

**RAPPORT**

2026

FORSKNINGSKARTLEGGING

Samarbeid om oppfølging av elever  
internt på skolen og mellom skole  
og eksterne tjenester:  
en kartleggingsoversikt

**Utgitt av** Folkehelseinstituttet  
Område for helsetjenester

**Tittel** Samarbeid om oppfølging av elever internt på skolen og mellom skole og eksterne tjenester: en kartleggingsoversikt

**English title** Collaboration on student follow-up within schools and between schools and external services: A scoping review

**Ansvarlig** Guri Rørtveit, direktør

**Forfattere** May Irene Furenes Klippen (prosjektleder, Kunnskapsenter for utdanning),  
Christine Hillestad Hestevik (Folkehelseinstituttet),  
Morten Bergsten Njå (Kunnskapsenter for utdanning),  
Tiril Cecilie Borge (Folkehelseinstituttet)

**ISBN** 978-82-8406-584-7

**DOI** <https://doi.org/10.21349/srbe-1r11>  
(Permanent lenke i Nasjonalt vitenarkiv)

**Publikasjonstype** Forskningskartlegging

**Antall sider** 61 (39 inklusivt vedlegg)

**Oppdragsgiver** Utdanningsdirektoratet

**Emneord (MeSH)** Interprofessional relations; Interpersonal relations

**Sitering** Klippen MIF, Hestevik CH, Njå MB og Borge TC: Samarbeid om oppfølging av elever internt på skolen og mellom skole og eksterne tjenester: en kartleggingsoversikt. [*Collaboration on student follow-up within schools and between schools and external services: A scoping review*]. Oslo: Folkehelseinstituttet, 2026.

---

# Innhold

<b>INNHold</b>	<b>3</b>
<b>HOVEDBUdSKAP</b>	<b>5</b>
<b>SAMMENDRAG</b>	<b>6</b>
<b>KEY MESSAGES</b>	<b>9</b>
<b>EXECUTIVE SUMMARY</b>	<b>10</b>
<b>FORORD</b>	<b>13</b>
<b>INNLEDNING</b>	<b>15</b>
Beskrivelse av problemet/tematikken	15
Hvorfor det er viktig å utføre denne kartleggingsoversikten	16
Mål og forskningsspørsmål	17
<b>METODE</b>	<b>18</b>
Prosjektplan	18
Inklusjonskriterier	18
Litteratursøk	19
Utvelging av litteratur (screening)	20
Vurdering av metodisk kvalitet	20
Uthenting av data	21
Kartlegging av kunnskapsgrunnlaget	21
<b>RESULTATER</b>	<b>23</b>
Beskrivelse av de inkluderte systematiske oversiktene	24
Samarbeid i praksis: Forutsetninger og barrierer	27
<b>DISKUSJON</b>	<b>32</b>
Hovedfunn	32
Vurdering av overførbarhet	33
Styrker og svakheter ved kartleggingsoversikten	33
Resultatenes betydning for praksis	34
Kunnskapshull	35
<b>KONKLUSJON</b>	<b>36</b>
<b>REFERANSER</b>	<b>37</b>
<b>VEDLEGG 1: UTFORSKENDE SØK</b>	<b>40</b>

<b>VEDLEGG 2: SØKESTRATEGI</b>	<b>42</b>
<b>VEDLEGG 3: BRUK AV MASKINLÆRING OG KUNSTIG INTELLIGENS</b>	<b>48</b>
<b>VEDLEGG 4: EKSKLUDERTE PUBLIKASJONER MED EKSKLUSJONSGRUNN</b>	<b>50</b>
<b>VEDLEGG 5: VERKTØY FOR VURDERING AV METODISK KVALITET</b>	<b>54</b>
<b>VEDLEGG 6: VURDERINGER AV METODISK KVALITET I DE INKLUDERTE SYSTEMATISKE OVERSIKTENE</b>	<b>55</b>
<b>VEDLEGG 7: NORSKE SAMMENDRAG</b>	<b>56</b>

# Hovedbudskap

Opplæringsloven gir barn og unge rett til opplæring og pålegger skolen å legge til rette for samarbeid om elevenes opplæring og oppfølging. Formålet med denne oversikten var å undersøke hva oppsummert forskning viser om hvordan velfungerende samarbeid forstås og praktiseres i oppfølgingen av elever, både internt i skolen og i samarbeid mellom skolen og eksterne tjenester.

Vi utførte en kartleggingsoversikt (engelsk: scoping review) over systematiske oversikter. Vi gjorde systematiske litteratursøk, gjennomgikk referansene, vurderte de inkluderte oversiktenes metodiske kvalitet og oppsummerte funnene. Vi inkluderte 13 systematiske oversikter publisert fra 2020 til 2025.

## Hovedfunn:

- Samarbeid praktiseres gjennom pedagogisk og praksisnært arbeid i skolen, relasjonell støtte og involvering av elever og foresatte, samt koordinering mellom skole, hjem og eksterne tjenester.
- Godt samarbeid forutsetter tydelige roller, fast avsatt tid, felles møteplasser, tillitsbasert kommunikasjon, reell involvering av elever og foresatte, ledelsesstøtte og kompetanseutvikling på tvers av profesjoner.
- Samarbeid hemmes av uklare ansvarsforhold, mangel på tid og ressurser, profesjongrensener, taushetsplikt, ulike finansieringssystemer og lange avstander og begrenset tjenestetilgang.

Forskningsresultatene peker på at godt samarbeid i og rundt skolen krever klare strukturer, tillit, relevant kompetanse, ledelsesstøtte og reell medvirkning. Samarbeidet bør tilpasses lokale behov og rammer. Det trengs fremdeles mer forskning på samarbeid ved skolefravær, særlig i nordiske kontekster.

## **Tittel:**

Samarbeid om oppfølging av elever internt på skolen og mellom skole og eksterne tjenester: en kartleggingsoversikt

## **Hvem står bak denne publikasjonen?**

Folkehelseinstituttet og Kunnskapssenter for utdanning, på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet

## **Når ble litteratursøket avsluttet?**

Juni 2025

## **Interne fagfeller:**

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

## **Ekstern fagfelle:**

Ida Kjeøy, forsker, FAFO

## **Godkjent av:**

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

---

# Sammendrag

## Innledning

Skolen er en sentral arena for barns læring, utvikling, relasjoner og tilhørighet. Når elever har vedvarende fravær, kan dette få betydning for både faglig utvikling, psykososial helse og risiko for utenforskap og frafall. Skolefravær er ofte sammensatt og kan henge sammen med forhold hos eleven, i familien, i skolen og i tjenestene rundt barnet.

Forebygging og oppfølging av skolefravær kan derfor kreve samarbeid mellom flere aktører, både internt i skolen og mellom skolen og eksterne tjenester. Godt samarbeid kan bidra til felles forståelse, tydelig ansvarsdeling, bedre koordinering og mer helhetlig støtte til eleven. Dette reflekteres også i opplæringsloven, som gir alle barn og unge rett til offentlig grunnskoleopplæring og videregående opplæring. Loven fastslår også at kommuner og fylkeskommuner har ansvar for å følge opp elever med fravær. I tråd med lovens bestemmelser, jf. § 24-1, skal skolen legge til rette for samarbeid om elevenes opplæring og oppfølging, inkludert for elever med ulike former for skolefravær, både internt på skolen og mellom skolen og andre tjenester.

Denne kartleggingsoversikten undersøker hvordan samarbeid i og rundt skolen forstås og praktiseres i oppfølgingen av elever. Kunnskap om samarbeid rundt elever med sammensatte faglige, sosiale, psykiske eller helsemessige behov kan være relevant og overførbar til skolens arbeid med å forebygge og følge opp skolefravær.

## Hensikt og forskningsspørsmål

Målet med denne kartleggingsoversikten var å undersøke hva oppsummert forskning viser om hvordan velfungerende samarbeid forstås og praktiseres i oppfølgingen av elever, både internt i skolen og i samarbeid mellom skolen og eksterne tjenester.

Vi hadde følgende forskningsspørsmål knyttet til samarbeid i oppfølgingen av elever:

- Hva finnes av systematiske oversikter om samarbeid om elever både internt i skolen og med andre tjenester?
- Ifølge denne forskningen, hvordan praktiseres og hva kjennetegner et godt samarbeid og hva hemmer samarbeid?

## Metode

Vi gjennomførte en kartleggingsoversikt basert på metodiske prinsipper slik de beskrives i internasjonale metodestandarder og retningslinjer. Vi gjennomførte systematiske søk etter systematiske oversikter publisert fra 2020 til 2025 i åtte databaser. Referansene ble først vurdert på tittel- og sammendragnivå, før to forskere vurderte relevante fulltekster uavhengig av hverandre. Vi brukte maskinlæring som hjelpemiddel slik at vurderingene våre av referanser på tittel- og sammendragnivå gikk effektivt. Oversiktens metodiske kvalitet ble vurdert med sjekklister tilpasset studiedesign, og vurderingene ble kalibrert mellom forskerne. Data ble systematisk ekstrahert og sammenstilt fra inkluderte oversikter etter forhåndsdefinerte kriterier, med støtte fra KI-verktøy for målrettet uthenting, strukturert oppsummering og foreløpig koding, før manuell kvalitetssikring. Vi gjorde ingen metasynteser eller vurdering av tillit til kunnskapsgrunnlaget (f.eks. med verktøyet Grading of Recommendations Assessment, Development, and Evaluation).

## Resultater

Kartleggingsoversikten inkluderte 13 systematiske oversikter som omhandler ulike former for samarbeid i og rundt skolen. Alle oversiktene hadde et flermetodisk design. Omfanget av inkluderte primærstudier varierte betydelig, fra 4 til 137 studier per oversikt, med totalt 443 inkluderte studier. Studiene var hovedsakelig gjennomført i høyinntektsland, særlig i Storbritannia og USA. Kun tre oversikter inkluderte studier fra nordiske land. Elevene i oversiktene har særskilte behov. Kun én av oversiktene omhandlet samarbeid om elever med skolefravær.

På tvers av de 13 oversiktene fremsto samarbeid som både en organisert og en relasjonell praksis. Samarbeid er forankret i roller, rutiner og møteplasser, og utvikles gjennom tillit, dialog og felles ansvar. Funnene kan grupperes i tre overlappende kategorier: pedagogisk og praksisnært samarbeid (felles planlegging, klasseromsbasert praksis og kompetansedeling), relasjonelt og støttende samarbeid (tillit, individuell tilpasning og reell involvering av elever og foresatte), og koordinerende og brobyggende samarbeid mellom skole, hjem og eksterne aktører.

Forutsetningene for godt samarbeid var gjennomgående de samme på tvers av oversiktene: klare roller og tydelig ansvarsfordeling, faste møteplasser og avsatt tid, tillitsbasert kommunikasjon, aktiv ledelsesstøtte og felles kompetanseutvikling på tvers av profesjoner. Videre ble klare rutiner for henvisning og informasjonsdeling særlig trukket fram. Aspekter som var hemmende for godt samarbeid speilet de fremmede: uklare roller, tids- og ressursmangel, profesjonskulturer som beskytter egne ansvarsområder, og strukturelle barrierer som taushetsplikt og ulike finansieringssystemer. I rurale strøk ble utfordringene forsterket av begrenset tilgang til tjenester og lange geografiske avstander. Symbolsk brukermedvirkning – der innspill fra elever og foresatte ikke reelt påvirker beslutninger – pekte seg ut som særlig hemmende for godt samarbeid. Samlet pekte funnene på at varig forbedring av samarbeid krever systematiske grep på både organisasjons- og systemnivå.

## Diskusjon og konklusjon

Denne kartleggingsoversikten viser at samarbeid i og rundt skolen er et bredt forskningsfelt som omfatter ulike former for internt samarbeid i skolen, samarbeid mellom skolen og eksterne tjenester, profesjonelle nettverk og helhetlige skolebaserte tilnærminger. På tvers av de 13 inkluderte systematiske oversiktene gikk flere sentrale forutsetninger for godt samarbeid igjen: tydelige roller og ansvarsfordeling, felles mål, faste møteplasser, avsatt tid til samarbeid, tillitsfulle relasjoner, felles forståelse av elevenes behov og aktiv støtte fra ledelsen. I samarbeid mellom skole, helse- og sosialtjenester ble det i tillegg fremhevet betydningen av tydelige samarbeidsstrukturer, avklarte kontaktpunkter, etablerte henvisningsrutiner, felles kompetanseutvikling og god koordinering.

Resultatene er trolig overførbare til samarbeid spesifikt knyttet til elever med skolefravær, selv om kun én av de inkluderte oversiktene eksplisitt omhandlet fraværsproblematikk. De øvrige oversiktene tok for seg samarbeid knyttet til ulike utfordringer som kan påvirke elevens deltakelse, trivsel, læring og behov for støtte. Skolefravær har ofte sammensatte årsaker, knyttet til blant annet psykisk og fysisk helse, familie- og livssituasjon, økonomiske belastninger, skolemiljø og tilgang til støtte. Slike utfordringer tilsier behov for helhetlig, tverrfaglig og individuelt tilpasset oppfølging. Det er derfor rimelig å anta at mange av de samme grunnleggende forutsetningene for godt samarbeid også gjelder i arbeid med elevens skolefravær: klare rutiner, tydelig ansvarsfordeling, gode samarbeidsrelasjoner og tilgang til relevant kunnskap og kompetanse.

Det er likevel viktig å ikke overtolke funnene i de 13 oversiktene. Samarbeid ble ofte beskrevet på et overordnet nivå i de inkluderte oversiktene, og det er uklart hvordan de ulike faktorene som løftes frem konkret påvirker elevenes situasjon og utbytte. Dette gjelder særlig for elever med skolefravær. Sammenhengen mellom samarbeidsprosesser og elevresultater er sjelden dokumentert systematisk, noe som gjør det vanskelig å si sikkert hvilke former for samarbeid som gir best effekt.

Kartleggingsoversikten vår har flere styrker, blant annet et systematisk litteratursøk i flere databaser, tydelige forhåndsdefinerte inklusjonskriterier og vurdering av metodisk kvalitet for alle de inkluderte oversiktene. Samtidig har den begrensninger. Arbeidet ble gjennomført innenfor begrensede tids- og ressursrammer, og ettersom dette er en kartleggingsoversikt, kan vi ikke trekke entydige konklusjoner om oversiktens funn. Fire av oversiktene ble vurdert til å ha lav metodisk kvalitet. I tillegg gjorde vi ingen vurdering av overlapp mellom primærstudiene i de inkluderte oversiktene. Vår bruk av kunstig intelligens som støtteverktøy kan innebære en risiko for forenkling eller tap av nyanser, selv om vi manuelt kontrollerte materialet.

Denne kartleggingsoversikten peker på at et godt samarbeid i og rundt skolen innebærer strukturer, tillit, kompetanse, ledelsesstøtte og medvirkning. Samarbeidet kan tilpasses lokale behov, men det er behov for mer forskning på skolefravær og elevenes situasjon.

# Key messages

The Norwegian Education Act gives children and young people the right to education and requires schools to facilitate cooperation concerning pupils' education and follow-up. The purpose of this systematic scoping review was to examine what synthesised research shows about how well-functioning collaboration is understood and practised in the follow-up of pupils, both internally within schools and in collaboration between schools and external services.

We conducted a scoping review of systematic reviews. We carried out systematic literature searches, screened the references, assessed the methodological quality of the included reviews, and summarised the findings. We included 13 systematic reviews published between 2020 and 2025.

**Main findings:**

- Collaboration is practised through pedagogical and practice-oriented work in schools, relational support and involvement of pupils and parents/guardians, as well as coordination between schools, homes, and external services.
- Effective collaboration required clear roles, dedicated time, shared meeting arenas, trust-based communication, genuine involvement of pupils and parents/guardians, leadership support, and competence development across professions.
- Collaboration is hindered by unclear responsibilities, lack of time and resources, professional boundaries, confidentiality requirements, different funding systems, long distances, and limited access to services.

The findings indicate that effective collaboration in and around schools requires clear structures, trust, relevant competence, leadership support, and genuine participation. Collaboration should be adapted to local needs and contexts. Further research is needed on collaboration in the context of school absenteeism, particularly in Nordic contexts.

**Title:**  
Collaboration on student follow-up within schools and between schools and external services: A scoping review  
-----

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

**Updated:**  
June 2025  
-----

**Peer review:**  
Ingeborg B. Lidal, researcher, NIPH

Elaine Munthe, professor, KCE

Ida Kjeøy, researcher, FAFO

---

# Executive summary

## Introduction

School is a central arena for children's learning, development, relationships, and sense of belonging. When pupils have high or persistent absence, this may affect their academic development, psychosocial health, and risk of exclusion and dropout. School absenteeism is often complex and may be related to factors concerning the pupil, the family, the school, and the services surrounding the child.

Prevention and follow-up of school absenteeism may therefore require collaboration between several actors, both internally within the school and between the school and external services. Effective collaboration can contribute to a shared understanding, clear division of responsibilities, better coordination, and more holistic support for the pupil. This is also reflected in the Norwegian Education Act, which gives all children and young people the right to public primary, lower secondary, and upper secondary education. The Act also states that municipalities and county authorities are responsible for following up pupils with absence. In accordance with the provisions of the Act, cf. Section 24-1, schools shall facilitate collaboration concerning pupils' education and follow-up, including for pupils with different forms of school absenteeism, both internally within the school and between the school and other services.

This scoping review examines how collaboration within and around schools is understood and practised in the follow-up of pupils. Knowledge about collaboration around pupils with complex academic, social, psychological, or health-related needs may be relevant and transferable to schools' work to prevent and follow up school absenteeism.

## Aim and research questions

This scoping review aimed to examine what synthesised research shows about how well-functioning collaboration is understood and practised in the follow-up of pupils, both internally within schools and in collaboration between schools and external services. We addressed the following research questions related to collaboration in the follow-up of pupils:

- What systematic reviews are available on collaboration concerning pupils, both internally within schools and with other services?
- According to this research, how is collaboration practised, what characterises effective collaboration, and what hinders collaboration?

