skoleansatte påpekte at skolen likevel måtte framstå samlet og profesjonell, og at de hadde en plan.	Høy tillit	Små bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Guggedal Levik 2023; Pedersen 2024; Myklebust 2020; Pijl EK et al. 2023; Martin R et al. 2020; Cunningham A et al. 2022;
17	Mange skoleansatte var opptatt av at tydelige forventningsavklaringer overfor foresatte var viktige for å finne løsninger på fraværssituasjoner. Blant annet forventet flere lærere at foresatte varslet om fravær og fraværårsak. Enkelte påpekte også at det var viktig å formidle til foresatte hvilke forventninger de kunne ha til skolen og lærerne.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Lomeland 2018; Øye 2018; Guggedal Levik 2023; Pedersen 2024; Myklebust 2020;
18	Flere foresatte var opptatt av behov for tydelig ansvarsfordeling, det å få klarhet i hva skolen skulle gjøre og hva de selv kunne og burde bidra med. Noen foresatte satte pris på en rolleavklaring som innebar at deres oppgave først og fremst var å være foreldre og ikke alene skulle bære byrden med å løse fraværssituasjonen.	Lav tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Hetland 2024; Lomeland 2018; Wiig 2023; Øye 2018;
19	Enkelte skoleansatte opplevde at noen foresatte skjulte den egentlige grunnen til fraværet eller legitimerte unødig fravær, noe som kunne gjøre det utfordrende å ta tak i situasjonen.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Myklebust 2020; Forsell T 2020;

Skolebytte/overgang

20	Flere foresatte (inkludert skoleansvarlige i barnevernsinstitusjoner) opplevde at overganger – barnehage til skole, barneskole til ungdomsskole, ungdomsskole til videregående, og skolebytter – var utfordrende, og at kommunikasjonen forsvant eller at nye relasjoner måtte bygges.	Moderat tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Johnsen PH 2023; Lomeland 2018; Øye 2018; Rossholt 2024;
----	--	----------------	--	--

Skolens organisering

21	Både lærere og foresatte opplevde at enkeltlærere var fleksible og ønsket å legge til rette, men ble stoppet av skoleledelse, av det som ble opplevd som fastlåste systemer eller av ressursmangel (personale, penger). Enkelte lærere ønsket at foresatte skulle kreve mer av skolen, men lærerne formidlet ikke dette av lojalitet til skolen.	Lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Lauvstad 2022; Eriksen 2023; Guggedal Levik 2023;
----	--	------------	--	---

22	Både skoleansatte og foresatte ønsket bedre koordinering og informasjonsutveksling innad i skolen, for eksempel mellom kontaktlærer og faglærer. Noen foresatte og enkelte lærere opplevde ulike forståelser av og uenighet om tilnærminger til problematikken innad på skolen og manglende kontinuitet i oppfølgingen. Dette kunne gjøre skole-hjem-samarbeidet utfordrende.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Opland HM 2023; Wiig 2023; Ramberg 2014; Lomeland 2018; Øye 2018; Gundersen 2024; Forsell T 2020;
----	---	----------------	---	---

23	Noen skoleansatte foreslo at skolen hadde et eget ressurs- eller kompetanseteam på skolefravær, som kunne støtte både lærere og foresatte. Enkelte foresatte ønsket en fast kontaktperson som kunne guide, rådgi og bidra med konstruktiv støtte. Enkelte skoleansatte påpekte også at foresatte måtte inviteres med inn i møter på systemnivå eller med ledelsen, ikke bare i møter med enkeltlærere.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Pedersen 2024; Larsen AST et al. 2025; Cunningham A et al. 2022;
----	--	----------------	--	--

Tidlig oppdagelse/innsats

24	Foresatte, skoleansatte og elever beskrev mange ulike og komplekse situasjoner knyttet til skolefravær, at problemene utviklet seg gradvis, og at dette bidro til at det var vanskelig å oppdage og ta tak i dem. Utfordringene de beskrev inkluderte mobbing, eksklusjon fra fellesskap, faglige utfordringer, langvarig sykefravær, fravær fra enkelttimer eller fag uten oppfølging, problemer med relasjon til lærer og problematisk hjemmesituasjon med mer. Deltakerne beskrev mangel på felles forståelse av problematikken og samarbeid mellom hjem og skole. Flere mente det var viktig at skolen informerte om og gjorde foresatte bedre i stand til å gjenkjenne tidlige tegn på bekymringsfullt skolefravær.	Moderat tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Ramberg 2014; Lomeland 2018; Øye 2018; Rossholt 2024; Eriksen 2023; Gundersen 2024; Forsell T 2020; Dannow MC et al. 2020;
----	--	----------------	--	--

	For eksempel påpekte de at det var viktig med kunnskap om at fysiske symptomer kunne være uttrykk for at barnet vegret seg for å gå på skolen.			
25	Både foresatte og skoleansatte mente det var viktig å ta tak i fraværspromatikk tidlig. Flere foresatte tok selv den første kontakten og hevdet at skolen burde ha tatt tak i problematikken tidligere. Mange lærere og andre skoleansatte mente at foresatte burde dele relevant informasjon så tidlig som mulig, både om eleven og hjemmesituasjon som kunne bidra til skolefravær. Dette kunne være viktig for å forhindre fravær.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Johnsen PH 2023; Wiig 2023; Ramberg 2014; Lomeland 2018; Pedersen 2024; Myklebust 2020; Pijl EK et al. 2023; Krane V & Klevan T 2019; Hetland I 2024; Forsell T 2020; Cunningham A et al. 2022;
Tiltak fra skolen				
26	Noen foresatte og skoleansatte uttrykte frustrasjon over at tiltak de hadde blitt enige om, ikke ble fulgt opp av den andre parten.	Lav tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Eriksen 2023; Guggedal Levik 2023; Cunningham A et al. 2022;
27	Både elever, foresatte og skoleansatte mente at miljøarbeider eller assistent kunne være et godt tiltak ved fraværspromatikk. Dette var en person som det var lett å få tak i, som fungerte som kommunikasjonsledd mellom hjem og kontaktlærer eller skole, og som hadde trygg og god relasjon til elev og foresatte. Disse hadde også en friere rolle som tillot stor grad av fleksibilitet og tilpasning. En lærer påpekte at det likevel var viktig at eleven også ble kjent med og trygg på kontaktlærer.	Moderat tillit	Ingen eller svært små bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, Moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Ramberg 2014;
28	De fleste foresatte satte pris på jevnlige møter med skolen, selv om preferanser for hyppighet kunne variere. For enkelte kunne det imidlertid bli for mange møter, og de opplevde for eksempel at det var slitsomt å forholde seg til og skulle godkjenne alle møtereferater.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Ramberg 2014; Lomeland 2018; Øye 2018;
29	Mange skoleansatte ønsket hyppig kontakt med foresatte. Dette kunne organiseres på mange måter (SMS, telefon eller møter). Noen foresatte uttrykte imidlertid bekymring for at de kunne oppfattes som masete, plagsomme eller hysteriske om de tok kontakt med skolen for ofte.	Moderat tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Ramberg 2014; Rossholt 2024; Eriksen 2023; Myklebust 2020;
30	Foresatte opplevde at det kunne være vanskelig å forholde seg til automatiske SMSer om barnets forsenkning eller	Lav tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer	Bodén L 2017;

	fravær. Beskjedene var ment som informasjon til foresatte, men ga ingen mulighet for dialog. Lærere så nytten av slike SMSer, men bekymret seg for at det skulle skje feil i kommunikasjonen (feilsendinger, ugunstige tidspunkt og lignende).		knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	
31	Flere foresatte opplevde at skolens fleksibilitet og evne til tilpasning var til hjelp i fraværssituasjonen, som mer fleksibel undervisning både i form og innhold (mindre grupper og fag eleven mestret og likte). Dette var også noe eleven kunne være med på å planlegge selv. Også lærere uttrykte at slik fleksibilitet var viktig i møte med elever og foresatte. Andre foresatte opplevde imidlertid skolen som et rigid system hvor tilpasning til og fleksibilitet med hensyn til den enkelte ikke var mulig. Eksempler på ønsker var at læreren skulle ringe en gang i uken, at foresatte kunne følge barnet inn i klasserommet, at læreren skulle sende en SMS til barnet hver morgen for å ønske velkommen, eller at læreren ga beskjed hver ettermiddag om planene for neste skoledag.	Lav tillit	Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og moderate bekymringer knyttet til relevans.	Opland HM 2023; Lauvstad 2022; Rossholt 2024; Eriksen 2023; Guggedal Levik 2023; Gundersen 2024; Krane V & Klevan T 2019; Hetland I 2024; Dannow MC et al. 2020;
32	Når andre hjelpeinstanser ble hentet inn, mente flere foresatte at det var viktig at skolen fremdeles var aktiv og hadde en sentral rolle. Enkelte opplevde at når skolen hentet inn hjelp fra andre instanser, som for eksempel barnevern eller BUP, fjernet skolen seg fra samarbeidet, for eksempel samarbeidsmøtene, noe som ble opplevd som utfordrende.	Lav tillit	Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Lomeland 2018; Øye 2018; Rossholt 2024; Gundersen 2024;
33	For elever kunne hjemmebesøk av skoleansatte oppleves både positivt og negativt. Noen opplevde at dette bidro til en god og trygg relasjon. En elev opplevde besøk fra lærer hjemme som et overtramp, da hjemmet skulle være en trygg arena.	Moderat tillit	Små bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Ramberg 2014; Forsell T 2020;

Oppsummering av kvalitative funn

Sentrale funn om *kommunikasjon* knyttet til skolefravær viser at en felles forståelse mellom skole og hjem av situasjonen var viktig for et godt samarbeid. Foresatte fremhevet betydningen av å bli lyttet til, trodd og vist interesse for i en krevende situasjon. Også skoleansatte understreket behovet for å ha tillit til foresatte og at det er skolens ansvar å legge til rette for god kommunikasjon med alle typer familier og foresatte, selv om det av og til opplevdes utfordrende. Behovet for en felles forståelse og koordinering innad i skolen fremkom også i funn om *skolens organisering*.

Funn om *forebygging* pekte på betydningen av gode relasjoner mellom skole og hjem som et forebyggende tiltak, i tillegg til behovet for at skolen informerte om skolefravær og var tydelige om forventningene til foresatte. Gode relasjoner kunne også legge til rette for *tidlig innsats*. Både foresatte og skoleansatte et ønske om tidlig informasjonsdeling, slik at utfordringer med skolefravær kunne oppdages på et tidligst mulig tidspunkt. Ett funn om *skolebytte/overgang* tydet på at overganger mellom skolenivåer var utfordrende og kunne medføre brudd i relasjoner.

Funn om *tiltak fra skolen* ved oppstått skolefravær viste at både foresatte og skoleansatte ønsket jevnlig/hyppig kontakt mellom skole og hjem via egnede kommunikasjonskanaler. Foresatte løftet også frem ønsket om dialog fremfor enveiskommunikasjon, fleksible tiltak og oppfølging av avtalte tiltak. Miljøarbeider som et bindeledd mellom hjem og skole var et tiltak det var gode erfaringer med. Hjemmebesøk fra lærer kunne imidlertid oppleves både positivt og negativt. Både foresatte og skoleansatte ønsket gode rutiner for *fraværsregistrering*.

Samlet viser funnene at det å bygge gode relasjoner mellom foresatte og lærer, samt god kommunikasjon kan virke forebyggende mot fravær. Slike relasjoner er også viktig for å fange opp skolefravær som kan utvikle seg i en problematisk retning på et tidlig tidspunkt. Dette forutsetter at skoleansatte og foresatte har gjensidig tillit og tidlig dialog om mulige utfordringer. God kommunikasjon kan videre bidra til en tidlig felles forståelse av elevens individuelle situasjon. Når det ikke finnes en tillitsbasert relasjon mellom skole og hjem, kan det være mer utfordrende å både avdekke og følge opp potensielt problematisk fravær, blant annet fordi det ikke er gjensidig forståelse for eller enighet om tiltakene. Dette gjenspeiles i funnene.

Når skolefravær utvikler seg til å bli utfordrende, har kvaliteten på relasjonene og kommunikasjonen mellom skole og hjem også betydning for hvilke tiltak som vurderes som hensiktsmessige, og for hvordan disse blir mottatt, forstått og fulgt opp av både skole og hjem.

Relasjoner og kommunikasjon mellom skole og hjem kan også være viktig for å avdekke eventuelle sprikende forventninger og avklare rollefordelinger mellom partene i arbeidet med å håndtere skolefravær.

De systemene som skolene bruker for kommunikasjon med foresatte, for registrering og oppføring av fravær, samt skolenes organisering, inngår i disse rammebetingelsene. Det samme gjelder den interne kommunikasjonen, som kan være avgjørende for at samarbeidet med foresatte blir noenlunde enhetlig, og for at initiativer og tiltak faktisk følges opp internt. Fraværsregistrering som kan være med å avdekke mønstre i fraværet, kan også inngå som en del av denne organiseringen.

Integrering av studerte tiltak og kvalitative funn

Analysen av de kvalitative dataene ga et stort antall funn, som gjennom diskusjoner i forskerteamet ble kondensert til seks kjennetegn. Dette var kjennetegn som impliserte parter – foreldre, lærere, andre ansatte, elever – fremhevet som essensielle for å utvikle et godt skole-hjem-samarbeid. I tabell 10 presenteres kjennetegnene med tilhørende beskrivelser, samt spørsmål som er stilt for å få svar om et tiltak inneholder, eller er kjennetegnet av, dette.

Tabell 10: Viktigste kjennetegn ved et tiltak basert på det kvalitative datamaterialet

Kjennetegn	Beskrivelse	Spørsmål
Skolens kompetanse	<ul style="list-style-type: none">• Systematisk kunnskapsheving blant ansatte• God kunnskap om fraværproblematikk• Kunnskap om symptomer	Førte tiltaket til utvikling av skolens kompetanse?
Tidlig innsats	<ul style="list-style-type: none">• Innsats før bekymringsfullt fravær har oppstått• Tar tak i fraværproblematikk tidlig• Strukturer som fanger opp• Rutiner for fraværregistrering	Var tiltaket rettet mot tidlig innsats?
Rolleavklaring / ansvarsfordeling	<ul style="list-style-type: none">• Tydelig ansvarsfordeling / rolleavklaring mellom skole og hjem (foreldre)• Felles problemforståelse	Hadde tiltaket fokus på rolleavklaring/ansvarsfordeling mellom partene?
Kommunikasjon / informasjon	<ul style="list-style-type: none">• Kommunikasjon mellom partene• Tilpasset kommunikasjon	La tiltaket vekt på kommunikasjon og informasjonsutveksling mellom partene?
Relasjon / tillit	<ul style="list-style-type: none">• Trygg relasjon, tillit mellom partene• Åpenhet fra skolens side for ulike foreldre• Skolen må være tett på	La tiltaket vekt på å skulle utvikle relasjon og tillit mellom partene?
Skolens fleksibilitet / tilpasning	<ul style="list-style-type: none">• Evne til å gjøre individuelle tilpasninger, være fleksibel i møte med familien	La tiltaket opp til at skolen skulle være fleksibel / gi individuell tilpasning ved behov?

Vi vurderte deretter om disse kjennetegnene var til stede i tiltakene som ble omtalt i de kvantitative studiene (Ja, Nei eller Delvis). Vi presenterer vår vurdering i form av en matrise (tabell 11).

Tabell 11: Undersøkte tiltak (N=15) og identifiserte viktige dimensjoner (N=6)

Studie	Tiltak	KJENNETEGN					
		Kompetanse	Tidlig innsats	Rolle-avklaring	Kommunikasjon	Relasjon/tilfitt	Skolens fleksibilitet
Bergman og Chan (2019), USA	Automatiske SMS til foreldre: fravær, manglende innleveringer og lave karakterer	Nei	Ja	Delvis	Ja	Nei	Nei
Berlinski m.fl. (2021), Chile	Ukentlig SMS om elevens oppmøte, samt månedlig om adferd og mattekarakter	Nei	Ja	Delvis	Ja	Nei	Nei
Cook m.fl. (2017), USA	Sammensatt tiltak: Hjemmebesøk, lærertelefon (for kontakt med foreldre), fraværssrapporter, lærerveiledning, konsultasjoner	Ja	Ja	Delvis	Ja	Delvis	Ja
Heppen m.fl. (2020), USA	SMS til foresatte (en standard og en mer intensiv versjon ved høyt fravær)	Nei	Ja	Delvis	Ja	Nei	Nei
Lasky-Fink m.fl. (2021), USA	Modifiserte brev om fravær (forenklet språk)	Nei	Delvis	Delvis	Ja	Nei	Nei
Lavigne m.fl. (2021), USA	SMS til foresatte om deres barns fravær (et sammensatt tiltak, men resultatene har fokus på SMS)	Nei	Ja	Delvis	Ja	Nei	Nei
Lissack og Boyle (2022), Storbritania	Foreldre / omsorgspersoners erfaringer med å motta støtte i forbindelse med eget barns skolefravær og deres opplevelser av hvordan støtten kan forbedres for å redusere fravær	Nei	Nei	Delvis	Ja	Nei	Nei
Mac Iver m.fl. (2020), USA	Motivasjonsbrev («Nudge letters»)	Nei	Nei	Delvis	Ja	Nei	Nei
McKie m.fl. (2021), USA	Hjemmebesøk	Nei	Ja	Ja	Ja	Ja	Delvis
Meyer m.fl. (2011), USA	Hjemmebesøk	Nei	Ja	Ja	Ja	Ja	Delvis
Musaddiq m.fl. (2024), USA	Personlige meldinger via skoleplattformer om fravær (sammenlignet med medelever)	Nei	Nei	Delvis	Ja	Nei	Nei
Robinson m.fl. (2018), USA	Seks personlige brev om konsekvenser av fravær og viktigheten av oppmøte	Nei	Ja	Delvis	Ja	Nei	Nei
Rogers og Feller (2016), USA	Postkort: generell eller spesifikk informasjon om fravær	Nei	Ja	Delvis	Ja	Nei	Nei

Soule og Curtis (2021), USA	Hjemmebesøk av lærere og skoleansatte for å bygge tillit, støtte og styrke relasjoner mellom lærere, foreldre og elever	Nei	Ja	Ja	Ja	Ja	Nei
Smythe-Leistico og Page (2018), USA	Toveis SMS -system mellom skole og hjem for å styrke oppmøte, gi foreldre personlig tilbakemelding om barnets oppmøte, og tilby støtte til foreldre	Nei	Ja	Delvis	Ja	Nei	Nei

Basert på denne integreringen av kvantitative og kvalitative data vist i matrisen over (tabell 11), ser vi at det er *sammensatt tiltak* (86) og *hjemmebesøk* (81;116) som, av de undersøkte tiltakene, omfattet flest av kjennetegnene på et godt tiltak (slik de ble identifisert i det kvalitative materialet). Tiltakene som kun besto av å sende ut *tekstmeldinger* eller *brev* til foreldre om barnas fravær, eventuelt også mulig konsekvenser av dette, omfattet få av de viktigste kjennetegnene.

