

Engaging Minds: Att förbättra elevers kvarstannande i utbildningen genom god praxis

Erasmus+ KA220-SCH - Samarbetspartnerskap inom skolutbildning

Engaging Minds-handboken:

Praktiska strategier för elevengagemang och för att förebygga tidiga skolavhopp



**Co-funded by
the European Union**

Finansierat av Europeiska unionen. De åsikter och uppfattningar som uttrycks är dock endast författarnas och återspeglar inte nödvändigtvis Europeiska unionens eller Europeiska genomförandeorganet för utbildning och kultur (EACEA). Varken Europeiska unionen eller EACEA kan hållas ansvariga för dem.

Innehållsförteckning

Förord.....	3
1 - Att förstå tidiga skolavhopp och elevers kvarstannande.....	4
1.1 Att definiera tidiga skolavhopp.....	4
1.2 Faktorer som bidrar till minskat elevengagemang.....	5
1.3 Elevers kvarstannande som ett förebyggande angreppssätt.....	6
2 - God praxis för att förebygga och åtgärda skolavhopp.....	7
2.1 Jämförande risk- och skyddsfaktorer.....	7
2.2 Nationell policykontext och god praxis.....	7
2.2.1 Danmark.....	7
2.2.2 Sverige.....	8
2.2.3 Finland.....	9
2.2.4 Irland.....	10
2.3 God praxis på EU-nivå och överförbara principer.....	13
3 - Riskfaktorer bakom skolavhopp: belägg från elever och pedagoger.....	15
3.1 Metod och datakvalitet.....	15
3.2 Engagemang och riskfaktorer i det danska datamaterialet.....	15
3.3 Landanalys, Sverige.....	19
3.4 Landanalys, Finland.....	25
3.5 Landanalys, Irland.....	31
3.6 Jämförande analys.....	38
4 - God praxis och verktyg för pedagoger.....	40
5 - Fallstudier från partnerländerna.....	43
5.1 Danmark: Att minska digitala distractioner för att förbättra elevengagemang och kvarstannande: Erfarenheterna från Campus Vejle HF & STX.....	43
5.1.1 Insatsen: en strukturerad skärmpolicy.....	44
5.1.2 Pedagogiska grunder.....	44
5.1.3 Genomförande och kompetensutveckling.....	45
5.1.4 Resultat, observerade fördelar och lärdomar.....	45
5.2 Sverige: Flexibla utbildningsvägar och individanpassat stöd för att förebygga tidiga skolavhopp.....	46
5.2.1 Praktiskt exempel: Fyrissskolans gymnasium (Uppsala).....	46
5.2.2 Trender för tidiga skolavhopp i Sverige.....	47
5.3 Tammerfors universitets övningsskola, Finland: Suunta-projektet.....	48
5.3.1 Verktyg för klassrummet.....	48
5.3.2 Samverkan mellan handledare.....	49
5.4 En irländsk skolas arbete för att minska tidiga skolavhopp och skolfrånvaro.....	49
5.4.1 Utmaningen.....	49
5.4.2 Flexibla utbildningsvägar.....	50
5.4.3 Effekt och värde.....	51
6 - Slutsatser och viktiga lärdomar för pedagoger.....	51
Referenser.....	54

Förord

Engaging Minds-handboken har tagits fram inom ramen för Erasmus+-projektet Engaging Minds, som fokuserar på att förstå och hantera de faktorer som påverkar elevers engagemang, motivation och risken för skolavhopp i gymnasieutbildningen.

Runt om i Europa möter skolor i allt högre grad utmaningen att stödja elever som visserligen är formellt inskrivna men som kan uppleva minskat engagemang, press eller osäkerhet om värdet av sina studier och sina framtida vägar. Syftet med denna handbok är att förse pedagoger, skolledare och andra aktörer inom utbildningen med praktisk kunskap och evidensbaserade insikter om hur elevengagemang kan stärkas och hur risker för skolavhopp kan hanteras.

Handboken kombinerar olika typer av bidrag som utvecklats under projektets gång. Den inleds med en översikt över de centrala begrepp som rör skolavhopp och elevers kvarstannande, med utgångspunkt i befintlig forskning och policydiskussioner. Därefter presenteras empiriska belägg som samlats in från elever och pedagoger i deltagande skolor, vilket ger en närmare inblick i de faktorer som formar motivation, tillhörighet och upplevt stöd i lärandemiljön.

Utöver dataanalysen lyfter handboken fram god praxis, pedagogiska angreppssätt och praktiska strategier som skolor kan ta till sig för att stärka elevers kvarstannande. Fallstudier från partnerländerna visar hur konkreta insatser kan genomföras i verkliga utbildningssammanhang och ger exempel som pedagoger kan anpassa till sina egna sammanhang.

Genom att kombinera forskningsinsikter, fältbaserade belägg och praktiska erfarenheter syftar Engaging Minds-handboken till att stödja skolor i att skapa mer inkluderande, stödjande och motiverande lärandemiljöer.

Detta arbete har möjliggjorts tack vare bidrag från alla elever, pedagoger och projektpartner som deltagit i forskningsaktiviteterna och i utvecklingen av handboken, och vilkas insikter och erfarenheter har varit avgörande för att forma dess innehåll.

Projektpartnererna hoppas att denna resurs ska bidra till de pågående ansträngningarna runt om i Europa för att främja elevers välbefinnande, stärka engagemanget och minska risken för tidiga skolavhopp.

1. Att förstå tidiga skolavhopp och elevers kvarstannande

Utbildningssystem runt om i Europa inser i allt högre grad att det är en nyckelfaktor för både individens utveckling och den sociala sammanhållningen att elever förblir engagerade i utbildningen fram till att de fullföljt gymnasiet. När elever lämnar utbildningen i förtid sträcker sig konsekvenserna längre än till de studieresultaten. Tidiga skolavhopp är förknippade med sämre möjligheter på arbetsmarknaden, högre risk för social utestängning och färre möjligheter till livslångt lärande. Av detta skäl har det blivit en central prioritering för beslutsfattare, pedagoger och forskare att förbättra elevers kvarstannande.

I detta sammanhang är begreppen tidiga skolavhopp och elevers kvarstannande nära sammankopplade. Tidiga skolavhopp avser den process genom vilken elever tappar engagemanget för utbildningen och till slut lämnar systemet utan att ha fullföljt gymnasiet. Elevers kvarstannande avser å andra sidan skolors och utbildningssystemets förmåga att stödja elever så att de förblir engagerade i lärandet och framgångsrikt fullföljer sina utbildningsvägar.

Att förstå dessa begrepp kräver att man ser bortom enkel statistik. Skolavhopp är sällan resultatet av en enda händelse eller ett enda beslut. I stället är det vanligtvis utfallet av en gradvis process av minskat engagemang som kan börja flera år innan en elev lämnar utbildningen. Att identifiera och hantera de faktorer som bidrar till denna process är därför avgörande för att utveckla effektiva strategier för elevers kvarstannande.

1.1 Att definiera tidiga skolavhopp

Skolavhopp, som i europeiska policydiskussioner ofta benämns tidiga skolavhopp, beskriver den situation där unga människor lämnar utbildning eller fortbildning utan att ha fullföljt gymnasiet och utan att gå vidare till andra lärandemöjligheter (Europeiska kommissionen, 2020). På europeisk nivå mäts detta fenomen vanligen genom en indikator som fångar andelen individer i åldern 18–24 som högst har fullföljt grundskoleutbildning och som inte längre deltar i utbildning eller fortbildning. Denna statistiska definition gör det möjligt för beslutsfattare att följa trender och jämföra utbildningsresultat mellan länder.

Även om denna indikator utgör ett användbart riktmärke fångar den dock inte fullt ut komplexiteten i de processer som leder till tidiga skolavhopp. I praktiken inträffar tidiga skolavhopp sällan som en plötslig händelse. I stället uppstår de vanligtvis som resultatet av en gradvis process av minskat engagemang som kan börja långt tidigare under gymnasieåren. Elever kan inledningsvis uppleva sjunkande motivation, studiesvårigheter eller en försvagad känsla av tillhörighet i skolmiljön. Med tiden kan dessa svårigheter ackumuleras och leda till oregelbunden närvaro, minskat deltagande i lärandeaktiviteter och slutligen ett utträde ur utbildningen.

Utbildningsforskningen betonar i allt högre grad att skolavhopp inte enbart bör förstås som det ögonblick då en elev formellt lämnar utbildningssystemet. Det är snarare ett flerdimensionellt fenomen som också kan omfatta andra former av misslyckande i skolan. Ihållande frånvaro, upprepade studiemißlyckanden, låga studieresultat eller långvariga förseningar i studiegången kan alla utgöra tidiga uttryck för minskat engagemang. I vissa fall kan elever till och med fullfölja sin formella utbildning utan att ha tillägnat sig de kunskaper och färdigheter som krävs för att aktivt delta i det sociala och yrkesmässiga livet. Dessa situationer belyser den vidare dimension som kan beskrivas som dolda eller indirekta avhopp, där studiegången formellt fortsätter men inte ger meningsfulla läranderesultat.