## **Methods**

We conducted a scoping review based on methodological principles as described in international methodological standards and guidelines. We carried out systematic searches for systematic reviews published between 2020 and 2025 in eight databases. References were first screened by title and abstract, before two researchers independently assessed relevant full texts. We used machine learning as a tool for more efficient title and abstract screening processes. The reviews' methodological quality was assessed using an appropriate checklist, and the assessments were calibrated between researchers. Data were systematically extracted and synthesized from the included reviews based on predefined criteria, with support from AI tools for targeted extraction, structured summarization, and preliminary coding, followed by manual quality assurance. We did not conduct any meta-syntheses or assessment of the certainty of the evidence (e.g. with tools such as Grading of Recommendations Assessment, Development, and Evaluation).

## **Results**

The scoping review included 13 systematic reviews that addressed different forms of collaboration within and around schools. All reviews had a mixed-methods design. The number of included primary studies varied considerably, from 4 to 137 studies per review, with a total of 443 included studies. The studies were mainly conducted in high-income countries, particularly in the United Kingdom and the United States. Only three reviews included studies from Nordic countries. Eleven of the reviews addressed pupils with special needs. Only one review focused on collaboration concerning pupils with school absenteeism.

Across the 13 reviews, collaboration emerged as both an organised and relational practice. Collaboration was rooted in roles, routines, and meeting arenas, and developed through trust, dialogue, and shared responsibility. The findings can be grouped in three overlapping categories: pedagogical and practice-oriented collaboration (joint planning, classroom-based practice, and competence sharing); relational and supportive collaboration (trust, individual adaptation, and genuine involvement of pupils and parents/guardians); and coordinating and bridge-building collaboration between schools, homes, and external actors.

The prerequisites for effective collaboration were largely consistent across the reviews: clear roles and division of responsibilities, regular meeting arenas and dedicated time, trust-based communication, active leadership support, and shared competence development across professions. Clear routines for referral and information sharing were highlighted as particularly important in cross-sectoral collaboration. Barriers to collaboration mirrored the facilitating factors: unclear roles, lack of time and resources, professional cultures that protect their own areas of responsibility, and structural barriers such as confidentiality requirements and different funding systems. In rural areas, these challenges are intensified by limited access to services and long geographical distances. Tokenistic user involvement, where input from pupils and parents/guardians does not meaningfully influence decisions, stood out as a particularly important barrier. Overall, the findings indicated that lasting improvement in collaboration requires systematic measures at both organisational and system levels.

## **Discussion and conclusion**

This scoping review shows that collaboration within and around schools is a broad field of research that includes various forms of internal school collaboration, collaboration between schools and external services, professional networks, and whole-school approaches. Across the 13 systematic reviews, several key prerequisites for effective collaboration recurred: clear roles and division of responsibilities, shared goals, regular meeting arenas, dedicated time for collaboration, trusting relationships, a shared understanding of pupils' needs, and active leadership support. In collaboration between schools, health services, and social services, the importance of clear collaboration structures, defined contact points, established referral routines, shared competence development, and good coordination was also emphasised.

The results are likely transferable to collaboration concerning pupils with school absenteeism, although only one of the included reviews specifically addressed absenteeism. The other reviews examine collaboration around various challenges that may affect pupils' participation, well-being, learning, and need for support. School absenteeism often has complex causes, related to factors such as mental and physical health, family and life circumstances, financial strain, the school environment, and access to support. Such challenges indicate a need for holistic, interdisciplinary, and individually adapted follow-up. It is therefore reasonable to assume that many of the same basic prerequisites for effective collaboration also apply to work with school absenteeism: clear routines, clear division of responsibilities, good collaborative relationships, and access to relevant knowledge and competence.

At the same time, it is important not to overinterpret the findings from the 13 reviews. Collaboration was often described at an overarching level in the included reviews, and it is unclear how the different factors highlighted specifically affect pupils' situations and outcomes. This is particularly the case for pupils with school absenteeism. The relationship between collaborative processes and pupil outcomes is rarely documented systematically, making it difficult to determine with certainty which forms of collaboration are most effective.

This scoping review has several strengths, including a systematic literature search across multiple databases, clear predefined inclusion criteria, and assessment of the included reviews' methodological quality. At the same time, it has limitations. The work was conducted within time and resource constraints, and because this is a scoping review, we cannot draw definitive conclusions about the findings of the reviews. Four of the reviews were assessed as having low methodological quality. In addition, we did not assess overlap between the primary studies included in the reviews. Our use of artificial intelligence as a support tool may involve a risk of simplification or loss of nuance, although we manually checked the material.

This scoping review suggests that collaboration in and around schools involves structures, trust, competence, leadership support, and participation. The collaboration can be adapted to local needs, but more research is needed on school absenteeism and students' situations.

---

# Forord

Område for helsetjenester, Folkehelseinstituttet (FHI), fikk i februar 2025 i oppdrag av Utdanningsdirektoratet å utarbeide en systematisk kunnskapsoppsummering over forskning på samarbeid internt på skolen og mellom skolen og andre tjenester relatert til forebygging og oppfølging av elevers skolefravær. Formålet var å bidra med kunnskapsgrunnlag til utviklingen av en nasjonal faglig 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).

Kartleggingen skal dermed belyse hvordan ulike profesjoner og nivåer kan samhandle mer systematisk og kunnskapsbasert for å forebygge og redusere skolefravær. Anbefalingene vil også være nyttige for ansatte i andre velferdstjenester, for barn, unge og foresatte, samt for kommuner og fylkeskommuner som tjenesteutøvere.

Denne kartleggingsoversikten er den andre i en serie på syv kunnskapsoppsummeringer levert av FHI og KSU som del av kunnskapsgrunnlaget for Utdanningsdirektoratets retningslinje om skolefravær.

## **Finansiering**

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

## **Bidragsytere**

Prosjektleder: May Irene Furenes Klippen (KSU)

Interne prosjektmedarbeidere: Christine Hillestad Hestevik (FHI), Tiril Cecilie Borge (FHI) og Morten Bergsten Njå (KSU).

Takk til Ida Kjeøy, forsker, FAFO, for ekstern fagfelleevaluering. Vi retter en stor takk også til Ingeborg B. Lidal, forsker ved FHI, og Elaine Munthe, professor ved KSU, for intern fagfelleevaluering. En stor takk også til Gyri Hval (FHI) for utvikling av søkestrategi og gjennomføring av søk etter litteratur, Ingrid Harboe (FHI) som fagfellevurderte søkestrategien og Kjersti Velde Helgøy (KSU) for arbeid med revidering av oppsummeringen.

### **Oppgitte interessekonflikter**

Alle forfattere og fagfeller har fylt ut et skjema som kartlegger mulige interessekonflikter. Den eksterne fagfellen oppgir at hun tidligere har gjort oppdrag for Utdanningsdirektoratet, ellers oppgis ingen interessekonflikter.

Folkehelseinstituttet tar det fulle ansvaret for innholdet i rapporten.

Hilde Risstad  
*fagdirektør*

Rigmor C Berg  
*avdelingsdirektør*

May Irene Furenes  
Klippen (KSU)  
*prosjektleder*

---

# Innledning

---

## Beskrivelse av problemet/tematikken

---

Skolen er en sentral arena for barn og unges læring, utvikling og sosiale samspill. Deltakelse i undervisning og skoleaktiviteter har betydning for elevenes læring, og gir samtidig skolen grunnlag for å følge opp elevene både faglig og sosialt (1;2). Gjennom skolehverdagen møter barn og unge strukturer og fellesskap som legger viktige rammer for deres utvikling. Dette gjelder blant annet utvikling av språk, tenkning, følelsesmessig forståelse og faglige ferdigheter (3;4). Ved å delta i skolefellesskapet får elevene erfaring med samarbeid og mulighet til å bygge relasjoner og utvikle sosial kompetanse (5). På denne måten bidrar skolen til elevenes opplevelse av tilhørighet, mestring og både faglig og sosial utvikling.

Forutsetningen for at skolen skal kunne fylle denne rollen, er at elevene deltar regelmessig i skolehverdagen. Samtidig indikerer forskning at skolefravær er et økende og sammensatt fenomen, med konsekvenser for både elevens læring og utvikling (6). Videre peker forskning på at elever med vedvarende fravær har økt risiko for lavere læringsutbytte, psykososiale vansker, utenforskap og frafall fra videregående opplæring (6). Forskning på skolefravær tyder på at fravær ofte henger sammen med forhold på flere nivåer, knyttet til eleven, familien og skolen (7-9). Dette kan være helserelaterte utfordringer som angst og depresjon, negative erfaringer på skolen som mobbing, faglige vansker eller lav opplevelse av tilhørighet (10-13). Også belastninger i familiesituasjonen kan spille en rolle. Samlet sett betyr dette at skolefravær ofte skyldes flere forhold samtidig, og at det ikke finnes én felles forklaring på hvorfor elever strever med å være på skolen (14).

I skolehverdagen er faglæreren ofte den som først oppdager endringer i elevens deltakelse, trivsel eller læringsutbytte. Når en elev strever faglig, sosialt eller emosjonelt, eller utvikler økende fravær, vil faglærer ha behov for å samarbeide med andre aktører i skolen, som rektor, sosiallærer, helsesykepleier eller skolemiljøteam, for å få en helhetlig forståelse av elevens situasjon. I tilfeller der utfordringene strekker seg utover skolens ansvarsområde og kompetanse, kan det være nødvendig å involvere eksterne tjenester, som helse- og omsorgstjenester, psykiske helsetjenester eller andre relevante instanser (6).

Samarbeid med for eksempel PP-tjenesten og andre velferdstjenester kan gi skolen tilgang til supplerende fagkompetanse som styrker det forebyggende arbeidet, legger til rette for bedre tilpasninger og bidrar til å støtte elevens utvikling over tid. Tidligere forskning peker på at tverrfaglig samarbeid mellom skolen og andre tjenester kan ha betydning i arbeidet med å forebygge og følge opp skolefravær (6;7;15). Samtidig peker studier på at slikt samarbeid ofte er krevende å få til i praksis. Dette forutsetter blant annet en viss grad av felles forståelse av utfordringsbildet, tydelige avklaringer av roller og ansvar, tillit mellom involverte aktører og strukturer som legger til rette for systematisk samarbeid (9). I tillegg fremheves organisatoriske, juridiske og kulturelle rammebetingelser som forhold som kan påvirke samarbeidet (16).

Skolens samarbeid på tvers av profesjoner og tjenester er sentralt i arbeidet med skolefravær, ettersom fravær blir sett på som et sammensatt fenomen. En koordinert, tverrfaglig innsats kan dermed bidra til tidlig avdekking av risikofaktorer, bedre tilrettelegging og økt nærvær i skolen. På bakgrunn av dette er det behov for å kartlegge hvordan samarbeid forstås i forskningslitteraturen, og hvilke forutsetninger og barrierer som identifiseres.

I denne kartleggingsoversikten definerer vi samarbeid i en skolekontekst som både internt i skolen og samarbeid mellom skolen og eksterne tjenester, med formål om å støtte elever med utfordringer og sammensatte behov. Internt samarbeid omfatter samarbeid mellom lærere, skoleledelse, helsesykepleier og skolemiljøteam, der målet er å dele kunnskap, koordinere tiltak og sikre helhetlig oppfølging av eleven. Eksternt samarbeid viser til samarbeid mellom skolen og tjenester som pedagogisk-psykologisk tjeneste (PP-tjenesten), barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP) og andre tverrfaglige team. Slike samarbeid har som hensikt å bidra med supplerende kompetanse og støtte i arbeidet med å forstå, tilrettelegge for og følge opp elever som har behov for bistand utover det skolen alene kan tilby.

---

## **Hvorfor det er viktig å utføre denne kartleggingsoversikten**

---

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

Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) (15) slår fast at alle barn og unge mellom 6 og 18/19 år har rett til gratis offentlig grunnskole og videregående opplæring. Kommuner og fylkeskommuner har ansvar for å følge opp elever med fravær, slik at denne retten faktisk blir ivaretatt. I opplæringslova § 24.1 understrekes det også at skolen, skolefritidsordningen og pedagogisk-psykologisk tjeneste skal samarbeide med andre relevante tjenester. Arbeidet med å forebygge og følge opp skolefravær forutsetter dermed samarbeid både internt i skolen og mellom skolen og eksterne aktører.

Når samarbeid fungerer godt, kan det bidra til at elever som strever med ulike utfordringer, inkludert skolefravær, blir fanget opp tidlig og får mer helhetlig støtte. Kunnskap om hva som kjennetegner godt samarbeid internt i skolen og mellom skolen og andre hjelpetjenester er derfor sentral. Slikt samarbeid kan legge til rette for en felles forståelse av elevens situasjon, bedre koordinering av tiltak og mer sammenhengende oppfølging. Dette kan igjen bidra til at elever med sammensatte behov får den hjelpen de trenger for å kunne delta i skolehverdagen.

---

## **Mål og forskningsspørsmål**

---

Målet med dette prosjektet var innledningsvis å undersøke hva oppsummert forskning viser om hvordan velfungerende samarbeid forstås og praktiseres i arbeidet med skolefravær – både internt i skolene og i samarbeid med andre tjenester. Med hensyn til hvordan velfungerende samarbeid praktiseres, rettes fokus særlig mot å identifisere hva som fremmer eller hemmer slikt samarbeid og hvilke betingelser som må være til stede for at samarbeidet skal være bærekraftig, målrettet og til nytte for eleven. Knappe ressurser og oppdragsgivers ønsker gjorde at vi valgte å kartlegge allerede oppsummert forskning. Etter å ha gjort utforskende søk (beskrevet i vedlegg 1) fant vi imidlertid at det trolig er lite oppsummert forskning som omhandler samarbeid innad i skolen og mellom skolen og eksterne aktører for å følge opp skolefravær. I samråd med oppdragsgiver valgte vi derfor å utvide forskningsspørsmålet til å omhandle samarbeid internt på skolen og mellom skolen og andre tjenester mer generelt, men med særlig vekt på elever med utfordringer knyttet til fysisk eller psykisk helse, lærevansker eller læringsmiljø.

Vi hadde derfor følgende forskningsspørsmål knyttet til samarbeid i oppfølgingen av elever:

1. Hva finnes av systematiske oversikter om samarbeid om elever både internt i skolen og med andre tjenester?
2. Ifølge denne forskningen, hvordan praktiseres og hva kjennetegner et godt samarbeid og hva hemmer samarbeid?

---

# Metode

For å svare på forskningsspørsmålene gjennomførte vi en kartleggingsoversikt (engelsk: *scoping review*) basert på anerkjente metodiske prinsipper for kartleggingsoversikter. I prosessen har vi fulgt veilederen *Slik oppsummerer vi forskning* (17) for systematiske søk, utvelgning og dokumentasjon. I tillegg bygget vi på rammeverket til Arksey og O'Malley (18) for utvikling og gjennomføring av kartleggingsoversikter, samt anbefalingene fra Joanna Briggs Institute for scoping reviews (19).

Vi valgte å gjennomføre en kartleggingsoversikt over allerede systematisk oppsummert forskning for å kunne levere relevant og tilgjengelig kunnskap innenfor en begrenset tidsramme. Denne tilnærmingen gjør det mulig å kombinere metodisk grundighet med rask kunnskapstilgang, noe som var nødvendig gitt prosjektets tidsavgrensning. I tråd med metodeveilederne for kartleggingsoversikter utførte vi ikke synteser eller vurdering av tillit til funnene. Hensikten var å gi en samlet oversikt over tilgjengelig forskningslitteratur, uten å gå helt i dybden på kunnskapsgrunnlaget eller trekke normative konklusjoner.

---

## Prosjektplan

---

Kartleggingsoversikten ble gjennomført i tråd med prosjektplanen, som ble godkjent av Utdanningsdirektoratet (oppdragsgiver) og gjort tilgjengelig på FHI sine nettsider (20).

---

## Inklusjonskriterier

---

Som beskrevet i innledningskapittelet utvidet vi forskningsspørsmålet og de påfølgende litteratursøkene, slik at vi ikke utelukkende undersøkte samarbeid ved skolefravær, men heller samarbeid om oppfølgingen av elever mer generelt. Vi hadde følgende inklusjons- og eksklusjonskriterier:

**Tabell 1:** Inklusjonskriterier

<b>Populasjon</b>	Ansatte i skolen (for eksempel lærere, rektorer, helsesykepleiere) og ansatte i institusjoner eller tjenester som samarbeider med skoler om elevers psykisk og fysiske helse, spesialpedagogiske tiltak eller tverrsektorielle tjenester
<b>Tiltak eller eksponering</b>	Tiltak og strategier som fremmer effektivt samarbeid internt i skolen og mellom skolen og andre tjenester
<b>Utfall</b>	Kjennetegn, muliggjørende faktorer og betingelser for vellykket samarbeid
<b>Studiedesign</b>	Systematiske oversikter (dvs. tydelige inklusjons- og eksklusjonskriterier, systematiske søk i flere databaser, kvalitetsvurdering av inkluderte studier) over kvantitative, kvalitative studier eller flermetodiske studier
<b>Publikasjonsår</b>	2020 - 2025
<b>Land</b>	Alle land
<b>Språk</b>	Engelsk, norsk, svensk og dansk

Vi inkluderte systematiske oversikter som var skrevet på skandinaviske språk, men de måtte ha engelske sammendrag for å bli fanget opp i litteratursøket.

Vi ekskluderte følgende typer studier og publikasjoner:

- Systematiske oversikter over studier som ikke omfatter samarbeid der skole er representert
- Primærstudier
- Sammendrag fra konferanser, postere, kommentarer eller lederartikler
- Kartleggingsoversikter som ikke er «fullverdige systematiske oversikter», for eksempel kartleggingsoversikter (scoping reviews/mapping reviews/umbrella reviews)
- Systematiske oversikter som ikke er fagfellevurdert

---

## Litteratursøk

---

Søkestrategien ble utarbeidet av en bibliotekar (Lien Nguyen) og ble fagfellevurdert av en annen bibliotekar (Gyri Hval). Det ble søkt systematisk etter litteratur i følgende databaser:

- APA PsycINFO (OVID)
- Cochrane Library [CDSR] (Wiley)
- EMBASE (OVID)
- Epistemonikos
- ERIC
- MEDLINE (OVID)

- Sociological Abstracts (Proquest)
- Web of Science Core Collection [SCI-EXPANDED & SSCI] (Clarivate)

Søket bestod av emneord og tekstord som omfattet samarbeid internt på skolen og mellom skolen og andre hjelpetjenester. Det ble avgrenset med et sensitivt filter for systematiske oversikter og publikasjonsår fra 2020, i tråd med inklusjonskriteriene. Søket ble avsluttet i juni 2025. EndNote (21) ble brukt for å fjerne dubletter. Fullstendig søkestrategi er dokumentert i vedlegg 2.