Det sammensatte tiltaket (86) besto av hjemmebesøk fra lærer til alle elever, telefon med abonnement til foreldrene for å sikre kommunikasjon, nettbasert verktøy for fraværsoppfølging og regelmessige fraværsoversikter samt veiledning og samarbeid med aktuelle instanser. Verktøy for fraværsoppfølging og veiledning/samarbeid med andre instanser ble anvendt for elever med bekymringsfullt fravær, men de andre deltiltakene var rettet mot alle elever.

Tre studier undersøkte tiltak som kun besto av hjemmebesøk (81;105;116). Hjemmebesøkene besto av lærere som besøkte alle elever i de aktuelle klassene før/ved skolestart i 1. klasse (Meyer (105)), litt lenger ut i barneskolen (McKie (81)) eller på videregående skole (Soule & Curtis (116)). Alle tiltakene var dermed av forebyggende karakter.

Tre studier fra USA omhandlet hjemmebesøk. Det var en ikke-randomisert studie med matchet kontrollgruppe, en tverrsnittstudie og en flermetodisk studie. Tiltakene i studiene var fokusert på forebygging og tidlig innsats.

Alle de undersøkte tiltakene i vår oversikt (tabell 11) omfattet *kommunikasjon* med foreldrene på en eller annen måte, enten enveis (kun informasjon fra skole til foreldre, gjaldt de fleste tiltakene) eller toveis (dialog mellom skole og hjem, gjaldt kun sammensatte tiltak og hjemmebesøk.) Majoriteten av tiltakene kunne også vurderes som en *tidlig innsats* med hensyn til skolefravær, ved at tiltakene opplyste foreldrene om fravær.

De fleste tiltakene omfattet *delvis rolleavklaring*, det vil si at de til en viss grad avklarte familiens rolle og ansvar (i hovedsak), eventuelt også skolens rolle og ansvar. Hjemmebesøk var det eneste tiltaket der rolleavklaring og ansvarsfordeling hadde en tydelig plass. Hjemmebesøk var også det eneste tiltaket, tillegg til *delvis* for sammensatt tiltak, der relasjonsbygging og tillit var en vesentlig side ved tiltaket.

Kun to av tiltakene omfattet elementer som skulle heve lærernes eller skolenes *kompetanse* på skolefravær og hvordan forebygger eller håndtere dette. Også kun to av tiltakene (i tillegg til to delvis) omfattet at skolen utviste *fleksibilitet* og tilbød individuell tilpasning til elevene eller familiene.

Samlet sett peker denne sammenstillingen mot at de viktigste kjennetegnene ved et godt skole-hjem-samarbeid knyttet til skolefravær, ifølge studier som overveiende var norske/nordiske, kun delvis er gjenspeilet i de studerte tiltakene, som overveiende var amerikanske.

Diskusjon

Hovedfunn

Denne systematiske oversikten har sammenstilt kunnskap fra 38 studier (15 kvantitative, hvorav to var flermetodiske, og 23 kvalitative) med hensikt å belyse hvordan skole-hjem-samarbeid kan bidra til å forebygge og følge opp skolefravær på barne- og ungdomsskole samt videregående skole. Vi oppsummerer her hovedfunnene fra både det kvantitative og det kvalitative materialet sett i lys av tiltakspyramiden. Videre diskusjon av eventuelle begrensninger ved disse funnene beskrives i påfølgende underkapitler.

Funn sett opp mot problemlivåene i tiltakspyramiden

Å se funnene opp mot de tre nivåene i tiltakspyramiden (6) kan tydeliggjøre behovet for differensiert innsats. Modellen hjelper å sortere resultatene etter alvorlighetsgrad: universell forebygging for alle (nivå 1), målrettet tidlig innsats for elever med risiko (nivå 2) og intensiv oppfølging av de få (nivå 3). Dette grepet synliggjør en sentral innsikt i oversikten: Tiltak som har effekt på systemnivå (f.eks. automatiske varsler), dekker ikke nødvendigvis behovene i komplekse enkeltsaker.

Flere av de inkluderte tiltaksstudiene spenner over mer enn ett nivå i pyramiden, og plasseringen under ett bestemt nivå er en forenkling, som krever at vi tolker resultatene for å tilpasse dem denne modellen. Videre varierer tilliten til de kvalitative funnene som trekkes inn (fra høy til lav, de fleste moderat tillit), noe som påvirker hvor sikre slutninger som kan trekkes.

Nivå 1: Universell forebygging (Alle elever)

På det forebyggende nivået tyder resultatene i de kvantitative studiene på at systematiske lavterskeltiltak har effekt. Randomiserte kontrollerte studier av SMS- og telefonvarslinger (83;84;94) dokumenterer at hyppig og lettfattelig kommunikasjon kan bidra til å redusere fravær. Som et utvidet tiltak testet en studie (115) et toveis SMS-system, noe som kan se ut til å gi en betydelig reduksjon i andelen elever med omfattende fravær. Ved å holde alle foreldre løpende orientert om fravær og skoleprestasjoner, kan terskelen for kontakt senkes, og «informasjonsgapet» mellom skole og hjem reduseres.

I tillegg til varslinger, undersøker enkelte studier hjemmebesøk fra skolen som et universelt forebyggende tiltak (for eksempel før skolestart eller i sommerferien). Disse studiene (81;105) har imidlertid et annet design (henholdsvis ikke-randomisert kontrollert studie og tverrsnittstudie) og er derfor mer begrenset og kan ikke si noe om reell effekt. Resultatet støttes delvis av kvalitative funn som peker på at hjemmebesøk kan skape trygge relasjoner, selv om enkelte elever kan oppleve det som et inngrep i privatlivet (Funn 33, moderat tillit).

De kvalitative funnene peker på at informasjon alene ikke er tilstrekkelig for god forebygging. Både foresatte og ansatte understreker at gode relasjoner og gjensidig informasjonsflyt *før* problemer oppstår, er avgjørende (Funn 1, moderat tillit). Det er viktig å bemerke at Funn 1 vektlegger gjensidig informasjonsflyt, mens SMS-tiltakene i de nevnte studiene i hovedsak var enveiskommunikasjon fra skole til hjem. Gode rutiner for fraværsregistrering trekkes frem som et verktøy som kan avdekke fraværs mønstre tidlig (Funn 3, moderat tillit), men at dette forutsetter en tydelig forventningsavklaring om oppmøte fra skolens side (Funn 2, moderat tillit).

Samtidig viser de kvalitative funnene en begrensning ved automatiserte systemer på dette nivået: Selv om lærere ser nytten av automatiske SMS-varsler, kan foresatte oppleve det vanskelig å forholde seg til beskjeder som ikke åpner for dialog (Funn 30, lav tillit). Dette indikerer at forebygging ikke bare handler om utsendelse av informasjon, men om å etablere en toveiskommunikasjon som bygger tillit.

Nivå 2: Målrettet tidlig innsats (Elever med risiko)

Når fraværet begynner å øke, viser effektstudiene at innsatsen må spisses. Studier viste at personlige brev til foresatte med konkret fraværsinformasjon ga reduksjoner i fravær (112;113). Direktemeldinger fra skoleansatte ga også tydeligere utslag enn automatiserte meldinger (94).

En kritisk faktor på dette nivået er at fraværsproblematikk fanges opp og tas tak i tidlig. Både foresatte og ansatte påpeker at fraværsproblematikk må tas tak i *før* situasjonen utvikler seg: flere foresatte tok selv den første kontakten og mente skolen burde ha reagert tidligere, mens skoleansatte mente foresatte burde dele relevant informasjon så tidlig som mulig (Funn 25, moderat tillit). En utfordring er at årsakene til begynnende fravær ofte er komplekse og utvikler seg gradvis (Funn 24, moderat tillit). Dette kan føre til at samarbeidet kan låse seg dersom skole og hjem mangler en felles situasjonsforståelse (Funn 5, lav tillit). Effektive tiltak på nivå 2 krever derfor en rask overgang fra varsling til dialog for å skape en felles forståelse av problematikken, slik at man kan bli enige om tiltak som foresatte føler eierskap til (Funn 7, moderat tillit).

Nivå 3: Intensiv oppfølging (Høyt/langvarig fravær)

På dette nivået tyder resultatene på at det kan være stor spenning mellom systemtiltak og individuelle behov. En kvantitativ studie av et sammensatt tiltak (86) indikerer at man kan oppnå reduksjoner i fravær, særlig for elever med tidligere høyt fravær. Dette tiltaket var imidlertid satt sammen av fem komponenter som passer inn i ulike nivåer i

tiltakspyramiden: de tre første komponentene (hjemmebesøk, telefonkommunikasjon og fraværsoversikter) var rettet mot universell forebygging (Nivå 1 i tiltakspyramiden), mens de to siste (et nettbasert oppfølgingsverktøy og tverrfaglig veiledning) var spesifikt rettet mot intensiv oppfølging av elever med alvorligere fraværproblemer (Nivå 2/3). Selv om studien viste effekt, er det viktig å understreke at den har høy risiko for systematiske skjevheter (bias), noe som innebærer at resultatene må tolkes med forsiktighet.

De kvalitative funnene gir imidlertid sterke indikasjoner på at rigide systemer kan virke mot sin hensikt for elever med langvarig fravær. Foresatte til elever med høy fravær kan beskrive en følelse av maktesløshet og at skolen legger skylden på dem (Funn 8, lav tillit). Når tiltak oppleves som pålagte krav fremfor støtte, beskrev flere foresatte at de etter lang tid uten å bli hørt endte med å gi opp. Dette førte til at kommunikasjonen stoppet helt opp, eller til at de tok barnet ut av skolen (Funn 13, lav tillit).

Mens systemnivå-tiltak fungerer på Nivå 1, etterlyses det på dette nivået høy grad av fleksibilitet. Flere foresatte opplever skolen som et rigid system der tilpasning ikke er mulig (Funn 31, lav tillit).

Suksessfaktorene på dette nivået handler mindre om kontrollrutiner og mer om relasjonskompetanse. Foresatte vektlegger behovet for å bli møtt med empati og forståelse, noe som rangeres som viktigere enn rent faglig kompetanse om fravær (Funn 15, moderat tillit). Det etterlyses tydelig rolleavklaring (Funn 18, lav tillit) og et tett tverrfaglig samarbeid der skolen ikke trekker seg ut selv om andre instanser kobles på (Funn 32, lav tillit). For å lykkes med intensiv oppfølging kreves det at skoleansatte bygger tillit gjennom tålmodighet og lytteevne (Funn 16, høy tillit).

Er kunnskapsgrunnlaget dekkende og anvendelig?

Populasjon

I denne kunnskapsoppsummeringen søkte vi etter studier der effekter av og erfaringer med skole-hjem-samarbeid var undersøkt blant elever, foresatte, lærere og andre skoleansatte eller skoleeiere. I de kvalitative studiene utgjorde foresatte den største informantgruppa, men det er nesten utelukkende *mødre* som har svart og fedrene til barn med skolefravær er langt på vei fraværende i materialet. Vi kjenner ikke årsakene til dette, men det er mulig å tenke seg at det i mange familier har vært mødre som har engasjert seg mest i utfordringene med skolefravær hos barnet (ref. «det tredje skiftet»). Videre er det flere masteroppgaver der informantene er rekruttert gjennom en Facebookgruppe for Skolevegring/Ufrivillig skolefravær, en lukket gruppe for foresatte, fagfolk og andre interesserte. Begge momenter kan ha bidratt til en skjevhet i datamaterialet. Det er også relativt få barn og unge som har bidratt med sine erfaringer om skole-hjem-samarbeid ved skolefravær.

Data fra de inkluderte kvantitative og kvalitative studiene gir begrenset aldersdifferensiert kunnskap om skolefravær. Vi kan ikke si mye om hva som kjennetegner skolefravær for de respektive aldersgruppene, hva som er felles eller hva som eventuelt skiller disse når det gjelder betydning av (og form på) skole-hjem-samarbeidet. På den annen side, i de fleste kvalitative studiene ble informantene intervjuet (eller undersøkt på andre måter) vedrørende elever som hadde skolefravær mens de gikk på barne- eller ungdomsskolen. Dette belyser altså en viktig elevgruppe som ikke synes i de offentlige fraværstallene, all den tid fravær kun registreres systematisk for 10. trinn og videregående skole.

Overførbarhet

De kvantitative/flermetodiske studiene er i hovedsak utført i USA (13 av 15), og ingen er utført i Norden. Her søkte vi med hensikt etter studier fra hele OECD, fordi vi kjente til at få tiltaksstudier av denne typen var utført i Norden og Europa. Delvis av den grunn fokuserte vi søket etter kvalitativ forskning på nordiske og europeiske land. Her er 20 av 23 inkluderte studier fra Norden.

Det er noen utfordringer knyttet til overførbarhet av resultatene, spesielt fra de amerikanske tiltaksstudiene til norsk kontekst. Forskning peker på at problemforståelsen av skolefravær varierer mellom land. I nordiske land legges stor vekt på skolens ansvar, sammenlignet med mange andre land i verden, der langt større ansvar og konsekvenser tillegges foreldrene (2). Dette kan for eksempel være relevant for tiltaket med (automatisert) SMS-varsling, der amerikanske foreldre vil kunne oppfatte dette på en annen måte enn norske foreldre. I tillegg er det i USA større sosioøkonomiske ulikheter, som igjen kan ha betydning for hva slags støtte familiene har behov for. Det er også større andel av befolkningen i USA som er minoritetsspråklige, sammenlignet med i Norge. Samtidig er både sosioøkonomiske og språklige/kulturelle forskjeller også relevante i norsk skole, slik at dette kanskje dreier seg om gradforskjeller fremfor vesensforskjeller. Ikke desto mindre viste vår integrerte analyse viste at de viktigste kjennetegnene ved et godt skole-hjem-samarbeid, slik de fremkom i de kvalitative studiene, var kun i delvis grad gjenspeilet i de studerte tiltakene. Disse begrensningene bør ses opp mot effektene av tiltakene.

Tiltak etter nivåene i tiltakspyramiden

De 15 kvantitative studiene (inkludert de to flermetodiske) belyser i størst grad de to første nivåene i tiltakspyramiden, tiltak rettet mot alle elever (nivå 1) og tiltak ved begynnende fravær (nivå 2). Det er få studier av tiltak rettet mot elever med et bekymringsfullt fravær (nivå 3). Dette kan henge sammen med behovet for skreddersydde tiltak tilpasset den enkelte når fraværet har utviklet seg. De 23 kvalitative studiene fyller ut bildet på dette nivået. Mange av funnene på tvers av studiene omhandler erfaringer knyttet til tiltak eller situasjoner der elevene har et bekymringsfullt fravær. Disse funnene er i begrenset grad knyttet til konkrete tiltak, men belyser situasjoner, kommunikasjon og organisering av skole-hjem-samarbeid ved et ofte langvarig fravær. Det er også kvalitative funn som har fokus på forebygging (nivå 1) og tidlig innsats (nivå 2).

Kan vi stole på kunnskapsgrunnlaget?

Resultater fra kvantitative studier

Vi vurderer at kunnskapsgrunnlaget fra de kvantitative studiene samlet sett er relevant og sier noe om hvilke typer tiltak som er aktuelle i arbeidet med bekymringsfullt skolefravær, men at påliteligheten i funnene varierer, og at resultatene i hovedsak bør forstås som indikasjoner på mulige sammenhenger og effekter, snarere enn sikre estimater på effektstørrelse.

Det er flere forhold ved studiene som begrenser hvor sikre konklusjoner vi kan trekke. Det inkluderte studiematerialet består av en blanding av mange ulike studiedesign. Dette gir et bredt kunnskapsgrunnlag, men flere av de inkluderte studiedesignene egner seg i mindre grad til å si noe om effekter av tiltak rettet mot bekymringsfullt skolefravær. RCTer gir generelt det mest robuste grunnlaget for å vurdere effekt av tiltak, mens tverrsnittstudier og flermetodiske studier i større grad kan belyse sammenhenger, erfaringer og mulige mekanismer (122). Slike design egner seg ikke til å konkludere om årsak og effekt, blant annet fordi det kan være vanskelig å avklare retning på sammenhenger og kontrollere for konfunderende faktorer. Dette bidrar til usikkerhet knyttet til hvor sikkert vi kan si at observerte endringer i fravær skyldes tiltaket alene.

Videre hadde studiene varierende metodisk kvalitet. Blant RCTene ble omtrent halvparten vurdert til å være godt utførte studier med lav risiko for systematiske skjevheter, mens de øvrige hadde moderat eller høy risiko. For de øvrige studiedesignene hadde de fleste av studiene større metodiske begrensinger og ble derfor vurdert til å ha middels eller høy risiko for systematiske skjevheter. Majoriteten av studiene er i tillegg gjennomført i USA, noe som kan påvirke overførbarheten til en norsk kontekst.

Studiene var svært heterogene når det gjaldt populasjoner, tiltak, datakilder, utfallsmål og analyser. Dette gjorde det ikke mulig å gjennomføre metaanalyser. Resultatene er derfor syntetisert narrativt. Vi har heller ikke vurdert tilliten til de kvantitative resultatene ved hjelp av GRADE. Dette innebærer at vi ikke har gjort en formell samlet gradering av evidensstyrken per utfall, og at konklusjonene bør tolkes med varsomhet.

Funn fra kvalitative studier

De kvalitative studiene var av varierende metodisk kvalitet (6 små/moderate, 11 moderate og 6 moderate/store metodiske begrensninger).

Vi gjorde en overordnet vurdering av tillit til de 33 funnene vi utviklet på tvers av de kvalitative studiene, ved hjelp av GRADE-CERQual. Vi hadde høy tillit til 1 funn, moderat tillit til 19 funn, lav tillit til 11 funn og svært lav tillit til 2 funn. Tillit til funnene innebærer i hvilken grad vi anser det som sannsynlig at et funn er en god gjengivelse av

fenomenet. Årsakene til lavere tillit til et funn var i overveiende grad relatert til de metodiske begrensningene ved studiene som støtter oppunder funnet og til en viss grad relatert til dataenes omfang og dybde (dvs. studieantall og datarikhet).

Integrerte resultater

I integreringen av kvantitative resultater og kvalitative funn (tabell 11) hensyntok vi kun delvis metodisk kvalitet og tillit til resultatene. Disse resultatene bør derfor tolkes med noe varsomhet.

Styrker og svakheter ved denne systematiske oversikten

Til denne kunnskapsoppsummeringen gjennomførte vi et omfattende litteratursøk i ordinære databaser og i andre kilder, for å kunne idenifisere et tilstrekkelig antall relevante studier både tematisk og geografisk (overføringsverdi). Vi inkluderte både kvantitative, kvalitative og flermetodiske studier for å kunne belyse både effekter av tiltak og generelle erfaringer med skole-hjem-samarbeid. Dette ga oss et bredt tilfang av studier som ble analysert for å gi et utfyllende bilde. Å kombinere resultater fra de kvantitative og de kvalitative studiene tydeliggjorde begrensninger ved tiltakene som var studert.

Samtidig ser vi mulige svakheter ved kunnskapsoppsummeringen. For å kunne undersøke effekten av skole-hjem-samarbeidstiltak valgte vi å inkludere tiltak som kun var rettet mot skole-hjem-samarbeid eller der dette samarbeidet var en hovedkomponent. Begrunnelsen for dette inklusjonskriteriet var ønsket om å forstå og vurdere den direkte effekten av slike tiltak. Inklusjon av mer sammensatte tiltak kunne ha medført et større omfang studier, og dette kan ses som en begrensning ved kunnskapsoppsummeringen. Videre, av ressurs hensyn inkluderte vi kun doktoravhandlinger fra nordiske land. Dette kan ha medført at vi har gått glipp av studier med relevante data.