Flera studier (Bronfenbrenner, 1979; Europeiska kommissionen, 2020) har försökt förklara de faktorer som bidrar till detta fenomen. Forskningen lyfter ofta fram betydelsen av socioekonomisk bakgrund, familjesammanhang och bredare sociala miljöer, som kan forma elevers möjligheter och förväntningar inom utbildningssystemet. Samtidigt spelar själva skolmiljön en avgörande roll. Lärares förmåga att

skapa stödjande lärandemiljöer, uppmuntra deltagande och främja positiva relationer med eleverna kan i hög grad påverka elevers motivation och engagemang.

Utöver dessa strukturella och institutionella faktorer kan upplevelsen av tidiga skolavhopp också kopplas till elevers personliga utveckling och identitetsskapande. Övergången från barndom till ungdom åtföljs ofta av betydande psykologiska och sociala förändringar. Under denna period förväntas eleverna fatta viktiga utbildningsval som kan påverka deras framtida vägar. För vissa unga människor kan svårigheter att definiera sina egna intressen, ambitioner eller sin identitetskänsla göra dessa val särskilt utmanande. När elever börjar uppfatta studiemisslyckanden som en spegling av deras personliga värde snarare än som en tillfällig svårighet, ökar sannolikheten för minskat engagemang i skolan.

Skolan utgör dessutom mycket mer än en plats för akademisk undervisning. Den är en av de första sociala miljöerna utanför familjen där unga människor utvecklar relationer, möter olika perspektiv och samspelar med vuxna förebilder. När elever tappar engagemanget för skolan överger de därför inte bara en utbildningsväg, utan distanserar sig också från ett viktigt rum för social interaktion och personlig utveckling.

Av dessa skäl bör tidiga skolavhopp förstås inte enbart som ett slutgiltigt utbildningsresultat, utan också som en gradvis och mångfasetterad process av minskat engagemang som omfattar akademiska, sociala och psykologiska dimensioner. Att känna igen de tidiga tecknen på denna process är avgörande för skolor och utbildningsinstitutioner som vill genomföra effektiva strategier för att förebygga tidiga skolavhopp och stödja elevers kvarstannande.

1.2 Faktorer som bidrar till minskat elevengagemang

Skälen till att elever tappar engagemanget för utbildningen är skiftande och ofta sammanlänkade. Forskning från europeiska utbildningssystem visar att tidiga skolavhopp sällan beror på en enda orsak; de återspeglar snarare samspelet mellan akademiska, sociala och institutionella faktorer. Som framgår av tabell 1, Centrala begrepp: tidiga skolavhopp, elevers kvarstannande och minskat engagemang, utgör minskat elevengagemang ofta en gradvis process som föregår tidiga skolavhopp, vilket understryker vikten av att identifiera riskfaktorer i ett tidigt skede.

Tidigt skolavhopp	Den situation där unga människor lämnar utbildning eller fortbildning utan att ha fullföljt gymnasiet och utan att gå vidare till andra lärandemöjligheter.
Elevers kvarstannande	Skolors och utbildningssystemers förmåga att hålla elever engagerade i utbildningen och stödja dem i att framgångsrikt fullfölja sina studier.
Minskat engagemang	En gradvis minskning av en elevs deltagande, motivation eller anknytning till skolmiljön, som ofta föregår skolavhopp.

Tabell 1: Centrala begrepp: tidiga skolavhopp, elevers kvarstannande och minskat engagemang

Studiesvårigheter spelar ofta en viktig roll. Elever som har svårt med centrala ämnen som matematik, läsning eller språkinläring kan gradvis förlora tilltron till sin förmåga att lyckas. När det akademiska stödet är otillräckligt eller kommer för sent kan dessa svårigheter leda till frustration och sjunkande motivation.

Sociala och emotionella faktorer är lika betydelsefulla. En elevs känsla av tillhörighet i skolgemenskapen, kvaliteten på relationerna med lärare och kamrater, och förmågan att hantera stress eller personliga utmaningar påverkar alla engagemanget för lärandet. Elever som känner sig isolerade, utan stöd eller fränkopplade från skolmiljön kan löpa större risk att tappa engagemanget.

Institutionella faktorer inom utbildningssystemet kan också bidra till risken för skolavhopp. Stela läroplaner, begränsad flexibilitet i utbildningsvägar eller otillräckliga stödstrukturer för elever med

skiftande behov kan göra det svårt för vissa att förbli engagerade. Skolor som däremot erbjuder individanpassade lärandemöjligheter, mentorssystem och stödjande lärandemiljöer har bättre förutsättningar att möta elever som upplever svårigheter.

Att inse hur mångfasetterat det minskade engagemanget är, är avgörande för att utforma effektiva insatser. Policyer och praktiker som syftar till att förebygga skolavhopp måste därför inte bara ta hänsyn till studieresultat, utan även till det bredare sociala och institutionella sammanhang där lärandet äger rum.

1.3 Elevers kvarstannande som ett förebyggande angreppssätt

Som svar på de utmaningar som är förknippade med tidiga skolavhopp har många utbildningssystem flyttat sitt fokus från att reagera på tidiga skolavhopp efter att de inträffat till att förebygga minskat engagemang genom proaktiva strategier för kvarstannande. Elevers kvarstannande avser den uppsättning praktiker, policyer och stödmekanismer som utbildningsinstitutioner genomför för att säkerställa att elever förblir engagerade i lärandet och framgångsrikt fullföljer sina studier.

Medan en elevs fortsatta närvaro helt enkelt kan återspegla elevens personliga beslut att stanna kvar i utbildningen, innebär elevers kvarstannande en aktiv insats från institutionen. Skolor och utbildningsmyndigheter vidtar riktade åtgärder för att stödja eleverna genom hela deras läranderesor och hanterar potentiella hinder som annars skulle kunna få dem att tappa engagemanget för utbildningen.

Effektiva strategier för kvarstannande betonar vanligtvis tidig identifiering av elever som kan löpa risk för minskat engagemang. Skolor förlitar sig i allt högre grad på närvarouppföljning, indikatorer för studieresultat och lärares observationer för att upptäcka tidiga varningstecken. När sådana signaler identifieras kan riktade insatser, såsom läxhjälp, mentorskap, samtalsstöd eller ytterligare akademiskt stöd, sättas in innan det minskade engagemanget blir allvarigare eller oåterkalleligt.

Att förstå skälen till att elever tappar engagemanget för utbildningen är också avgörande för att utforma effektiva strategier för kvarstannande. Elever kan lämna skolan av en rad olika skäl, däribland studiesvårigheter, ekonomiska utmaningar, personliga omständigheter eller svårigheter att kombinera skolan med arbete och familjeansvar. I många fall är det minskade engagemanget kopplat till en kombination av faktorer som påverkar elevens förmåga att delta fullt ut i skollivet.

Av detta skäl tillämpar skolor i allt högre grad ett elevcentrerat angreppssätt som syftar till att förstå varje elevs individuella omständigheter. Att identifiera de specifika utmaningar som elever möter gör det möjligt för institutioner att genomföra riktade stödåtgärder som angriper de bakomliggande orsakerna till det minskade engagemanget.

Lika viktigt är att skapa lärandemiljöer som främjar en stark känsla av tillhörighet och motivation. Positiva relationer mellan elever och lärare, möjligheter till kollaborativt lärande och erkännande av individuella framsteg bidrar alla till att upprätthålla engagemanget. När elever känner sig välkomna, stöttade och värderade i sin skolgemenskap är de mer benägna att förbli hängivna sin utbildningsväg.

Flexibla utbildningsvägar spelar också en avgörande roll för att stödja kvarstannandet. Många elever drar nytta av alternativa vägar inom utbildningssystemet som låter dem gå fram i sin egen takt eller kombinera teoretiskt och yrkesinriktat lärande. Sådana vägar ger elever som annars skulle kunna lämna utbildningen möjlighet att förbli förankrade i lärandet och fortsätta utveckla sina färdigheter.

Slutligen kräver ett förbättrat kvarstannande att skolor inte bara uppmärksammar studieresultaten utan också elevens samlade upplevelse. Tillgång till lärresurser, tydlig kommunikation med skolpersonalen, ett fungerande administrativt stöd och tillgången till studie- och yrkesvägledning påverkar alla elevers förmåga att förbli engagerade i sina studier.

Att förbättra elevers kvarstannande kräver ytterst ett helhetsgrepp som kombinerar akademiskt stöd, social inkludering och institutionell flexibilitet. Genom att angripa de bakomliggande orsakerna till minskat engagemang och skapa stödjande lärandemiljöer kan skolor avsevärt minska risken för tidiga skolavhopp och hjälpa fler elever att framgångsrikt fullfölja sina utbildningsresor.