Vi søkte ikke etter grå litteratur. Dette var med bakgrunn i prosjektet begrensede tids- og ressursrammer.

---

## Utvelging av litteratur (screening)

---

For utvelging (screening) av referanser fra litteratursøket benyttet vi programvaren EPPI-Reviewer (22). Screeningen ble gjennomført i to trinn. Først vurderte to forskere uavhengig av hverandre, titler og sammendrag, basert på kriteriene for inklusjon og eksklusjon. For å effektivisere screeningsprosessen brukte vi «priority screening» i EPPI-Reviewer. Dette er en maskinlæringsbasert metode der en aktiv læringsalgoritme kontinuerlig trenes på forskernes inklusjons- og eksklusjonsbeslutninger og deretter rangerer gjenstående referanser etter antatt relevans. Slik prioriteres de mest relevante referansene tidlig i prosessen, noe som kan redusere behovet for å gjennomgå alle referansene i søketreffet (se mer om bruk av maskinlæring og kunstig intelligens (KI) i vedlegg 3). Vi avsluttet screeningen etter å ha vurdert 1657 referanser (ca. 17 % av datasettet) siden inklusjonsraten flatet ut og vi anså det som sannsynlig at vi hadde identifisert de relevante oversiktene i søketreffet.

Etter tittel- og sammendragsvurderingen ble aktuelle fulltekster vurdert for relevans av to forskere individuelt. Eventuelle uenigheter i begge trinn ble løst gjennom diskusjon. Studier som ble vurdert i fulltekst, men ekskludert, er listet med begrunnelse i vedlegg 4.

---

## Vurdering av metodisk kvalitet

---

Vi vurderte den metodiske kvaliteten ved hjelp av en modifisert versjon av JBI-verktøyet for systematiske oversikter (23;24) (se vedlegg 5). Verktøyet (sjekklisten) består av 11 spørsmål og brukes på oversikter med ulike forskningsspørsmål og metodiske tilnærminger. Vi vurderte imidlertid at sjekklisten ikke i tilstrekkelig grad fanget opp særtrekk ved oversikter over kvalitative studier. Derfor la vi til utvalgte kriterier og presiseringer fra SBUs sjekklister for oversikter over kvalitative studier, for bedre å ivareta metodiske forhold som er særlig relevante for kvalitative synteser (25;26) (vedlegg 5).

Siden JBI-verktøyet ikke gir veiledning for en samlet (overordnet) vurdering av metodisk kvalitet, utarbeidet vi en totalvurdering basert på hvordan de 11 spørsmålene ble besvart. Hver studie ble vurdert til å ha lav, middels eller høy kvalitet.

Én forsker gjennomførte vurderingen av hver oversikt. En annen forsker kontrollerte deretter vurderingene for å sikre nøyaktighet og for å se om hen var enig i vurderingene. De to forskerne diskuterte eventuelle uenigheter til enighet (konsensus) var oppnådd. Resultatene fra vurderingen av oversiktens metodiske kvalitet er presentert i vedlegg 6.

---

## Uthenting av data

---

Med utgangspunkt i forskningsspørsmålet og de forhåndsdefinerte inklusjonskriteriene ekstraherte vi fra hver inkludert systematisk oversikt data for følgende variabler:

- Tittel
- Forfattere
- Publikasjonsår
- Oversiktens formål/hensikt og hovedfunn
- Populasjon
- Antall inkluderte primærstudier, studiedesign og land
- Resultater om samarbeid inkludert deltakere i samarbeidet og samarbeidets formål

I denne kartleggingsoversikten brukte vi to KI-baserte verktøy, Elicit (<https://elicit.com>) og ChatGPT (<https://chat.openai.com>), for å støtte ekstraksjon av data. Elicit ble brukt til målrettet uthenting av tekstutdrag fra fulltekstartikler basert på presise, brukerdefinerte spørsmål. Elicit angir plassering i dokumentet for all informasjon som er hentet ut, noe som gjør det mulig å etterprøve og verifisere informasjonen. ChatGPT ble brukt til å utarbeide korte, strukturerte sammendrag av formål/hensikt, metode og resultater/funn samt til å foreslå foreløpige koder for sentrale samarbeidsdimensjoner. Alle forslag til uthentet data ble behandlet som utkast og gjennomgått av en medarbeider. For mer informasjon om bruk av KI i arbeidet, se vedlegg 3.

---

## Kartlegging av kunnskapsgrunnlaget

---

Basert på uthentet data beskrev vi karakteristika ved de inkluderte oversiktene og identifiserte deretter hvordan samarbeid praktiseres, samt hvilke faktorer som fremmer eller hemmer godt samarbeid. Vi sammenstilte kunnskapsgrunnlaget og presenterte det ved hjelp av figurer, tabeller og narrative beskrivelser.

I arbeidet med å kartlegge kunnskapsgrunnlaget for resultatkapitlet benyttet vi Claude (Modell: Opus 4.7) til å sjekke siteringer opp mot de inkluderte oversiktene for å kvalitetssikre resultatene. Modellen ble også brukt til å foreslå strukturelle endringer i teksten, og til skrivestøtte og språkvask. Vi brukte også KI (Elicit og ChatGPT) til å lage

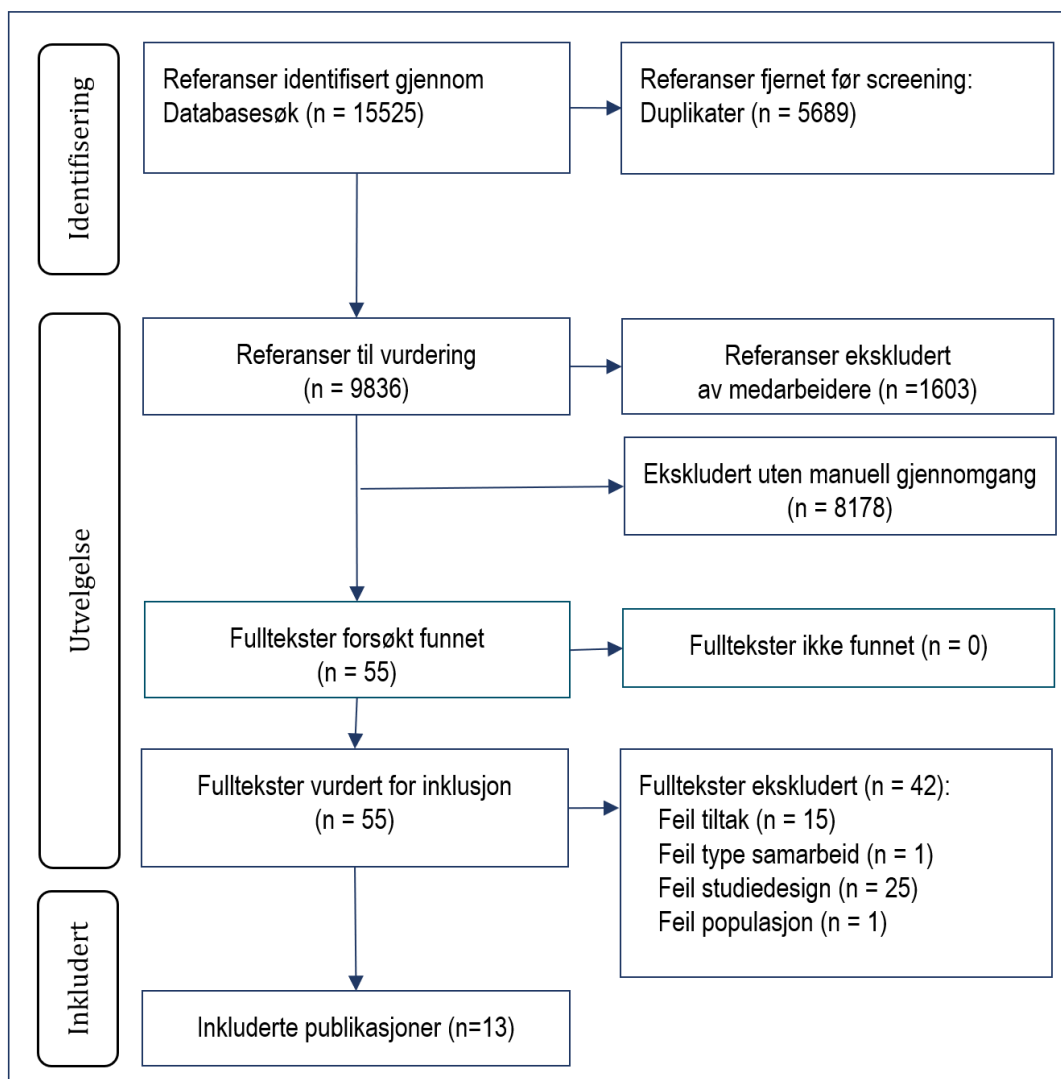
korte sammendrag med beskrivelser av formål, metode og funn i de inkluderte oversiktene (se vedlegg 7). Vi brukte KI-verktøyene til å strukturere utkast til sammendrag av oversiktene. Sammendragene ble deretter manuelt kvalitetssikret av oss ved å sammenholde dem med de originale abstraktene og justert ved behov. Vi valgte å utarbeide egne norske sammendrag, og benyttet KI til dette arbeidet, i stedet for å oversette sammendragene som var presentert i de systematiske oversiktene. Det var fordi slike sammendrag ofte inneholder begrenset informasjon og legger gjerne mer vekt på metode enn på forhold som kan være sentrale for problemstillinger som vi ville undersøke. På den måten kunne vi løfte fram relevante elementer som formål, metode, hvem som deltok i samarbeidet, ulike samarbeidsformer og praktiske implikasjoner. Dette ga en mer presis og formålstjenlig framstilling som samtidig passet innenfor prosjektets tidsrammer.

I samsvar med metodeveiledere for kartleggingsoversikter gjennomførte vi verken metasynteser eller systematiske vurderinger av tillit til resultatene ved bruk av verktøy som GRADE (Grading of Recommendations Assessment, Development, and Evaluation) eller GRADE-CERQual (GRADE-Confidence in the Evidence from Reviews of Qualitative Research). Materialet presenteres i stedet slik metodeveiledere for kartleggingsoversikter anbefaler, gjennom en analytisk, narrativ fremstilling strukturert etter de tematiske kategoriene som ligger til grunn for kartleggingsoversikten.

Siden målet med denne kartleggingsoversikten var å gi et helhetlig bilde av forskningslandskapet om samarbeid i oppfølgingen av elever, ble det ikke gjort en vurdering av graden av overlapp mellom primærstudiene i de systematiske oversiktene eller mulige implikasjoner dette kan ha for funnene.

# Resultater

Litteratursøket i elektroniske databaser identifiserte totalt 15 525 studier, som ble importert til referansehåndteringsverktøyet EndNote (21). Her ble 5 689 duplikater identifisert og fjernet. De gjenværende 9 869 referansene ble deretter importert til EPPI-Reviewer (22), hvor ytterligere 33 duplikater ble fjernet, noe som resulterte i totalt 9 836 unike referanser til screening. Gjennomgangen av tittel og sammendrag førte til at 9 781 referanser ble vurdert som irrelevante og derfor ekskludert. Totalt 55 publikasjoner ble vurdert i fulltekst, hvorav 13 systematiske oversikter oppfylte inklusjonskriteriene og ble kvalitetsvurdert (figur 1) (27-39).



**Figur 1:** Flytskjema over utvelgelse av studier

I de videre avsnittene presenteres en samlet beskrivelse av de 13 inkluderte oversiktene. Deretter beskriver vi hvordan de inkluderte oversiktene belyser forskningsspørsmålene, med særlig vekt på forståelser av samarbeid, faktorer som fremmer og hemmer, samt strukturelle og relasjonelle betingelser som har betydning for samarbeid internt i skolen og mellom skolen og andre tjenester.

---

## Beskrivelse av de inkluderte systematiske oversiktene

---

Denne delen presenterer de inkluderte systematiske oversiktene om samarbeid rundt elever, både internt i skolen og mellom skolen og andre tjenester (forskningsspørsmål 1).

De 13 inkluderte systematiske oversiktene (27-39) var publisert i perioden 2020 til 2025 (tabell 2). Samtlige av oversiktene hadde flermetodisk design, det vil si at de kombinerte flere metodiske tilnærminger, for eksempel kvalitative og kvantitative metoder. Antallet inkluderte primærstudier i oversiktene varierte betydelig, fra 4 til 137 studier. Til sammen inkluderte oversiktene 443 primærstudier. Sammendrag for hver enkelt oversikt er presentert i vedlegg 7.

Oversiktene omhandler et bredt spekter av samarbeidsformer og aktører. Dette omfatter internt samarbeid mellom lærere, ledelse og assistenter, samarbeid mellom skole og hjem, og tverrsektorielt samarbeid med tjenester som skolehelsetjenesten og barnevern. Flere oversikter omhandler også samarbeid knyttet til rådgivning, logopedi, profesjonelle læringsnettverk og traumeinformerte tilnærminger (tilnærminger som vektlegger hva det innebærer at barn har opplevd et traume). Et gjennomgående trekk var at de fleste oversiktene omhandler samarbeid knyttet til barn med særskilte behov eller funksjonsvarianter (11 oversikter), hvorav én omhandler samarbeid knyttet spesifikt til elevers skolefravær (Boaler og Bond 2023 (27)). To oversikter omhandler samarbeid om elever mer generelt, uten å avgrense til bestemte elevgrupper.

**Tabell 2:** Beskrivelse av de inkluderte oversiktene (N=13)

Forfatter (år)	Tema og formål	Deltakere i samarbeidet/ elevgruppe	Hovedfunn	Antall studier; metodisk kvalitet	Land
Armstrong (2023) (35)	Tverrprofesjonell praksis (logopedlærer) i skolen – undersøker hvordan samarbeid erfarer i praksis	Logopeder, kontakt/faglærere; foreldre som støttespillere Elever med behov for støtte til språk-, tale-, kommunikasjon	Seks sentrale temaer: tydelig kommunikasjon, gjensidig respekt/verdsetting, delt rolleforståelse og kunnskapsdeling, fleksible samarbeidsmodeller, samt betydningen av kontekst og ressurser. Vellykket praksis forutsetter rolleavklaring, relasjonsbygging og organisatorisk støtte	18; Moderat	USA (11), UK (2), Australia (2), Canada (1), m.fl.
Asamoah (2021) (33)	Sosialarbeiders rolle i inkluderende	Sosialarbeidere, lærere, ledere og foreldre	Fem kjerneroller: fasilitator, talsperson, samarbeidspartner,	11; Lav	USA (4), UK (2),

	opplæring – kartlegger funksjoner i samarbeid	Barn med funksjonsnedsettels er	psykososial støtte og veileder. Sosialarbeidere fungerer som bindeledd mellom skole, hjem og tjenester; evidensen er lovende, men variert		Kina (2), m.fl.
Avery (2021) (30)	Skoleomfattende traumeinformerte modeller – gjennomgang av evidens for organisatoriske tiltak	Hele personalet, elever, foresatte  Elever med erfaringer med traumer eller høy risiko for traumer	Indikasjoner på færre atferdshendelser og suspensjoner, økt elevengasjement og styrket kompetanse hos ansatte. Samarbeid og utvikling av et felles språk i organisasjonen fremheves som sentralt; evidensgrunnlaget er begrenset	4; Moderat	USA (4)
Bird (2025) (32)	Integrert helse- og sosialomsorg for barn – effekt på trivsel og samarbeid	Skole, helse, sosialtjenester og familier  Marginaliserte grupper	Tre hovedmodeller (målrettet støtte, samlokalisert/kollaborativ støtte, skolesentrerte modeller). Viser indikasjoner på bedre trivsel og samarbeid, men blandede effekter på arbeidsbelastning og tjenesteleveranse	16; Høy	USA (7), Australia (3), Norge (1), m.fl.
Boaler & Bond (2023) (27)	Systemiske, skolebaserte oppmøtetiltak – hva kjennetegner effektive tilnærminger	Skolepersonale, familier, støtteteam  Elever med skolefravær	Effektive tiltak kjennetegnes av proaktive systemer, sterke relasjoner, individtilpasning og strukturert samarbeid med hjem og tjenester. Straffebaserte tiltak har svakere effekt; behov for sterkere evidens	12; Lav	USA (10), UK (2)
Brown (2024) (37)	Nettverk mellom skoler – kjennetegn, aktiviteter og effekt	Lærere, skoleledere  Elever generelt	Nettverk fremmer kunnskapsdeling, felles planlegging og profesjonell læring. Effektdokumentasjon er begrenset; ledelse og ekstern fasilitering fremstår som sentrale mekanismer	111; Lav	USA, England, Canada, m.fl. (inkl. DK, SE)
Johnson (2020) (36)	Tverrprofesjonelle partnerskap for elever med særskilte behov – sammensetning og utfall	Rådgivere, lærere, spesialpedagoger, foreldre m.fl.  Elever med særskilte behov	Generelt positive utfall knyttet til støtte og relasjoner, men ofte lite spesifisert. Roller og samarbeidsprosesser er svakt operasjonalisert; behov for mer presis kunnskap	39; Lav	USA (39)
Perkins (2021) (31)	Psykisk helse i regionale/rurale skoler – barrierer og muliggjørere	Skole, helse, familier og lokalsamfunn  Elever med behov for psykisk helsestøtte.	Barrierer: begrenset tilgang til tjenester, avstand, ressurser og stigma. Muliggjørere: partnerskap, samlokalisering/telehelse, profesjonsutvikling og tydelige roller og kommunikasjonsstrukturer	5; Høy	USA (3), UK (1), Australia (1)