Søket for denne kartleggingsoversikten ble utført i juni 2025, det betyr at det kan ha blitt publisert relevante systematiske oversikter i løpet av siste år.

Valget om å inkludere masteroppgaver, samt at flere av disse rekrutterte intervjupersonene i en Facebook-gruppe med foreldre som kanskje primært har dårlige erfaringer med skole-hjem-samarbeidet, kan ha medført at en del funn hadde dette som datagrunnlag og dermed representere en skjevhet i materialet. Erfaringene til denne gruppen foresatte er imidlertid også svært viktige inn i et arbeid med å forstå hvordan skolene best kan legge til rette for et godt samarbeid med hjemmet ved forebygging og oppfølging av skolefravær. Samtidig vil vi løfte frem de inkluderte masteroppgavene som en styrke ved vår kunnskapsoppsummering, i det disse tilførte betydelig kunnskap om erfaringer med skole-hjem-samarbeid i en norsk kontekst.

Til slutt vil vi løfte frem noen vitenskapsteoretiske refleksjoner. De verktøyene (sjekklister) vi har benyttet for å vurdere de inkluderte studiene med, er alle utviklet med utgangspunkt i studiedesignets egenhet. I et kvalitativt forskningsparadigme ses funnene (mer eller mindre, avhengig av vitenskapsteoretisk ståsted) som fremkommet i samhandling mellom forsker og den det forskes på (informant). Refleksjon over forskerens posisjon og bakgrunn er derfor vesentlig for leserens forståelse av datainnsamling, fortolkning og rapportering, slik vi beskriver i vårt avsnitt om refleksivitet i metodekapitlet. I sjekklisten for kvalitative studier er således 'forskernes refleksivitet' inkludert som et kvalitetskriterium, mens dette ikke inngår i sjekklister for f.eks. randomiserte kontrollerte studier eller andre kvantitative design. Som vi bemerker i vårt avsnitt om refleksivitet, mener vi dette er viktig i all forskning. Også i kvantitativ forskning tas det valg og utføres analyser som er påvirket av forskerens bakgrunn, posisjon og forståelse. Ideelt sett burde dermed sjekklister for vurdering av kvalitet (risiko for systematiske skjevheter) ved disse studiene også inkludert spørsmål om refleksivitet. Vi kjenner ikke til noe etablert verktøy for kvalitetsvurdering av kvantitative studier som gjør dette. Det kan innebære at viktige forutsetninger som omgir studiene eller aspekter ved gjennomføringen forblir skjulte. Vi har likevel valgt å benytte disse sjekklister i vår kunnskapsoppsummering med viten om disse begrensningene.

Sjekklisten vi har brukt for å vurdere metodiske begrensninger ved de kvalitative studiene (en modifisert versjon av CASP) er i stor grad tilpasset tradisjonelle empiriske studier og i mindre grad kvalitative studier med vekt på teoriutvikling eller andre format. Dette kan føre til at slike studier får en 'strengere' vurdering enn de kanskje ville gjort med et annet verktøy.

Når det gjelder det verktøyet vi har anvendt for vurdering av tillit til kvalitative funn, GRADE-CERQual har vi også en bemerkning angående kvalitativ forsknings egenart. CERQuals komponent om dataens omfang (og dybde) kan synes å stride imot tradisjonen i kvalitativ forskning der det vektlegges detaljrikdom og dybde fremfor kvantitet. Forskerne bak CERQual peker på at utvalgsstørrelse (antall) likevel har betydning for hvilke konklusjoner man kan trekke (70), og at kvalitative forskere må alltid balansere behovet for rikhet og dybde med behovet for en viss mengde deltakere, sett i lys av forskningsspørsmål, analytisk tilnærming og eksisterende kunnskap og teori (Malterud i CERQual paper 5). Vi vurderte at CERQual med sine komponenter var egnet for bruk i konteksten av vår kunnskapsoppsummering.

Overensstemmelse med andre systematiske oversikter

Vi kjenner ikke til andre systematiske oversikter som direkte besvarer spørsmålet om effekter av og erfaringer med skole-hjem-samarbeid ved skolefravær. En nylig publisert systematisk oversikt over kvalitative studier presenterte likevel noen relevante resultater (123). Her undersøkte oversiktsfatterne foreldres erfaringer med barnas emosjonelle vansker med å gå på skolen. Oversikten inkluderte ni studier publisert

mellom 2014 og 2022, utført i Storbritannia, Irland, Danmark og Norge. Totalt 370 foreldre til barn med skolefravær av følelsesmessige årsaker (primært angst/engstelse), ble intervjuet eller besvarte et spørreskjema med åpne spørsmål. Ved hjelp av tematisk analyse utviklet oversiktsforfatterne fem analytiske funn:

- 1) Mange foreldre hadde behov for at skolen skulle forstå barnets vansker og behov. Flere opplevde en økt forståelse fra skolens side etter covid 19-pandemien, men i hovedsak oppfattet foreldrene at skolen ikke evnet å gjøre tidlige tilpasninger som kunne gjøre det lettere for eleven å være/komme på skolen.
- 2) En del foreldre opplevde at skolen ikke lyttet til dem og deres kunnskap om barnet. Flere følte seg nedvurdert og klandret, og noen hadde også tatt rettslige skritt mot skolen. Andre hadde erfart god og hyppig kommunikasjon som opplevdes hjelpsom.
- 3) I mange av studiene ble behovet for individuell og fleksibel støtte vektlagt. Mange foreldre påpekte barnets behov for emosjonell støtte fra lærer eller annen voksen på skolen, for å gi barnet opplevelse av trygghet og tilhørighet til skolen. Noen foreldre opplevde at barnet fikk dette, men flere gjorde det ikke.
- 4) Studiene viste at de bakenforliggende og utløsende årsakene til skolefraværet kunne være komplekse og ulike, selv om angst/engstelse ofte var symptomuttrykket. Foreldre opplevde at sosiale krav, vanskelige forhold til jevnaldrene, sosial ekskludering og mobbing bidro til skolefraværet. Flere fortalte at pandemien hadde gjort det utfordrende for barnet å gå tilbake til skolen.
- 5) Foreldrene beskrev hvordan skolefraværssituasjonen virket inn på hele familien og medførte stress og store bekymringer.

Alle studiene ble vurdert til å ha høy metodisk kvalitet, men oversiktsforfatterne har ikke foretatt noen helhetlig vurdering av tillit til resultatene. Funnene i denne systematiske oversikten av Onslow og Cartmell (123) viser høy grad av samsvar med funnene i vår systematiske oversikt, til tross for at det ikke var noen overlappende primærstudier mellom deres og vår oversikt. Alle de fem funnene gir gjenklang i vårt materiale, selv om vi i vår analyse har lagt mest vekt på selve samarbeidsrelasjonen mellom skole og hjem/foreldre.

Resultatenes betydning for praksis

Denne systematiske oversikten sammenstiller kunnskap fra et bredt utvalg studier som belyser hvordan samarbeidet mellom skole og hjem kan inngå i arbeidet med å forebygge og følge opp skolefravær. Funnene viste at innsatsen som trengs, varierer etter situasjonens alvorlighetsgrad, og at gode strukturer på systemnivå ikke nødvendigvis dekker behovene i mer komplekse enkeltsaker. Selv om tiltak ofte plasseres i bestemte kategorier, går mange av dem på tvers. Dette innebærer at resultatene må tolkes med en viss forsiktighet.

I det forebyggende arbeidet viste flere studier at enkel og jevnlig kommunikasjon mellom skole og hjem kan bidra til at foreldre får bedre oversikt over elevenes fravær

og skolehverdag. Regelmessige oppdateringer så ut til å senke terskelen for kontakt og gjorde informasjonen mer tilgjengelig. Samtidig peker kvalitative funn på at informasjon alene sjelden var nok. Både foreldre og ansatte fremhevet at et godt samarbeid bygger på tillit, gjensidig tilgjengelighet og kommunikasjon som er etablert før utfordringer oppstår. Foreldre satte pris på å bli orientert, men opplevde ofte at automatiske meldinger ga begrensede muligheter for dialog. Disse funnene antyder at forebygging ikke bare handler om å formidle informasjon, men også om å gi rom for samtaler som kan bidra til felles forståelse dersom fraværet skulle øke. Gode rutiner for registrering av fravær ble også trukket frem som viktige, men fungerte best når skolens forventninger til oppmøte var tydelige for alle parter.

Når fraværet begynner å øke, så målrettede og mer personlige henvendelser ut til å ha større gjennomslag enn generelle beskjeder. Tiltak som er tilpasset den enkelte familie, kan gjøre det lettere å komme i dialog og skape en felles inngang til samarbeid. Flere studier beskrev også hjemmebesøk som et virkemiddel som kan bidra til trygghet og bedre kommunikasjon, selv om enkelte elever kunne oppleve slike besøk som krevende. I kvalitative beskrivelser kom det tydelig frem at tidspunktet for når skolen tar kontakt, hadde stor betydning. Mange foresatte opplevde at skolen først involverte seg når fraværet allerede har blitt omfattende, noe som kunne gjøre situasjonen vanskeligere å håndtere. Siden begynnende fravær ofte er sammensatt og utvikler seg gradvis, viser funnene at det kan være viktig å komme tidlig i dialog for å utforske hva fraværet kan handle om, og hvilke tiltak som vil være relevante for den enkelte elev og familie. Dersom skole og hjem har ulike oppfatninger av situasjonen, kan samarbeidet raskt bli utfordrende, noe som understreker betydningen av tidlig og åpen kommunikasjon.

For elever med høyt eller langvarig fravær pekte studiene på et behov for mer omfattende og individuelt tilpasset oppfølging. Tiltak som kombinerer tett kontakt, hjemmebesøk og systematisk oppfølging, kan være til hjelp for noen elever. Samtidig beskrev foresatte i kvalitative studier at situasjonen opplevdes som kompleks og følelsesmessig krevende. Flere uttrykte usikkerhet rundt skolens forventninger, og enkelte opplevde at tiltakene fremsto som lite fleksible. Når tiltak tolkes som standardiserte eller som krav uten tilpasningsmuligheter, kan det føre til at samarbeidet blir vanskeligere. For mange familier blir kvaliteten på relasjonen mellom skole og hjem avgjørende. Foresatte la vekt på behovet for empati, tydelig kommunikasjon og en opplevelse av kontinuitet. Flere beskrev også at god støtte innebærer at skolen beholder sin rolle i samarbeidet, også når andre tjenester kobles på. På dette nivået ser det ut til at oppfølgingen fungerer best når den er preget av tålmodighet, lytting og et felles fokus på elevens opplevelse og behov.

Samlet viser oversikten at skole-hjem-samarbeid spiller en viktig rolle gjennom hele forløpet, men at behovene endrer seg når fraværet utvikler seg. Mens systematiske og lavterskel-tiltak kan bidra til forebygging, viser funnene at dialog, fleksibilitet og relasjonsbygging blir stadig viktigere etter hvert som fraværet øker. Oversikten peker

mot at et godt samarbeid mellom skole og hjem kan være en forutsetning for å forstå situasjonen og finne frem til tiltak som er meningsfulle for den enkelte elev og familien.

Kunnskapshull

Denne systematiske oversikten avdekker noen kunnskapshull. I Norge og Norden ser det ut til å finnes svært lite forskning på effekter av tiltak for skole-hjem-samarbeid i tilknytning til skolefravær. Samtidig viser vår kunnskapsoppsummering at tiltak på nivå 3 i tiltakspyramiden, altså for elever med et utviklet bekymringsfullt skolefravær, bør være skreddersydde og slike tiltak kan dermed være utfordrende å utføre effektstudier på. Studier av forebyggende tiltak på nivå 1 og 2 kan imidlertid gi nyttig kunnskap.

Et bredere utvalg av foreldre, dvs. fedre spesielt ville kunne belyst forskningsspørsmålet i større grad. Det samme ville flere utvalg med barn og unge med egne opplevelser med skolefravær. Skole-hjem-samarbeid ved minoritetspråklige familier er i liten grad belyst i de nordiske studiene. Vi ser også et behov for forskning som i større grad er aldersdifferensiert, altså hva som er vesentlig ved skole-hjem-samarbeidet for yngre barn, eldre barn og ungdom når det gjelder både forebygging og oppfølging av skolefravær.

Konklusjon

I denne systematiske oversikten undersøkte vi forskning om hvordan man kan legge til rette for og fremme et godt skole-hjem-samarbeid ved forebygging og oppfølging av skolefravær. Vi inkluderte totalt 38 studier fordelt på 15 kvantitative/flermetodiske (hovedsakelig fra USA) og 23 kvalitative studier (hovedsakelig fra Norden). Studiene var av variert metodisk kvalitet.

Kvantitative resultater viste at beskjeder (tekstmeldinger) til foresatte om begynnende fravær kunne bidra til lavere fravær samt at hjemmebesøk av en lærer kunne bidra til en god relasjon mellom skole og hjem. Ulikheter mellom samfunnsstruktur og skolesystem i USA sammenlignet med Norge setter noen begrensninger ved overføringsverdien. Kvalitative funn om forebygging fremhevet betydningen av reell dialog og å bygge gode relasjoner tidlig. Dette innebærer at relevant informasjon blir formidlet begge veier, blant annet om kjennetegn ved og faktisk begynnende fravær fra skolen.

For oppfølging av oppstått skolefravær tyder de kvalitative funnene på at fortsatt dialog, tillit og ansvarsavklaringer er vesentlig. Tydelig og toveis kommunikasjon, av tilstrekkelig hyppighet og i en form tilpasset familiene er viktig for at hjem og skole skal kunne samarbeide om å hjelpe eleven tilbake på skolepulten. Langvarig skolefravær tilsier ofte en kompleks situasjon og krever gjerne sammensatte tiltak der et godt skole-hjem-samarbeid inngår som et viktig og bærende element. I situasjoner der et bekymringsfullt skolefravær har utviklet seg, tyder funnene på at tiltakene skreddersys den enkelt elev og familie.

Mange av funnene i denne oversikten omhandler erfaringer knyttet til tiltak eller situasjoner der elevene har et bekymringsfullt fravær. De kvalitative funnene er i begrenset grad knyttet til konkrete tiltak, men belyser situasjoner, kommunikasjon og organisering av skole-hjem-samarbeid ved et ofte langvarig fravær.

Fra Norge og Norden fant vi lite tiltaksforskning på skole-hjem-samarbeid ved skolefravær, men mange studier av erfaring med slikt samarbeid. Et bredere utvalg av foreldre, som fedre eller minoritetsspråklige, samt større utvalg med barn og unge med egne opplevelser med skolefravær, ville kunne belyst forskningsspørsmålet bedre. Det er også behov for forskning som i større grad er aldersdifferensiert når det gjelder både forebygging og oppfølging av skolefravær.

Referanser

1. Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). LOV-2023-06-09-30. Sist endret i: LOV-2024-03-08-9. Tilgjengelig fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2023-06-09-30/KAPITTEL_2-1#%C2%A72-2
2. Kjeøy I, Lysvik RR. Kunnskapsstatus om bekymringsfullt fravær i skolen. 2023. FAFO-rapport. 2023:13.
3. Utdanningsdirektoratet. Anbefalinger til veien videre. Oppdrag 2022-027 om fravær i grunnskolen og videregående skoleOslo: Utdanningsdirektoratet [lest 3. april 2025].
4. Hejl C, Ezzaaf Fryland N, Hansen RB, Nielsen K, & , Thastum M. A review and qualitative synthesis of the voices of children, parents, and school staff with regards to school attendance problems in the Nordic countries. Scandinavian Journal of Educational Research 2024:1-15.
5. Karlberg M, Klang N, Andersson F, Hancock K, Ferrer-Wreder L, Kearney C, et al. The importance of school pedagogical and social climate to students' unauthorized absenteeism—a multilevel study of 101 Swedish schools. Scandinavian Journal of Educational Research 2022;66(1):88-104.
6. Kearney CA, Graczy P. A Response to Intervention Model to Promote School Attendance and Decrease School Absenteeism. Child Youth Care Forum 2014;43:1-25.
7. Utdanningsdirektoratet. Fraværet i grunnskolen fortsetter å øke. Oslo: Utdanningsdirektoratet [lest 3. april 2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/analyser/2024/fravaret-fortsetter-a-oke/>
8. Utdanningsdirektoratet. Økt timefravær i videregående. Oslo: Utdanningsdirektoratet [lest 3. april 2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/analyser/2024/fravar-vgs-2023-24/>
9. Utdanningsdirektoratet. Høyere fravær etter pandemienOslo: Utdanningsdirektoratet [lest 3. april 2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/analyser/2023/hoyere-fravar-etter-pandemien/>
10. Utdanningsdirektoratet. Tall for fravær i videregående skole[lest 23.04]. Tilgjengelig fra: [https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/fravar-vgs/?rapportsideKode=VGO_fravaer&filter=EierformID\(-10\) EnhetID\(-12\) FravaertypeID\(1 2\) KjoennID\(-10\) ProgramomraadeID\(-10\) TidID\(201706 201806 201906 202406\) TrinnID\(-10\) VisAntallPersoner\(1\) VisMaaltall\(0\)&radsti=FI\(1\) \(*\)](https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/fravar-vgs/?rapportsideKode=VGO_fravaer&filter=EierformID(-10) EnhetID(-12) FravaertypeID(1 2) KjoennID(-10) ProgramomraadeID(-10) TidID(201706 201806 201906 202406) TrinnID(-10) VisAntallPersoner(1) VisMaaltall(0)&radsti=FI(1) (*))