2. God praxis för att förebygga och åtgärda skolavhopp

Detta kapitel ägnas åt den jämförande analysen av risker för skolavhopp och strategier för elevers kvarstannande i partnerländerna, samt åt att identifiera evidensbaserad god praxis som kan omsättas i praktisk vägledning för pedagoger. Innehållet vilar på jämförande belägg, validerade policyangreppssätt och verkliga praktiker som genomförts i olika utbildningssystem.

2.1 Jämförande risk- och skyddsfaktorer

Flera sammanlänkade riskfaktorer formar sannolikheten för att elever ska tappa engagemanget. Socioekonomisk utsatthet, inklusive materiell brist och begränsad tillgång till läresurser, ökar exponeringen för stress och begränsar utbildningsmöjligheterna. Studieunderprestation eller plötsliga försämringar i prestation fungerar ofta som tidiga varningstecken och kopplas ofta till brister i grundläggande färdigheter eller otillräckligt undervisningsstöd. Ihållande frånvaro och beteendeförändringar återspeglar ytterligare en försvagad anknytning till skolan och föregår vanligen mer allvarligt minskat engagemang. Utmaningar kopplade till psykisk hälsa och välbefinnande, såsom stress, ångest, ensamhet och lågt upplevt stöd, spelar en central roll, särskilt när stödtjänster är fragmenterade eller svåra att nå. Migrationsrelaterade hinder, inklusive behov av språkinläring, avbruten skolgång och begränsad förtrogenhet med utbildningssystem, kan förstärka befintliga sårbarheter. Därtill undergräver ett svagt skolklimat, erfarenheter av mobbning och låg känsla av tillhörighet elevers anknytning till skolan, medan institutionella hinder såsom stela utbildningsvägar, otillräcklig vägledning och dåligt samordnade tjänster begränsar elevers möjlighet att anpassa sin studiegång. Centrala övergångspunkter i utbildningsvägarna, däribland övergången från grundskola till gymnasium och programval, utgör perioder av förhöjd risk där flera av dessa faktorer ofta sammanfaller.

Samtidigt identifierar detta kapitel skyddsfaktorer som genomgående stödjer elevers uthållighet i olika sammanhang. Centralt bland dessa är förekomsten av stabila och tillitsfulla relationer till vuxna i skolmiljön, såsom lärare, mentorer eller kuratorer, vilka stärker elevers känsla av trygghet, tillhörighet och motivation. Tydliga strukturer och undervisning av hög kvalitet, understödda av differentiering, uttalade förväntningar och meningsfull återkoppling, främjar engagemang och akademiskt självförtroende. Stark studie- och yrkesvägledning hjälper elever att förstå tillgängliga alternativ och att uppfatta utbildningen som relevant för deras framtid, medan integrerad elevhälsa och snabba hänvisningsmekanismer minskar att svårigheter trappas upp. Tidig identifiering av tecken på minskat engagemang, i kombination med stödjande och icke-stigmatiserande bemötanden, dämpar ackumuleringen av risk. Vårdnadshavares engagemang och partnerskap med lokalsamhället utvidgar stödet bortom skolans sammanhang, och flexibla, inkluderande utbildningsvägar, såsom överbryggande alternativ, modulärt lärande eller alternativa vägar, gör det möjligt för elever att förbli förankrade i utbildningen även när deras omständigheter förändras.

Tillsammans erbjuder de risk- och skyddsfaktorer som beskrivs i detta kapitel en strukturerad lins för att förstå variationer i elevers engagemang och kvarstannande. De belyser hur minskat engagemang utvecklas genom kumulativa processer och hur stödjande förhållanden på flera nivåer kan motverka risk och upprätthålla deltagandet i utbildningen i skiftande sammanhang.

2.2 Nationell policykontext och god praxis

2.2.1 Danmark

Danmark ramar in kvarstannandet genom ett långsiktigt utbildningspolitiskt mål: senast 2030 ska minst 90 % av 25-åringarna ha fullföljt en ungdomsutbildning, och andelen unga upp till 25 år som varken är knutna till utbildning eller arbetsmarknad ska halveras. Detta mål understödjer ett starkt policyfokus på

övergångar, vägledning och förberedande alternativ för elever som ännu inte har förutsättningarna att fullfölja en teoretisk eller yrkesinriktad gymnasieväg.

YouthWikis kapitel om Danmark om att förebygga tidiga avhopp lyfter fram målen och beskriver systemåtgärder som kombinerar utbildningsvägar med arbetsmarknadsorientering. Förberedande grundutbildning (FGU, danska: Forberedende Grunduddannelse) är en central väg för elever som behöver stöd för att gå vidare mot utbildning eller arbete. Utvärderingar från nationella organ visar hur viktiga genomförandekvalitet, samordning och uppföljning är för elevernas resultat.

Vanliga riskpunkter för tidiga skolavhopp

- Övergången från den obligatoriska skolgången till gymnasievägarna (val och beredskap).
- Bristande överensstämmelse mellan programval och elevens intressen/färdigheter, särskilt för yrkesinriktade vägar.
- Lågt akademiskt självförtroende och svaga grundläggande färdigheter som leder till upprepade misslyckanden.
- Begränsad kontinuitet i stödet när elever rör sig mellan skola, utbildning och arbetsmarknadsrelaterade tjänster.

Praktisk tillämpning

- Stark vägledning och ”tydlighet om nästa steg” (eleverna förstår sina alternativ och har en plan).
- Förberedande/överbryggande insatser för att stärka beredskapen (färdigheter, studievanor, självförtroende).
- Nära kopplingar till arbetsplatser och praktiskt lärande för motivation och relevans.
- Samordning mellan flera aktörer på lokal nivå (utbildning + arbetsmarknadstjänster + ungdomsstöd).

På skolnivå kan dansk praxis omsättas genom: strukturerad övergångsvägledning under den obligatoriska skolgångens sista år; korta ”överbryggande” moduler för elever med grundläggande kunskapsluckor; exponering för olika yrken (prova-på-dagar/-veckor); och samordnade stödplaner för elever i riskzonen.

2.2.2 Sverige

Sveriges gymnasieutbildning (gymnasieskolan) kännetecknas av flera högskoleförberedande och yrkesinriktade program och av en stark betoning i styrdokumentet på livslångt lärande och elevens autonomi. Belägg från svenska gymnasieelever under pandemin tyder på att elevernas förmåga att hantera sina studier varierar betydligt; elever med svagare socioekonomisk bakgrund och vissa elever med migrantbakgrund rapporterade större svårigheter och ett starkare behov av tydlig struktur och stöd.

Vanliga riskpunkter för tidiga skolavhopp

- Inträde i gymnasieprogram för elever som med knapp marginal uppfyller behörighetskraven eller saknar självförtroende.
- Mönster av hög frånvaro (ofta kopplade till välbefinnande, motivation och inlärningssvårigheter).
- Avstånd mellan skolans krav och elevernas upplevda relevans, särskilt där vägledningen är svag.
- Krav på digitalt och självreglerat lärande (särskilt under perioder av blandat/distansbaserat lärande) utan tillräckligt stöd.

Praktisk tillämpning

- Tidig identifiering och individanpassade stödvägar (t.ex. lokala samverkansmodeller som de som beskrivs i europeiska verktygslådor för yrkesutbildning).

- Akademiskt stöd som kombinerar struktur med autonomi (studiecoachning, lärandestrategier, tydliga instruktioner).
- Stöd för välbefinnande integrerat med lärandet (elevhälsa, samtalsstöd, mentorskap).
- Inkluderande praktiker för elever med migrantbakgrund och för elever i utsatta lägen (språkmedveten undervisning, tydlig kommunikation, förutsägbara rutiner).

Praktisk tillämpning: införande av en tidig varningsrutin som utlöser ett stödjande möte när frånvaron ökar eller prestationen sjunker; erbjuda strukturerad läxhjälp och studiecoachning; säkerställa att varje elev har tillgång till en betrodd vuxen mentor; och samutforma lärandestöd utifrån elevernas återkoppling.

2.2.3 Finland

Finland stärkte sitt angreppssätt för kvarstannande genom att förlänga läroplikten till 18 års ålder och genom att förbättra vägledning och elevhälsa. Reformen syftar till att säkerställa att alla unga, efter grundskolan, uppnår en gymnasieexamen. Detta kräver också mer fokus på vägledning och övergångsplanering i slutet av grundskolan (årskurs 9), när eleverna gör ett val mellan gymnasiet och yrkesutbildning. Ekonomiska hinder hanteras genom åtgärder som gör läromedel och gymnasieutbildning avgiftsfria för dem som omfattas av den förlängda läroplikten, med endast mindre kostnader för vissa material.