Tyldesley -Marshall (2025) (28)	Partnerskap i SEND – hva kjennetegner effektive samarbeidsmod eller	Skole, helse/sosial, familier/elever  Barn og unge med særskilte opplæringsbehov og funksjonsnedsettels er	Fem nøkkelfaktorer: legitimerte deltakere, personalisering og brukermedvirkning, respektfull kommunikasjon, god forberedelse (mål/roller/tid) og grensekryssende samarbeid. Tillit og gjensidighet er grunnleggende	13; Moderat	UK (137)
Uferman n (2025) (38)	Samarbeid mellom lærere og assistenter i inkluderende opplæring	Lærerassistenter  Elever med behov for støtte	Fremmede faktorer: tydelige roller, planlagt samarbeidstid, god kommunikasjon, anerkjennelse og ledelsesstøtte. Barrierer: uklare forventninger og tidsmangel. Samarbeid påvirker inkludering og arbeidsmiljø	38; Moderat	Europa, USA (inkl. FI, SE)
Vlček (2024) (29)	Samarbeid rundt elever med ASD – faktorer som påvirker praksis	Foreldre, skole, tjenester  Elever med autismespekterforst yrrelse	Samarbeid fungerer best ved klare roller, felles mål og etablerte møteplasser, særlig i overganger. Hemmes av ressursmangel og uavklarte forventninger; evidensen er begrenset	7; Moderat	Australia (7)
Warmoes (2025) (39)	Profesjonelle læringsnettverk – effekter og erfaringer	Lærere, skoleledere  Elever generelt	Moderate til positive effekter på lærere og skoler; elevutfall varierer. Samarbeid, kollektiv undersøkelse, felles mål og støttende ledelse er sentrale mekanismer	21; Moderat	UK (9), USA (6)
White & Bond (2022) (34)	Skolens rolle ved selektiv mutisme – forståelse og tiltak	Lærere, foreldre, klinikere  Elever med selektiv mutisme	Tidlig identifisering og tverrprofesjonelt samarbeid er sentralt. Atferdsbaserte tiltak (gradert eksponering, shaping) har best støtte; behov for mer robust evidens	24; Moderat	Ikke oppgitt

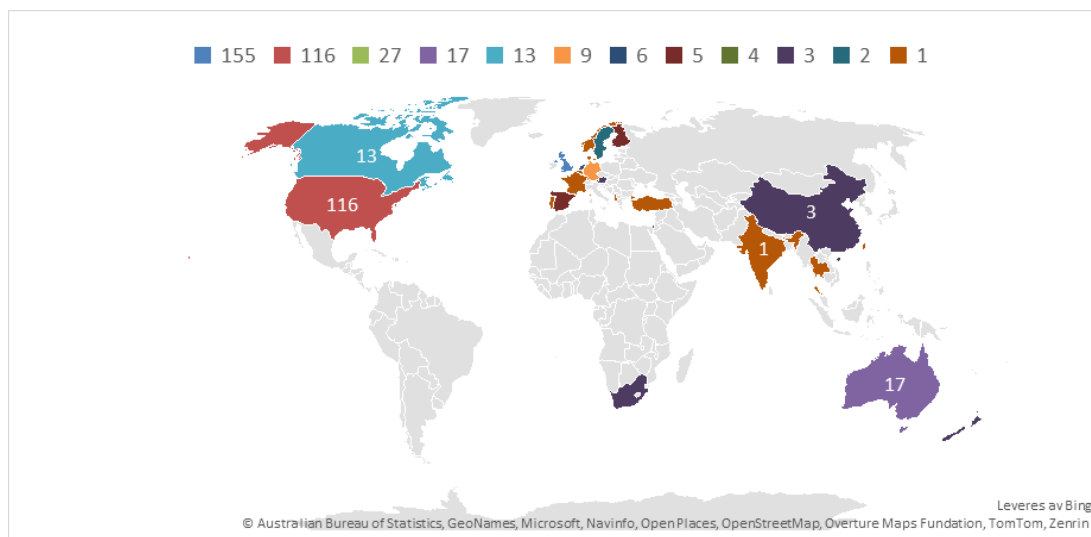
ASD: Autism Spectrum Disorder, SEND: Special Educational Needs and Disabilities, UK=Storbritannia, DK=Danmark, SE=Sverige, FI= Finland.

Basert på vurderingen av metodisk kvalitet ble to av de inkluderte oversiktene vurdert til høy kvalitet, syv til middels kvalitet og fire vurdert til lav metodisk kvalitet. De metodiske svakhetene var hovedsakelig knyttet til manglende eller utilstrekkelig vurdering av de inkluderte studiens metodiske kvalitet, uklarheter i hvordan dataene var sammenstilt, samt manglende vurdering av publikasjonsskjevhet. En fullstendig oversikt over vurderingen av metodisk kvalitet er presentert i vedlegg 6.

Figur 2 viser fordelingen av landene hvor primærstudiene i de inkluderte systematiske oversiktene var gjennomført. Flest studier var utført i Storbritannia (n = 155) og USA (n = 113). Det høye antallet studier fra Storbritannia skyldes hovedsakelig én systematisk oversikt som inkluderte 137 studier fra Storbritannia. I tillegg var 17 primærstudier fra

Australia og 13 fra Canada, mens de øvrige primærstudiene i hovedsak var gjennomført i ulike europeiske land.

Et gjennomgående trekk var den sterke dominansen av engelskspråklige land, samtidig som det var få studier fra nordiske land. Kun tre av oversiktene inkluderte studier fra nordiske land. Det var også svært begrenset presentasjon fra Sør- og Mellom-Amerika, Afrika og Asia.



**Figur 2:** Fordeling av land inkludert i oversiktene

---

## Samarbeid i praksis: Forutsetninger og barrierer

---

Det andre forskningsspørsmålet handler om hvordan samarbeid praktiseres og kjennetegnes, og hva som fremmer og hemmer godt samarbeid. I oversiktene fremstår samarbeid både som en organisert og relasjonell praksis, forankret i roller, rutiner og møteplasser, men også utviklet gjennom tillit, dialog og felles ansvar for elevens støttebehov. I det følgende beskriver vi først hvordan samarbeid ble forstått og praktisert på tvers av oversiktene, før aspekter som fremmet og hemmet samarbeid presenteres.

### Hvordan forstås og praktiseres samarbeid?

Oversiktene pekte på at samarbeid kan forstås gjennom flere typer arbeidsformer. Konsultasjon, veiledning og kompetanseheving ble beskrevet både i oversikten over tverrprofesjonell praksis mellom logopeder og lærere (35) og i oversikten over skoleomfattende traumeinformerte modeller (30). Armstrong (35) beskrev også felles planlegging og målsetning, tiltak i klasserommet, co-teaching, og informasjonsutveksling (som sentrale former for samarbeid mellom lærere og logopeder). I denne oversikten ble tverrprofesjonelt samarbeid fremstilt som en praksis der ulike profesjoner bidrar med komplementær kunnskap: lærere med særlig innsikt i eleven, klasserommet og læreplanen, og logopeder med spesialisert kunnskap om språk og kommunikasjon. Avery (30) viste på sin side at skoleomfattende traumeinformerte tilnærminger forutsatte kompetanseheving, samarbeid og utvikling av et felles faglig språk blant personalet.

Samarbeid ble beskrevet også gjennom skolebaserte modeller og tiltak der flere aktører samarbeider om å støtte elevers helse, trivsel, inkludering og læringsutbytte. I en studie som eksplisitt omhandlet skolefravær, viste Boaler og Bond (27) at systematiske, skolebaserte oppmøtetiltak var kjennetegnet av proaktive systemer, sterke relasjoner, individuell tilpasning, og strukturert samarbeid mellom skole, hjem og støttetjenester. Mentorordninger ble beskrevet som en måte å skape kontinuitet, bygge relasjoner og sikre at elever og familier får mer samordnet støtte. Oversikten viste samtidig at straffebaserte tilnærminger hadde svakere støtte i forskningen enn tiltak som bygger på relasjon, tilpasning og samarbeid.

Når eksterne tjenester var involvert, ble samarbeidet ofte beskrevet som en brobyggende og koordinerende praksis. Asamoah (33) viste til at sosialarbeidere kunne ha fem kjerne roller i inkluderende opplæring: tilrettelegger, talsperson, samarbeidspartner, psykososial støtteperson og veileder. Sosialarbeiderne fungerte i tillegg som bindeledd mellom skole, hjem og andre tjenester. Tilsvarende beskrev Boaler og Bond (27) samarbeid med hjem og støttetjenester som en del av systematiske, skolebaserte oppmøtetiltak. Samlet pekte disse oversiktene på at eksterne aktører kunne bidra til brobygging mellom hjem og skole, praktisk støtte og veiledning videre til andre aktuelle tjenester (27;33). Sosialarbeidere ble særlig trukket fram som viktige bidragsyttere med kunnskap om psykososiale forhold, familieforhold, relasjoner, diskriminering, ekskludering og tilgjengelige støtteressurser (33).

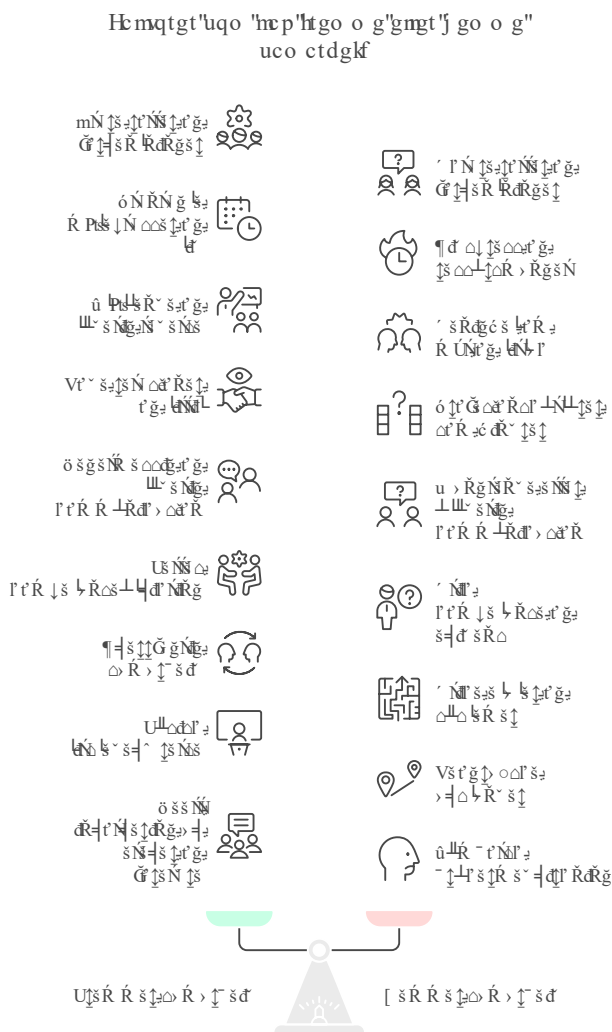
Eksterne aktører kunne også inngå i bredere skolebaserte programmer og modeller rettet mot helse, trivsel, inkludering og læringsutbytte (32;33). Bird (32) beskrev integrerte helse- og sosialtjenester for barn og unge gjennom blant annet målrettede, samlokaliserte og skolesentrerte modeller. Disse modellene kunne bidra til bedre koordinering og styrket samarbeid mellom skole-, helse- og sosialtjenester, selv om funnene om arbeidsbelastning og tjenestekvalitet var mer blandede (32). Oversiktene viste dermed at samarbeid med eksterne tjenester både kan handle om individuell oppfølging av elever og familier og om mer systematiske modeller for tjenestesamordning i og rundt skolen (27;32;33). For elever med særskilte behov fremsto felles målforståelse, målrettet dialog og systematisk involvering av foresatte som særlig sentrale (28;29;32-35).

Johnson (36) fant at skolerådgiveres rolle i tverrprofesjonelle partnerskap varierte betydelig (fra leder til møteinnkaller), og at studiene gjennomgående manglet presise beskrivelser av roller, samarbeidsprosesser og utfall. Oversikten pekte derfor på behov for tydeligere operasjonalisering og rolleavklaring. White (34) fremhevet skolens rolle i å støtte elever med selektiv mutisme, der samarbeid mellom skole, hjem og andre fagpersoner var viktig for å sikre tilpasset støtte. Vlcek (29) fant at samarbeid rundt elever med autismespekterforstyrrelser forutsatte tydelige strukturer, tid, rolleavklaring og aktiv involvering av foresatte. På tvers av disse oversiktene fremsto samarbeid som mest velfungerende når aktørene utviklet en felles forståelse av elevens behov og arbeidet koordinert mot felles mål (29;34;36).

Oversiktene beskrev at samarbeid kunne foregå på en rekke ulike rekke måter. Dette inkluderte konsultasjon, veiledning og kompetanseheving (30;35), felles planlegging, målsetting, tiltak i klassen, co-teaching og informasjonsutveksling (35), samt mentorordninger og skolebaserte oppmøtetiltak (27). Samarbeid ble beskrevet også som brobygging mellom hjem, skole og tjenester (27;33), praktisk støtte og videre henvisning til andre tjenester (27), og som bidrag fra eksterne tjenester til skolebaserte programmer og integrerte tjenestemodeller (32;33). Felles for oversiktene var at samarbeid ble forstått som både en organisert og relasjonell praksis: Samarbeidet måtte forankres i roller, rutiner og møteplasser, men også utvikles gjennom tillit, dialog og felles ansvar for elevens støttebehov (28;35;37;39).

### Hva kjennetegner godt samarbeid, og hvilke faktorer kan hemme samarbeidet?

I oversiktene identifiserte vi forhold som fremmer og hemmer samarbeid på flere nivåer, fra strukturelle rammer og ledelse til relasjoner mellom fagpersoner og kommunikasjon med elever og foreldre. Figur 3 gir en kort oversikt over disse forholdene, og beskrives nærmere i de påfølgende avsnittene.



**Figur 3:** Fremmere og barrierer for samarbeid mellom ulike instanser i og rundt skolen

De fremmede forholdene omfattet både organisatoriske rammer og relasjonelle kvaliteter. God praksis forutsatte tidlig identifisering av utfordringer og etablering av samarbeid før problemene eskalerte (27). Klare roller, tydelige forventninger og en felles forståelse av ansvarsfordelingen skapte oversikt og forutsigbarhet, og fremmet samarbeid (27;28;35). Faste møteplasser og avsatt tid bidro til kontinuitet og oppfølging (29;38), mens støttende og tydelig ledelse styrket samarbeidet, særlig når ledelsen prioriterte det og la til rette for struktur, koordinering og ressurser (35;37;39). Ledelse framsto som særlig sentral for å sikre tydelige rammer, prioritert tid til samarbeid og utarbeidelse av retningslinjer for å skape forutsigbarhet. Slike strukturelle forutsetninger var nødvendige for at samarbeid skulle bli gjennomført og vedlikeholdt (37;39).

På det relasjonelle nivået ble tillit, respekt og gjensidighet framhevet som sentrale forutsetninger for samarbeid (28;35). Regelmessig og tydelig kommunikasjon mellom fagpersoner om elevens behov var en forutsetning for koordinert oppfølging (27;35). Et godt samarbeid mellom skole og hjem bygget også på åpenhet, dialog og medvirkning, der tillit og anerkjennelse dannet grunnlaget for felles tiltak og en felles forståelse av elevens behov (28;35).

Et annet sett av fremmede forhold knyttet seg til kompetanse og kunnskapsdeling. Felles kompetanseutvikling og et delt fagspråk kunne fremme samarbeid, for eksempel gjennom profesjonelle læringsnettverk og traumeinformert praksis (30;39). Skoleomfattende traumeinformerte tilnærminger viste potensial til å øke elevenes oppmøte og engasjement (30). Når fravær hadde psykososiale årsaker, kunne slike tilnærminger derfor være relevante som supplement til mer fraværsspesifikke tiltak (27;30).

Tverrfaglig samarbeid forutsatte at profesjoner delte kunnskap fra sine respektive felt (27;32;33;35): lærere kjente eleven, klasserommet og læreplanen, logoped bidro med spesialisert kunnskap om språk og kommunikasjon (35), og sosialarbeidere hadde kunnskap om psykososiale forhold, familieforhold, relasjoner, diskriminering, ekskludering og tilgjengelige ressurser (33). Fysisk tilstedeværelse av fagpersoner på skolen lettet både etableringen og vedlikeholdet av samarbeidet (26), og klare rutiner for henvisning og informasjonsdeling skapte forutsigbarhet og sikret at viktig informasjon ikke falt bort (27;34). Tiltak burde tilpasses elevens situasjon og ses i lys av både faglige og psykososiale forhold, noe som krever tett dialog mellom skole og tjenester og vurderinger som tar hensyn til den enkeltes behov (27). Reell involvering av elever og foreldre kunne styrke både relevansen og kvaliteten på tiltakene (28).

De hemmende aspektene speilet i stor grad de fremmede: der ressurser, klarhet og enighet mangler, svekkes også samarbeidet. Begrenset tilgang til tjenester, knappe økonomiske rammer og lange geografiske avstander gjorde samarbeid særlig krevende i rurale strøk (31). Uklare roller og mangelfulle forventningsavklaringer førte til misforståelser og lite koordinert innsats (32;36;38), og tidspress og ressursmangel gjorde det vanskelig å etablere og opprettholde nødvendige strukturer (29;35). Komplekse saker med flere tjenester involvert krevde klare roller, faste møteplasser og felles målsettinger for at innsatsen skulle bli koordinert og målrettet (31;32). Uenighet

om mål og tiltak hemmet samarbeidet, særlig når profesjoner med ulike perspektiver skulle arbeide sammen (29). Ulik kompetanse og et tynt evidensgrunnlag for enkelte samarbeidsmodeller skapte også usikkerhet om metodene som ble brukt (30;36).

Flere barrierer ble beskrevet også på profesjons- og systemnivå. Profesjonskulturer kunne stå i veien for samarbeid når aktører beskyttet egne ansvarsområder fremfor å finne felles løsninger (28;38). Ulike etater, finansieringssystemer og ansvarsområder gjorde det vanskelig å samordne tiltak mellom skole og eksterne aktører, og taushetsplikt, regelverk, økonomi og ulike prioriteringer på tvers av tjenester begrenset informasjonsdeling og felles beslutninger (35). Symbolsk brukermedvirkning svekket tilliten når elev- og foreldreinnspill ikke reelt påvirket beslutninger (28) og utydelig eller manglende kommunikasjon førte til forsinkelser og fragmenterte tiltak (28).

På tvers av oversiktene fremsto ledelsesforankring, tydelig rolleavklaring, tilstrekkelig tid og ressurser, samt tillitsbasert kommunikasjon som gjennomgående nøkkelfaktorer for godt samarbeid. Når disse forholdene var til stede, styrket dette både struktur, samarbeid og kvaliteten på oppfølgingen rundt eleven. Når de manglet, ble samarbeid lett fragmentert og mindre virkningsfullt.