11. Specialpedagogiska skolmyndigheten. Skolans insatser för att främja närvaro och förebygga frånvaro för alla elever. En systematisk översikt från Specialpedagogiska skolmyndigheten. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM); 2025.
12. Attendance and exclusions statistics team. Pupil absence in schools in England: Department for Education [lest 23.04]. Tilgjengelig fra: <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/pupil-absence-in-schools-in-england/2022-23>
13. Bjørne-Fagerli I, Begby H. Tiltak mot skolefravær blir meningsløse når man ikke skiller mellom de bakenforliggende årsakene2025. Tilgjengelig fra: <https://www.utdanningsnytt.no/helene-begby-inger-bjorne-fagerli-skolefravaer/tiltak-mot-skolefravaer-bli-meningslose-nar-man-ikke-skiller-mellom-de-bakenforliggende-arsakene/434653>
14. Rønnevold LI. Bekymringsfullt skolefravær – årsaker og tiltak2022. Tilgjengelig fra: <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-skolefravaer-skolevegring/bekymringsfullt-skolefravaer-arsaker-og-tiltak/310132>
15. Shaafi P. Skolefravær eller skolevegring. Tidsskrift for Norsk psykologforening 2020;57(2):135-7.
16. Heyne D. Developments in classification, identification, and intervention for school refusal and other attendance problems: Introduction to the special series. Cognitive and Behavioral Practice 2019;26(1):1-7.
17. Kearney CA. School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. Clinical psychology review 2008;28(3):451-71. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2007.07.012>
18. Utdanningsdirektoratet. Hva omfattes av fraværsgrensen?: Utdanningsdirektoratet [lest 24.04]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/rundskriv-om-fravarsgrensen/3.-hva-omfattes-av-fravarsgrensen>
19. Forskrift om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringsforskrifta). Tilgjengelig fra: https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2024-06-03-900/KAPITTEL_3-3#%C2%A711-1
20. Utdanningsdirektoratet. Rundskriv om fraværsgrensen2025. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/rundskriv-om-fravarsgrensen/>
21. Havik T, Ingul JM. How to Understand School Refusal. Front Educ 2021;6. DOI: 10.3389/feeduc.2021.715177
22. Cardwell SM, Bennett S, Mazerolle L. Bully victimization, truancy, and violent offending: Evidence from the ASEP truancy reduction experiment. Youth violence and juvenile justice 2021;19(1):5-26.
23. Havik T, Bru E, Ertesvåg SK. School factors associated with school refusal-and truancy-related reasons for school non-attendance. Social psychology of education 2015;18:221-40.
24. Schlesier J, Vierbuchen MC, Matzner M. Bullied, anxious and skipping school? The interplay of school bullying, school anxiety and school absenteeism considering gender and grade level. Frontiers in Education 2023;8.
25. Sorrenti L., Caparello C, Meduri CF, Fumia A, Filippello P. School climate and attendance problems: the mediating role of student's academic and interpersonal competence. Revista INFAD de Psicología International Journal of Developmental and Educational Psychology 2024;1(1):87-96.
26. Havik T, Bru E, Ertesvåg SK. Assessing reasons for school non-attendance. Scandinavian journal of educational research 2015;59(3):316-36.
27. Corcoran S, Kelly C. A meta-ethnographic understanding of children and young people's experiences of extended school non-attendance. Journal of Research in

- Special Educational Needs 2023;23(1):24-37. DOI:
<https://doi.org/10.1111/1471-3802.12577>
28. Kearney C. A., Childs J. Improving school attendance data and defining problematic and chronic school absenteeism: the next stage for educational policies and health-based practices. . Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth 2023;67(4):265-75.
 29. Kearney CA, Benoit L, González C, Keppens G. School attendance and school absenteeism: A primer for the past, present, and theory of change for the future. Frontiers in Education 2022;7. DOI: 10.3389/educ.2022.1044608
 30. Utdanningsdirektoratet. Plikt til å følge opp fraværOslo: Utdanningsdirektoratet [lest 3. april 2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/plikt-til-a-folge-opp-fravar/>
 31. Utdanningsdirektoratet. Pedagogisk-psykologisk tjenesteOslo: Utdanningsdirektoratet [lest 3. april 2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/pedagogisk-psykologisk-tjeneste-/id699010/>
 32. Utdanningsdirektoratet. PP-tjenesten (PPT): Utdanningsdirektoratet [oppdatert 10. juni 2025; lest]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/pp-tjenesten/>
 33. Statped. Nevroutviklingsforstyrrelser: Statped [lest 1.7.2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.statped.no/tiltak-og-tilrettelegging/nevroutviklingsforstyrrelser/>
 34. Utdanningsdirektoratet. § 10-3 Samarbeid med foreldre[lest 2025]. 24.04]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/lov-om-grunnskoleopplaringa-og-den-vidaregaande-opplaringa-opplaringslova/fjerdedel--fellesreglar-for-grunnskoleopplaringa-og-den-vidaregaande-opplaringa-for-barn-og-unge/kapittel-10-det-beste-for-eleven-medverknad-skoledemokrati-foreldresamarbeid-skolereglar-og-plikt-til-a-delta/-10-3-samarbeid-med-foreldre/?forarbeid=true#ekstra>
 35. Amundsen ML, Møller GH. Hvordan opplever foresatte til elever som strever med skolevegring møtet med skole og hjelpeapparat? Psykologi i kommunen 2020;(4 Temanummer: Skolevegring).
 36. Havik T. Skolefravær : å forstå og håndtere skolefravær og skolevegring: Gyldendal akademisk; 2018.
 37. Havik T, Bru E, Ertesvåg SK. Parental perspectives of the role of school factors in school refusal. . Emotional and behavioural difficulties 2014;19(2):131-53. DOI: <https://doi.org/10.1080/13632752.2013.816199>
 38. Heyne D, Brouwer-Borghuis M, Vermue J, van Helvoirt C, Aerts GJW. Knowing what works: A roadmap for school refusal interventions based on the views of stakeholders. Leiden: Faculty of Social and Behavioural Sciences, Leiden University; 2021. Tilgjengelig fra: <https://www.nro.nl/sites/nro/files/media-files/Eindrapport%20Knowing%20what%20works%20%28nov.%202021%29.pdf>
 39. Kearney CA, Bates M. Addressing school refusal behavior: Suggestions for frontline professionals. Children & Schools 2005;27(4):207-16.
 40. Berg A, Rogstad J. «Skolevegring tilhører ikke skolen alene» Betydningen av kvaliteten på skole-hjem-samarbeidet i tilrettelegging for et inkluderende skolemiljø. Norsk sosiologisk tidsskrift 2024;8(2-3):38-52.
 41. Walker S, Bond C. Strength in partnership: a systematic review of key characteristics underpinning home-school collaboration. European Journal of Special Needs Education 2025:1-19.
 42. Utdanningsetaten. Bekymringsfullt skolefravær. En praktisk nærværsveileder. Oslo: Utdanningsetaten Oslo kommune; 2025.
 43. Utdanningsdirektoratet. Slik kan skolen forebygge bekymringsfullt fraværOslo: Utdanningsdirektoratet [lest 4. april 2025]. Tilgjengelig fra:

- <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/forebygge-og-folge-opp-bekymringsfullt-fravar/slik-kan-skolen-forebygge-bekymringsfullt-fravar/>
44. Helsedirektoratet. Bekymringsfullt fravær: Skolehelsetjenesten bør, i samarbeid med skolen, bidra til å følge opp elever med bekymringsfullt fravær. I: Helsestasjon, skolehelsetjeneste og helsestasjon for ungdom. Nasjonal faglig retningslinje [oppdatert 5. september 2024; lest 4. april 2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/helsestasjons-og-skolehelsetjenesten/skolehelsetjenesten-520-ar/samhandling-med-skole/bekymringsfullt-fravaer-skolehelsetjenesten-bor-i-samarbeid-med-skolen-bidra-til-a-folge-opp-elever-med-bekymringsfullt-fravaer#d921ae77-0086-4264-9da2-24962bc2fff8-praktisk-informasjon>
 45. Barnes AC, Harlacher JE. Response-to-intervention as a set of principles: Clearing the confusion. *Education & Treatment of Children* 2008;31(3):417-31.
 46. Sailor W. Making RTI work: How smart schools are reforming education through schoolwide response-to-intervention: John Wiley & Sons; 2009.
 47. Stromberg MH, Rubstova A, Sales J, McGee R. Impact of Developmental Disability on Frequent School Absenteeism in US Children Aged 6 to 17 Years: National Survey of Children's Health, 2016 to 2017. *J Sch Health* 2022;(92):681-91.
 48. Utdanningsdirektoratet. Utvikling av videregående opplæring Oslo: Utdanningsdirektoratet [lest 3. april 2025]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/utvikling-av-videregaende-opplaering/#a201778>
 49. Folkehelseinstituttet. Metodeboka: Slik oppsummerer vi forskning. 2024.
 50. Higgins Jpt TJCJMLTPMJWVA. Chapter 1: Starting a review. I: *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* version 602019. s. 11.
 51. Hong QN, Rees R, Sutcliffe K, J. T. Variations of mixed methods reviews approaches: A case study. *Research Synthesis Methods* 2020;11(6):795-811.
 52. Sutcliffe K, Harden A, Noyes J, Thomas J, R. G. Chapter 14. Integrating qualitative and quantitative review evidence. Draft version (February 2024). I: Noyes J, Harden A, red. *Cochrane-Campbell Handbook for Qualitative Evidence Synthesis, Version 1* [London: Cochrane [lest].
 53. Lizarondo L, Stern C, Carrier J, Godfrey C, Rieger K, Salmond S, et al. Chapter 8: Mixed methods systematic reviews I: Aromataris E LC, Porritt K, Pilla B, Jordan Z, , red. *JBI Manual for Evidence Synthesis* [[lest]. Tilgjengelig fra: <https://synthesismanual.jbi.global>. <https://doi.org/10.46658/JBIMES-24-01>
 54. Pluye P, Hong QN. Combining the Power of Stories and the Power of Numbers: Mixed Methods Research and Mixed Studies Reviews. *Annual Review Public Health* 2014;35:29-45.
 55. Nøkleby H, Langøien LJ, Berdal G, Hestevik C, Bergsund HB, Hval G, et al. Skole-hjem-samarbeid ved forebygging og oppfølging av skolefravær. Oslo: Folkehelseinstituttet; 2025. Tilgjengelig fra: <https://www.fhi.no/contentassets/ea767f898e25469da99c4b9065dd798a/pr osjektplan-skole-hjem-samarbeid.pdf>
 56. Thomas J, Graziosi S, Brunton J, Ghouze Z, O'Driscoll P, Bond M. EPPI-Reviewer: Advanced software for systematic reviews, maps and evidence synthesis [Programvare]. London: EPPI-Centre, Social Research Institute, University College London; 2022.
 57. Store norske leksikon. <https://snl.no/validitet>. Validitet.
 58. Cochrane Effective Practice and Organisation of Care (EPOC). Suggested risk of bias criteria for EPOC reviews. Tilgjengelig fra: epoc.cochrane.org/resources/epoc-resources-review-authors
 59. Higgins JPT, Savović J, Page MJ, Elbers RG, Sterne JAC. Chapter 8: Assessing risk of bias in a randomized trial. I: *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions* version 652024.

60. Hong QN, Pluye P, Fàbregues S, Bartlett G, Boardman F, Cargo M, et al. Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT), version 2018. 2018.
61. Booth A, Noyes J, Flemming K, Gerhardus A, Wahlster P, van der Wilt GJ, et al. Structured methodology review identified seven (RETREAT) criteria for selecting qualitative evidence synthesis approaches. *Journal of Clinical Epidemiology* 2018;99:41-52.
62. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 2006;3(2):77-101.
63. Thomas J, Harden A. Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology* 2008;8(45).
64. Booth A, Carroll C. How to build up the actionable knowledge base: the role of 'best fit' framework synthesis for studies of improvement in healthcare. *BMJ Quality & Safety* 2015;24(11):700. DOI: 10.1136/bmjqs-2014-003642
65. Epistemonikos Foundation MWC, the Norwegian Institute of Public Health for the G-CPG. GRADE-CERQual Interactive Summary of Qualitative Findings (iSoQ). Oslo, Norway: Norwegian Institute of Public Health; 2025.
66. Guyatt G, Oxman AD, Akl EA, Kunz R, Vist G, Brozek J, et al. GRADE guidelines: 1. Introduction—GRADE evidence profiles and summary of findings tables. *Journal of Clinical Epidemiology* 2011;64(4):383-94. DOI: 10.1016/j.jclinepi.2010.04.026
67. Lewin S, Booth A, Glenton C, Munthe-Kaas H, Rashidian A, Wainwright M, et al. Applying GRADE-CERQual to qualitative evidence synthesis findings: introduction to the series. *Implementation Sci* 2018;13(S1):2-s13012-017-0688-3. DOI: 10.1186/s13012-017-0688-3
68. Munthe-Kaas H, Bohren MA, Glenton C, et al. Applying GRADE-CERQual to qualitative evidence synthesis findings—paper 3: how to assess methodological limitations. *Implementation Sci (Suppl 1)* 2018; 13 (Suppl 1)(9). DOI: <https://doi.org/10.1186/s13012-017-0690-9>
69. Noyes J, Booth A, Lewin S, et al. Applying GRADE-CERQual to qualitative evidence synthesis findings—paper 6: how to assess relevance of the data. *Implementation Sci* 2018; 13 (Suppl 1)(4). DOI: <https://doi.org/10.1186/s13012-017-0693-6>
70. Glenton C, Carlsen B, Lewin S, et al. Applying GRADE-CERQual to qualitative evidence synthesis findings—paper 5: how to assess adequacy of data. *Implementation Sci (Suppl 1)* 2018;13 (Suppl 1)(14). DOI: <https://doi.org/10.1186/s13012-017-0692-7>
71. Lewin S, Booth A, Glenton C, et al. Applying GRADE-CERQual to qualitative evidence synthesis findings: introduction to the series. *Implementation Sci* 2018;13 (Suppl 1)(2). DOI: <https://doi.org/10.1186/s13012-017-0688-3>
72. Lewin S, Bohren M, Rashidian A, et al. Applying GRADE-CERQual to qualitative evidence synthesis findings—paper 2: how to make an overall CERQual assessment of confidence and create a Summary of Qualitative Findings table. *Implementation Sci* 2018;13 (Suppl 1)(10). DOI: <https://doi.org/10.1186/s13012-017-0689-2>
73. Colvin CJ, Garside R, Wainwright M, et al. Applying GRADE-CERQual to qualitative evidence synthesis findings—paper 4: how to assess coherence. *Implementation Sci (Suppl 1)* 2018;13 (Suppl 1)(13). DOI: <https://doi.org/10.1186/s13012-017-0691-8>
74. Levitt HM. How to conduct an integrative mixed methods meta-analysis: A tutorial for the systematic review of quantitative and qualitative evidence. *Psychol Methods* 2024. DOI: 10.1037/met0000675
75. Heyvaert M, Hannes K, Onghena P. Using Mixed Methods Research Synthesis for Literature Reviews: SAGE Publications Inc; 2016.

76. Sutcliffe K, Harden A, Noyes J, Thomas J, Garside R. Chapter 14. Integrating qualitative and quantitative review evidence (draft). I: Cochrane-Campbell Handbook for Qualitative Evidence Synthesis. Version 1 utg. London: Cochrane; 2024. Tilgjengelig fra: <https://training.cochrane.org/cochrane-campbell-handbook-qualitative-evidence-synthesis/qeschapter14intv140225>
77. Bohren MA, Berger BO, Munthe-Kaas H, Tunçalp Ö. Perceptions and experiences of labour companionship: a qualitative evidence synthesis. Cochrane Database Syst Rev 2019;3(3):Cd012449. DOI: 10.1002/14651858.CD012449.pub2
78. Bohren MA, Hofmeyr GJ, Sakala C, Fukuzawa RK, Cuthbert A. Continuous support for women during childbirth. Cochrane Database of Systematic Reviews 2017;(7). DOI: 10.1002/14651858.CD003766.pub6
79. Finlay L. Negotiating the swamp: the opportunity and challenge of reflexivity in research practice. Qualitative Research 2002;2(2):209-30. DOI: 10.1177/146879410200200205
80. Jamieson MK, Govaart GH, Pownall M. Reflexivity in quantitative research: A rationale and beginner's guide. Social and Personality Psychology Compass 2023;17(4):e12735. DOI: <https://doi.org/10.1111/spc3.12735>
81. McKie A, Terziev J, Gill B. Impacts of Home Visits on Students in District of Columbia Public Schools. Appendixes. REL 2022-128. Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic; 2021. Tilgjengelig fra: <https://www.proquest.com/reports/impacts-home-visits-on-students-district-columbia/docview/2608597652/se-2?accountid=172179>
82. Berg A, Rogstad J. «Skolevegring tilhører ikke skolen alene». Norsk sosiologisk tidsskrift 2024;8(2-3):38-52. DOI: 10.18261/nost.8.2-3.4
83. Bergman P, Chan EW. Leveraging Parents through Low-Cost Technology The Impact of High-Frequency Information on Student Achievement. Journal of Human Resources 2021;56(1):125-58. DOI: 10.3368/jhr.56.1.1118-9837R1
84. Berlinski S, Busso M, Dinkelman T, Martínez A, Claudia. Reducing Parent-School Information Gaps and Improving Education Outcomes: Evidence from High-Frequency Text Messages. Working Paper 28581. National Bureau of Economic Research; 2021. Tilgjengelig fra: <https://www.proquest.com/reports/reducing-parent-school-information-gaps-improving/docview/2540431269/se-2?accountid=172179>
85. Boden L. Going with the affective flows of digital school absence text messages. Learning, Media and Technology 2017;42(4):406-19. DOI: 10.1080/17439884.2017.1247859
86. Cook Philip J, Dodge Kenneth A, Gifford Elizabeth J, Schulting Amy B. A new program to prevent primary school absenteeism: Results of a pilot study in five schools. Children and Youth Services Review 2017;82:262-70. DOI: 10.1016/j.chilyouth.2017.09.017
87. Cunningham A, Harvey K, Waite P. School staffs' experiences of supporting children with school attendance difficulties in primary school: A qualitative study. Emotional & Behavioural Difficulties 2022;27(1):72-87. DOI: 10.1080/13632752.2022.2067704
88. Dannow Maria C, Esbjorn Barbara H, Risom Sophie W. The perceptions of anxiety-related school absenteeism in youth: A qualitative study involving youth, mother, and father. Scandinavian Journal of Educational Research 2020;64(1):22-36. DOI: 10.1080/00313831.2018.1479302
89. Eriksen T-E. Noen må fortelle lærere at det lærere gjør kan utrette mirakler: En kvalitativ undersøkelse av foresattes opplevelse av skole-hjem samarbeid ved ufrivillig skolefravær. Bergen: Høgskulen på Vestlandet; 2023. Tilgjengelig fra: <https://hdl.handle.net/11250/3099415>
90. Forsell T. "Man är ju typ elev, fast på avstånd" : problematisk skolfrånvaro ur elevers, föräldrars och skolpersonals perspektiv [Doctoral thesis, monograph].