Kapacitet för digitalt stöd och lärandestöd

Belägg på europeisk nivå från pandemin lyfter fram Finlands starka digitala beredskap, understödd av ett nationellt nätverk av handledande lärare (tutorlärare) och initiativ för att förbättra tillgången till digitala enheter. Dessa åtgärder stödjer kontinuitet i lärandet och kan stärka kvarstannandet när de används för blandat lärande, differentierad undervisning och riktad läxhjälp.

Vanliga riskpunkter för tidiga skolavhopp

- Övergångsplanering i slutet av den obligatoriska skolgången (att matcha elevens styrkor med utbildningsvägar).
- Inlärningssvårigheter och andra särskilda behov som identifierats i grundskolan men inte hanterats tillräckligt i gymnasiet.
- Elever med sammansatta sårbarheter (inlärningssvårigheter + utmaningar för välbefinnandet + stress i familjen).
- Geografiska skillnader i tillgången till specialiserat stöd (på landsbygden/i avlägsna områden).

Praktisk tillämpning

- Förstärkt vägledning, kartläggning och uppföljning under övergången till gymnasiet.
- Integrerad elevhälsa och tidigt stöd vid inlärningssvårigheter.
- Nätverk av handledande lärare (tutorlärare) och kollegialt stöd som möjliggör differentierad undervisning.
- Åtgärder för digital inkludering som säkerställer att blandat lärande inte ökar ojämlikheten.

Skolor kan omsätta dessa teman genom att bygga en strukturerad övergångsstödplan för alla elever, med intensifierad vägledning för elever i riskzonen; säkerställa snabb tillgång till lärandestöd och elevhälsa; och använda modeller för kollegialt lärarstöd (t.ex. handledande lärare) för att stärka den differentierade undervisningen.

2.2.4 Irland

Irlands strategi för kvarstannande kombinerar riktade stödinsatser mot utsatthet med tjänster för fullföljd skolgång och elevvälfärd. YouthWiki beskriver DEIS-planen som ett centralt policyinitiativ för att förbättra kvarstannandet, kompletterat av School Completion Programme (SCP) och elevvälfärdsstöd med fokus på närvaro och tidiga insatser.

Vanliga riskpunkter för tidiga skolavhopp

- Socioekonomisk utsatthet och koncentrerad utsatthet på skolnivå (DEIS-kontexten).
- Närvaroproblem och tidiga tecken på minskat engagemang, ofta kopplade till familje- och samhällsfaktorer.
- Övergångar (särskilt till gymnasiet och till alternativ efter skolan) utan uthållig vägledning.

Praktisk tillämpning

- Riktade stödinsatser mot utsatthet (DEIS) kopplade till resultat för kvarstannande och deltagande.
- School Completion Programme: strukturerade lokala strategier för att identifiera och stödja unga som riskerar tidiga skolavhopp.
- Elevvälfärdstjänster och samverkan mellan flera aktörer på lokal nivå.
- Vägledning som integrerar närvaro, lärandestöd och välbefinnande.

Irlands framgångssaga

Irland lyfts ofta fram som en europeisk framgångssaga när det gäller tidiga skolavhopp (ESL, early school leaving), och har minskat de nationella avhoppsnivåerna avsevärt under de senaste två decennierna. Medan nivåerna i Europeiska unionen sjönk från 17,6 % år 2000 till 9,5 % år 2023, minskade Irland sin avhoppsnivå från en rekordnivå på 12,50 % i december 2005 (Trading Economics, 2026) till 4 % år 2023 genom initiativ som Delivering Equality of Opportunity in Schools (DEIS)-planen (Department of Education, u.å.) och TUSLA Education Support Services (TESS). Dessa program motverkar ojämlikhet genom att erbjuda vägledning och alternativa utbildningsvägar samt genom att främja närvaro och kvarstannande (Gardezi m.fl., 2025).

DEIS-programmet (Delivering Equality of Opportunity in Schools)

DEIS-skolor får riktade insatser såsom extra finansiering (t.ex. 180 miljoner euro 2022–2024), lägre antal elever per lärare, skolmåltider och kompetensutveckling för personalen. Programmet erbjuder även förstärkt studie- och yrkesvägledning samt samtalsstöd för skolor på andra stadiet, tillsammans med alternativa, mer flexibla och yrkesinriktade program såsom Junior Certificate School Programme (JCSP), Leaving Certificate Applied (LCA) och Leaving Certificate Vocational Programme (LCVP) (Department of Education, 2017).

TUSLA Education Support Service (TESS)

¹Ett annat betydelsefullt initiativ är TUSLA Education Support Services (TESS), som syftar till att förbättra närvaro, deltagande och kvarstannande i utbildningen (Department of Education & Inspectorate, 2015; TUSLA: Child and Family Agency, 2024). TESS omfattar flera centrala delar, däribland Education Welfare Services, som syftar till att säkerställa en regelbunden skolnärvaro bland barn i skolåldern. Programmet Home School Community Liaison (HSCL) är utformat för att förbättra

¹ **Tusla** är Irlands **barn- och familjemyndighet** (iriska: *Tusla - An Ghníomhaireacht um Leanaí agus an Teaghlach*). Det är det statliga organ som ansvarar för barnskydd, välfärd och familjestöd.

barns studieresultat genom att ge stöd till föräldrar eller vårdnadshavare och uppmuntra dem att aktivt engagera sig i sina barns lärande.

School Completion Programme (SCP)

Dessutom erbjuder School Completion Programme (SCP) riktat stöd till elever i grundskola och på andra stadiet som riskerar tidiga skolavhopp eller som för närvarande har tappat engagemanget för den formella utbildningen och inte framgångsrikt har gått vidare till alternativa utbildningsvägar eller arbete (TUSLA: Child and Family Agency, 2024). Därtill rapporterade Department of Education en kvarstannandegrad på 93,2 % för de elever som genomförde Leaving Certificate-examen 2022 (Department of Education, 2023).

Ihållande mönster av minskat engagemang i utbildningen

Forskningen visar dock genomgående att låga övergripande siffror kan dölja ihållande, koncentrerade mönster av minskat engagemang i utbildningen bland särskilda grupper av unga, däribland de som lever i socioekonomisk utsatthet, barn i samhällsvård, elever från resandefolket (Travellers) och elever med migrantbakgrund samt unga med ytterligare eller komplexa behov (Byrne & Smyth, 2010; Heeran Flynn, 2017). Trots detta tycks nyligen genomförda initiativ som DEIS och TUSLA:s utbildningstjänster i Irland ge goda resultat (Gardezi m.fl., 2025).

Detta avsnitt ger därför en kritisk reflektion över det irländska landskapet, med utgångspunkt i nationell och internationell litteratur samt policydokument, för att undersöka hur tidiga skolavhopp förstås, vilka strategier som har genomförts för att åtgärda dem, och de spänningar som fortsätter att forma resultaten. Avsnittet syftar till att belysa både styrkor och svagheter i irländsk policy och praktik och erbjuder lärdomar för en bredare europeisk publik.

Tidiga skolavhopp i den irländska utbildningskontexten

I den irländska kontexten avser man med tidiga skolavhopp vanligen individer i åldern 18–24 som lämnar utbildningen utan gymnasiebehörighet (Gardezi m.fl., 2025). Irländsk forskning och policy uppfattar i allt högre grad tidiga skolavhopp (ESL) som slutfasen i en lång process av minskat engagemang, snarare än som ett enskilt beslut eller en enskild händelse (Heeran Flynn, 2017). Denna process börjar ofta i primärskolan och förstärks under centrala övergångar, särskilt övergången från primärskolan till skolan på andra stadiet och från junior cycle till senior cycle (Byrne & Smyth, 2010).

Några av de riskfaktorer som identifierats i litteraturen spänner över flera områden:

- Individuella faktorer: Dessa inkluderar låga studieresultat, dålig närvaro, beteendesvårigheter och emotionell ohälsa.
- Familje- och sociala faktorer: Dessa inkluderar fattigdom, instabilitet i familjen, föräldrarnas utbildningsbakgrund och erfarenheter av samhällsvård.
- Skol- och systemfaktorer: Dessa inkluderar stelhet i läroplanen, exkluderande disciplinåtgärder, dåliga relationer och svaga övergångsstöd.

Även korta frånvaroperioder på en till två dagar vid 13 års ålder är kopplade till lägre betyg i Leaving Certificate. Det finns en mycket stor prestationsklyfta kopplad till kronisk frånvaro, definierad som att missa 20 eller fler dagar per år – en klyfta på över 80 Leaving Certificate-poäng, även när en rad andra faktorer som påverkar prestationen beaktas. Längre skolfrånvaro vid 13 års ålder är signifikant kopplad till lägre chanser att gå vidare till högre utbildning och att ha uppnått en examen vid 25 års ålder (Murphy & Stapleton, 2024).