---

# Diskusjon

---

## Hovedfunn

---

Kartleggingsoversikten inkluderte 13 systematiske oversikter publisert mellom 2020 og 2025 som omhandlet ulike former for samarbeid i og rundt skolen. Dette inkluderer blant annet interprofesjonelt samarbeid mellom lærere og andre profesjoner, partnerskap mellom skole og eksterne tjenester, profesjonelle nettverk mellom skoler, samt helhetlige, skolebaserte tilnæringer for å støtte elevers helse, trivsel og deltakelse. Alle oversiktene hadde et flermetodisk design.

Omfanget av primærstudier varierte betydelig, fra 4 til 137 studier per oversikt, med totalt 443 inkluderte primærstudier. Studiene var hovedsakelig gjennomført i høyinntektsland, særlig i Storbritannia og USA. Kun tre oversikter inkluderte studier fra nordiske land. Et gjennomgående trekk var at de fleste oversiktene omhandlet elever med særskilte behov. Det var imidlertid kun én av oversiktene som undersøkte samarbeid knyttet spesifikt til elever med skolefravær.

### ***Hvordan forstås og praktiseres samarbeid?***

På tvers av de 13 oversiktene fremsto samarbeid som både en organisert og en relasjonell praksis. Samarbeid var forankret i roller, rutiner og møteplasser, og utvikles gjennom tillit, dialog og felles ansvar. Funnene kan ses i tre overlappende kategorier: pedagogisk og praksisnært samarbeid (felles planlegging, klasseromsbasert praksis og kompetansedeling), relasjonelt og støttende samarbeid (tillit, individuell tilpasning og reell involvering av elever og foresatte), og koordinerende og brobyggende samarbeid mellom skole, hjem og eksterne aktører.

### ***Hva kjennetegner godt samarbeid, og hvilke faktorer kan hemme samarbeidet?***

På tvers av oversiktene ble det tegnet et bilde over hva som kjennetegner et godt samarbeid. Tydelige roller og ansvarsfordelinger, avsatt tid til felles planlegging, tillitsbaserte relasjoner og aktiv ledelsestøtte var sentrale forutsetninger som løftes frem. I tverrsektorielt samarbeid kom det i tillegg klare henvisningsrutiner, felles kompetanseutvikling og godt planlagte samarbeidsstrukturer som viktige faktorer.

Barrierene som ble identifisert i oversiktene speilet i stor grad aspektene som var viktig for å få til godt samarbeid. Barrierene inkluderte uklare roller, mangel på tid og ressurser, profesjonskulturer som motvirker deling av ansvar, og andre mer strukturelle utfordringer som taushetsplikt og logistikk knyttet til f.eks. økonomi. Dette

var faktorer som pekte mot at forbedring av samarbeid krever systematiske og langsiktige grep, som både foregår på organisasjonsnivå og systemnivå.

---

## Vurdering av overførbarhet

---

De inkluderte systematiske oversiktene peker samlet på noen relativt universelle prinsipper for godt samarbeid i og rundt skolen for mange ulike typer saker, inkludert skolefravær: tydelige roller og felles mål, planlagt og regelmessig samarbeidstid, felles språk om elevers behov, og aktiv lederstøtte som sikrer systematikk og varighet. Dette går igjen i oversikter om tverrprofesjonelt samarbeid mellom lærer og logoped (35), skoleomfattende traumeinformert arbeid (30), skolenettverk (37), fraværarbeid (27), sosialfaglige roller i inkludering (33), samarbeid med lærings- og støtteassistenter (38), samt partnerskap knyttet til spesielle behov (28;36). Slike prosessfaktorer harmonerer godt med norsk praksis og rammeverk, som omfatter alt fra overordnet del av læreplanverket og nasjonale føringer for tverrsektorielt samarbeid og politiske ambisjoner om tidlig innsats og inkluderende fellesskap (40-42).

For tverrsektorielle løsninger som involverer skole, helse og sosialtjenester fremhever oversiktene betydningen av tydelige samarbeidsstrukturer. Dette kan være samlokalisering eller koordinerte team, felles kompetanseutvikling og etablerte henvisningsveier. Slike tiltak har rapporterte gevinster, særlig når de tilpasses lokale behov (29-32;34;39).

Kun én av oversiktene omhandlet samarbeid om skolefravær, innad i skolen og med andre aktører. De øvrige inkluderte oversiktene tok for seg samarbeid knyttet til en rekke ulike utfordringer som kan påvirke elevers deltakelse, trivsel og læring, og det er rimelig å anta at disse funnene også kan ha relevans for samarbeid om skolefravær. Dette støttes av forskning (14) som viser at skolefravær ofte har sammensatte årsaker knyttet til psykisk og fysisk helse, familie- og livssituasjon, økonomiske belastninger og tilgang til støtte. Slike utfordringer tilsier behov for helhetlig, tverrfaglig og individuelt tilpasset oppfølging.

---

## Styrker og svakheter ved kartleggingsoversikten

---

Denne kartleggingsoversikten har både styrker og begrensninger. Selv om det ble gjennomført et omfattende litteratursøk i flere databaser, søkte vi ikke systematisk etter oversikter som ikke er indeksert i elektroniske databaser. Videre ble søket utført i juni 2025, noe som innebærer at relevante systematiske oversikter kan ha blitt publisert i etterkant.

Forskningsprosjektet ble gjennomført innenfor begrensede tids- og ressursrammer, noe som gjorde det nødvendig å foreta enkelte avgrensninger både i litteraturutvalget og i kartleggingens omfang og dybde. En styrke ved oversikten er imidlertid at referansescreening og inklusjon ble gjennomført systematisk og basert på tydelige forhåndsdefinerte kriterier, samt at metodisk kvalitet ble vurdert for samtlige inkluderte oversikter. Fire av oversiktene ble vurdert til å ha lav metodisk kvalitet, og

det er en svakhet at enkelte av funnene i kartleggingen er basert på disse, fordi det svekker tilliten vi kan ha til disse funnene.

Vi benyttet KI som støtteverktøy i screeningprosessen og i arbeidet med uthenting og strukturering av informasjon. Dette bidro til en mer effektiv arbeidsprosess, men innebærer samtidig en risiko for forenklinger og tap av nyanser. Selv om alt KI-generert materiale ble manuelt kontrollert, kan det ikke utelukkes at enkelte detaljer har gått tapt. Det må også nevnes at siden målet med denne kartleggingsoversikten var å gi et helhetlig bilde av forskningslandskapet, gjorde vi ingen vurdering av graden av overlapp mellom primærstudiene i de systematiske oversiktene eller mulige implikasjoner dette kan ha for funnene. Det innebærer at oversiktene kan bygge på noen av de samme primærstudiene.

Kartleggingen gir ikke grunnlag for å trekke entydige konklusjoner om hvilke forhold som fremmer eller hemmer generelt samarbeid i skolen og mellom skolen og andre tjenester. Likevel gir den et grundig og nyttig bilde av forskningsfeltet og synliggjør sentrale faktorer og prinsipper som går igjen på tvers av de inkluderte oversiktene.

---

## **Resultatens betydning for praksis**

---

Funnene viser at samarbeid rundt elever må forstås som en kjerneoppgave i skolens arbeid og som et felles ansvar mellom skole og andre tjenester. For praksis innebærer dette at samarbeid ikke bør være personavhengig eller situasjonsstyrt, men forankret i tydelige strukturer, faste rutiner og felles mål.

Internt på skolen fremmes samarbeid generelt når roller og ansvar er tydelig avklart, og når det er satt av planlagt tid til felles oppfølging. Faste møtearenaer og klare rutiner for informasjonsdeling bidrar til helhetlig forståelse av elevens situasjon og til at tiltak henger sammen. Manglende struktur, uklare forventninger og tidspress virker hemmende ved at oppfølgingen blir fragmentert og lite samordnet.

I skolens samarbeid med andre tjenester, som helse- og sosialtjenester, viste funnene at klare samarbeidsformer og tydelige kontaktpunkter er avgjørende. Når ansvarsforhold, henvisningsrutiner og arbeidsprosesser er avklart, fremmes kontinuitet og sammenheng i støtten til eleven. Uklare samarbeidslinjer og mangelfull koordinering kan derimot føre til parallelle tiltak, forsinkelser og tap av viktig informasjon.

For praksis innebærer dette også at skolen må ha en tydelig koordinerende rolle. Skoleledelsen er sentral i å legge til rette for samarbeid ved å prioritere tid, tydeliggjøre forventninger og støtte ansatte i tverrfaglig arbeid. Ledelsesforankring fremmer forutsigbarhet og legitimitet, mens manglende støtte fra ledelsen kan hemme samarbeid både internt og eksternt.

Videre viste funnene at samarbeid styrkes når elever og foreldre involveres tidlig og på en reell måte. Medvirkning fremmer tillit, felles forståelse og bedre tilpasning av tiltak, mens begrenset eller symbolsk involvering kan svekke samarbeidet.

Samlet tydet funnene på at klare strukturer, tillitsfulle relasjoner, nødvendig kompetanse og aktiv ledelsesstøtte fremmer samarbeid i og rundt skolen, mens uklare roller, tidspress og manglende koordinering virker hemmende for samarbeid knyttet til elever med behov for ekstra oppfølging/støtte.

Samtidig er det grunn til å være forsiktig med å trekke sterke slutninger om oversiktens resultater. Samarbeid er ofte beskrevet på et overordnet nivå i oversiktene, så det er uklart hvordan de ulike faktorene som har blitt løftet frem konkret påvirker elevens situasjon og utbytte, og da spesielt i situasjoner relatert til skolefravær. Sammenhengen mellom samarbeidsprosesser og elevresultater er sjelden dokumentert på en systematisk måte, noe som gjør det vanskelig å si noe sikkert om hvilke former for samarbeid som faktisk gir best effekt for elevene.

Kunnskapsgrunnlaget er med andre ord sterkere på beskrivelser av prosess enn på dokumentasjon av utfall.

---

## **Kunnskapshull**

---

Kartleggingsoversikten vår viser at kunnskapsgrunnlaget domineres av forskning som er basert på beskrivelser av erfaringer og opplevelser knyttet til samarbeid, og det fins få oversikter som evaluerer eller beskriver tiltak for å bedre/tilrettelegge for samarbeid både internt på skolen og mellom skolen og andre tjenester.

Vi identifiserte få oversikter som inkluderte nordiske studier. Det mangler oppsummert forskning om samarbeid knyttet til oppfølging av elever med skolefravær.

---

# Konklusjon

Denne kartleggingsoversikten fant at på tvers av de 13 oversiktene fremstår samarbeid som både en organisert og relasjonell praksis, forankret i roller, rutiner og møteplasser og utviklet gjennom tillit, dialog og felles ansvar. Samarbeid praktiseres gjennom pedagogisk og praksisnært arbeid, relasjonell støtte og involvering av elever og foresatte, samt koordinering mellom skole, hjem og eksterne aktører. Godt samarbeid kan fremmes av tydelige roller, faste møteplasser, avsatt tid, tillitsbasert kommunikasjon, ledelsesstøtte og felles kompetanseutvikling, mens uklare ansvarsforhold, ressursmangel, profesjongrensener og strukturelle barrierer kan hemme samarbeidet. Funnene peker på behov for systematiske grep på både organisasjons- og systemnivå.

Kun én av de inkluderte oversiktene omhandlet fraværspromatikk spesifikt. De øvrige oversiktene tok for seg samarbeid knyttet til ulike utfordringer som kan påvirke elevens deltakelse, trivsel, læring og behov for støtte. Skolefravær har ofte sammensatte årsaker, knyttet til blant annet psykisk og fysisk helse, familie- og livssituasjon, økonomiske belastninger, skolemiljø og tilgang til støtte. Slike utfordringer tilsier behov for helhetlig, tverrfaglig og individuelt tilpasset oppfølging. Det er derfor rimelig å anta at mange av de samme grunnleggende forutsetningene for godt samarbeid også gjelder i arbeid med skolefravær.

Oversikten gir et nyttig bilde av forskningsfeltet og synliggjør sentrale faktorer og prinsipper som kjennetegner gode samarbeid og hva som hemmer samarbeid. Norske skoler og samarbeidende tjenester kan derfor arbeide målrettet med å kombinere gode strukturer med gode relasjoner, og tilpasse samarbeidsmodeller til nasjonale regler, lokale forhold og tilgjengelige ressurser.

---

# Referanser

1. Utdanningsdirektoratet. Anbefalinger til veien videre. Oppdrag 2022-027 om fravær i grunnskolen og videregående skole. Oslo: Utdanningsdirektoratet
2. Kjeøy I, Lysvik RR. Kunnskapsstatus om bekymringsfullt fravær i skolen. 2023. FAFO-rapport 2023:13.
3. 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.
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;69(7):1490–504.
5. Kearney CA, Graczy PA. Response to Intervention Model to Promote School Attendance and Decrease School Absenteeism. *Child Youth Care Forum* 2014;43:1–25.
6. Havik T, Ingul JM. How to understand school refusal. *Frontiers in education* 2021;6. DOI: 10.3389/feduc.2021.715177
7. Kearney CA. School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical psychology review* 2008;28(3):451-71.
8. Kearney CA, Heyne D, González C. Editorial: School attendance and problematic school absenteeism in youth. *Front Psychol* 2020;11. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.602242
9. Maynard BR, Heyne D, Brendel KE, Bulanda JJ, Thompson AM, Pigott TD. Treatment for school refusal among children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Research on Social Work Practice* 2018;28(1):56–67. DOI: 10.1177/1049731515598619
10. Lomholt JJ, Arendt JN, Bolvig I, Thastum M. Children with school absenteeism: Comparing risk factors individually and in domains. *Scandinavian Journal of Educational Research* 2022;66(3):411-26.
11. Ingul JM, Klöckner CA, Silverman WK, Nordahl HM. Adolescent school absenteeism: modelling social and individual risk factors. *Child and Adolescent Mental Health* 2012;17(2):93-100.
12. Kearney CA, Albano AM. The functional profiles of school refusal behavior: diagnostic aspects. *Behav Modif* 2004;28:147-61. DOI: 10.1177/0145445503259263.
13. Egger HL, Costello EJ, Angold AJ. School refusal and psychiatric disorders: a community study. *Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 2003;42(7):797-807. DOI: 10.1097/01.CHI.0000046865.56865.79
14. Kearney CA, Dupont R, Fensken M, González C. School attendance problems and absenteeism as early warning signals: review and implications for health-based protocols and school-based practices. *Front Educ* 2023;8. DOI: 10.3389/feduc.2023.1253595
15. Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). LOV-2023-06-09-60. Tilgjengelig fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2023-06-09-60>

16. Kim J, Gentle-Genitty C. Transformative school–community collaboration as a positive school climate to prevent school absenteeism. *Journal of community psychology* 2020;48(8):2678-91. DOI: 10.1002/jcop.22444
17. Folkehelseinstituttet. Slik oppsummerer vi forskning 2026. Tilgjengelig fra: <https://www.fhi.no/ku/kunnskaps-og-beslutningsstotte/metodeboka/>
18. Arksey H, O'Malley L. Scoping studies: towards a methodological framework. *International journal of social research methodology* 2005;8(1):19-32.
19. Peters MDJ, Marnie C, Tricco AC, Pollock D, Munn Z, Alexander L, et al. Updated methodological guidance for the conduct of scoping reviews. *JB1 evidence synthesis* 2020;18(10):2119-26.
20. Nøkleby H, Hestevik C, Langøien LJ, Bergsund HB, Borge TC, Hval G, et al. Forebygging og oppfølging av skolefravær. Prosjektplan for fem kartleggingsoversikter. Oslo: Folkehelseinstituttet; 2025. Tilgjengelig fra: <https://www.fhi.no/nva-prosjekter/aktiv/forebygging-og-oppfolging-av-skolefravar-prosjektplan-for-fem-kartleggingsoversikter/>
21. EndNote 20. utg. 2025. Philadelphia, PA: Clarivate; 2013.
22. Thomas J, Graziosi S, Brunton J, Ghouze Z, O'Driscoll D, Bond M. EPPI-Reviewer: Advanced software for systematic reviews, maps and evidence synthesis. London: EPPI-Centre, UCL Social Research Institute; 2021.
23. Munn Z, Barker TH, Moola S, Tufanaru C, Stern C, McArthur A, et al. Methodological quality of case series studies: an introduction to the JBI critical appraisal tool. *JB1 evidence synthesis* 2020;18(10):2127-33.
24. Munn Z, Moola S, Riitano D, Lisy K. The development of a critical appraisal tool for use in systematic reviews addressing questions of prevalence. *International journal of health policy and management* 2014;3(3):123.
25. Statens beredning för medicinsk och social utvärdering (SBU). Granskningsmall för kvalitativa evidenssynteser (QES)[lest]. Tilgjengelig fra: <https://www.sbu.se/sv/granskningsmallar/#granskningsmall>
26. Statens beredning för medicinsk och social utvärdering (SBU). Vägledning till granskningsmall för kvalitativa evidenssynteser (QES)[lest]. Tilgjengelig fra: <https://www.sbu.se/sv/granskningsmallar/#granskningsmall>
27. Boaler R, C. Bond. Systemic school-based approaches for supporting students with attendance difficulties: a systematic literature review. *Educational Psychology in Practice* 2023;39(4):439-56.
28. Tyldesley-Marshall N, Johnson R, Parr J, Brown A, Ghosh I, Mehrabian A, et al. Improving partnerships to improve outcomes for children and young people with special educational needs and disabilities: qualitative findings from a mixed methods systematic review. *Frontiers in Education* 2025. DOI: 10.3389/educ.2025.1513668
29. Vlcek S, Somerton M, Pedersen S. Stakeholder collaboration in the education of Australian students with autism spectrum disorder: A systematic review. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education* 2024;48(2):107-21. DOI: 10.1017/jsi.2024.6
30. Avery JC, Morris H, Galvin E, Misso M, Savaglio M, Skouteris H. Systematic review of school-wide trauma-informed approaches. *Journal of child & adolescent trauma* 2021;14(3):381-97. DOI: 10.1007/s40653-020-00326-w
31. Perkins A, Clarke J, Smith A, Oberklaid F, Darling S. Barriers and enablers faced by regional and rural schools in supporting student mental health: A mixed-methods systematic review. *Australian Journal of Rural Health* 2021;29(6):835-49. DOI: 10.1111/ajr.12794
32. Bird C, Harper L, Muslim S, Yates D, Litchfield I. Exploring the design and impact of integrated health and social care services for children and young people living in underserved populations: a systematic review. *BMC public health* 2025;25(1):1359. DOI: 10.1186/s12889-025-22508-7