- Umeå: Umeå Universitet; 2020. 93. Tilgjengelig fra:
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-177633>
91. Levik EG. Skole-hjem samarbeid rundt ufrivillig skolefravær En kvalitativ studie om lærere og foresattes opplevelse av skole-hjem samarbeid rundt elever med ufrivillig skolefravær. Trondheim: NTNU; 2023. Tilgjengelig fra:
<https://hdl.handle.net/11250/3091181>
 92. Gundersen LR. Ufrivillig skolefravær Foreldres fortellinger om hva som har vært utfordrende og hva som har bidratt til en bedring i situasjoner med barnas ufrivillige skolefravær: University of Agder; 2024. Tilgjengelig fra:
<https://hdl.handle.net/11250/3141886>
 93. Lavigne H, Caven M, Bock G, Zhang X, Braham E. Exploring Implementation of Attendance Supports to Reduce Chronic Absenteeism in the Providence Public School District. Study Snapshot. REL 2021-099. Regional Educational Laboratory Northeast & Islands; 2021. Tilgjengelig fra:
<https://www.proquest.com/reports/exploring-implementation-attendance-supports/docview/2580747838/se-2?accountid=172179>
 94. Heppen Jessica B, Kurki A, Brown S. Can Texting Parents Improve Attendance in Elementary School? A Test of an Adaptive Messaging Strategy. Appendix. NCEE 2020-006a. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance; 2020. Tilgjengelig fra: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED607614.pdf>
 95. Hetland I. Skolevegring i ungdomsskolen: Kjennetegn, tilrettelegging og skole-hjem-samarbeid: Universitetet i Stavanger; 2024. Tilgjengelig fra:
<https://hdl.handle.net/11250/3140615>
 96. Johnsen PH. Å løfte blikket - Skolefraværspromatikk på barnevernsinstitusjoner - En kvalitativ studie av skoleansvarliges forståelse av skolefraværspromatikk blant ungdom som bor på barnevernsinstitusjon. Trondheim: NTNU; 2023. Tilgjengelig fra: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/3078135?show=full>
 97. Krane V, Klevan T. There are three of us: Parents' experiences of the importance of teacher-student relationships and parental involvement in upper secondary school. *International Journal of Adolescence and Youth* 2019;24(1):74-84. DOI: 10.1080/02673843.2018.1464482
 98. Larsen AST, Damsgaard MM, Østergaard JS. Fælles om elevfravær: en analyse af forældres perspektiver på årsagerne til deres børns langvarige, bekymrende skolefravær og deres samarbejde med skolen. *UCN Perspektiv* 2025;(16):17-26. DOI: 10.17896/UCN.perspektiv.n16.580
 99. Lasky-Fink J, Robinson Carly D, Chang Hedy N-L, Rogers T. Using behavioral insights to improve school administrative communications: The case of truancy notifications. *Educational Researcher* 2021;50(7):442-50. DOI: 10.3102/0013189x211000749
 100. Lauvstad MM. "Men det handler jo først og fremst om hvordan dette møtes i skolen?" En internett-studie av foreldres syn på skolens håndtering av ufrivillig skolefravær. Oslo: Oslomet; 2022. Tilgjengelig fra:
<https://hdl.handle.net/11250/3062688>
 101. Lissack K, Boyle C. Parent/Carer Views on Support for Children's School Non-Attendance: 'How Can They Support You When They Are the Ones Who Report You?'. *Review of Education* 2022;10(3). DOI:
<https://doi.org/10.1002/rev3.3372>
 102. Lomeland BE. «Det hjelper å ha noen i ryggen». Høyt, ufrivillig fravær i skolen: en kvalitativ undersøkelse av elevers, foreldres og lærernes opplevelser med ivaretagelse av elevens faglige og sosiale deltakelse.: Universitetet i Stavanger; 2018. Tilgjengelig fra: <http://hdl.handle.net/11250/2579610>
 103. Mac Iver MA, Wills K, Cruz A, Mac Iver DJ. The Impact of Nudge Letters on Improving Attendance in an Urban District. 2020. Tilgjengelig fra:

- <https://www.proquest.com/reports/impact-nudge-letters-on-improving-attendance/docview/2488228307/se-2?accountid=172179>
104. Martin R, Benoit Jean P, Moro Marie R, Benoit L. A qualitative study of misconceptions among school personnel about absenteeism of children from immigrant families. *Frontiers in Psychiatry* Vol 11 2020, ArtID 202 2020;11. DOI: 10.3389/fpsy.2020.00202
 105. Meyer James A, Mann Mary B, Becker J. A five-year follow-up: Teachers' perceptions of the benefits of home visits for early elementary children. *Early Childhood Education Journal* 2011;39(3):191-6. DOI: 10.1007/s10643-011-0461-1
 106. Musaddiq T, Prettyman A, Smith J. Using Existing School Messaging Platforms to Inform Parents about Their Child's Attendance. *Journal of Research on Educational Effectiveness* 2024;17(4):770-805. DOI: <https://doi.org/10.1080/19345747.2023.2264841>
 107. Myklebust LS. Skolefravær og samarbeid – rektors forståelse og erfaring: Universitetet i Stavanger; 2020. Tilgjengelig fra: [https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2677467/Myklebust Scheiene Lene.pdf?sequence=1](https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/2677467/Myklebust_Scheiene_Lene.pdf?sequence=1)
 108. Opland HM. God praksis i møte med ufrivillig skolefravær. En kvalitativ studie av lærere, med spesialpedagogisk kompetanse, sin opplevelse av velfungerende praksis i møte med elever med ufrivillig skolefravær: Universitetet i Sørøst-Norge; 2023. Tilgjengelig fra: <https://hdl.handle.net/11250/3080777>
 109. Pedersen KH. Skole-hjem samarbeid som forebyggende faktor mot ufrivillig skolefravær. En kvalitativ studie av ulike aktører i skolen sine erfaringer Oslomet; 2024. Tilgjengelig fra: <https://hdl.handle.net/11250/3162513>
 110. Pijl Esther K, Vanneste Yvonne TM, Feron Frans JM, Mathijssen Jolanda JP, de Rijk Angelique E. Stakeholder Perspectives on Primary School Pupils and Sickness Absence -- Exploring Opportunities and Challenges. *Educational Review* 2023;75(6):1131-49. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1984212>
 111. Ramberg GH. Mestring av skolevegring – elev, foreldre og lærers forståelse og erfaring med skolevegring: Høgskolen i Østfold; 2014. Tilgjengelig fra: https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/bitstream/handle/11250/2448867/14-04227-9%20Masteravhandling%20-%20mestring%20av%20skolevegring%20-%20elev%20%2C%20foreldre%20og%20lærers%20forståel%20227775_1_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
 112. Robinson Carly D, Lee Monica G, Dearing E, Rogers T. Reducing student absenteeism in the early grades by targeting parental beliefs. *American Educational Research Journal* 2018;55(6):1163-92. DOI: 10.3102/0002831218772274
 113. Rogers T, Duncan T, Wolford T, Ternovski J, Subramanyam S, Reitano A. A Randomized Experiment Using Absenteeism Information to "Nudge" Attendance. *REL* 2017-252. Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic; 2017. Tilgjengelig fra: <https://www.proquest.com/reports/randomized-experiment-using-absenteeism/docview/1895969441/se-2?accountid=172179>
 114. Rossholt AE. Foresattes opplevelser av skolens arbeid knyttet til ufrivillig skolefravær: Høgskulen på Vestlandet; 2024. Tilgjengelig fra: <https://hdl.handle.net/11250/3151708>
 115. Smythe-Leistico K, Page L. Connect-Text: Leveraging Text-Message Communication to Mitigate Chronic Absenteeism and Improve Parental Engagement in the Earliest Years of Schooling. *Journal of Education for*

- Students Placed at Risk (JESPAR) 2018:1-14. DOI: 10.1080/10824669.2018.1434658
116. Soule Nathan E, Curtis Heidi L. High school home visits: Parent-teacher relationships and student success. *The School Community Journal* 2021;31(2):131-53.
 117. Wiig ET. "Hvordan går det med dere oppi det her?" Foresattes erfaringer i skole-hjem-samarbeid ved høyt skolefravær i ungdomsskolealder: NTNU; 2023. Tilgjengelig fra: <https://hdl.handle.net/11250/3104442>
 118. Øye RJT. Det sårbare samarbeidet. Ei kvalitativ, retrospektiv studie av føresette og skulen si oppleving og forståing av samarbeid for elever med skulevegring.: Høgskulen i Volda; 2018. Tilgjengelig fra: <http://hdl.handle.net/11250/2614526>
 119. Rogers T, Feller A. Parent Beliefs and Student Absences: Large Absence-Reduction Field Experiment. på SREE Spring 2016 Conference Abstract Tilgjengelig fra: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED567510.pdf>
 120. (JBI) JBI. Checklist for Case Control Studies. The Joanna Briggs Institute Critical Appraisal tools for use in JBI Systematic Reviews 2017. Tilgjengelig fra: https://jbi.global/sites/default/files/2019-05/JBI_Critical_Appraisal-Checklist_for_Case_Control_Studies2017_0.pdf
 121. Moola S, Munn Z, Tufanaru C, Aromataris E, Sears K, Sfetcu R, et al. Chapter 7: Systematic reviews of etiology and risk. I: Aromataris E, Z. M, red. *JBI Manual for Evidence Synthesis* [JBI [lest]. Tilgjengelig fra: <https://synthesismanual.jbi.global>
 122. Shadish WR, Cook TD, Campbell DT. *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston/New York: Houghton Mifflin Company; 2002.
 123. Onslow J, Cartmell H. Understanding the parental experience of emotional barriers to school attendance: a systematic literature review. *Educational Psychology in Practice* 2025;41(2):248-68. DOI: 10.1080/02667363.2025.2475041
 124. Hovde KO, Grønmo S. *Algoritme*. Store norske leksikon 2025.
 125. Tidemann A, Elster AC. *maskinlæring*. Store norske leksikon 2024.
 126. Priem J, Piwowar, H., & Orr, R. OpenAlex: A fully-open index of scholarly works, authors, venues, institutions, and concepts. Submitted to the 26th International Conference on Science, Technology and Innovation Indicators (STI 2022) 2022. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2205.01833>

Vedlegg 1: Studier lest i fulltekst og ekskludert

Kvantitative og kvalitative studier lest i fulltekst og ekskludert (n=85)

Forfatter (år)	Tittel	Eksklusjons-årsak
AlMakadma (2015)	Student, school, parent connectedness, and school risk behaviors of adolescents in Saudi Arabia	Feil studiefokus
Argentin (2016)	Increasing Parental Involvement to Promote Dropout Prevention. Lessons from an RCT in Italian Lower Secondary Schools	Feil studiefokus
Bendixsen (2020)	Great Expectations: Migrant Parents and Parent-School Cooperation in Norway	Feil studiefokus
Billington (2018)	Using an Active Listening Approach to Consider the Views of Three Young People on the Topic of Missing Education	Feil studiefokus
Blackmon (2015)	Case manager perspectives on the effectiveness of an elementary school truancy intervention	Feil studiefokus
Blazer (2011)	Chronic Absenteeism in the Elementary Grades. Information Capsule. Volume 1009	Feil studietype
Brathwaite (2024)	Impact of Economic and Family Intervention on Adolescent Girls' Education Performance, School Absenteeism, and Behavior in School: The Suubi4Her Study	Feil studiefokus
Cabus (2015)	The effectiveness of active school attendance interventions to tackle dropout in secondary schools: a Dutch pilot case	Feil studiefokus
Carmona-Santiago (2021)	Collaboration between family and school and its relationship with the social and academic competences of the Roma students from the Canary Islands	Språk
Cepada (2020)	Absenteeism and Parental Involvement in Home and School among Middle School Students of Public School in Northern Mindanao, Philippines: Basis for Intervention	Feil populasjon
Chang (2010)	Curbing Chronic Absence in the Early Grades	Feil studietype
Chaniago (2019)	Student Presence Using RFID and "Telegram" Messenger Application: A Study in SMK Unggulan Terpadu Pgi Bandung, Indonesia	Feil populasjon
Coombes (2012)	An exploratory pilot study of the Strengthening Families Programme 10-14 (UK)	Feil studiefokus
Corcoran (2022)	Emotionally based school non-attendance: Two successful returns to school following lockdown	Feil studiefokus
Dardenne (2011)	The Internet as a tool to enhance school-to-home communication, parent involvement, and student achievement	Feil studietype
Dietter (2015)	School refusal intervention: Cross case analysis of a multimodal, functional intervention	Feil studietype
Dodd (2011)	21st century community learning centers--improving the academic performance of at-risk students: a Bronx tale	Feil populasjon
Durham (2016)	Baltimore Community Schools: Promise & Progress	Feil studiefokus

Durham (2019)	"Student attendance: A persistent challenge and leading indicator for Baltimore's community school strategy"	Feil studietype
Durham (2019)	"Student attendance: A persistent challenge and leading indicator for Baltimore's community school strategy": Correction	Feil studietype
Lavigne (2021)	Exploring Implementation of Attendance Supports to Reduce Chronic Absenteeism in the Providence Public School District. Appendixes. REL 2021-099	Duplikat
Lavigne (2021)	Exploring Implementation of attendance Supports to Reduce Chronic absenteeism in the Providence Public school District. Study Snapshot. REL 2021-099	Duplikat
Finning (2020)	Secondary School Practitioners' Beliefs about Risk Factors for School Attendance Problems: A Qualitative Study	Feil studiefokus
Flannery (2024)	Check-In/Check-Out (CICO) in High School: Results from a Small Randomized Controlled Trial	Feil studiefokus
Garcia-Carrion (2018)	How do vulnerable youth complete secondary education? The key role of families and the community	Feil studiefokus
Gonzales (2014)	School Engagement Mediates Long-Term Prevention Effects for Mexican American Adolescents	Feil studiefokus
Haight (2014)	Evaluation of a truancy diversion program at nine at-risk middle schools	Feil studiefokus
Halidu (2024)	Adolescent Social Anxiety, School Satisfaction, Family Emotional Support, and School Absenteeism: Findings from Young-HUNT3 and Norwegian National Education Data	Feil studiefokus
Heppen (2020)	Can Texting Parents Improve Attendance in Elementary School? A Test of an Adaptive Messaging Strategy. Evaluation Report. NCEE 2020-006	Duplikat
Heppen (2020)	Can Texting parents Improve attendance in Elementary school? A Test of an Adaptive Messaging Strategy. Study Highlights. NCEE 2020-006	Duplikat
McKie (2021)	Impacts of home Visits on Students in District of Columbia Public schools. Appendixes. REL 2022-128	Duplikat
Islam (2021)	The Significance of Parental Involvements in Reducing K-12 Students Absenteeism	Feil studiefokus
Jones (2023)	The Impact of One Semester of Future Forward on Reading Achievement and School Attendance	Feil studiefokus
Klein (2023)	Parent Engagement with a School-Based Health Center Consent Process Predicts Student Attendance and School Transition	Feil studiefokus
Lahti (2019)	Parents as Teachers (PAT) home-visiting intervention: A path to improved academic outcomes, school behavior, and parenting skills	Feil studiefokus
Larson (2011)	Are attendance gains sustained? A follow-up on the educational and child welfare outcomes of students with child welfare involvement for educational neglect	Feil studiefokus
Lavigne (2021)	Exploring Implementation of Attendance Supports to Reduce Chronic Absenteeism in the Providence Public School District. REL 2021-099	Duplikat
Lester (2024)	Intervention for School Anxiety and Absenteeism in Children (ISAAC): Mixed-Method Feasibility Study of a Coach-Assisted, Parent-Focused Online Program	Feil studiefokus
Li (2024)	Family-School Cooperation: The Impact of Parental Involvement and Perceived School Climate on High School Students' Academic Burnout	Feil populasjon
Luengen (2022)	Fostering intentions to attend school: Applying the Theory of Planned Behaviour to shape positive behavioural intentions in a cohort of truanting youths	Feil studiefokus
Mac Iver (2022)	The impact of nudge letters on improving attendance in an urban district	Duplikat
Maeda (2012)	School-based intensive exposure therapy for school refusal behavior	Feil studietype
Maeda (2016)	School-based behavioural consultation for school-refusal behaviour	Feil studiefokus
Maeda (2019)	Rapid Return for School Refusal: A School-Based Approach Applied With Japanese Adolescents	Feil studiefokus

Maeda (2019)	The school attendance problem in Japanese compulsory education: The case of a public junior high school	Feil studiefokus
Martin-Denham (2022)	Marginalisation, autism and school exclusion: Caregivers' perspectives	Feil studiefokus
Mazerolle (2019)	Disrupting the pathway from truancy to delinquency: A randomized field trial test of the longitudinal impact of a school engagement program	Feil studiefokus
McDonald (2023)	'She Didn't Know How to Go Back': School Attendance Problems in the Context of the COVID-19 Pandemic--A Multiple Stakeholder Qualitative Study with Parents and Professionals	Feil studiefokus
McDonald (2024)	Intervention for school anxiety and absenteeism in children (ISAAC): Co-designing a brief parent-focused intervention for emotionally-based school avoidance	Feil studiefokus
McNeal (2014)	Parent Involvement, Academic Achievement and the Role of Student Attitudes and Behaviors as Mediators	Feil studiefokus
McNeely (2019)	Long-Term Effects of Truancy Diversion on School Attendance: a Quasi-Experimental Study with Linked Administrative Data	Feil studiefokus
Merideth (2022)	Family Perceptions of Participating in a Structured Summer Kindergarten Transition Program	Feil populasjon
Ng'ondi (2012)	Socio-demographic and service provision characteristics associated with primary school attendance among the Most Vulnerable Children in Tanzania	Feil populasjon
Nguyen (2022)	Parental Involvement and High School Dropout: Perspectives from Students, Parents, and Mathematics Teachers	Feil studiefokus
Parent Engagement Representatives ... (2016)	Parent Engagement Representatives (PERS), 2015-2016. Research Educational Program Report	Feil studiefokus
Parent Engagement Representatives ... (2017)	Parent Engagement Representatives (PERS), 2016-2017. Research Educational Program Report	Feil studiefokus
Park (2022)	Engaging Families Leads to Student Academic Gains and Increased Attendance: How TalkingPoints Improved Outcomes in a Large Urban School District	Feil studietype
Pullmann (2013)	Academic outcomes of an elementary school-based family support programme	Feil studiefokus
Quinones (2014)	Contra la corriente (against the current): The role of Latino fathers in family-school engagement	Feil studiefokus
Ramsdal (2014)	PARENTAL INVOLVEMENT AND DROP-OUT FROM HIGH SCHOOL	Feil studiefokus
Rogers & Duncan (2017)	A Randomized Experiment Using Absenteeism Information to "Nudge" attendance. REL 2017-252	Duplikat
Sadder (2020)	High school parent perceptions of the role of community, family, and school as it relates to absenteeism	Feil studietype
Sarah (2024)	School-Family Partnerships to Support Attendance: Advancing an Equity-Centered Theoretical Framework	Feil studiefokus
Sesinyi (2023)	Exploring Collaborative Strategies Used by School Management Teams to Sustain Parental Involvement in Xhariep District Schools	Feil populasjon
Shaw (2024)	Engaging with parents' voices to support children with neurodiversity, anxiety, trauma, and attachment issues: Towards more inclusive practice in schools	Feil studietype
Simon (2024)	Study on the impact of community support to improve school attendance for adolescents in Singapore	Feil populasjon
Snegaroff (2024)	MULTIFAMILY THERAPY AND ANXIOUS SCHOOL REFUSAL IN ADOLESCENCE: A REVIEW OF PARENTAL EXPERIENCE	Feil studiefokus
Sommer (2020)	A two-generation education intervention and children's attendance in head start	Feil populasjon