Längre skolfrånvaro är kopplad till sämre utfall på arbetsmarknaden, däribland lägre chanser att få kvalificerade tjänster eller chefsbefattningar samt lägre inkomster. Dessutom förutsäger detta även högre stress, fler depressiva symtom och lägre livstillfredsställelse i tidig vuxen ålder, mellan 20 och

25 år. De elever som ofta var frånvarande rapporterar sämre fysisk hälsa, svagare sociala band och lägre tillit till andra (Murphy & Stapleton, 2024). Sammanfattningsvis tycks frånvaro från skolan negativt påverka centrala utvecklingsprocesser som formar välbefinnande, motståndskraft och social integration senare i livet.

En förståelse av tidiga skolavhoppets komplexitet på flera nivåer

Denna förståelse på flera nivåer ligger i linje med ekologiska och relationella ramverk, som betonar att minskat engagemang uppstår genom samspel mellan elever och deras utbildningsmiljöer över tid. Ett exempel är Bronfenbrenners ekologiska systemteori, som erbjuder ett ramverk för att förklara samspelet mellan olika miljölager och det komplexa nätverk av relationer som påverkar barns utveckling och, naturligtvis, lärande (Bronfenbrenner, 1979). Dessa lager omfattar närmiljöer som familj och skola samt bredare influenser såsom kulturella normer, lagar och traditioner.

Bronfenbrenner beskriver fem sammanlänkade miljösystem som påverkar ungas utveckling: mikrosystemet, mesosystemet, exosystemet, makrosystemet och kronosystemet.

För att förstå hur Irland uppnådde dessa minskningar är det väsentligt att granska den policyinfrastruktur som ligger till grund för framstegen, samt de begränsningar som är förknippade med den.

En integrerad nationell infrastruktur

Ett av de starkaste dragen i den irländska responsen på tidiga skolavhopp är förekomsten av en relativt integrerad nationell infrastruktur. Programmet Delivering Equality of Opportunity in Schools (DEIS) utgör ett sedan länge etablerat ramverk för likvärdighet, medan TUSLA Education Support Services (TESS) för samman närvaro (Education Welfare Service), familjeengagemang (Home School Community Liaison) och riktade stödinsatser för kvarstannande (School Completion Programme). Denna integrerade struktur återspeglar en insikt om att närvaro, välbefinnande, engagemang och lärande hänger samman, och den står sig väl i jämförelse med mer fragmenterade system (Donlevy m.fl., 2019) (t.ex. där närvaro, välfärd och akademiskt stöd kan ligga under olika myndigheter) i andra europeiska sammanhang (Gardezi m.fl., 2025).

Trots dessa starka ramverk lyfter litteraturen fram en betydande variation i genomförande och effekt. Skolor med de största behoven möter ofta de största svårigheterna med att upprätthålla en effektiv praktik på grund av personalomsättning, hög arbetsbelastning och begränsad tillgång till externt stöd (Byrne & Smyth, 2010). Detta gör att god praxis ofta är beroende av enskilda personers ledarskap eller engagemang, snarare än att vara strukturellt förankrad. För att upprepa: på senare tid har det börjat komma fallstudier som tyder på positiv effekt (Gardezi m.fl., 2025).

Framgångsrika strategier

Strategier som har fungerat väl. Att effektivt åtgärda skolfrånvaro kräver ett angreppssätt i flera lager som kombinerar tidiga insatser, relationellt stöd, partnerskap med familjer och flexibla utbildningsvägar.

Tidig upptäckt av låg närvaro

Låg närvaro identifieras genomgående som en av de starkaste prediktorerna för tidiga skolavhopp (Heeran Flynn, 2017). Irländska skolor har i allt högre grad infört tidiga varningssystem för att följa närvaro, punktlighet och engagemang. Belägg tyder på att dessa system är effektiva när de kombineras med stödjande, välfärdsinriktade bemötanden, såsom mentorskap, familjeengagemang och problemlösande insatser. Närvarouppföljning som däremot främst bygger på upptrappning eller sanktioner har begränsad effekt och kan förvärra det minskade engagemanget för sårbara elever (Byrne & Smyth, 2010).

Starka relationer mellan lärare och elever

Starka relationer mellan lärare och elever, mentorskap och strukturer för pastoral omsorg framträder som kritiska skyddsfaktorer i såväl irländsk som internationell forskning (Byrne & Smyth, 2010; Gardezi m.fl., 2025). Skolor som prioriterar relationell praktik rapporterar högre nivåer av engagemang och kvarstannande, särskilt bland elever som möter motgångar.

Sådant stöd är dock ofta sårbart och vilar på enskilda medarbetares kapacitet snarare än på system som omfattar hela skolan. När det pastorala arbetet marginaliseras av läroplanstryck eller krav på resultatansvar minskar dess förebyggande potential.

Programmet Home School Community Liaison

Programmet Home School Community Liaison (HSCL) utgör ett särpräglad och värdefullt irländskt angreppssätt för familjeengagemang. Forskning visar att ett relationsbaserat, tillitsskapande engagemang är långt mer effektivt än informationsbaserad eller efterlevnadsinriktad kontakt, särskilt i utsatta sammanhang (Heeran Flynn, 2017).

Litteraturen varnar dock för snäva eller bristfokuserade modeller för föräldrars delaktighet. Strukturella hinder såsom fattigdom, otrygga anställningar och negativa tidigare erfarenheter av skolan kan begränsa familjers förmåga att engagera sig, oavsett motivation.

Alternativa utbildningsvägar

Irland har utvecklat en rad alternativa och tillämpade utbildningsvägar, däribland Junior Certificate School Programme, Leaving Certificate Applied och Youthreach. Dessa vägar har visat sig kunna återväcka engagemanget hos elever som är dåligt betjänta av traditionella teoretiska läroplaner och förebygga ett permanent minskat engagemang för utbildningen (Byrne & Smyth, 2010; Gardezi m.fl., 2025).

Deras effektivitet beror dock på status, resurser och valfrihet. När sådana vägar uppfattas som lägre status eller används som standardplaceringar för elever i utsatta lägen riskerar de att förstärka utbildningssojämlikhet snarare än att minska den.

2.3 God praxis på EU-nivå och överförbara principer

En central princip som framträder på EU-nivå är den systematiska användningen av data och uppföljning för att identifiera elever som riskerar minskat engagemang. Effektiv praktik kombinerar kvantitativa indikatorer, såsom närvaromönster, studieresultat och beteendesignaler, med kvalitativa insikter om elevers lärandeerfarenheter och välbefinnande. I skolsammanhang tar detta integrerade angreppssätt formen av tidiga varningssystem som är utformade för att utlösa snabba och stödjande insatser snarare än bestraffande åtgärder. Tvärprofessionella bedömningsprocesser, som involverar lärare, elevhälsopersonal och externa tjänster där så är relevant, stärker förmågan att hantera bakomliggande hinder kopplade till inlärningsssvårigheter, välbefinnande, familjeförhållanden eller språkbehov.

EU:s erfarenheter understryker också vikten av en omfattande och strategisk planering som utgår från ett helhetsperspektiv på systemet. Förebyggande av tidiga skolavhopp är mest effektivt när det är inbäddat i sammanhängande strategier som utvecklas i samverkan mellan olika aktörer, däribland skolor, socialtjänst, arbetsmarknadstjänster, ungdomsorganisationer, familjer och eleverna själva. På lokal nivå återspeglas denna samordning i gemensamma rutiner, samarbetsavtal och tydliga hänvisningsvägar, som minskar fragmentering och säkerställer kontinuitet i stödet.

En ytterligare överförbar princip rör hanteringen av övergångar i utbildningen, vilka utgör förutsägbara punkter med ökad sårbarhet. Europeisk praktik betonar en systematisk kartläggning av kritiska

övergångar, såsom progression mellan utbildningsnivåer, programval eller övergången från skola till utbildning eller arbete, samt en tydlig fördelning av ansvaret för uppföljning. Vanliga insatser inkluderar överbryggande program, kamratmentorskap och strukturerade modeller för ärendehantering (case management) som stödjer kontinuitet under förändringsperioder.

I olika EU-sammanhang framträder individanpassat stöd och validering av lärande som centrala mekanismer för att upprätthålla motivationen. Praktiker som individuella studieplaner, mentorskap, modulär progression och erkännande av delkompetenser minskar risken för misslyckanden av typen ”allt-eller-ingen” och låter elever gå framåt trots tillfälliga motgångar. Dessa angreppssätt erkänner skiftande lärandebanor och stärker elevers känsla av handlingskraft och prestation.

Slutligen förstärker belägg från covid-19-perioden värdet av inkluderande blandat lärande och riktad läxhjälp. Läxhjälp i mindre grupper och differentierad undervisning bidrar till att återhämta lärande och minska kunskapsklyftor, särskilt för elever i utsatta lägen. Samtidigt kräver angreppssätt med blandat lärande en noggrann utformning för att säkerställa inkludering, inklusive uppmärksamhet på tillgång till digitala enheter, tillgänglighet, tydlig struktur och adekvat lärarfortbildning. När dessa villkor uppfylls kan blandat och fysiskt lärande komplettera varandra och stödja ett uthålligt engagemang.