33. Asamoah E, Tam CH, Cudjoe E. A systematic review of the roles of social workers in inclusive education for children with disabilities. *International Social Work* 2023;66(1):36-51. DOI: 10.1177/0020872820971707
34. White J, Bond C. The role that schools hold in supporting young people with selective mutism: a systematic literature review. *Journal of research in special educational needs* 2022;22(3):232-42. DOI: 10.1111/1471-3802.12561
35. Armstrong R, Schimke E, Mathew A, Scarinci N. Interprofessional practice between speech-language pathologists and classroom teachers: A mixed-methods systematic review. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 2023;54(4):1358-76. DOI: 10.1044/2023\_LSHSS-22-00168
36. Johnson KF, Belcher TW, Zimmerman B, Franklin J. Interprofessional partnerships involving school counsellors for children with special needs: a broad based systematic review using the PRISMA framework. *Support for Learning* 2020;35(1):43-67. DOI: 10.1111/1467-9604.12285
37. Brown C, Luzmore R, O'Donovan R, Ji G, Patnaik S. How educational leaders can maximise the social capital benefits of inter-school networks: findings from a systematic review. *International Journal of Educational Management* 2024;38(1):213-64. DOI: 10.1108/IJEM-09-2023-0447
38. Ufermann L, Domsch H, Urton K. Perspectives of learning and support assistants on cooperation with teachers in inclusive education: a systematic literature review. *European Journal of Special Needs Education* 2025;40(5):943–59. DOI: 10.1080/08856257.2024.2445407
39. Warmoes A, Decabooter I, Struyven K, Consuegra E. Exploring learning outcomes: the impact of professional learning networks on members, schools, and students. *School Effectiveness And School Improvement*, 2025;36(4):487–521. DOI: 10.1080/09243453.2025.2463641
40. Helsedirektoratet. Samarbeid om tjenester til barn, unge og deres familier. Nasjonal veileder Oslo: Helsedirektoratet [oppdatert 05.01.2026; lest 04.05.2026]. Tilgjengelig fra: <https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/samarbeid-om-tjenester-til-barn-unge-og-deres-familier>
41. Kunnskapsdepartementet. Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO. Stortingsmelding nr 6 (2019-2020). Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
42. Utdanningsdirektoratet. Læreplanverket, Overordnet del [lest 30.04.2026]. Tilgjengelig fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

---

# Vedlegg 1: Utforskende søk

I en innledende fase gjennomførte vi utforskende søk for å undersøke om det fantes forskning om samarbeid innad i skolen og samarbeid mellom skolen og eksterne aktører med formål å forebygge og følge opp skolefravær. Hensikten med de utforskende søkene var å få en foreløpig oversikt over omfanget, samt å vurdere om problemstillingen lot seg avgrense til samarbeid knyttet spesifikt til skolefravær.

Det første søket ble gjennomført 6. februar 2025 i Epistemonikos, PubMed og Web of Science. Søket var avgrenset til tittel og benyttet søkestrengen: school\* AND (absen\* OR dropout OR attend\* OR truan\*)

Det ble gjort avgrensninger på publikasjonsår fra 2020 til 2025, med unntak av Epistemonikos, der søket ble avgrenset til de siste ti årene. Søket ga 27 treff i Epistemonikos, 14 treff i PubMed og 39 treff i Web of Science. Etter dublettsletting gjensto 68 referanser, som ble samlet i EndNote. Disse ble vurdert til ikke å være relevante.

I tillegg ble det gjort vurderinger av andre databaser og kilder. Cochrane ga et treff som allerede var fanget opp i Epistemonikos. Campbell ga tre relevante treff, men disse var eldre enn ønsket avgrensning. Health Evidence ga ett treff fra 2013. ERIC ble vurdert gjennom prøvesøk, men ble ikke prioritert i denne utforskende fasen fordi søket ga et lite håndterbart treffbilde og fordi databasen eventuelt ville være mer aktuell i et senere, mer uttømmende søk. Det ble også gjennomført et supplerende søk i Google Scholar, der de første 100 treffene ble gjennomgått. Heller ikke her identifiserte vi aktuell forskning. For å fange opp skandinavisk og nordisk litteratur, inkludert masteroppgaver, rapporter og annen grå litteratur, ble det i april 2025 gjennomført utforskende søk i flere nordiske og åpne kilder. Dette inkluderte ORIA, SwePub, Bibliotek.dk, NORA, LIBRIS, Scandinavian University Press, BASE og Kudos. Søkene omfattet blant annet norske og svenske termer som skolefravær, skolevegring, skolfrånvaro og kombinasjoner med samarbeid. I ORIA ga for eksempel søk på skolefravær 102 treff for masteroppgaver og 63 treff for artikler, mens kombinasjonen skolefravær AND samarbeid ga 48 treff for masteroppgaver og 2 treff for artikler. Søk på skolevegring AND samarbeid ga 40 treff for masteroppgaver og 6 treff for artikler. De nordiske og åpne kildene ga enkelte treff som ble vurdert i fulltekst eller som muligens var relevante for diskusjon, men ingen ble inkludert på bakgrunn av de oppdaterte inklusjonskriteriene. Flere av treffene omhandlet skolefravær uten et tydelig samarbeidsperspektiv, eller samarbeid mellom skole og andre aktører uten at dette var knyttet spesifikt til forebygging eller oppfølging av skolefravær. Andre treff

omhandlet nærliggende temaer, som skolelos, foreldrekontakt, fraværsgrense, sosial ulikhet eller skole-hjem-samarbeid mer generelt, men uten å oppfylle kombinasjonen av skolefravær og samarbeid som var utgangspunktet for søket. De utforskende søkene indikerte dermed at det finnes begrenset forskning som eksplisitt undersøker samarbeid innad i skolen eller mellom skolen og eksterne aktører med formål å forebygge eller følge opp skolefravær. På bakgrunn av dette ble problemstillingen utvidet. I stedet for å avgrense kartleggingsoversikten til samarbeid spesifikt rettet mot skolefravær, valgte vi å inkludere forskning om samarbeid innad i skolen og samarbeid mellom skolen og eksterne aktører mer generelt. Denne utvidelsen ble gjort for å fange opp kunnskap om samarbeidsformer, forutsetninger, barrierer og erfaringer som kan være relevante for arbeid med skolefravær, selv om skolefravær ikke nødvendigvis var det primære utfallet eller formålet i studiene.

---

# Vedlegg 2: Søkestrategi

## Søkestrategi i PsycINFO

**Database: APA PsycInfo <1806 to May 2025 Week 4>**

### Search Strategy:

- 1 schools/ or elementary schools/ or high schools/ or institutional schools/ or junior high schools/ or middle schools/ or preschool education/ (61709)
- 2 (school or schools or preschool\* or highschool\* or middleschool\* or education\* or teacher\* or principal\* or headmaster\*).ti,ab,id,bt. (1054616)
- 3 1 or 2 (1055125)
- 4 (co-operat\* or interact\* or inter-act\* or cooperat\* or co-operat\* or collaborat\* or partnership or "joint effort" or alliance or coordinat\* or co-ordinat\* or "shared responsibility" or dialogue or dialog or inter-institutional or interinstitutional or cross institutional or inter-school or interschool or cross-school or inter-professional or interprofessional).ti,ab,id,bt. (745338)
- 5 interpersonal interaction/ or collaboration/ or cooperation/ or teamwork/ or interpersonal communication/ (84961)
- 6 or/4-5 (776891)
- 7 ("0830" or "1200").md. [note: Systematic Review; Meta Analysis] (83581)
- 8 "Systematic Review"/ or "literature review"/ (23966)
- 9 Meta Analysis/ (5565)
- 10 (((systematic\* or literature or comprehensiv\*) adj2 (overview or review\* or search\*)) or meta-analys\* or metaanalys\* or meta-regression\* or meta-review\* or umbrella-review\* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative synthesis" or "qualitative review" or (evidence adj2 synthesi\*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or (review and (synthesis or synthesized or synthesizing or synthesised or synthesising)) or "meta synthesis" or "meta ethnography").ti,ab,id,bt. (200141)
- 11 "literature review"/ (23079)
- 12 or/7-10 (208427)
- 13 3 and 6 and 12 (6015)
- 14 limit 13 to yr="2020 -Current" (2386)

## **Søkestrategi i Medline**

**Database: Ovid MEDLINE(R) ALL <1946 to June 06, 2025>**

### **Search Strategy:**

- 1 schools/ (56511)
- 2 (school or schools or preschool\* or highschool\* or middleschool\* or education\* or teacher\* or principal\* or headmaster\*).ti,ab,kf,kw,bt. (1409080)
- 3 1 or 2 (1413033)
- 4 (co-operat\* or interact\* or inter-act\* or cooperat\* or co-operat\* or collaborat\* or partnership or "joint effort" or alliance or coordinat\* or co-ordinat\* or "shared responsibility" or dialogue or dialog or inter-institutional or interinstitutional or cross-institutional or inter-school or interschool or cross-school or inter-professional or interprofessional).ti,ab,kf,kw,bt. (2926493)
- 5 interprofessional relations/ or interdisciplinary communication/ or Interpersonal Relations/ (150662)
- 6 or/4-5 (3038558)
- 7 Meta-Analysis/ or Meta-Analysis as Topic/ or Systematic Reviews as Topic/ or Systematic Review.pt. (414034)
- 8 (((systematic\* or literature or comprehensiv\*) adj2 (overview or review\* or search\*)) or meta-analys\* or metaanalys\* or meta-regression\* or meta-review\* or umbrella-review\* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative synthesis" or "qualitative review" or (evidence adj2 synthesi\*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or (review and (synthesis or synthesized or synthesizing or synthesised or synthesising)) or "meta synthesis" or "meta ethnography").ti,ab,kf,kw,bt. (993770)
- 9 or/7-8 (1023690)
- 10 3 and 6 and 9 (10368)
- 11 limit 10 to yr="2020 -Current" (5714)

## **Søkestrategi i Embase**

**Database: Embase <1974 to 2025 June 06>**

### **Search Strategy:**

- 1 \*primary school/ or \*school/ or \*high school/ or \*middle school/ (32078)
- 2 (school or schools or preschool\* or highschool\* or middleschool\* or education\* or teacher\* or principal\* or headmaster\*).ti,ab,kf,kw,bt. (1786547)
- 3 1 or 2 (1789985)
- 4 (co-operat\* or interact\* or inter-act\* or cooperat\* or co-operat\* or collaborat\* or partnership or "joint effort" or alliance or coordinat\* or co-ordinat\* or "shared responsibility" or dialogue or dialog or inter-institutional or interinstitutional or cross-institutional or inter-school or interschool or cross-school or inter-professional or interprofessional).ti,ab,kf,kw,bt. (3433212)
- 5 interdisciplinary communication/ or Interpersonal Relations/ (111942)
- 6 or/4-5 (3522486)
- 7 Meta-Analysis/ or "meta analysis (topic)"/ or umbrella review/ or Systematic Review/ or "systematic review (topic)"/ (743203)
- 8 (((systematic\* or literature or comprehensiv\*) adj2 (overview or review\* or search\*)) or meta-analys\* or metaanalys\* or meta-regression\* or meta-review\* or umbrella-review\* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative

synthesis" or "qualitative review" or (evidence adj2 synthesi\*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or (review and (synthesis or synthesized or synthesizing or synthesised or synthesising)) or "meta synthesis" or "meta ethnography").ti,ab,kf,kw,bt. (1193869)  
 9 or/7-8 (1347168)  
 10 3 and 6 and 9 (14512)  
 11 limit 10 to yr="2020 -Current" (7055)  
 12 limit 11 to embase (3281)

### Søkestrategi i Web of Science

TS=((("school" or "schools" or preschool\* or highschool\* or middleschool\* or education\* or teacher\* or principal\* or headmaster\*) NEAR/5 (co-operat\* or interact\* or inter-act\* or cooperat\* or co-operat\* or collaborat\* or "partnership" or "joint effort" or "alliance" or coordinat\* or co-ordinat\* or "shared responsibility" or "dialogue" or "dialog" or "inter-institutional" or "interinstitutional" or "cross-institutional" or "inter-school" or "interschool" or "cross-school" or "inter-professional" or "interprofessional")) AND (((systematic\* or "literature" or comprehensiv\*) NEAR/1 ("overview" or review\* or search\*)) or meta-analys\* or metaanalys\* or meta-regression\* or meta-review\* or umbrella-review\* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative synthesis" or "qualitative review" or ("evidence" NEAR/1 synthesi\*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or ("review" and ("synthesis" or "synthesized" or "synthesizing" or "synthesised" or "synthesising")) or "meta synthesis" or "meta ethnography"))

Timespan: 2020-01-01 to 2025-06-06 (Index Date)

Web of Science Core Collection - SCI-EXPANDED , SSCI

1575 hits

### Søkestrategi i Sociological abstracts

Set	Search	Databases	Results
S5	[S1] AND [S2] AND [S3]Limits applied 2020-2029	Sociological Abstracts	<b>347</b>
S4	[S1] AND [S2] AND [S3]	Sociological Abstracts	<b>877</b>
S3	(MAINSUBJECT.EXACT("Literature reviews") OR MAINSUBJECT.EXACT("Systematic review")) OR title(((systematic* or literature or comprehensiv*) NEAR/1 (overview or review* or search*)) or meta-analys* or metaanalys* or meta-regression* or meta-review* or umbrella-review* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative synthesis" or "qualitative review" or (evidence NEAR/1 synthesi*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or (review and (synthesis or synthesized or synthesizing or synthesised or	Sociological Abstracts	<b>36,529</b>

	synthesising)) or "meta synthesis" or "meta ethnography") OR abstract(((systematic* or literature or comprehensiv*) NEAR/1 (overview or review* or search*)) or meta-analys* or metaanalys* or meta-regression* or meta-review* or umbrella-review* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative synthesis" or "qualitative review" or (evidence NEAR/1 synthesi*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or (review and (synthesis or synthesized or synthesizing or synthesised or synthesising)) or "meta synthesis" or "meta ethnography")		
<b>S2</b>	(MAINSUBJECT.EXACT("Cooperation") OR MAINSUBJECT.EXACT("Interprofessional cooperation") OR MAINSUBJECT.EXACT("Collaboration")) OR title(cooperat* or co-operat* or collaborat* or partnership or "joint effort" or alliance or coordinat* or co-ordinat* or "shared responsibility" or dialogue or dialog or inter-institutional or interinstitutional or cross-institutional or inter-school or interschool or cross-school or inter-professional or interprofessional) OR abstract(cooperat* or co-operat* or collaborat* or partnership or "joint effort" or alliance or coordinat* or co-ordinat* or "shared responsibility" or dialogue or dialog or inter-institutional or interinstitutional or cross-institutional or inter-school or interschool or cross-school or inter-professional or interprofessional)	Sociological Abstracts	<b>148,335</b>
<b>S1</b>	(MAINSUBJECT.EXACT("Elementary schools") OR MAINSUBJECT.EXACT("Schools") OR MAINSUBJECT.EXACT("Middle schools")) OR title(school or schools or preschool* or highschool* or middleschool* or education* or teacher* or principal* or headmaster*) OR abstract(school or schools or preschool* or highschool* or middleschool* or education* or teacher* or principal* or headmaster*)	Sociological Abstracts	<b>347,578</b>

### Søkestrategi i ERIC

Set	Search	Databases	Results
<b>S5</b>	[S1] AND [S2] AND [S3]Limits applied 2020-2029	ERIC	<b>1,237</b>
<b>S4</b>	[S1] AND [S2] AND [S3]	ERIC	<b>4,108</b>

S3	<p>MAINSUBJECT.EXACT("Literature Reviews") OR title(((systematic* or literature or comprehensiv*) NEAR/1 (overview or review* or search*)) or meta-analys* or metaanalys* or meta-regression* or meta-review* or umbrella-review* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative synthesis" or "qualitative review" or (evidence NEAR/1 synthesi*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or (review and (synthesis or synthesized or synthesizing or synthesised or synthesising)) or "meta synthesis" or "meta ethnography") OR abstract(((systematic* or literature or comprehensiv*) NEAR/1 (overview or review* or search*)) or meta-analys* or metaanalys* or meta-regression* or meta-review* or umbrella-review* or "overview of reviews" or "review of reviews" or "qualitative synthesis" or "qualitative review" or (evidence NEAR/1 synthesi*) or "narrative review" or "narrative synthesis" or (review and (synthesis or synthesized or synthesizing or synthesised or synthesising)) or "meta synthesis" or "meta ethnography")</p>	ERIC	<b>56,196</b>
S2	<p>MAINSUBJECT.EXACT("Teacher Collaboration") OR MAINSUBJECT.EXACT("Interprofessional Relationship") OR abstract((cooperat* or co-operat* or collaborat* or partnership or "joint effort" or alliance or coordinat* or co-ordinat* or "shared responsibility" or dialogue or dialog or inter-institutional or interinstitutional or cross-institutional or inter-school or interschool or cross-school or inter-professional or interprofessional))</p>	ERIC	<b>181,185</b>
S1	<p>(MAINSUBJECT.EXACT("Junior High School Teachers") OR MAINSUBJECT.EXACT("Preschool Teachers") OR MAINSUBJECT.EXACT("Middle School Teachers") OR MAINSUBJECT.EXACT("Secondary School Teachers") OR MAINSUBJECT.EXACT("Middle Schools") OR MAINSUBJECT.EXACT("Preschools") OR MAINSUBJECT.EXACT("Schools") OR MAINSUBJECT.EXACT("Junior High Schools")) OR (title(school or schools or preschool* or highschool* or middleschool* or education* or teacher* or principal* or headmaster*) OR abstract(school or schools or preschool* or highschool* or middleschool* or education* or teacher* or principal* or headmaster*)) OR (title(school or schools or preschool* or highschool* or middleschool* or education* or teacher* or principal* or headmaster*) OR abstract(school or schools or preschool* or</p>	ERIC	<b>1,172,600</b>

	highschool* or middleschool* or education* or teacher* or principal* or headmaster*))		
--	---	--	--

### **Søkestrategi i Epistemonikos**

Title: (school or schools or preschool\* or highschool\* or middleschool\* or education\* or teacher\* or principal\* or headmaster\*) AND Title/abstract: (co-operat\* or interact\* or inter-act\* or cooperat\* or co-operat\* or collaborat\* or partnership or "joint effort" or alliance or coordinat\* or co-ordinat\* or "shared responsibility" or dialogue or dialog or inter-institutional or interinstitutional or cross-institutional or inter-school or interschool or cross-school or inter-professional or interprofessional)

2020-2025: 176 broad syntheses, 0 structured summaries, 795 systematic reviews

### **Søkestrategi i Cochrane Database of Systematic Reviews**

#1 MeSH descriptor: [Schools] this term only 3956

#2 #1 with Cochrane Library publication date Between Jan 2020 and Jun 2025, in Cochrane Reviews, Cochrane Protocols 14

---

## Vedlegg 3: Bruk av maskinlæring og kunstig intelligens

Vi brukte KI for å hjelpe oss med å utføre flere av trinnene i denne kartleggingsoversikten mer effektivt. Dette vedlegget beskriver *hvordan* vi brukte KI og i hvilke trinn. I beskrivelsen benytter vi enkelte engelske begreper grunnet mangel på norske begrepsoversettelser innenfor KI-feltet. I slutten av vedlegget er det derfor en forklaring på begrepene vi har brukt for de ulike KI-funksjonene som vi brukte i denne kartleggingsoversikten.