Sottie (2013)	Enhancing Student Outcomes through Mentoring, Peer Counselling and Parental Involvement	Feil populasjon
Stokes (2024)	Complicating the Role of Relationships in Reducing Student absenteeism	Feil studietype
Thomas (2017)	Early truancy evaluation: Replication of an evaluation using a regression discontinuity design	Feil studiefokus
Thompson (2024)	The Effects of Automated Personalized Messages on Rural Student Attendance: Evidence from a Student-Level Randomized Control Trial	Feil studietype
Trancă (2020)	The Role of Social Workers and Current Difficulties Faced by Social Workers in the Prevention of School Dropout in Western Romania	Feil populasjon
Tshegofatso (2024)	Constraints, Contradictions and Challenges Regarding Cooperation of Parents during COVID-19: A Social Capital Perspective	Feil studiefokus
Wade (2016)	Report on the Status of Students and Families Who Received Mental Health and Case Management Services at Linkages to Learning Sites, 2013-2014	Feil studiefokus
Wang (2024)	Chinese clients' experiences throughout family therapy for school-refusing adolescents: A multiperspectival interpretative phenomenological analysis	Feil populasjon
Washington (2017)	The effects of parent involvement on student outcomes in a minority-serving charter high school	Feil studietype
Webber (2016)	Making it personal: Academic counseling with Maori students and their families	Feil studiefokus
Weiss (2011)	Breaking New Ground: Data Systems Transform Family Engagement in Education. Issue Brief	Feil studietype
Whannell (2011)	High School Dropouts Returning to Study: The Influence of the Teacher and Family during Secondary School	Feil studiefokus
Winthrop (2025)	The Disengagement Gap: Why Student Engagement Isn't What Parents Expect. Report	Feil studiefokus
Woullard-Wilder (2021)	Parents and educators perspectives of chronic absenteeism: Strategies to improve attendance	Feil studietype
Yamamoto (2021)	Demand and direct involvement: Chinese American and European American preschoolers' perceptions of parental involvement in children's schooling	Feil studiefokus
Young (2020)	Addressing chronic absenteeism in middle school: A cost-effective approach	Feil studiefokus
Ziomek-Daigle (2010)	Schools, families, and communities affecting the dropout rate: Implications and strategies for family counselors	Feil studiefokus

Kvalitative studier lest i fulltekst og nedprioritert/ekskludert pga. mindre relevant fokus (n=4)

Forfatter (år)	Tittel	Eksklusjonsårsak
Bridgeman (2024)	Parents' perceptions of power in the school exclusion process examined through Arnstein's ladder of participation	Fokus på utvisning av elever
Embeita (2019)	Reintegration to Secondary Education Following School Exclusion: An Exploration of the Relationship between Home and School from the Perspective of Parents	Fokus på utvisning av elever
Gray (2023)	"He's Shouting So Loud but Nobody's Hearing Him": A Multi-Informant Study of Autistic Pupils' Experiences of School Non-Attendance and Exclusion	Fokus på utvisning av elever
Parker (2016)	'he was excluded for the kind of behaviour that we thought he needed support with..' A qualitative analysis of the experiences and perspectives of parents whose children have been excluded from school	Fokus på utvisning av elever

Masteroppgaver lest i fulltekst og nedprioritert/ekskludert pga. mindre mengde og rikhet av relevante data (n=30)

Forfatter (år)	Tittel	Vurdert data-mengde og rikhet
Lund, M. S. (2024)	"Hvorfor tror man at barn helst vil være hjemme?" En fenomenologisk-hermeneutisk studie av foreldre og fagpersoner i skolevegringssaker	Middels
Solberg, L.L. (2022)	Skolevegring. Hva og hvem kan hjelpe foreldre til barn som strever med skolevegringsproblematikk	Middels
Tjensvold, J. T. (2023)	Et foreldreperspektiv på ufrivillig skolefravær. En kvalitativ studie av opplevelsene til foreldre, til ungdom som ikke går på skolen.	Middels
Valsø, S. E. (2023)	Elever med skolevegring faller mellom to stoler.	Middels
Moen, S. E. (2023)	Skolevegring og Skolebytte - Tre foreldres erfaringer med hvordan skolebyttet bidro til en positiv utvikling for barna deres.	Lavt-middels
Randen, J. M. (2024)	En kvalitativ studie om skoleledere og kontaktlæreres møte med bekymringsfullt skolefravær.	Lavt-middels
Udberg-Helle, C. (2020)	Det ene mennesket. Fortellinger om ufrivillig skolefravær - En narrativ analyse av møter mellom foreldre og hjelpeapparat.	Lavt-middels
Karlstad (2024)	Problemet er jo størst når de ikke kommer på skolen. Det er ekstremt vanskelig å få dem tilbake	Lavt
Fremo, I. K. (2023)	Relasjonen mellom læreren og elever med skolefravær. En kvalitativ studie om ungdomsskolelærere sine erfaringer.	Lavt
Halberg, S. (2023)	Læreres erfaring med forebyggende arbeid av skolevegring.	Lavt
Hansen, G. H., & Linchausen, M. E. K. (2024)	Et helhetlig samarbeid for skolenærvær En kvalitativ casestudie av "laget rundt barnet" sitt arbeid for et økt skolenærvær.	Lavt
Kvaal (2020)	Skolevegring i ungdomsskolen. En kvalitativ intervjustudie om fire pedagogers erfaringer og opplevelser med å få elever med skolevegring tilbake til skolen igjen	Lavt
Nielsen, C. K. (2022)	Skolens arbeid med skolevegring. En undersøkelse blant rådgivere på ungdomstrinnet.	Lavt
Rasen, R. B. (2023)	Samarbeid til elevens fordel.	Lavt
Snefjellå, O. M. (2024)	Lærere og miljøarbeideres erfaringer med ufrivillig skolefravær i SEIRE-prosjektet. En kvalitativ studie.	Lavt
Vestå, R. (2023)	Tidlig intervensjon som forebygging av skolevegring - En kvalitativ studie av fire læreres perspektiver på elever som faller utenfor og muligheter for tidlige tiltak.	Lavt
Wahl, K. V. (2024)	Hvordan forebygge bekymringsfullt skolefravær? En studie av hvordan lærere forebygger bekymringsfullt skolefravær, og hvordan skolene tilrettelegger for arbeidet.	Lavt
Halsebakke (2024)	Det er som å være i en gummistrikk som blir strekt alle veier. En kvalitativ studie av foreldres opplevelse ved skolefravær	Lavt
Langlie (2023)	Elever som verger seg for skolen - forståelsesmåter i utarbeidelse av tiltak	Lavt
Antonsen, I. (2022)	Tilretteleggingstiltak for å redusere fravær hos elever med skolevegring.	Lavt
Busterud, V.T. (2024)	Ufrivillig skolefravær på barnetrinnet	Lavt
Esperås, K.A. (2013)	Sannhetens mange versjoner: hva slags konsekvenser får det for familien når samarbeidet mellom hjem og skole ikke fungerer?	Lavt
Gabrielsen, J., & Gabrielsen, H. (2024)	Hvordan arbeider skolen for å håndtere skolevegringssaker?	Lavt
Karlsen (2024)	Hvordan erfarer lærere elever som strever med å være på skolen? En kvalitativ intervjustudie	Lavt

Lad, J. G. (2020)	Skolen som forebyggende instans: En kvalitativ studie om læreres opplevelse om arbeidet for å forebygge skolevegring.	Lavt
Vahedian, S. S. (2021)	Læreres erfaringer med identifisering og forebyggende tiltak mot elevers skolevegring.	Lavt
Evensen, V.D. (2024)	Skolevegring - erfart og opplevd fra et lærerperspektiv.	Lavt
Faraj (2022)	«De vil jo så gjerne på skolen, men de får det ikke til»	Lavt
Flatås, O. (2022)	Erfaringer med skolevegring. En kvalitativ studie av tre læreres og spesialpedagogers erfaringer i møte med elever som har utviklet skolevegring	Lavt
Bakken, E.J. (2023)	Ufrivillig skolefravær- fra empiri til teori	Lavt

Vedlegg 2: Søkestrategi

Søk etter systematiske oversikter

Det ble søkt primo februar 2025 i følgende databaser (totalt 68 treff):

- Epistemonikos: 27 treff
- PubMed: 14 treff
- Web of Science: 39 treff

Det ble gjort avgrensninger på årstall fra 2020-2025 med unntak av Epistemonikos (siste 10 år). Søket ble gjort i tittel med følgende søkestreng: school* AND (absen* OR dropout OR attend* OR truan*)

Søk etter primærstudier

Web of Science

2025-03-31

Core Collection: Science Citation Index Expanded, Social Sciences Citation Index

Publikasjonsår: 2010-2025

Søk 1

TI=(School NEAR/1 (absenteeism OR phobia* OR distress OR absence* OR non-attendance OR nonattendance OR refusal OR anxiet* OR withdrawal* OR exclusion*)) : 643

Søk 2

ALL=(school*) AND TI=(drop-out* OR dropout* OR truant* OR truancy OR truancing OR "dropping out" OR "dropped out") : 896

Søk 3

TI=(parent-school OR family-school OR school-home) : 333

Søk 4

TS=((school OR class OR classes) NEAR/1 (skip OR skipping)) :169

Søk 5

TS=(school NEAR/1 (absenteeism OR phobia* OR absence* OR non-attendance OR nonattendance OR refusal OR anxiet* OR withdrawal* OR exclusion*)) AND TS=(home* OR parent* OR guardian* OR caregiver* OR family OR families) AND TS=(co-operat* OR interact* OR inter-act* OR cooperat* OR communic* OR collaborat* OR partnership OR "joint effort" OR alliance OR allies OR coordinat* OR "shared responsibility" OR involv* OR participat* OR engag* or dialogue or dialog) : 331

Søk 6

TS=((school* OR education* OR class OR classes OR student* OR pupil*) NEAR/5 (absent* OR avoid* OR withdraw* OR attend* OR refuse OR refusing OR refuses OR reluctant OR drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out")) AND TS=(home* OR parent* OR guardian* OR caregiver* OR family OR families) AND TS=(co-operat* OR interact* OR inter-act* OR cooperat* OR communic* OR collaborat* OR partnership OR "joint effort" OR alliance OR allies OR coordinat* OR "shared responsibility" OR involv* OR participat* OR engag* or dialogue or dialog) : 4337

Slått sammen med OR : 6204

Sociological Abstracts

2025-04-09

Publikasjonsår: 2010-2025

Søk 1

((MAINSUBJECT.EXACT.EXPLODE("School attendance") OR MAINSUBJECT.EXACT("Truancy"))) AND ((MAINSUBJECT.EXACT.EXPLODE("Parents & parenting") OR MAINSUBJECT.EXACT("Family school relationship"))) : 145

Søk 2

title((School NEAR/1 (absenteeism OR phobia* OR distress OR absence* OR non-attendance OR nonattendance OR refusal OR anxiet* OR withdrawal* OR exclusion*)) OR title((drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out" OR truant* OR truancy OR truancing)) OR title(((school OR class OR classes) NEAR/1 (cut OR cutting OR skip OR skipping))) OR title(parent-school OR family-school OR school-home): 878

Søk 3

title(((school* OR education* OR class OR classes OR student* OR pupil*) NEAR/5 (absent* OR avoid* OR withdraw* OR attend* OR refuse OR refusing OR refuses OR reluctant OR drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out")) OR (school NEAR/1 (absenteeism OR phobia* OR distress OR absence* OR non-attendance OR nonattendance OR refusal OR anxiet* OR withdrawal* OR exclusion*)) OR (school AND (drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out" OR truant* OR truancy OR truancing)) OR ((school OR class OR classes) NEAR/1 (cut OR cutting OR skip OR skipping))) AND (home* OR parent* OR guardian* OR caregiver* OR family OR families) AND (co-operat* OR interact* OR inter-act* OR cooperat* OR communic* OR collaborat* OR partnership OR "joint effort" OR alliance OR allies OR coordinat* OR "shared responsibility" OR involv* OR participat* OR engag* or dialogue or dialog) : 328

Søk 4

abstract(((school* OR education* OR class OR classes OR student* OR pupil*) NEAR/5 (absent* OR avoid* OR withdraw* OR attend* OR refuse OR refusing OR refuses OR reluctant OR drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out")) OR (school NEAR/1 (absenteeism OR phobia* OR distress OR absence* OR non-attendance OR nonattendance OR refusal OR anxiet* OR withdrawal* OR exclusion*)) OR (school AND (drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out" OR truant* OR truancy OR truancing)) OR ((school OR class OR classes) NEAR/1 (cut OR cutting OR skip OR skipping))) AND abstract((home* OR parent* OR guardian* OR caregiver* OR family OR families)) AND abstract((co-operat* OR interact* OR inter-act* OR cooperat* OR communic* OR collaborat* OR partnership OR "joint effort" OR alliance OR allies OR coordinat* OR "shared responsibility" OR involv* OR participat* OR engag* OR dialogue OR dialog)) : 1364
Slått sammen med OR: 2380

ERIC (ProQuest)

2025-03-30

Publikasjonsår: 2010-2025

Søk 1

(MAINSUBJECT.EXACT("Attendance") OR MAINSUBJECT.EXACT("Dropouts") OR MAINSUBJECT.EXACT("Truancy")) AND (MAINSUBJECT.EXACT.EXPLODE("Parents") OR MAINSUBJECT.EXACT.EXPLODE("Family School Relationship")) : 332

Søk 2

title((School NEAR/1 (absenteeism OR phobia* OR distress OR absence* OR non-attendance OR nonattendance OR refusal OR anxiet* OR withdrawal* OR exclusion*)) OR title((drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out" OR truant* OR truancy OR truancing)) OR title(((school OR class OR classes) NEAR/1 (cut OR cutting OR skip OR skipping))) OR title(parent-school OR family-school OR school-home) : 1203

Søk 3

(((school* OR education* OR class OR classes OR student* OR pupil*) NEAR/5 (absent* OR avoid* OR withdraw* OR attend* OR refuse OR refusing OR refuses OR reluctant OR drop-out* OR dropout* OR "dropping

out" OR "dropped out")) OR (school NEAR/1 (absenteeism OR phobia* OR distress OR absence* OR non-attendance OR nonattendance OR refusal OR anxiet* OR withdrawal* OR exclusion*)) OR (school AND (drop-out* OR dropout* OR "dropping out" OR "dropped out" OR truant* OR truancy OR truancing)) OR ((school OR class OR classes) NEAR/1 (cut OR cutting OR skip OR skipping))) AND (home* OR parent* OR guardian* OR caregiver* OR family OR families) AND (co-operat* OR interact* OR inter-act* OR cooperat* OR communic* OR collaborat* OR partnership OR "joint effort" OR alliance OR allies OR coordinat* OR "shared responsibility" OR involv* OR participat* OR engag* or dialogue or dialog) : 3619

Database: APA PsycInfo <1806 to March 2025 Week 5>

Søkestrategi:

- 1 (school adj (absenteeism or phobia* or distress or absence* or non-attendance or nonattendance or refusal or anxiet* or withdrawal* or exclusion*).ti. (868) 2 (drop* out* or dropout* or truant* or truancy or truancing).ti. (4008)
- 3 ((school or class or classes) adj1 (cut or cutting or skip or skipping)).ti. (19)
- 4 (parent-school or family-school or school-home).ti. (590)
- 5 or/1-4 (5461)
- 6 exp school attendance/ or school phobia/ (4439)
- 7 ((school* or education* or class or classes or student* or pupil*) adj5 (absent* or avoid* or withdraw* or attend* or refuse or refusing or refuses or reluctant or drop* out* or dropout*).tw. (41401)
- 8 (school adj (absenteeism or phobia* or distress or absence* or non-attendance or nonattendance or refusal or anxiet* or withdrawal* or exclusion*).tw. (2173)
- 9 (school and (drop* out* or dropout* or truant* or truancy or truancing)).tw. (7805)
- 10 ((school or class or classes) adj1 (cut or cutting or skip or skipping)).tw. (218)
- 11 or/6-10 (45546)
- 12 parenting/ or parents/ or (home* or parent* or guardian* or caregiver* or family or families).tw. [hjem] (840751)
- 13 (co-operat* or interact* or inter-act* or cooperat* or communic* or collaborat* or partnership or "joint effort" or alliance or allies or coordinat* or "shared responsibility" or involv* or participat* or engag* or dialogue or dialog).tw. [samarbeid] (1765112)
- 14 parent school relationship/ or parental engagement/ or parental involvement/ or (parent-school or family-school).tw. (13541)
- 15 (12 and 13) or 14 (334380)
- 16 11 and 15 (7002)
- 17 limit 16 to ((danish or english or norwegian or swedish) and yr="2010 -Current") (4225)
- 18 limit 5 to ((danish or english or norwegian or swedish) and yr="2010 -Current") (2294)
- 19 17 or 18 (6248)
- 20 limit 19 to "remove medline records" (4816)

Database: Ovid MEDLINE(R) and Epub Ahead of Print, In-Process, In-Data-Review & Other Non-Indexed Citations, Daily and Versions <1946 to April 07, 2025>

Søkestrategi:

- 1 (school adj (absenteeism or phobia* or distress or absence* or non-attendance or nonattendance or refusal or anxiet* or withdrawal* or exclusion*).ti. (700) 2 school.tw. and (drop* out* or dropout* or truant* or truancy or truancing).ti. (499)
- 3 ((school or class or classes) adj1 (cut or cutting or skip or skipping)).ti. (9)
- 4 (parent-school or family-school or school-home).ti. (149)
- 5 or/1-4 (1341)
- 6 ((school* or education* or class or classes or student* or pupil*) adj5 (absent* or withdraw* or attend* or refuse or refusing or refuses or dropout* or drop* out*).tw. (32975)
- 7 (school adj (absenteeism or phobia* or distress or absence* or non-attendance or nonattendance or refusal

- or anxiet* or withdrawal* or exclusion*).tw. (1757)
- 8 (school and (dropout* or drop* out* or truant* or truancy or truancing)).tw. (3030)
- 9 ((school or class or classes) adj1 (cut or cutting or skip or skipping)).tw. (145)
- 10 Students/ and Absenteeism/ (395)
- 11 Student Dropouts/ (1934)
- 12 or/6-11 (35973)
- 13 exp Parents/ or (home* or parent* or guardian* or caregiver* or family or families).tw. [hjem] (2358119)
- 14 (co-operat* or interact* or inter-act* or cooperat* or communic* or collaborat* or partnership or coordinat* or "shared responsibility" or involv* or engag* or dialogue or dialog).tw. (5844658)
- 15 12 and 13 and 14 (3141)
- 16 limit 15 to ((danish or english or norwegian or swedish) and yr="2010 -Current") (2097)
- 17 limit 5 to ((danish or english or norwegian or swedish) and yr="2010 -Current") (710)
- 18 16 or 17 (2718)

Database: Embase <1974 to 2025 April 07>

Søkestrategi:

- 1 (school adj (absenteeism or phobia* or distress or absence* or non-attendance or nonattendance or refusal or anxiet* or withdrawal* or exclusion*).ti. (744) 2 school.tw. and (dropout* or drop* out* or truant* or truancy or truancing).ti. (459)
- 3 ((school or class or classes) adj1 (cut or cutting or skip or skipping)).ti. (11)
- 4 (parent-home or family-home or school-home).ti. (113)
- 5 or/1-4 (1308)
- 6 ((school* or education* or class or classes or student* or pupil*) adj5 (absent* or withdraw* or attend* or refuse or refusing or refuses or dropout* or drop* out*).tw. (44004)
- 7 (school adj (absenteeism or phobia* or distress or absence* or non-attendance or nonattendance or refusal or anxiet* or withdrawal* or exclusion*).tw. (2328)
- 8 (school and (dropout* or drop* out* or truant* or truancy or truancing)).tw. (3510)
- 9 ((school or class or classes) adj1 (cut or cutting or skip or skipping)).tw. (185)
- 10 exp school attendance/ (3837)
- 11 school phobia/ (158)
- 12 or/6-11 (47477)
- 13 exp Parent/ or (home* or parent* or guardian* or caregiver* or family or families).tw. [hjem] (3098666)
- 14 (co-operat* or interact* or inter-act* or cooperat* or communic* or collaborat* or partnership or coordinat* or "shared responsibility" or involv* or engag* or dialogue or dialog).tw. (7103383)
- 15 12 and 13 and 14 (4831)
- 16 limit 15 to ((danish or english or norwegian or swedish) and yr="2010 -Current") (3755)
- 17 limit 5 to ((danish or english or norwegian or swedish) and yr="2010 -Current") (733)
- 18 16 or 17 (4389)
- 19 limit 18 to embase (1591)