Sammantaget illustrerar de praktiker och principer som beskrivs i detta kapitel hur system inriktade på kvarstannande kombinerar tidig identifiering, samordnad planering, uppmärksamhet på övergångar, individanpassade vägar och inkluderande lärandemiljöer. Deras överförbarhet ligger inte i att kopiera specifika modeller, utan i den gemensamma betoningen på samstämmighet, lyhördhet och likvärdighet. Eurostats data om tidiga avhopp från utbildning (https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/edat_lfse_14/default/table?lang=en) utgör ett gemensamt referensramverk för att förstå långsiktiga trender och strukturella skillnader mellan länder. Även om denna indikator avser åldersgruppen 18–24 förblir den det huvudsakliga europeiska riktmärket för tidiga skolavhopp och används i projektet för att kontextualisera nationella trender som påverkar äldre gymnasieelever.

Detta perspektiv kompletteras av OECD:s indikatorer från Education at a Glance (<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>), med särskild hänvisning till landrapporten om Sverige (https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2024-country-notes_fab77ef0-en/sweden_e625bad6-en.html). OECD:s data är särskilt relevant för projektets målgrupp, eftersom den fokuserar på fullföljande och icke-fullföljande av gymnasiet och kopplar utbildningsresultat till centrala riskfaktorer såsom socioekonomisk bakgrund, migrationsstatus och tidigare studieresultat. Dessa indikatorer används jämförande mellan partnerländerna för att identifiera återkommande sårbarheter och skyddsfaktorer som pedagoger behöver vara medvetna om i sin dagliga praktik.

Cedefops VET-verktygslåda för att motverka tidiga avhopp (<https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-toolkit-tackling-early-leaving>) används för att identifiera konkreta initiativ, däribland det svenska projektet Plug Innovation (<https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/pluginnovation>), som visar hur tidig identifiering av elever i riskzonen, individanpassade stödvägar och stark lokal samverkan avsevärt kan förbättra kvarstannandet i gymnasie- och yrkesutbildning. Sådana exempel analyseras tillsammans med jämförbara initiativ som identifierats av andra partner i deras nationella sammanhang.

För att tolka kvantitativa trender och förstå hur risker för skolavhopp uppstår inom utbildningssystem bygger arbetet också på kvalitativ analys på systemnivå. Eurydice-dokumentation, inklusive beskrivningarna av de nationella utbildningssystemen (för Sverige: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden>), används för att analysera institutionella strukturer, övergångspunkter och policyarrangemang som påverkar elevers kvarstannande. Detta perspektiv på systemnivå gör det möjligt att jämföra hur olika utbildningssystem organiserar övergångar, stödjer elever i riskzonen och utformar alternativa eller flexibla vägar, vilket allt är högst relevant för pedagoger som arbetar med sårbara elever.

Nationella källor granskas därefter för varje partnerland för att identifiera konkreta åtgärder och praktiker för kvarstannande. I det svenska fallet används nationell utbildningsstatistik från Statistiska centralbyrån (<https://www.scb.se/en/finding-statistics/statistics-by-subject-area/education-and-research/education-of-the-population/upper-secondary-school/>) för att belysa mönster på programnivå och grupper med högre risk för icke-fullföljande, medan policyinriktad information från YouthWiki

(<https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/youthwiki/chapters/sweden/63-preventing-early-leaving-from-education-and-training-elet>) ger insikt i förebyggande strategier, mekanismer för tidiga insatser och sektorsövergripande samverkan. Motsvarande nationella källor analyseras av varje partnerland för Danmark, Finland och Irland, vilket säkerställer konsekvens i det jämförande angreppssättet samtidigt som nationella särdrag respekteras.

3 - Riskfaktorer bakom skolavhopp: belägg från elever och pedagoger

Att förstå de faktorer som bidrar till elevers minskade engagemang och potentiella skolavhopp är ett centralt mål för Engaging Minds-projektet. För att få en tydligare bild av denna dynamik samlade projektet in perspektiv från både elever och pedagoger i de deltagande länderna. Detta avsnitt presenterar de empiriska belägg som samlats in genom projektets datainsamling och lyfter fram de huvudsakliga riskfaktorer som eleverna själva identifierat, liksom de observationer som lämnats av pedagoger som arbetar direkt i skolmiljöer. Genom att kombinera dessa perspektiv syftade analysen till att identifiera gemensamma mönster kopplade till motivation, välbefinnande, stödsystem och utbildningens upplevda relevans för framtiden, och att koppla dessa fynd till bredare belägg om elevers kvarstannande.

3.1. Metod och datakvalitet

Datamaterialet innehåller 193 anonyma elevsvar som samlats in genom en strukturerad enkät som kombinerar demografiska frågor, tolv slutna Likert-skalefrågor och två öppna frågor. De slutna frågorna täcker centrala dimensioner kopplade till elevers motivation, upplevd stress, lärarstöd, tillgång till hjälp, framtidsorientering, tillhörighet, kamratrelationer, skolans aktiviteter för välbefinnande, social uppmuntran att fullfölja studierna och tankar på att lämna skolan. De två öppna frågorna ber eleverna att beskriva den största utmaningen som påverkar deras motivation och en åtgärd som deras skola skulle kunna vidta för att få dem att känna sig mer stöttade.

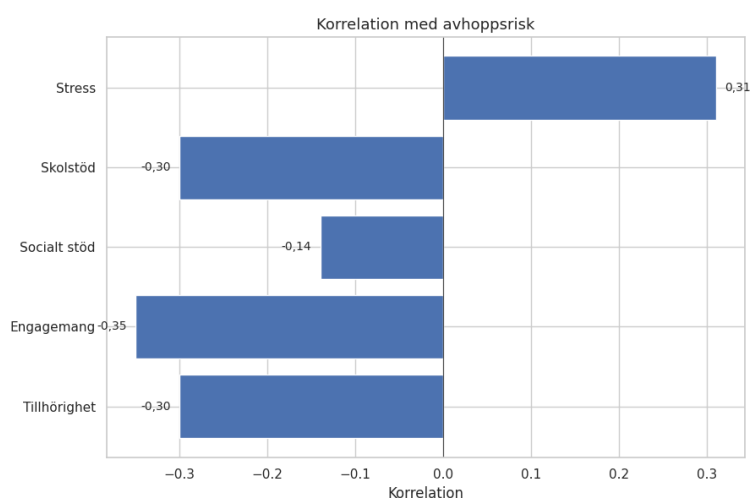
Det uppnådda urvalet omfattar tre av de fyra partnerländer som ingår i projektet: Danmark står för 39,9 % av svaren, Sverige för 31,1 % och Finland för 29,0 %. Irländska svar samlades också in inom projektet; på grund av ytterligare nationella dataskyddsrestriktioner som den irländska partnerinstitutionen tillämpade analyserades dock det irländska datamaterialet separat på nationell nivå. Respondenternas åldersprofil är starkt koncentrerad till den avsedda gymnasieåldersgruppen, med 83,4 % av eleverna i åldern 16–18 år och ytterligare 10,4 % som är 19 år. En betydande minoritet av respondenterna (42,5 %) uppger också att de har ett arbete, om än ett deltidsarbete, vilket är relevant vid tolkningen av fynd kopplade till arbetsbelastning, tidspress och elevers välbefinnande överlag.

Innan den analytiska fasen inleddes genomfördes en uppsättning validerings- och rensningsförfaranden för att säkerställa datamaterialets tillförlitlighet. Samtliga respondenter lämnade ett uttryckligt GDPR-samtycke. Analysen genomfördes med en kombination av dataanalysverktyg (Excel, Python). Dessa verktyg användes för datarensning, kodning av Likert-skalesvar, deskriptiv statistisk analys och visualisering av fördelningar mellan länder och indikatorer. De stödde också utforskandet av djupare statistiska mönster i datamaterialet, inklusive korrelationsanalys mellan centrala variabler kopplade till motivation, känsla av tillhörighet, utbildningens upplevda framtida relevans, stress och elevers tankar på att lämna skolan.

3.2 Engagemang och riskfaktorer i det danska datamaterialet

Det danska datamaterialet uppvisar den högsta nivån av upplevd risk för tidiga skolavhopp bland de tre analyserade länderna, där omkring 45 % av eleverna uppger att de riskerar att hoppa av. Detta tyder på att nästan hälften av respondenterna har övervägt att lämna sin utbildning i förtid.