### Vurdering av referanser for inklusjon

*Beskrivelse av maskinlæringsprosedyre i screeningprosessen*

Beskrivelse av fremgangsmåte	
Steg 1	Etter at forskerne var samstemte om inklusjonskriteriene, og for raskere å identifisere referanser som oppfylte inklusjonskriteriene, benyttet vi « <i>priority screening</i> » i arbeidet med å vurdere titler og sammendrag.
Steg 2	To forskere vurderte 1603 referanser uavhengig av hverandre manuelt.
Steg 3	Etter at inklusjonskurven tydelig flatet ut, og vurdering av de påfølgende ca. 150 referanser var at alle ble ekskludert, antok vi at vi hadde identifisert majoriteten av relevante oversikter, og vi ekskluderte derfor de resterende referansene (n=8178)

### Dataauthenting

Vi benyttet det KI-baserte verktøy Elicit (36) (<https://elicit.com>) til dataekstrahering fra de systematiske oversiktene (se metodekapittelet «Uthenting av data» for ytterligere informasjon). I Elicit ble hvert datapunkt som ble hentet ut fulgt av to tilleggskolonner: én med utdrag som forklarte rasjonalet bak Elicit sin ekstrahering, og én med direkte sitat fra artikkelen. En forsker hentet ut denne informasjonen fra Elicit og lagret den i et regneark, som deretter ble brukt av denne forskeren og en annen forsker i arbeidet med å skrive ut resultater. Denne arbeidsflyten ga et grunnlag for å vurdere og støtte Elicits uthenting, samtidig som tallfestede opplysninger alltid ble verifisert manuelt mot originaltekstene, og alt innhold som ble inkludert i selve

kartleggingsoversikten ble kontrollert opp mot fulltekst. Bruken av Elicit fant sted i uke 31, 2025.

### **Utarbeidelse av kartleggingsoversikten**

OpenAIs ChatGPT versjon GPT-5.0 modellen (37), i følgende deler av oppsummeringsarbeidet: tabell over forfatter, tittel, tema og resultater og korte sammendrag av studiene. Bruken av ChatGPT fant sted i uke 32, 2025.

Nedenfor er eksempler på prompts som vi benyttet i ChatGPT:

1. *«Vennligst lag en tabell i APA7 som viser forfatter, tittel, tema og resultater»*
2. *«Vennligst skriv et kort sammendrag av studiens formål, metode og funn/resultater. bruk apa 7 stil og også med tittel, forfattere og årstall. Skriv på norsk.»*

I vår bruk av KI-verktøy forsøkte vi å kvalitetssikre informasjonen som ble generert ved å sammenlikne den med innholdet i sammendragene og ved å ta stikkprøver i fulltekstene. Dette ble gjort for å sikre at informasjonen som ble brukt i denne kartleggingsoversikten var pålitelig og i tråd med det opprinnelige kildematerialet. På grunn av prosjektets tidsramme var det imidlertid ikke mulig å kontrollere alle data i detalj, og det kan derfor ikke utelukkes at enkelte unøyaktigheter forekommer.

I arbeidet med resultatdelen ble Claude (Modell: Opus 4.7) brukt til å sjekke siteringer opp mot de inkluderte oversiktene for å kvalitetssikre resultatene. Den ble også brukt til å foreslå strukturelle endringer i teksten, og til skrivestøtte og språkvask.

### **Ordforklaringer**

**Algoritme** kan forklares som en fullstendig, nøyaktig og trinnvis beskrivelse av en prosedyre for fremgangsmåten for å løse et problem (38).

**Maskinlæring** er en undergrein av kunstig intelligens (KI) hvor man bruker statistiske metoder for å la datamaskiner finne mønstre i store datamengder og gjøre prediksjoner for nye data den ikke har sett før (39). Enkelt sagt betyr maskinlæring at vi tar i bruk algoritmer som gjør at datamaskinen er i stand å lære fra og utvikle sin beslutningsstøtte basert på dataene vi gir den.

**Priority screening** er en rangeringsalgoritme i programvaren EPPI-Reviewer (40) som læres opp av forskernes avgjørelser om inklusjon og eksklusjon av referanser på tittel- og sammendragnivå. 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: Ekskluderte publikasjoner med eksklusjonsgrunn

### Feil studiedesign (n = 25)

Ahn J; Wang Y Y; Lee Y (2025). Interplay between leadership and school-level conditions: A review of literature on the Teaching and Learning International Survey (TALIS). *Educational Management Administration & Leadership*, 53(3), pp.681-703.

Baker CL; Ozkaynak M; Ziniel S I; Harpin S B; Makic M B. F (2022). Systems of communication in school-nurse led care coordination: A concept analysis. *Nursing Forum*, 57(6), pp.1536-1544.

Barrero-Fernández B; Mula-Falcón J; Domingo J (2023). Educational Constellations: A Systematic Review of Macro-Networks in Education. *International Journal of Educational Management*, 37(1), pp.259-277.

Bornman J and Louw B (2023). Leadership Development Strategies in Interprofessional Healthcare Collaboration: A Rapid Review. *Journal of Healthcare Leadership*, 15, pp.175-192.

Celik OT; Sari T; Karagozoglu AA (2024). A Systematic Literature Review of Research on Teacher Empowerment. *Urban Education*.

Constantinides M and Eleftheriadou S (2023). The Role of Leadership in Communities of Learning | Kahui Ako: A Systematic Literature Review. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 58(2), pp.341-359.

de Jong L; Meirink J; Admiraal W (2022). School-based collaboration as a learning context for teachers: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 112.

Evans IO; Spence C M; Rodgers W J; Scott L A;. (2025). A Systematic Literature Review on School-Based Speech-Language Pathology Collaboration Research. *Language and Speech & Hearing Services in the Schools*, 56(1), pp.234-251.

Garcia-Martinez I; Montenegro-Rueda M; Molina-Fernandez E; Fernandez-Batanero JM (2021). Mapping teacher collaboration for school success. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(4), pp.631-649.

Geesa RL; Kuncze DD; Enyeart AN (2024). Exploring School Counselor-Principal Collaboration, Self-Efficacy, and School Climate: A Comprehensive Review of Literature. *Mid-Western Educational Researcher*, 36(1).

Goldman SE and Preece K N (2023). Listening to the Perspectives of Autistic Adolescents on Inclusive Education: a Systematic Literature Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*.

Griffiths AJ; Alsip J; Hart S R; Round R L; Brady J(2021). Together We Can Do So Much: A Systematic Review and Conceptual Framework of Collaboration in Schools. *Canadian Journal of School Psychology*, 36(1), pp.59-85.

Grilli S, Perrotta G; Eleuteri S; Petruccelli I (2025). Critical Issues in Psychological Services Within Italian Schools: Definition, Contexts, Interventions, and Legislation for Vulnerable Populations. *Children*, 12(4) (no pagination).

Hoover S and Bostic J (2021). Schools as a vital component of the child and adolescent mental health system. *Psychiatric Services*, 72(1), pp.37-48.

Russell, J. L., Bryk, A. S., Peurach, D. J., Sherer, J. Z., Duff, M., Sherer, D., & Matthis, C. (2025). Catalyzing Scientific-Professional Learning Communities: A Framework for Conceptualizing the Health and Development of Educational Improvement Networks. *Peabody Journal of Education*, 100(1), pp.7-27.

Kangas-Dick K and O'Shaughnessy E;. (2020). Interventions that promote resilience among teachers: A systematic review of the literature. *International Journal of School & Educational Psychology*, 8(2), pp.131-146.

Kaplan G and Mart S; Diken IH;. (2022). Transition to school process of children with disadvantages: A literature review. *Journal of Childhood and Education & Society*, 3(1), pp.28-47.

Langner J and Fukkink R G;. (2023). A realist synthesis of interprofessional collaborative practices in early intervention for children with speech, language and communication needs. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(2), pp.516-541.

Ní C and Eilís; Bray A; Banks J;. (2023). A Systematic Review of Widening Participation: Exploring the Effectiveness of Outreach Programmes for Students in Second-Level Schools. *Review of Education*, 11(2).

Ninkovic S and Floric OK (2024). School Leadership and Teaching Practice: A Systematic Review of Studies of the Indirect Effects. *Journal of Educational Administration*, 62(4), pp.357-372.

Paulsrud D and Nilholm C;. (2023). Teaching for Inclusion -- A Review of Research on the Cooperation between Regular Teachers and Special Educators in the Work with Students in Need of Special Support. *International Journal of Inclusive Education*, 27(4), pp.541-555.

Poirier S E and St-Pierre M C; Julien-Gauthier F; Flamand V; Martin-Roy S; Desmarais C;. (2022). Inter-Agency Collaboration in the Transition from School to Adulthood of Students with Disabilities: ANarrative Review of the Literature. *International Journal of Disability Development and Education*, 69(4), pp.1249-1256.

Shizume E and Tomokawa S; Miyake K; Asakura T;. (2021). Factors enabling systematized national school health services in Japan. *Pediatrics International*, 63(10), pp.1151-1161.

Tyldesley-Marshall N and Parr J; Brown A; Ghosh I; Mehrabian A; Chen Y-F; Grove A;. (2024). *Effective service provision and partnerships in service providers for children and young people with Special Educational Needs and Disabilities (SEND): A mixed methods systematic review*. Available at: <https://whatworks-send.org.uk/wp-content/uploads/2024/04/Effective-service-provision-and-partnerships-systematic-review-final-1.pdf>.

Wang H and Sang L (2024). Interdisciplinary Competence of Primary and Secondary School Teachers: A Systematic Literature Review. *Cogent Education*, 11(1).

### **Feil tiltak (n = 15)**

Bosqui T and Anas M; Al-Kadasi A;. (2022). Mechanisms of Change for Child Mental Health and Psychosocial Support in Conflict Settings: A Systematic Review. *Intervention*, 20(2), pp.161-169.

Farre A and Lunt L; Lee R B. C; Verstappen S; McDonagh J E;. (2023). Addressing education and employment outcomes in the provision of healthcare for young people with physical long-term conditions: A systematic review and mixed methods synthesis. *Patient Education and Counseling*, 112.

Francis L and DePriest K; Sharps P; Wilson P; Ling C; Bowie J; Thorpe R J; Jr;. (2021). A mixed-methods systematic review identifying, describing, and examining the effects of school-based care coordination programs in the US on all reported outcomes. *Preventive Medicine*, 153, pp.106850.

Gallagher A L and Eames C; Roddy R; Cunningham R (2023). The invisible and the non-routine: A meta-ethnography of intersectoral work in schools from the perspective of speech and language therapists and occupational therapists. *Journal of Interprofessional Care*, 37(4), pp.662-673.

García-Martínez I and Tadeu P; Montenegro-Rueda M; Fernández-Batanero J M;. (2022). Networking for online teacher collaboration. *Interactive Learning Environments*, 30(9), pp.1736-1750.

Guo Q and Samsudin S; Yang X M; Gao J X; Ramlan M A; Abdullah B; Farizan N H;. (2023). Relationship between Perceived Teacher Support and Student Engagement in Physical Education: A Systematic Review. *Sustainability*, 15(7).

Nguyen L and Jack S; Ketelaar M; Di Rezze B; Soper AK; Gorter JW (2020). Understanding the essential components and experiences of youth with autism spectrum disorders in peer mentorship programmes during the transition to adulthood: A qualitative meta-ethnography. *Child: Care and Health and Development*, 46(6), pp.667-681.

Parsons ES and Jowell A; Veidis E; Barry M; Israni ST (2024). Climate change and inequality. *Pediatric Research*.

Prymachuk S and Kirk S; Fraser C; Evans N; Lane R; Neill L; Camacho E; Bower P; Bee P; McDougall T;. (2024). Service design for children and young people with common mental health problems: literature review, service mapping and collective case study. *Health and Social Care Delivery Research*, 12(13), pp.1-181.

Pygott N and Hartley A; Seregni F; Ford T J; Goodyer IM; Necula A; Banu A; Anderson JK (2023). Research Review: Integrated healthcare for children and young people in secondary/tertiary care – a systematic review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 64(9), pp.1264-1279.

Rutter S and Atkinson C (2024). How educational psychologists use cognitive behavioural therapy interventions: A systematic literature review. *Educational Psychology in Practice*, 40(1), pp.96-120.

Sasso I and Sansour T (2024). Risk and Influencing Factors for School Absenteeism among Students on the Autism Spectrum-A Systematic Review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*.

Seedaket S and Turnbull N; Phajan T; Wanchai A;. (2020). Improving mental health literacy in adolescents: systematic review of supporting intervention studies. *Tropical Medicine & International Health*, 25(9), pp.1055-1064.

Suto M and Miyazaki C; Yanagawa Y; Takehara K; Kato T; Gai R Y; Ota E; Mori R;. (2021). Overview of Evidence Concerning School-Based Interventions for Improving the Health of School-Aged Children and Adolescents. *Journal of School Health*, 91(6), pp.499-517.

Verhoog S and Eijgermans D G. M; Fang Y; Bramer W M; Raat H; Jansen W;. (2024). Contextual determinants associated with children's and adolescents' mental health care utilization: a systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 33(7), pp.2051-2065.

### **Feil populasjon (n = 1)**

Li L and Bird M; Carter N; Ploeg J; Gorter J W; Strachan PH;. (2020). Experiences of youth with medical complexity and their families during the transition to adulthood: A meta-ethnography. *Journal of Transition Medicine*, 2(1), pp.

### **Feil type samarbeid (n = 1)**

Salas-Rodríguez F and Lara S;. (2023). Unpacking Collective Teacher Efficacy in Primary Schools: Student Achievement and Professional Development. *Educational Research for Policy and Practice*, 22(2), pp.193-214.

# Vedlegg 5: Verktøy for vurdering av metodisk kvalitet

JBIs sjekkliste for systematiske oversikter (flere detaljer: <https://jbi.global/critical-appraisal-tools>). Våre tilpasninger er beskrevet. For hvert spørsmål benyttes svaralternativene ja, nei, uklart eller passer ikke. På bakgrunn av disse gjøres en overordnet vurdering av den metodiske kvaliteten som enten høy, moderat eller lav.

Spørsmål i JBI	Tillegg for oversikter over kvalitative studier
1. Is the review question clearly and explicitly stated?	
2. Were the inclusion criteria appropriate for the review question?	
3. Was the search strategy appropriate?	
4. Were the sources and resources used to search for studies adequate?	
5. Were the criteria for appraising studies appropriate?	
6. Was critical appraisal conducted by two or more reviewers independently?	
7. Were there methods to minimize errors in data extraction?	
8. Were the methods used to combine studies appropriate?	
9. Was the likelihood of publication bias assessed?	Dersom oversikt over kvalitative studier kan det i stedet spørres om refleksivitet, f.eks.: "Har författarna hanterat sin förståelse på ett acceptabelt sätt?"
10. Were recommendations for policy and/or practice supported by the reported data?	Hvis det ikke gjøres anbefalinger, kan det tas utgangspunkt i konklusjonen, f.eks.: - har konklusjonen støtte i data? - er tillit til funnene tatt hensyn til?
11. Were the specific directives for new research appropriate?	
Er det andre bekymringer?	

## Vedlegg 6: Vurderinger av metodisk kvalitet i de inkluderte systematiske oversiktene

Nedenfor presenteres vår vurdering av metodisk kvalitet i de inkluderte systematiske oversiktene (N=13), med verktøy utviklet av JBI og tilpasset av oss.