Søk i andre kilder:

ORIA

Søk 3. april 2025:

1. **Skolefravær** avgrenset til masteroppgaver **Hits 102**
2. **Skolefravær** avgrenset til artikler **Hits 63**
3. **Skolefravær OG Samarbeid** avgrenset til masteroppgaver **Hits 48**
4. **Skolefravær OG Samarbeid** avgrenset til artikler **Hits 2**
5. **Skolfrånvaro** avgrenset til masteroppgaver **Hits 0**
6. **Skolfrånvaro** avgrenset til artikler **Hits 6**

Søk 8. april 2025:

7. Skolevegring og samarbeid masteroppgaver **hits 40**
8. **Skolevegring og samarbeid artikler hits 6**

SwePub

Søk 3. april 2025:

1. **Skolfrånvaro** (totalt 16 derav 5 konferansebidrag som er ekskludert) **Hits 11**
2. **Skolefravær Hits 0**

Bibliotek.dk

Søk 3. april 2025:

1. **Skolefravær** avgrenset til artikler **Hits 29**
2. **Skolefravær** avgrenset til phd- avhandlinger **Hits 1**
3. **Skolfrånvaro Hits 0**

Nora

Søk 3. april 2025:

Skolefravær **Hits 36**

LIBRIS

Søk 3. april:

Skolfrånvaro Hits 4

Scandinavian University Press

Søk 3. april 2025:

1. **Skolefravær Hits 4**

BASE

Søk 16. april 2025

1. (absent* OR absenc*) AND (home AND parents) AND tit:school doctype:(11* 13 14 15 183):[2010 TO 2025] **Hits 37**
2. parent* OR home tit:school AND tit:(absent* OR absenc*) doctype:(2 3 4 5* 6 7 F) year:[2010 TO 2025] **Hits 5**
3. tit:parent-school year:[2010 TO 2025] **Hits 228**

Kudos

Søk 16. april 2025

1. Skole fravær (evalueringer, studier, ukategoriserte, kunnskapsoppsummeringer) **Hits 1034**
2. Skolefravær **Hits 95**
3. «Skole hjem» **Hits 88**

Cristin

Søk 23. april 2025

1. Skolefravær **Hits 5 vitenskapelige artikler, 2 rapporter, 2 mastergradsoppgaver, 1 vitenskapelig monografi, 1 hovedfagsoppgave**
2. Skole fravær **Hits 9 vitenskapelige artikler, 4 rapporter, 2 vitenskapelige monografier, 1 vitenskapelig oversiktsartikkel, 1 mastergradsoppgave**
3. Skole-hjem-samarbeid **Hits 667 vitenskapelige artikler, 352 rapporter, 44 vitenskapelige oversiktsartikler, 20 mastergradsoppgaver, 16 doktorgradsavhandlinger**

Vedlegg 3: Bruk av maskinlæring

Vi anvendte maskinlæring for å hjelpe oss med å utføre deler av kunnskapsoppsummeringen mer effektivt. Dette vedlegget beskriver hvordan vi brukte maskinlæring. Vi bruker enkelte engelske begreper grunnet mangel på norske begrepsoversettelser innenfor maskinlæringsfeltet. I slutten av vedlegget er det en forklaring av begrepene vi har brukt for de ulike maskinlæringsfunksjonene som ble brukt i denne oppsummeringen.

Beskrivelse av fremgangsmåte

- Steg 1 Etter at relevante studier ble identifisert i det tradisjonelle databasesøket, gjennomførte en medarbeider søk i OpenAlex, som er tilgjengelig i EPPI-Reviewer. I OpenAlex benyttet vi de identifiserte relevante nordiske studiene (n=22) som utgangspunkt for søk, fremfor en søkestreng.
- Steg 2 For raskere å identifisere referanser som oppfyller inklusjonskriteriene i arbeidet med å vurdere titler og sammendrag benyttet Priority screening.
- Steg 3 Etter at inklusjonskurven har flatet ut (etter gjennomgang av ca. 30 % av referansene) , antok at vi hadde identifisert majoriteten de relevante studier og avsluttet gjennomgangen (screeningen).

Begrepsforklaring

Algoritme kan forklares som en fullstendig presis og trinnvis beskrivelse av en prosedyre for operasjoner som er beregnet for å løse et problem (124).

Maskinlæring er en spesialisering innen kunstig intelligens hvor man bruker statistiske metoder for å la datamaskiner finne mønstre i store datamengder (125). Enkelt sagt betyr maskinlæring at vi tar i bruk algoritmer som gjør at datamaskinen er i stand til å lære fra og utvikle sin beslutningsstøtte basert på empiriske data som vi fôrer den med.

OpenAlex er et åpent tilgjengelig datasett med mer enn 250 000 000 vitenskapelige objekter (referanser inkl. ikke-fagfelleverderte evalueringer, grå litteratur, konferanseabstrakter, institusjonelle rapporter, stortingsmeldinger og evalueringer mm.) (126). I stedet for å søke etter emneord eller nøkkelord i studienes titler og sammendrag, kobler OpenAlex sammen referanser basert på tekstens innhold og

betydning. Data-kildene til OpenAlex inkluderer Microsoft Academic Graph, CrossRef, ORCID, PubMed, CENTRAL, Unpaywall, ISSN International Centre, preprint-servere samt en rekke andre fagområder og institusjonelle arkiver, i tillegg til «web-crawling».

Søkemåtene i OpenAlex inkluderer både forover og bakover siteringssøk, samt en funksjon som heter «Recommended by». Her analyserer OpenAlex ulike måter referanser kan være relatert til hverandre på, og lager en sammensetning av disse relasjonene. På disse relasjonene benyttes det deretter dyp læring for å finne publikasjoner som likner de identifiserte relevante studiene.

Priority screening er en rangeringsalgoritme i programvaren EPPI-Reviewer som læres opp av forskernes avgjørelser om inklusjon og eksklusjon av referanser på tittel- og sammendragsnivå. Rangeringsalgoritmer er algoritmer som er trent til å gjenkjenne relevante data og til å presentere dataene etter relevans. Referanser som algoritmen anser som mer relevante basert på forskernes avgjørelser om inklusjon blir skjøvet frem i «køen». På denne måten får vi raskere overblikk over hvor mange referanser som muligens treffer inklusjonskriteriene enn om vi skulle lest referansene i tilfeldig rekkefølge.

Vedlegg 4: Funn med tilhørende studier og vurdering av tillit (GRADE-CERQual)

Tabellen viser funn med tilhørende studier og detaljer for vurdering av tillit (33 funn).

#	Oppsummert funn	GRADE-CERQual					Studier som inngår i funnet
		Metodiske begrensninger	Koherens	Dataenes omfang og dybde	Relevans	GRADE-CERQual vurdering av tillit	
Forebygging							
1	Både foresatte (inkl. skoleansvarlige på barnevernsinstitusjon) og skoleansatte er tydelige på viktigheten av gode relasjoner mellom skole og hjem. De påpeker også at det er viktig å legge til rette for god og tidlig kommunikasjon og at relevant informasjon formidles begge veier, også i vanskelige situasjoner som ved skolefraværproblematikk. Noen lærere/skoleansatte påpeker at skolen må utvise tydelig åpenhet overfor alle foreldregrupper, uavhengig av sosioøkonomisk status eller holdninger til skolen, slik at alle opplever at skolen vil spille på lag med dem.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til noe manglende beskrivelser av analyse, rapportering og refleksivitet	Ingen/svært små små bekymringer	Ingen/svært små små bekymringer	Ingen/svært små små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til sammenheng, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans	Berg A & Rogstad J 2024; Hetland I 2024; Johnsen PH 2023; Krane V & Klevan T 2019; Larsen AST et al. 2025; Lomeland 2018; Opland HM 2023; Pedersen 2024;
2	Flere skoleansatte påpeker også at det er viktig med tydelighet i sin forventning om oppmøte, foreldre som medansvarlige, og ansvarsfordeling. Dette arbeidet må starte tidlig som et	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til noe manglende	Ingen/svært små små bekymringer	Små små bekymringer	Ingen/svært små små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært	Guggedal Levik 2023; Johnsen PH 2023; Myklebust 2020;

	forebyggende tiltak, og er spesielt viktig i overganger. Det er viktig at skolen informerer om og legger til rette for at foreldrene skal kjenne til kjennetegn ved bekymringsfullt skolefravær, og hva som kan hjelpe.	beskrivelser av rekruttering, datainnsamling, analyse, samt noe manglende refleksivitet		Forklaring: Tynne data fra to av studiene		små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans	Pedersen 2024; Pijl EK et al. 2023;
Fraværsregistrering							
3	Noen foresatte og skoleansatte påpekte at gode rutiner for fraværsregistrering (f.eks. digitale løsninger) samt god dialog mellom skole og hjem, kunne bidra til å avdekke mønster i fravær, og for eksempel om det har sammenheng med fag eller enkeltlærere. Noen foreldre opplevde å ikke få eller klare å fange opp nødvendig informasjon om fravær. Også foresattes manglende nyansering av fraværsgrunn kunne gjøre at bekymringsfullt fravær ikke blir fanget opp.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til noe manglende beskrivelser av refleksivitet, rekruttering og etikk	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Forsell T 2020; Krane V & Klevan T 2019; Lomeland 2018; Opland HM 2023; Pedersen 2024; Øye 2018;
Kommunikasjon							
4	Mange foresatte ville ha informasjon om hva som skjer på skolen, så tidlig som mulig. Noen ville ha daglig og løpende oppdateringer. Noen påpeker at de også vil vite om andre ting enn bekymringer. Foreldre var ulike og hadde behov for informasjon om ulike forhold. Dette kunne være knytte til både trivsel, psykososiale forhold og faglig utvikling. Foresatte var også forskjellige når det gjaldt mengde informasjon og hvordan de ønsket at informasjonen skal formidles. Noen var også opptatt av at barna ikke nødvendigvis skal ha tilgang til all informasjon.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knytte til noe manglende beskrivelser av rekruttering, utvalgsstrategi, rapportering av funn og refleksivitet	Ingen/svært små bekymringer	Moderate bekymringer Forklaring: Tynne data fra flere studier	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Eriksen 2023; Gundersen 2024; Lomeland 2018; Wiig 2023;
5	Noen foresatte og lærere/skoleansatte kunne oppleve at skolen og hjemmet hadde ulike situasjonsbeskrivelser eller forståelser av fraværet og hvordan håndtere det, noe som kunne gjøre skole-hjem-samarbeidet vanskelig.	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer tilknyttet til manglende beskrivelser av rekruttering, refleksivitet, analyse og rapportering av funn	Små bekymringer Forklaring: Litt fortolket	Små bekymringer Forklaring: Noen tynne funn	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Eriksen 2023; Gundersen 2024; Hetland I 2024; Myklebust 2020; Opland HM 2023; Ramberg 2014; Rossholt 2024; Øye 2018;
6	Foresatte opplevde det trygt å møte skoleansatte og/eller fagpersoner med kunnskap om og erfaring med	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende	Små bekymringer	Små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer	Forsell T 2020; Gundersen 2024;

	fraværsproblematikk, men kunne oppleve utrygghet om disse var uenige seg imellom.	beskrivelser av refleksivitet, støtte i funn, analyse og etikk	Forklaring: Noe fortolket funn	Forklaring: Noen tynne funn		knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Larsen AST et al. 2025; Øye 2018;
7	Lærere/skoleansatte kunne oppleve det som utfordrende å ikke ha felles forståelse med foresatte, med hensyn til hva som er problemet eller hvilke tiltak som skal igangsettes. Dette kunne f.eks. være hvis foresatte er i konflikt seg imellom (foresatte vil at lærer skal ta side, mens lærer ønsker å være elevens representant), hvis det er ulik oppfatning av elevens behov for psykisk helse-hjelp, eller ved uenighet om skolens plass/verdi. Felles forståelse er viktig for at foresatte skal føle felles eierskap til et tiltak.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til noe manglende beskrivelser og diskusjon relatert til refleksivitet og etikk	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Forholdsvis rike bekrivelser	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Berg A & Rogstad J 2024; Martin R et al. 2020; Myklebust 2020; Pedersen 2024;
8	Enkelte foresatte opplevde at skolen la skylda på barnets fravær på dem eller situasjonen i hjemmet. Noen foresatte opplevde maktesløshet i møte med et system der de ikke opplever seg hørt eller forstått.	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av kontekst, rekruttering, datainnhenting, analyser, rapportering, refleksivitet og etikk i flere studier	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Tynne data fra to av studiene	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Eriksen 2023; Forsell T 2020; Gundersen 2024; Lauvstad 2022; Rossholt 2024; Øye 2018;
9	Enkelte foresatte mener at skolen bør tilpasses barnet fremfor at barnet skal tilpasse seg skolen. Enkelte foreldre føler også at skolens tiltak eller situasjonsbeskrivelse, krenker barnets integritet.	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymring knyttet til manglende beskrivelser av kontekst, rekruttering, dataauthenting, analyse, rapportering, refleksivitet og etikk i flere studier	Små bekymringer Forklaring: Noe fortolkning / vage beskrivelser	Alvorlige bekymringer Forklaring: Tynne funn fra tre studier	Små bekymringer Forklaring: Funnet er noe på siden av problemstillingen, men gir en beskrivelse av konteksten rundt	Svært lav tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og små bekymringer knyttet til relevans.	Gundersen 2024; Rossholt 2024; Øye 2018;
10	Flere skoleansatte mente at fraværsproblematikk kunne ha sammenheng med hjemmesituasjonen. Dette kunne være knyttet til foresattes psykiske eller fysiske helse, ressursituasjonen i familien, negative erfaringer fra egen skolegang som overføres til barnet, konflikter hjemme og andre belastninger, noe som kunne skape utfordringer i kommunikasjon og samarbeid.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av refleksivitet, etikk, analyse og støtte for funn	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Berg A & Rogstad J 2024; Martin R et al. 2020; Myklebust 2020; Pedersen 2024;

11	Enkelte skoleansatte mente at fravær av og til kunne skyldes foreldrenes holdninger til det å være forelder, for eksempel at de ikke tok ansvar for at barnet kom på skolen, ikke stilte krav til barna, ønsket å være mer venner med barna enn foreldre for dem, ikke lærte barna å takle motgang eller ikke ville ha konflikter med barna. Dette kunne skape utfordringer i kommunikasjon og samarbeid.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av refleksivitet, analyse, framstilling av funn	Små bekymringer Forklaring: Noe abstrahering /indirekte funn	Små bekymringer Forklaring: Tre studier, noe tynne funn fra to	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Myklebust 2020; Pedersen 2024; Øye 2018;
12	Enkelte skoleansatte uttrykker at kunne være utfordrende å finne en balanse mellom å ivareta den enkelte elevs behov og samtidig ta hensyn til klassefelleskapet. De mente at enkelte foresatte ikke alltid ser/forstår kompleksiteten i fraværssaker og at skolen er et sosialt system. De har forventninger om at eget barn skal settes foran klassens eller medelevers behov.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av refleksivitet og etikk	Ingen/svært små bekymringer	Moderate bekymringer Forklaring: Relativt tynne funn fra begge studiene	Små bekymringer Forklaring: Funnnet noe på siden av problemstillingen da det beskriver mer konteksten rundt	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og små bekymringer knyttet til relevans.	Hetland I 2024; Myklebust 2020;
13	Flere foreldre uttrykker at de ender med å gi opp om de ikke blir hørt eller de ikke opplever bedring etter lang tid. Det oppleves som en kamp mot systemet. Å gi opp kan innebære at kommunikasjon stopper opp, de slutter å si sin mening eller at de tar barnet ut av skolen/bytter skole. Noen foreldre melder skolen til statsforvalteren under paragraf 9A.	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av kontekst, rekruttering, datainnsamling, analyse, framstilling av funn, støtte for funn, refleksivitet og etikk	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Noe tynne data	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Rossholt 2024; Øye 2018;
14	Enkelte skoleansatte opplever at foreldre er skeptiske til alle forslag til tiltak, og at foresatte er i en forsvarsposisjon. På denne måte blir de skoleansattes kompetanse satt i tvil.	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av kontekst, datainnhenting, analyse og refleksivitet	Små bekymringer Forklaring: Et noe fortolket funn	Alvorlige bekymringer Forklaring: Tynne data fra én studie	Ingen/svært små bekymringer	Svært lav tillit Begrunnelse: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Øye 2018;
15	Mange foreldre mener det er viktig å bli forstått og trodd, og at skolens ansatte viser interesse og empati når de uttrykker sine bekymringer rundt barnets situasjon eller fravær. Dette er for noen foreldre viktigere enn faglig kompetanse med hensyn til skolefravær.	Moderate bekymringer Forklaring: Det er knyttet store bekymringer til to av studiene når det gjelder kontekst,	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Noe tynne	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen	Eriksen 2023; Krane V & Klevan T 2019; Lauvstad 2022; Lomeland 2018;

		rekruttering, datainnsamling, analyse, refleksivitet og etikk		funn fra flere av studiene		eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Ramberg 2014; Wiig 2023; Øye 2018;
16	Mange skoleansatte fremhevet at det er viktig å ha tillit til og lytte til foresatte. Noen lærere foreslo tilnærminger til foresatte som er tilpasset deres behov, for eksempel å referere til egen kultur/minoritetsbakgrunn. Andre lærere la vekt på betydningen av å opprette kontakt tidlig, bygge tillit, være tålmodig, vise forståelse, og imøtekomme foreldrenes behov på best mulig måte. Lærere påpekte at det er en del av skolens ansvar på skolenivå å tilrettelegge for gode relasjoner i samarbeidet. Noen skoleansatte påpekte at skolen likevel må framstå samlet og profesjonell og at de har en plan.	Små bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til noe manglende beskrivelser av refleksivitet og etikk	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Høy tillit Forklaring: Små bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Cunningham A et al. 2022; Guggedal Levik 2023; Martin R et al. 2020; Myklebust 2020; Pedersen 2024; Pijl EK et al. 2023;
17	Mange skoleansatte var opptatt av at tydelige forventningsavklaringer overfor foresatte var viktig for å finne løsninger på fraværssituasjoner. Blant annet forventer flere lærere at foresatte varslet om fravær og fraværårsak. Enkelte påpekte også at det er viktig å formidle til foresatte hvilke forventninger de kan ha til skolen og lærerne.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelse av kontekst, datainnsamling, analyse og refleksivitet	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Noe tynne data fra et par studier	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Guggedal Levik 2023; Lomeland 2018; Myklebust 2020; Pedersen 2024; Øye 2018;
18	Flere foresatte var opptatt av behov for tydelig ansvarsfordeling, det å få klarhet i hva skolen skulle gjøre og hva de selv kunne og burde bidra med. Noen foresatte satte pris på en rolleavklaring som innebar at deres oppgave først og fremst var å være foreldre og ikke alene skulle bære byrden med å løse fraværssituasjonen.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til mangler ved refleksjon, analyse og fremstilling av funn	Små bekymringer Forklaring: Små bekymringer knyttet til koherens fordi noen funn er litt indirekte	Moderate bekymringer Forklaring: Moderate bekymringer på grunn av noe tynne data	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Hetland 2024; Lomeland 2018; Wiig 2023; Øye 2018;
19	Enkelte skoleansatte opplevde at noen foresatte skjulte den egentlige grunnen til fraværet eller legitime unødig fravær, noe som kunne gjøre det utfordrende å ta tak i situasjonen.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til mangler knyttet til spesielt beskrivelser av refleksivitet	Ingen/svært små bekymringer	Moderate bekymringer Forklaring: Noe tynne funn fra to studier	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Forsell T 2020; Myklebust 2020;