Korrelationsanalysen (Figur 1) visar att stress är den faktor som starkast är förknippad med risk för tidiga skolavhopp ($r = 0,31$). Detta positiva samband tyder på att ökad upplevd akademisk press eller psykisk påfrestning motsvarar en högre sannolikhet för att elever överväger att lämna skolan. Samtidigt uppvisar flera variabler negativa korrelationer med risken för tidiga skolavhopp, vilket tyder på att de kan fungera som stabiliserande element i utbildningsmiljön. Den starkaste skyddsfaktorn i det danska datamaterialet är engagemang ($r = -0,35$), tätt följt av tillhörighet ($r = -0,30$) och skolstöd ($r = -0,30$). Dessa samband tyder på att elever som upplever ett starkare deltagande i sina lärandeaktiviteter och en större känsla av anknytning till skolmiljön är mindre benägna att rapportera risk för tidiga skolavhopp. Socialt stöd uppvisar också ett negativt samband ($r = -0,14$), även om effekten framstår som svagare än de skolbaserade faktorerna.

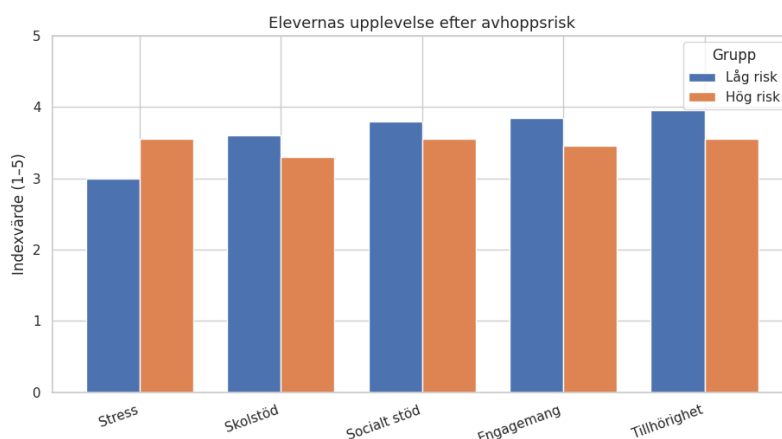


Figur 1. Korrelation mellan faktorer i elevernas upplevelse och risk för tidiga skolavhopp. Stress uppvisar den starkaste positiva korrelationen med risk för tidiga skolavhopp. Däremot är engagemang, tillhörighet, skolstöd och socialt stöd negativt korrelerade med risk för tidiga skolavhopp.

Analysen av elevernas upplevelse uppdelad efter riskgrupp (Figur 2) visar tydliga och systematiska skillnader mellan elever med låg och hög avhoppsrisk. Överlag rapporterar elever som klassificeras som högriskelever genomgående färre positiva upplevelser inom flera dimensioner, inklusive skolstöd, engagemang, tillhörighet och socialt stöd. Dessa mönster tyder på att elever som är mer benägna att överväga att lämna skolan också tenderar att uppleva svagare anknytning till sin utbildningsmiljö.

En av de mest påtagliga skillnaderna framträder i engagemanget, där lågriskelever rapporterar betydligt högre värden jämfört med högriskelever. Detta tyder på att elever som känner sig mer delaktiga, motiverade och intresserade av sina studier kan vara mer benägna att fullfölja sin utbildning. På liknande sätt uppvisar tillhörighet en tydlig klyfta mellan de två grupperna, där lågriskelever rapporterar en starkare känsla av inkludering och anknytning till skolgemenskapen. Skillnader observeras även i skolstöd och socialt stöd, även om dessa klyftor är något mindre. Elever med högre avhoppsrisk tenderar att uppfatta lägre nivåer av stöd från lärare, skolans strukturer och sina sociala nätverk.

Stressnivåerna är högre bland eleverna i högriskgruppen, vilket förstärker fynden från den tidigare analysen att stress är starkt kopplad till avhoppsrisk. De kombinerade mönstren av högre stress och lägre engagemang, tillhörighet och stöd tydde på att avhoppsrisk kan uppstå genom en ackumulering av utmaningar snarare än genom en enda isolerad faktor.



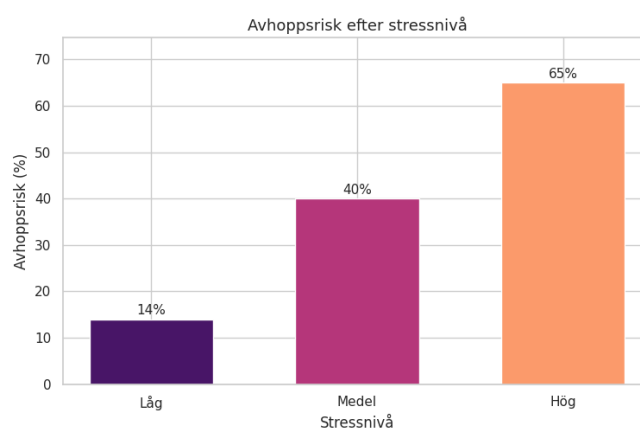
Figur 2. Elevernas upplevelse uppdelad efter riskgrupp för tidiga skolavhopp. Figuren jämför de genomsnittliga indexvärdena (skala 1–5) för centrala faktorer i elevernas upplevelse mellan elever med låg risk för tidiga skolavhopp och elever med hög risk.

I det danska datamaterialet uppvisar elever som uppger att de har ett deltidsarbete en högre nivå av upplevd avhoppsrisk (74 %) jämfört med elever utan arbete (57 %). Detta mönster tyder på att kombinationen av skola och arbete kan öka den samlade press som vissa elever upplever.

En möjlig förklaring är att elever som arbetar vid sidan av sina studier kan möta större tidsbegränsningar och konkurrerande åtaganden, vilket kan göra det svårare att hänga med i de akademiska kraven. Att hantera både skolarbete och arbete kan därför bidra till högre stressnivåer och en minskad förmåga att fokusera på studierna.

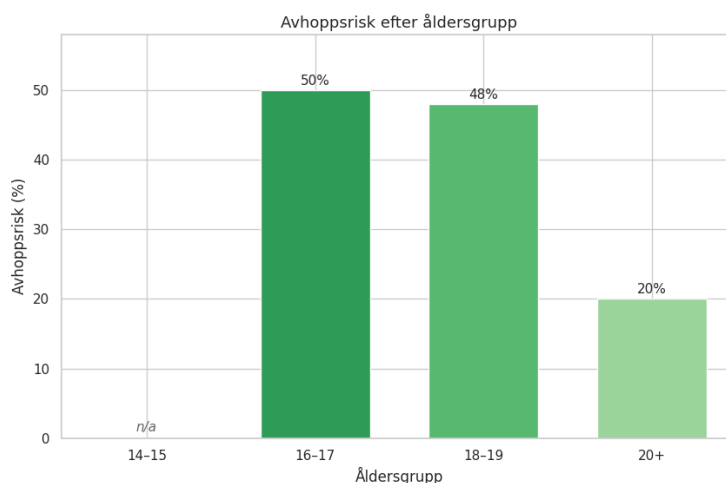
Samtidigt tyder resultaten på att arbete kan samspela med andra faktorer såsom arbetsbelastning, stress och akademiska förväntningar. För vissa elever kan balansen mellan arbete och utbildning skapa en ytterligare påfrestning som ökar sannolikheten för att överväga att lämna utbildningen.

Den kategoriska analysen av stressnivåer (Figur 3) illustrerar ytterligare ett tydligt gradvist mönster. Risken för tidiga skolavhopp ökar avsevärt i takt med att stressnivåerna stiger – från 14 % bland elever med låg stress, till 40 % bland elever med medelhög stress, och upp till 65 % bland elever med hög stress. Denna kraftiga ökning tyder på att stress kan fungera som en tröskelvariabel, där stigande nivåer av press avsevärt ökar sannolikheten för att elever tappat engagemanget för utbildningen och i slutändan löper en högre risk att hoppa av.



Figur 3. Risk för tidiga skolavhopp uppdelad efter stressnivå.

Åldersskillnader förstärker ytterligare detta mönster (Figur 4). Den högsta risken för tidiga skolavhopp framträder bland elever i åldern 16–17 år (50 %) och 18–19 år (48 %), vilket motsvarar de senare stadierna av gymnasieutbildningen. Elever som är 20 år eller äldre uppvisar en lägre risk för tidiga skolavhopp (20 %), medan ingen mätbar risk observeras bland 14–15-åringar, sannolikt på grund av det lilla urvalet. Sammantaget tyder de danska resultaten på att risken för tidiga skolavhopp uppstår genom samspelet mellan ökande stress och försvagade relationer mellan elev och skola.



Figur 4. Risk för tidiga skolavhopp uppdelad efter åldersgrupp i det danska datamaterialet.

De kvalitativa svaren synliggör flera faktorer som påverkar elevers förmåga att förbli engagerade i skolan. En ofta nämnd svårighet rör hög akademisk arbetsbelastning och långa skoldagar. Många elever beskriver stora mängder läxor, flera uppgifter med samma inlämningsdatum och utdragna skolscheman som lämnar lite tid för vila eller aktiviteter utanför skolan. Denna press leder ofta till trötthet och gör det svårare för eleverna att upprätthålla motivationen.