Studie	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Totalvurdering
Armstrong (2023)	Delvis	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nei		Ja	Moderat
Asamoah (2023)	Delvis	Delvis	Delvis	Ja	Uklart	Uklart	Nei	Ja	Nei	Delvis	Nei	Lav
Avery (2021)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Uklart	Uklart	Ja	Nei	Ja	Ja	Moderat
Bird (2025)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nei	Ja	Ja	Høy
Boaler (2023)	Ja	Ja	Delvis	Ja	Ja	Uklart	Uklart	Delvis	Nei	Nei	Delvis	Lav
Brown (2024)	Ja	Ja	Ja	Delvis	Delvis	Uklart	Uklart	Delvis	Nei	Delvis	Ja	Lav
Johnson (2020)	Ja	Ja	Ja	Ja	Uklart	Uklart	Ja	Uklart	Nei	Delvis	Ja	Lav
Perkins (2021)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nei	Ja	Ja	Høy
Tyldesley-Marshall (2025)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Uklart	Ja	Ja	Nei	Ja	Ja	Moderat
Ufermann (2025)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Uklart	Uklart	Delvis	Nei	Delvis	Ja	Moderat
Vlcek (2024)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Nei	Ja	Ja	Moderat
Warmoes (2025)	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja	Uklart	Uklart	Ja	Delvis	Delvis	Ja	Moderat
White (2022)	Ja	Delvis	Delvis	Ja	Ja	Delvis	Uklart	Ja	Delvis	Delvis	Ja	Moderat

---

## Vedlegg 7: Norske sammendrag

### **1. Armstrong, R., Schimke, E., Mathew, A., & Scarinci, N. (2023). Interprofessional practice between speech-language pathologists and classroom teachers: A mixed-methods systematic review.**

Oversikten hadde som formål å syntetisere eksisterende litteratur for å beskrive erfaringer med tverrprofesjonell praksis mellom logopeder og klasselærere i ordinære skoler. Dette var en systematisk oversikt med mixed-methods-design som inkluderte 18 studier publisert mellom 1995 og 2022, hvorav 13 var kvantitative, tre kvalitative og to mixed-methods-studier. Funnene viser at godt samarbeid mellom logopeder og lærere forutsetter tydelig og regelmessig kommunikasjon, gjensidig respekt og relasjonsbygging. Videre fremheves betydningen av delt rolleforståelse og kunnskapsdeling, slik at begge profesjoner har innsikt i hverandres kompetanse, ansvar og bidrag til elevenes læring og utvikling. Samarbeidet påvirkes også av kontekstuelle forhold, som tid, saksmengde og logopedens tilstedeværelse på skolen, samt ytre rammer som ledelsesstøtte, policy og foreldreinvolvering. Samlet peker oversikten på at effektivt tverrprofesjonelt samarbeid krever tydelig rolleavklaring, avsatt tid til samarbeid og organisatorisk støtte.

### **2. Asamoah, E., Tam, C. H.-L., & Cudjoe, E. (2021). A systematic review of the roles of social workers in inclusive education for children with disabilities.**

Oversikten hadde som formål å kartlegge sosialarbeideres roller i inkluderende opplæring, med særlig vekt på hvordan de kan bidra til å sikre at barn med funksjonsnedsettelse får like muligheter i utdanning som barn uten funksjonsnedsettelse. Studien var en systematisk gjennomgang av 11 studier, hvorav ni var kvalitative og to kvantitative. Studiene var publisert mellom 1996 og 2018 og hadde varierende metodisk kvalitet. Funnene viser at sosialarbeidere fylte fem sentrale kjernefunksjoner i inkluderende opplæring: fasilitator, talsperson, samarbeidspartner, psykososial støtteperson og veileder. Sosialarbeiderne beskrives som viktige brobyggere mellom skole, hjem og tjenester, blant annet ved å koordinere ressurser, fremme felles mål og legge til rette for god informasjonsflyt mellom aktørene. Eksempler på dette arbeidet er deltakelse i team rundt enkeltelever, tilrettelegging av skole- og klassemiljøet og opplæring eller veiledning av foreldre og andre relevante aktører.

### **3. Avery, J. C., Morris, H., Galvin, E., Misso, M., Savaglio, M., & Skouteris, H. (2021). Systematic review of school-wide trauma-informed approaches.**

Oversikten hadde som formål å undersøke den empiriske dokumentasjonen for skoleomfattende traumebevisste tilnærminger. Dette var en systematisk oversikt som inkluderte fire studier publisert i perioden 2015–2016, hvorav to var kvantitative, én kvalitativ og én mixed-methods-studie. Studiene ble vurdert til å ha lav metodisk kvalitet. Funnene viser at tiltakene typisk kombinerte opplæring av ansatte, organisatoriske endringer, for eksempel knyttet til policy og disiplinpraksis, og praksisendringer med vekt på relasjoner, trygghet og reguleringsstøtte. Samarbeid, felles forståelse og et felles språk blant ansatte ble fremhevet som viktige elementer i implementeringen. Samlet indikerer funnene at skoleomfattende traumebevisste tiltak kan bidra til færre atferdshendelser og suspensjoner, økt elevengasjement og mer traumeinformert praksis blant ansatte.

#### **4. Bird, C., Harper, L., Muslim, S., Yates, D., & Litchfield, I. (2025). Exploring the design and impact of integrated health and social care services for children and young people living in underserved populations: A systematic review.**

Oversikten hadde som formål å undersøke kunnskapsgrunnlaget for tiltak som integrerer barnehelsetjenester, sosial omsorg og støtteprogrammer, samt hvilken betydning slike tiltak har for barns helse og trivsel i marginaliserte eller underbetjente befolkningsgrupper. Dette var en systematisk oversikt som inkluderte 16 studier publisert mellom 2011 og 2023, hvorav ni var kvantitative, fem kvalitative og to flermetodiske studier. For å tydeliggjøre funnene grupperte forfatterne studiene etter leveringsmodell og identifiserte tre hovedtyper av integrerte helse- og sosialtjenester. Den første modellen var målrettet støtte til sårbare grupper, der tiltakspakker ble rettet mot bestemte målgrupper. Denne modellen viste potensial for å redusere behovet for sosial støtte på lengre sikt, men det var begrenset dokumentasjon for at den reduserte henvisninger til andre tjenester. Tiltakene så ut til å lykkes bedre med spesifikke mål, som lavere røykerater og færre gjentatte graviditeter. Den andre modellen var samarbeidende helse- og sosial støtte, der helse- og sosialfaglige utøvere vanligvis var samlokalisert. Denne modellen viste forbedret samarbeid, men hadde liten effekt på arbeidsbelastning, jobbtilfredshet og tjenesteleveranse. Den tredje modellen var skolesentrerte helse- og sosialtjenester, der tiltakene var basert i utdanningsinstitusjoner. Disse tiltakene forbedret enkelte aspekter ved barn og unges trivsel og fysiske helse, men det ble også uttrykt bekymring for at de kunne øke lærernes arbeidsbelastning. Forfatterne konkluderte med at integrerte helse- og sosialstøtteprogrammer kan være lovende løsninger for å redusere helseulikhet blant barn og unge i underbetjente befolkningsgrupper.

#### **5. Boaler, R., & Bond, C. (2023). Systemic school-based approaches for supporting students with attendance difficulties: A systematic literature review.**

Oversikten hadde som formål å undersøke kjennetegn ved systemiske skolebaserte tilnærminger for elever som opplever fraværsvansker. Dette var en systematisk oversikt som inkluderte 12 studier publisert mellom 2002 og 2020, hvorav seks var kvantitative, fire kvalitative og to mixed-methods-studier. Funnene viser at systemiske tilnærminger tilrettelagt av skoler var kjennetegnet av proaktive systemer for å identifisere og følge opp fravær, et støttende skolemiljø, individuelt tilpassede tiltak og

samarbeid med familier. Tiltak som bygget på disse kjennetegnene, viste lovende resultater knyttet til økt elevnærver og engasjement, men forfatterne understreket at det fortsatt er behov for videre forskning.

**6. Brown, C., Luzmore, R., O'Donovan, R., Ji, G., & Patnaik, S. (2024). How educational leaders can maximise the social capital benefits of inter-school networks: Findings from a systematic review.**

Oversikten tok utgangspunkt i at lærere og andre ansatte i skolen må delta i kontinuerlig læring for å sikre at deres kunnskap og praksis møter samfunnets og elevenes endrede behov. Samarbeidsbaserte tilnærminger, der ressurser knyttet til sosial kapital utveksles, kan være en effektiv måte å legge til rette for slik læring på. Formålet med oversikten var derfor å identifisere hvilke muligheter og fordeler nettverk mellom skoler kan gi, ved å undersøke hvilke nettverk som finnes internasjonalt for grunnskoler og videregående skoler, hvilke kjennetegn og aktiviteter som inngår i slike nettverk, og hvilken dokumentasjon som finnes på effekten av nettverksaktivitetene. Oversikten var en systematisk oversikt som inkluderte 111 publikasjoner, hovedsakelig med kvalitative design. Funnene viser at det finnes en rekke ulike nettverk mellom skoler, med varierte formål og ulike organisatoriske kjennetegn. Nettverkene omfattet blant annet kunnskapsdeling, felles planlegging, veiledning og skolebesøk, og ekstern fasilitering var vanlig. Skoleledelse ble fremhevet som viktig for å sikre meningsfull deltakelse i nettverkene og for å mobilisere sosial kapital på måter som kunne støtte profesjonell læring og utvikling av praksis.

**7. Johnson, K. F., Belcher, T. W., Zimmerman, B., & Franklin, J. (2020). Interprofessional partnerships involving school counsellors for children with special needs: A broad based systematic review using the PRISMA framework.**

Oversikten tar utgangspunkt i at tverrprofesjonelle pedagogiske partnerskap kan omfatte en mangfoldig gruppe hjelpeprofesjoner som er involvert i konsultasjon både på skole- og lokalsamfunnsnivå, og at skolerådgivere bør ha en sentral rolle i slike partnerskap. Formålet var å forstå dynamikken i disse partnerskapene ved hjelp av PRISMA-rammeverket. Studien var en systematisk oversikt over litteratur publisert i perioden 1997–2017 og inkluderte 39 artikler. Av disse var ni empiriske studier, hvorav to var kvantitative, fem kvalitative og to mixed-methods-studier. Funnene viser at skolerådgiveres rolle i tverrprofesjonelle team varierer, fra å være leder til å fungere som innkaller eller koordinator. Samtidig manglet studiene ofte presise beskrivelser av hvilke utfall samarbeidet skulle føre til. Vanlige samarbeidspartnere var lærere, skoleledelse, støttepersonell, familier og ulike tjenester i lokalsamfunnet. Utfallene ble gjennomgående omtalt som positive, men ofte på et generelt nivå. Oversikten peker derfor på behov for tydeligere operasjonalisering av samarbeid og et sterkere kunnskapsgrunnlag for effekten av slike partnerskap.

**8. Tyldesley-Marshall, N., Johnson, R., Parr, J., Brown, A., Ghosh, I., Mehrabian, A., Chen, Y.-F., & Grove, A. (2025). Improving partnerships to improve outcomes for children and young people with SEND: Qualitative findings from a mixed methods systematic review.**

Oversikten hadde som formål å undersøke tiltak som kan føre til bedre tjenesteutfall i tverrsektorielt samarbeid for barn og unge med særskilte opplæringsbehov og

funksjonsnedsettelse. Dette var en mixed-methods-oversikt fra Storbritannia som inkluderte 137 studier publisert mellom 2012 og 2022. Av disse var 59 kvalitative studier, 37 mixed-methods-studier og 41 kvantitative studier. Forfatterne rapporterte imidlertid kun de kvalitative forskningsfunnene. Analysen identifiserte fem sentrale ingredienser for effektivt partnerskapsarbeid: deltakelse og legitimitet til å delta i partnerskapet, individualisering og konsultasjon med barn, unge og deres familier i utforming og levering av tjenester, respektfull kommunikasjon og opplevelsen av at involvering blir verdsatt, forberedelse til å kunne delta som et effektivt medlem av partnerskapet, samt arbeid på tvers av profesjonelle og organisatoriske grenser. Samlet peker funnene på at tillit, gjensidighet og reell involvering av både familier og fagpersoner er avgjørende for at tverrsektorielt samarbeid skal fungere godt.

### **9. Perkins, A., Clarke, J., Smith, A., Oberklaid, F., & Darling, S. (2021). Barriers and enablers faced by regional and rural schools in supporting student mental health: A mixed-methods systematic review.**

Oversikten hadde som formål å gjennomgå kunnskapsgrunnlaget om barrierer og fremmede faktorer som regionale og rurale skoler i OECD-land opplever i arbeidet med å gi psykisk helsestøtte til elever. Dette var en mixed-methods-oversikt som inkluderte fem studier publisert mellom 2010 og 2021. Én av studiene brukte kvalitative data, to brukte kvantitative data, og to hadde mixed-methods-design. Funnene ble kategorisert i tre hovedtemaer: tilgang til tjenester og ressurser, psykisk helsekompetanse blant ansatte og foreldre, samt kommunikasjon og samarbeid mellom relevante aktører. Barrierene omfattet blant annet knapphet på personell, geografisk avstand, begrensede budsjetter og mangel på tid, i tillegg til lav psykisk helsekompetanse og uklare henvisningsveier. Fremmede faktorer inkluderte målrettede midler, partnerskap med eksterne aktører, blant annet universiteter, samlokalisering av tjenester, bruk av telehelse, tydelige roller og bedre kommunikasjon med familier. Samlet viser oversikten at kvaliteten på samarbeidet er avgjørende, og at rurale og regionale skoler kan være viktige arenaer for å støtte elevens psykiske helse dersom tilgangen til tjenester og ressurser styrkes, psykisk helsekompetanse forbedres og kommunikasjon og samarbeid mellom skole, familier og andre aktører videreutvikles.

### **10. Ufermann, L., Domsch, H., & Urton, K. (2025). Perspectives of learning and support assistants on cooperation with teachers in inclusive education: A systematic literature review.**

Oversikten undersøkte hvordan lærings- og støtteassistenter oppfatter samarbeid med lærere i inkluderende opplæring, med mål om å identifisere faktorer som fremmer og hemmer slikt samarbeid, samt hvilken betydning samarbeidet har for involverte aktører. Dette var en systematisk oversikt som inkluderte 38 studier publisert mellom 2000 og 2023, hovedsakelig med kvalitative og mixed-methods-design. Funnene viser at samarbeid mellom lærere og støttepersonell kan variere fra enkel informasjonsutveksling og koordinering til mer integrert samskaping av inkluderende praksis, men at koordinering ser ut til å være den vanligste samarbeidsformen. Faktorer som fremmer samarbeid, er tydelige roller, oppgaver og ansvarsområder,

felles mål, planlagt tid til samarbeid, god og positiv kommunikasjon, gjensidig anerkjennelse, gode mellommenneskelige relasjoner og støtte fra skoleledelsen. Barrierer oppstår særlig når roller og forventninger er uklare, når det mangler tid og organisatoriske strukturer for samarbeid, når arbeidsmiljøet er preget av spenninger, eller når kommunikasjonen mellom lærere og støttepersonell er mangelfull. Effektivt samarbeid knyttes til positive utfall som mindre stress, lavere belastning for lærere, økt kompetanse og trivsel blant ansatte, samt bedre inkludering av elever. Oversikten understreker derfor behovet for tydelige samarbeidsprosesser, avklart ansvarsdeling og aktiv ledelsesstøtte for å fremme et godt arbeidsmiljø og utvikling av inkluderende skoler.

### **11. Vlček, S., Somerton, M., & Pedersen, S. (2024). Stakeholder collaboration in the education of Australian students with autism spectrum disorder: A systematic review.**

Oversikten hadde som formål å identifisere faktorer som påvirker samarbeidspraksiser mellom tre sentrale aktørgrupper som støtter opplæringen til australske elever med autismespekterforstyrrelser: familie, skole og lokalsamfunn. Dette var en systematisk oversikt som inkluderte sju studier publisert mellom 2017 og 2022, med kvalitative, kvantitative og mixed-methods-design. Funnene viser at samarbeid er særlig viktig i overganger, for eksempel når elever begynner på skolen, bytter skole eller går ut av skolesystemet. Effektive samarbeidspraksiser kjennetegnes av etablerte møteplasser, tydelige roller, elevinvolvering, kunnskapsdeling og felles mål. Slike elementer kan bidra til å bygge tillit mellom familie, skole og lokalsamfunnsaktører. Samtidig peker oversikten på flere barrierer for godt samarbeid, blant annet mangel på tid og ressurser, svak informasjonsflyt og ulike eller motstridende forventninger mellom aktørene. Kunnskapsgrunnlaget vurderes som begrenset, og forfatterne etterlyser mer detaljerte beskrivelser av hvordan samarbeidet faktisk gjennomføres i praksis.

### **12. Warmoes, A., Decabooter, I., Struyven, K., & Consuegra, E. (2025). Exploring learning outcomes: The impact of professional learning networks on members, schools, and students**

Oversikten hadde som formål å utforske utfall av profesjonelle læringsnettverk på deltaker-, skole- og elevnivå. Dette var en systematisk litteraturgjennomgang som inkluderte 21 studier om profesjonelle læringsnettverk. De inkluderte studiene brukte hovedsakelig casestudiedesign med mixed-methods-tilnærming og baserte seg ofte på selvrapporterte data. Studienes metodiske kvalitet ble vurdert med MMAT. Funnene viste moderate til positive utfall for deltakerne i nettverkene, særlig når det gjaldt kunnskap, ferdigheter og holdninger, men det varierte i hvilken grad dette ble omsatt i praksis. På skolenivå ble det rapportert moderate endringer, blant annet knyttet til kunnskapsdeling og policyendringer. På elevnivå varierte utfallene fra ingen endring i elevenes læring til positiv måloppnåelse. Mulige mekanismer bak positive utfall var samarbeid, kollektiv undersøkelse, felles mål og felles fokus. Ledelse og avsatt tid ble beskrevet som viktige tilretteleggende faktorer. Samtidig gjør mangelfulle beskrivelser av nettverkens utforming og aktiviteter det vanskelig å koble nettverksdesign, samarbeidsprosesser og utfall.

### **13. White, J., & Bond, C. (2022). The role that schools hold in supporting young people with selective mutism: A systematic literature review.**

Oversikten tar utgangspunkt i at skoler forventes å ha en stadig mer sentral rolle i å koordinere støtte til barn med psykiske helsebehov, men at skolens rolle i arbeidet med elever med selektiv mutisme er kompleks. Formålet var å undersøke den flerdimensjonale rollen utdanningsinstitusjoner har i å støtte barn med selektiv mutisme. Dette ble gjort gjennom en kritisk fortolkende syntese som inkluderte 24 studier, hvorav 19 var empiriske studier med både kvalitative og kvantitative design. Funnene viser at læreres kunnskap om selektiv mutisme ofte er begrenset, og at det er behov for tidligere identifisering av elever med slike vansker. En gjensidig translasjonsanalyse viste at skoler har en tredelt rolle: å utvikle en felles forståelse av tilstanden, delta i effektiv og ofte tverrprofesjonell planlegging, og gi direkte støtte gjennom tilpasning av opplæringstilbudet og tilrettelegging for individuell intervensjon. Effektiv støtte krever samarbeid mellom lærere, pedagogisk-psykologisk tjeneste, logoped/språk- og taletjenester, helsepersonell og hjemmet. Oversikten peker på behov for mer robust evidens, tydeligere samarbeidsveier og økt lærerforståelse av selektiv mutisme, gjerne allerede i lærerutdanningen.

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](http://www.fhi.no)