Skolebytte/overgang							
20	Flere foresatte (inkludert skoleansvarlige i barnevernsinstitusjoner) opplevde at overganger – barnehage/skole, barneskole/ungdomsskole, ungdomsskole/videregående, skolebytter – var utfordrende og at kommunikasjonen forsvant eller at nye relasjoner måtte bygges.	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av kontekst, rekruttering, datainnhenting, analyse, støtte i funn, etikk og refleksivitet	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Johnsen PH 2023; Lomeland 2018; Rossholt 2024; Øye 2018;
Skolens organisering							
21	Både lærere og foresatte kunne oppleve at enkeltlærere var fleksible og ønsket å legge til rette, men ble stoppet av skoleledelse, av det som oppleves som fastlåste systemer eller av ressursmangel (personale, penger). Enkelte lærere ønsket at foresatte skal kreve mer av skolen, men lærerne formidlet ikke dette av lojalitet til skolen.	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av kontekst, rekruttering, datainnsamling, refleksivitet og analyse	Ingen/svært små bekymringer	Alvorlige bekymringer Forklaring: Noe tynne funn fra tre studier	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Eriksen 2023; Guggedal Levik 2023; Lauvstad 2022;
22	Både skoleansatte og foresatte ønsket bedre koordinering/informasjonsutveksling innad i skolen, for eksempel mellom kontaktlærere og faglærere. Noen foresatte, og enkelte lærere, opplevde ulike forståelser av og uenighet om tilnærminger til problematikken innad på skolen og manglende kontinuitet i oppfølgingen. Dette kunne gjøre skole-hjem-samarbeidet utfordrende.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av refleksivitet, analyse og støtte i funn	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Forsell T 2020; Gundersen 2024; Lomeland 2018; Opland HM 2023; Ramberg 2014; Wiig 2023; Øye 2018;
23	Noen skoleansatte foreslo at skolen har et eget ressurs/kompetanseteam på skolefravær, som kan støtte både lærere og foreldre. Enkelte foresatte ønsket en fast kontaktperson som kan guide, rådgje og bidra med konstruktiv støtte. Enkelte skoleansatte påpekte også at foresatte må inviteres med inn i møter på systemnivå/med ledelsen, ikke bare i møter med enkeltlærere.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av refleksivitet og presentasjon av funn (støtte for)	Små bekymringer Forklaring: Sa mmensatt og noe fortolket funn	Moderate bekymringer Forklaring: Tynne data for ulike deler av funnet	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Cunningham A et al. 2022; Larsen AST et al. 2025; Pedersen 2024;
Tidlig oppdagelse/innsats							
24	Foresatte, skoleansatte og elever beskriver mange ulike og komplekse situasjoner knyttet til skolefravær, at problemene utviklet seg gradvis og at dette bidro til at det var vanskelig å oppdage og/eller å ta tak i. Utfordringene de beskrev inkluderte	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av kontekst,	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Noe tynne	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små	Dannow MC et al. 2020; Eriksen 2023; Forsell T 2020; Gundersen 2024;

	mobbing, eksklusjon fra fellesskap, faglige utfordringer, langvarig sykefravær, fravær fra enkelttimer/-fag uten oppfølging, problemer med relasjon lærer, problematisk hjemmesituasjon mm. Deltakerne beskriver mangel på felles forståelse om problematikken og samarbeid mellom hjem og skole. Flere mener det er viktig at skolen informerer om og gjør foreldre bedre i stand til å gjenkjenne tidlige tegn på bekymringsfullt skolefravær. For eksempel påpeker de at det er viktig med kunnskap om at fysiske symptomer kan være utrykk for at barnet vegrer seg for å gå på skolen.	rekruttering, datainnhenting, analyse, støtte i funn, etikk og refleksivitet i halvparten av studiene		data fra 4 av studiene		bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Lomeland 2018; Ramberg 2014; Rossholt 2024; Øye 2018;
25	Både foresatte og skoleansatte mener det er viktig å ta tak i fraværproblematikk tidlig. Flere foresatte tar selv den første kontakten og hevder at skolen burde ha tatt tak i problematikken tidligere. Mange lærere og andre skoleansatte mente at foresatte bør dele relevant informasjon så tidlig som mulig, både om eleven og hjemmesituasjon som kan bidra til skolefravær. Dette kan være viktig for å forhindre fravær.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av refleksivitet, rapportering av funn og beskrivelse av kontekst	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Cunningham A et al. 2022; Forsell T 2020; Hetland I 2024; Johnsen PH 2023; Krane V & Klevan T 2019; Lomeland 2018; Myklebust 2020; Pedersen 2024; Pijl EK et al. 2023; Ramberg 2014; Wiig 2023;
Tiltak fra skolen							
26	Noen foresatte og skoleansatte uttrykte frustrasjon over at tiltak de hadde blitt enige om ikke ble fulgt opp av den andre parten.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av rekruttering, refleksivitet og fremstilling av funn	Små bekymringer Forklaring: Noe tolkning	Alvorlige bekymringer Forklaring: noe tynne funn fra tre studier	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer knyttet til koherens, alvorlige bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Cunningham A et al. 2022; Eriksen 2023; Guggedal Levik 2023;
27	Både elever, foresatte og skoleansatte mente at miljøarbeider/assistent kan være et godt tiltak ved fraværproblematikk. Dette var en person som det var lett å få tak i, fungerte som kommunikasjonsledd mellom hjem og kontaktlærer/skole, og som hadde trygg og god relasjon til elev og foresatte. Disse hadde også en friere rolle som tillot stor grad av fleksibilitet og tilpasning. En lærer påpeker at det likevel er viktig at eleven også blir kjent med og trygg på kontaktlærer.	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Moderate bekymringer Forklaring: Data fra kun en studie med få informanter	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Ingen eller svært små bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Ramberg 2014;

28	De fleste foresatte satte pris på jevnlig møter skolen, selv om preferanser for hyppighet kunne variere. For enkelte kan det imidlertid bli for mange møter, og opplevde at for eksempel at det var slitsomt å forholde seg til og skulle godkjenne alle møtereferater.	Moderate bekymringer Forklaring: En av studiene har store metodologiske begrensninger når det gjelder analyse og refleksjon	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: tynne data fra en av studiene	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Lomeland 2018; Ramberg 2014; Øye 2018;
29	Mange skoleansatte ønsker hyppig kontakt med foresatte. Dette kan organiseres på mange måter (SMS, telefon eller møter). Noen foreldre uttrykte imidlertid bekymring for at de kunne oppfattes som masete, plagsomme eller hysteriske om de tok kontakt med skolen for ofte.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser til rekruttering, rapportering og refleksivitet	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Noe tynne data	Ingen/svært små bekymringer	Moderat tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Eriksen 2023; Myklebust 2020; Ramberg 2014; Rossholt 2024;
30	Foresatte opplevde at det kunne være vanskelig å forholde seg til automatiske SMSer om barnets forsentkomming eller fravær. Beskjedene var ment som informasjon til foresatte men ga ingen mulighet for dialog. Lærere så nytten av slike SMSer, men bekymret seg for at det skulle skje feil i kommunikasjonen (feilsendinger, ugunstige tidspunkt ol)	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til at dette er en teoretisk artikkel som ikke knytter funnene tydelig til empirien	Ingen/svært små bekymringer	Moderate bekymringer Forklaring: Data fra kun en studie med få informanter	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, moderate bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Bodén L 2017;
31	Flere foresatte opplevde at skolens fleksibilitet og evne til tilpasning var til hjelp i fraværssituasjonen som mer fleksibel undervisning, både i form og innhold (mindre grupper og fag eleven mestrer/likes). Dette var også noe eleven kunne være med å planlegge selv. Også lærere uttrykker at slik fleksibilitet var viktig i møtet med elever og foresatte. Andre foresatte opplevde imidlertid skolen som et rigid system hvor tilpasning til og fleksibilitet med hensyn til den enkelte ikke var mulig. Eksempler på ønsker var For eksempel var det ønsker om at læreren skulle ringe en gang i uka, at foresatte kunne følge barnet inn i klasserommet, at læreren skulle sende en SMS til barnet hver morgen for å ønske velkommen eller at læreren ga beskjed hver ettermiddag om planene for neste skoledag.	Moderate bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av kontekst, rekruttering, datainnsamling, analyse og refleksivitet	Ingen/svært små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Moderate bekymringer Forklaring: Handler bare tildels om forskningsspørsmålet.	Lav tillit Forklaring: Moderate bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, ingen eller svært små bekymringer knyttet til dataomfang og moderate bekymringer knyttet til relevans.	Dannow MC et al. 2020; Eriksen 2023; Guggedal Levik 2023; Gundersen 2024; Hetland I 2024; Krane V & Klevan T 2019; Lauvstad 2022; Opland HM 2023; Rossholt 2024;
32	Når andre hjelpeinstanser ble hentet inn mente flere foresatte at det var viktig at skolen fremdeles var aktiv og hadde en sentral rolle. Enkelte opplevde at i når skolen hentet inn hjelp fra andre	Alvorlige bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende	Små bekymringer	Små bekymringer	Ingen/svært små bekymringer	Lav tillit Forklaring: Alvorlige bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, små bekymringer	Gundersen 2024; Lomeland 2018;

	instanser, som for eksempel barnevern eller BUP, så fjernet skolen seg fra samarbeidet, for eksempel samarbeidsmøtene, noe som opplevdes utfordrende.	beskrivelser av kontekst, rekruttering, analyse, rapportering og refleksivitet	Forklaring: No en litt vage beskrivelser	Forklaring: Tynne data fra en studie	knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Rossholt 2024; Øye 2018;	
33	For elever kan hjemmebesøk av skoleansatte oppleves både positivt og negativt. Noen opplevde at dette bidro til en god og trygg relasjon. En elev opplevde besøk fra lærer hjemme som et overtramp da hjemmet skulle være en trygg arena	Små bekymringer Forklaring: Bekymringer knyttet til manglende beskrivelser av refleksivitet	Ingen/svært små bekymringer	Små bekymringer Forklaring: Noe tynne data fra to studier	Ingen/svært små bekymringer Forklaring: Moderat tillit	Forklaring: Små bekymringer knyttet til metodiske begrensninger, ingen eller svært små bekymringer knyttet til koherens, små bekymringer knyttet til dataomfang og ingen eller svært små bekymringer knyttet til relevans.	Forsell T 2020; Ramberg 2014;

Vedlegg 5: Vurdering av risiko for systematiske skjevheter ved andre studiedesign enn RCT

JBI Case-control

Studie	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
McKie	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Lav risiko
Smythe-Leistico & Page	Uklar	Uklar	Uklar	Ja	Uklar	Ja	Ja	Ja	Uklar	Ja	Middels risiko

<ol style="list-style-type: none"> 1. Var gruppene sammenlignbare bortsett fra tilstedeværelse/fravær av sykdom? 2. Ble cases og kontroller matchet på en hensiktsmessig måte? 3. Ble de samme kriteriene brukt for å identifisere cases og kontroller? 4. Ble eksponeringen målt på en standardisert, valid og reliabel måte? 5. Ble eksponeringen målt likt for cases og kontroller? 6. Var potensielle konfoundere identifisert? 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Ble strategier for å håndtere konfoundere beskrevet? 8. Ble utfall målt på en standardisert, valid og reliabel måte for cases og kontroller? 9. Var eksponeringsperioden av interesse lang nok til å være meningsfull? 10. Ble det brukt hensiktsmessige statistiske analyser? 11. Totalvurdering
---	--

JBL Tverrsnittstudier

Studie	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Meyer	Ja	Ja	Uklar	Uklar	Nei	Nei	Uklar	Nei	Høy risiko
Lavigne	Ja	Ja	Ja	Ja	Uklar	Nei	Ja	Uklar	Middels risiko

1. Var inklusjonskriteriene klart definert?
2. Ble deltakere og setting beskrevet i tilstrekkelig detalj?
3. Ble eksponeringen målt valid og reliabelt?
4. Ble tilstanden målt med objektive og standardiserte kriterier?
5. Ble konfunderende faktorer identifisert?
6. Ble strategier for å håndtere konfoundere beskrevet?
7. Ble utfallet målt valid og reliabelt?
8. Ble det brukt hensiktsmessige statistiske analyser?

MMAT Flermetodiske studier

Kvalitativ del:

- 1.1. Is the qualitative approach appropriate to answer the research question?
- 1.2. Are the qualitative data collection methods adequate to address the research question?
- 1.3. Are the findings adequately derived from the data?
- 1.4. Is the interpretation of results sufficiently substantiated by data?
- 1.5. Is there coherence between qualitative data sources, collection, analysis and interpretation?

Kvantitativ deskriptiv del:

- 4.1. Is the sampling strategy relevant to address the research question?
- 4.2. Is the sample representative of the target population?
- 4.3. Are the measurements appropriate?
- 4.4. Is the risk of nonresponse bias low?
- 4.5. Is the statistical analysis appropriate to answer the research question?

Flermetodisk:

- 5.1. Is there an adequate rationale for using a mixed methods design to address the research question?
- 5.2. Are the different components of the study effectively integrated to answer the research question?
- 5.3. Are the outputs of the integration of qualitative and quantitative components adequately interpreted?
- 5.4. Are divergences and inconsistencies between quantitative and qualitative results adequately addressed?
- 5.5. Do the different components of the study adhere to the quality criteria of each tradition of the methods involved?

Y=Yes

N=No

C=Can't tell

Studie	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5	Total-vurdering
Lissack & Boyle 2022	Y	Y	Y	Y	Y	Y	N	Y	C	Y	C	N	N	C	N	Høy risiko
Soule & Curtis 2021	Y	Y	Y	Y	Y	Y	C	Y	N	Y	C	N	C	C	N	Middels risiko

Vedlegg 6: Metodiske begrensninger ved de kvalitative studiene

Metodiske begrensninger ved de kvalitative studiene er vurdert med en liste av spørsmål utviklet av Cochrane EPOC group, som bygger på Critical Appraisal Skills Programme (CASP):

- 1) Are the setting/s and context described adequately? (Er settingen og konteksten til studien tilstrekkelig beskrevet?)
- 2) Is the sampling strategy described and is this appropriate? (Er utvalgsstrategien hensiktsmessig for å besvare problemstillingen?)
- 3) Is the data collection strategy described and justified? (Er datainnsamlingsstrategien beskrevet og tilstrekkelig begrunnet?)
- 4) Is the data analysis described and is this appropriate? (Er dataanalysen/analysen av data beskrevet og hensiktsmessig?)
- 5) Are the claims made/findings supported by sufficient evidence? (Er påstandene/funnene støttet med tilstrekkelig evidens?)
- 6) Is there evidence of reflexivity? (Viser studien/forfatterne refleksivitet?)
- 7) Does the study demonstrate sensitivity to ethical concerns? (Er etiske forhold vurdert?)
- 8) Any other concerns? (Andre bekymringer?)

Studie	Setting og kontekst	Utvalgsstrategi	Datainnsamlingsstrategi	Dataanalyse	Funn	Refleksivitet	Etiske forhold	Totalvurdering av metodiske begrensninger
Berg & Rogstad (2024) (82)	Ja	Ja	Ja	Delvis/nei	Delvis/nei	Nei	Delvis	Moderate
Bodén (2017) (85)	Ja/delvis	Delvis	Nei	Nei	Nei	Nei	Nei	Store
Cunningham et al. (2022) (87)	Ja	Ja	Ja	Ja/delvis	Ja	Ja/delvis	Ja	Små til moderate

Dannow et al. (2020) (88)	Ja/delvis	Delvis	Ja	Ja	Ja	Delvis/nei	Ja	Moderate
Eriksen (2023) (89)	Delvis/nei	Nei	Delvis	Nei	Nei	Nei	Ja	Moderate til store
Forsell (2020) (90)	Ja	Ja/delvis	Ja/delvis	Ja	Ja/delvis	Nei	Ja	Moderate
Gundersen (2024) (92)	Ja	Delvis	Delvis/nei	Nei	Delvis/nei	Delvis/nei	Delvis/nei	Moderate til store
Hetland (2024) (95)	Ja	Ja/delvis	Ja/delvis	Ja	Delvis	Delvis	Ja	Moderate
Johnsen (2023) (96)	Ja/delvis	Delvis	Ja	Ja/delvis	Delvis	Delvis/nei	Ja	Moderate
Krane & Klevan (2019) (97)	Ja/delvis	Delvis	Ja/delvis	Ja	Ja	Nei	Delvis/nei	Moderate
Larsen et al. (2023) (98)	Ja	Ja/delvis	Ja/delvis	Ja	Ja/delvis	Nei	Delvis	Moderate
Lauvstad (2022) (100)	Ja	Delvis	Delvis/nei	Ja	Delvis	Delvis	Delvis	Moderate til store
Levik (2023) (91)	Ja	Ja	Ja	Ja/delvis	Delvis	Delvis	Nei/delvis	Moderate
Lomeland (2018) (102)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja/delvis	Ja	Ja	Små til moderate
Martin et al. (2020) (104)	Ja	Ja	Ja	Ja/delvis	Delvis	Delvis	Ja	Moderate til små
Myklebust (2020) (107)	Ja	Ja/delvis	Ja/delvis	Ja	Ja	Ja	Delvis	Små til moderate
Opland (2023) (108)	Ja	Delvis	Delvis	Ja	Delvis/ja	Nei	Ja	Moderate
Pedersen (2024) (109)	Ja/delvis	Ja	Ja	Delvis	Delvis	Nei	Ja	Moderate
Pijl et al. (2023) (110)	Ja/delvis	Ja	Ja	Ja	Ja	Nei	Ja	Moderate til små
Ramberg (2014) (111)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja/delvis	Ja	Små
Rossholt (2024) (114)	Delvis	Delvis/nei	Delvis/ja	Ja	Delvis/nei	Delvis/nei	Delvis/nei	Store
Wiig (2023) (117)	Delvis	Delvis	Delvis	Ja	Delvis/ja	Delvis	Ja	Moderate
Øye (2018) (118)	Delvis/nei	Ja	Delvis	Delvis/nei	Delvis	Nei	Ja/delvis	Store

Utgitt av Folkehelseinstituttet
Juni 2026
Postboks 222 Skøyen
NO-0213 Oslo
Telefon: 21 07 70 00

Rapporten kan lastes ned gratis fra www.fhi.no