Ett annat återkommande tema rör stress och psykisk påfrestning. Vissa elever uppger att de känner sig överväldigade av akademiska förväntningar, deadlines eller kommande prov. Andra nämner ihållande trötthet, oro för att misslyckas eller svårigheter att hålla koncentrationen under lektionerna. Dessa erfarenheter tyder på att psykisk press i hög grad kan påverka elevers engagemang i skolarbetet.

Eleverna pekar också på klassrumsmiljön och lärandeförhållandena som viktiga faktorer. Flera svar lyfter fram buller i klassrummet, störande klasskamrater eller lektioner som upplevs som enformiga eller ointressanta. I vissa fall uppger elever att vissa ämnen känns irrelevanta för deras framtid, vilket minskar deras vilja att lägga ner ansträngning på dessa kurser.

En ytterligare fråga rör strukturella aspekter av skolsystemet, däribland långa lärargenomgångar, otydlig vägledning från studievägledare och begränsad tid under lektionerna för att slutföra uppgifter eller ställa frågor. Vissa elever anger att osäkerhet om deras utbildningsväg eller framtida yrkesval också kan göra det svårt att förbli motiverade.

När det diskuteras vad skolor skulle kunna göra för att förbättra stödet nämner eleverna ofta att minska arbetsbelastningen och fördela uppgifterna jämnare, samt att korta ner skoldagarna. Andra föreslår en mer respektfull och förstående kommunikation från lärarna, tydligare förklaringar av kursinnehållet och större tillgång till akademiskt stöd.

Flera svar betonar också vikten av att lyssna på eleverna och involvera dem mer i lärandeprocessen, till exempel genom individuella samtal, möjligheter till återkoppling eller förbättrad studie- och yrkesvägledning. Därtill rekommenderar vissa elever att skapa fler sociala aktiviteter och

fritidsaktiviteter, att erbjuda tillgängliga läxhjälpstillfällen och att främja en miljö där elever känner sig bekväma med att be om hjälp.

De insikter som samlats in genom intervjuerna med pedagoger kompletterar ytterligare den nationella och jämförande analysen av den danska kontexten. Lärare rapporterar genomgående att minskat engagemang och tidiga skolavhopp oftast inträffar under de första månaderna av gymnasieutbildningen, när eleverna möter en kombination av akademiska krav, infriade förväntningar och utmaningar i den sociala integrationen. Många elever påbörjar program utan en tydlig förståelse av arbetsbelastningen, vilket snabbt kan leda till frustration och minskad motivation.

Pedagogerna identifierar tidiga varningstecken såsom ökande frånvaro, minskat deltagande i klassrummet och social tillbakadragenhet som centrala indikatorer på begynnande minskat engagemang. I synnerhet lyfts avsaknaden av starka kamratband under den första terminen fram som en kritisk riskfaktor, vilket understryker tillhörighetens betydelse för elevers kvarstannande.

Genomgående i intervjuerna är den mest betydelsefulla skyddsfaktorn kvaliteten på relationerna mellan elever och lärare. När elever känner sig sedda, stöttade och individuellt bekräftade ökar deras engagemang. Lärarna betonar dock även att stora klasser, begränsad tid och hög arbetsbelastning i hög grad begränsar deras möjlighet att ge individanpassat stöd och bygga dessa relationer på ett effektivt sätt.

Pedagogerna framhåller vidare att minskat engagemang vanligtvis är resultatet av samverkande akademiska, sociala och personliga faktorer, inklusive utmaningar för den psykiska hälsan och yttre livsomständigheter. Effektiva bemötanden kräver därför tidiga och samordnade insatser, med samverkan mellan lärare, kuratorer och skolledning för att möta elevernas behov på ett helhetsinriktat sätt.

Ett återkommande tema är den begränsade tillgången till formell fortbildning och strukturerad vägledning för lärare när det gäller att hantera elevers välbefinnande och kvarstannande. De flesta pedagoger förlitar sig på erfarenhet och informellt lärande, vilket pekar på ett behov av mer aktuell, forskningsbaserad kompetensutveckling, särskilt inom områden som elevmotivation, ångest och neurodiversitet.

Slutligen pekar pedagogerna på vikten av flexibla och innovativa angreppssätt för undervisning och lärande, inklusive mentorskapsmodeller, anpassningsbara lärandeverktyg och stödjande lärandemiljöer som svarar mot skiftande elevbehov. Sammantaget erbjuder det danska systemet strukturerade stödmekanismer, men tidsbrist, resursbegränsningar och föränderliga elevprofiler förblir centrala utmaningar i arbetet med att stärka elevers engagemang och kvarstannande.

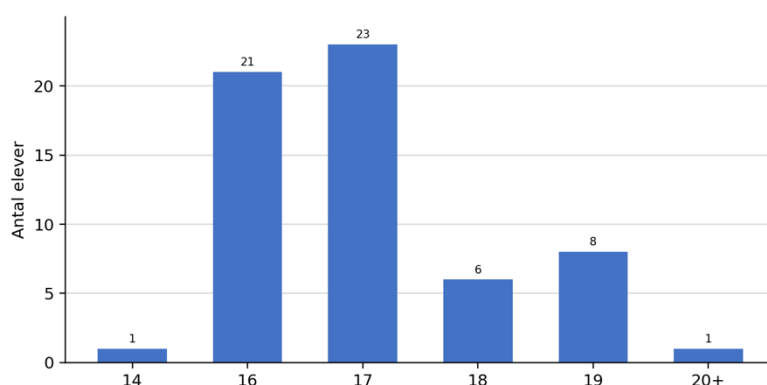
De mönster som observerats i det danska datamaterialet återspeglar hur centrala skolrelaterade faktorer som stress, engagemang och känsla av tillhörighet samspelar inom en specifik utbildningsmiljö. Som diskuterats i handbokens tidigare kapitel utvecklas minskat engagemang genom en kombination av flera faktorer som sträcker sig bortom skolmiljön.

De data som presenteras i detta stycke samlades in inom HF vid Campus Vejle och rör därför en särskild elevgrupp och utbildningsväg. Andra gymnasieprogram, som kännetecknas av andra strukturer, förväntningar och elevprofiler, kan uppvisa en annan dynamik.

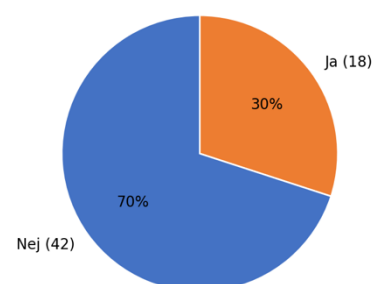
Detta avsnitt belyser därför hur dessa faktorer fungerar i praktiken inom denna kontext, medan den bredare uppsättning influenser som beskrivits tidigare i handboken förblir väsentlig för att förstå hur avhoppsrisk utvecklas i olika miljöer.

3.3 Landanalys, Sverige

Det svenska urvalet är koncentrerat till gymnasieåldern. Elever som är 16 och 17 år står för 73,3 % av svaren, medan mindre grupper är representerade vid åldrarna 18, 19, 14 och 20+. En tydlig majoritet av eleverna (70,0 %) uppger att de för närvarande inte har något arbete, medan 30,0 % säger att de har ett, om än ett deltidsarbete (Figur 5 och 6). Detta har betydelse för tolkningen eftersom pressen av att kombinera skola med arbete kan öka tidspressen för en del av urvalet, även om de flesta respondenter inte har något lönearbete.



Figur 5: Åldersprofil, Sverige

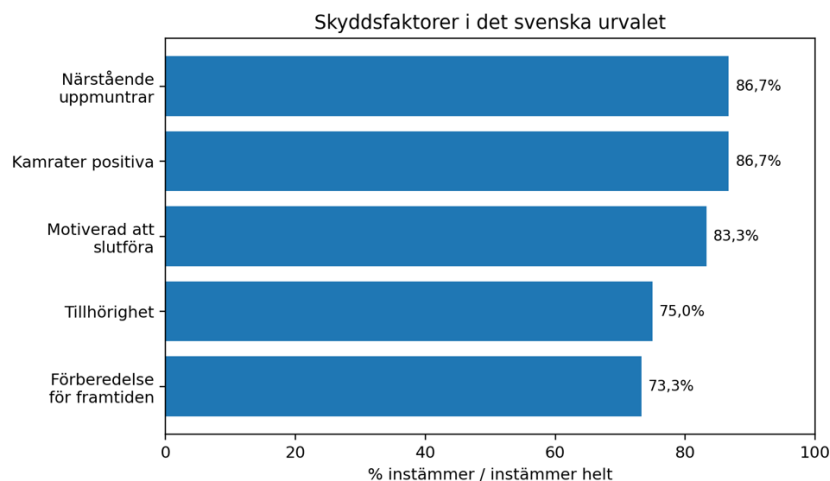


Figur 6: elever med deltidsarbete

De svenska resultaten visar en stark motivationsprofil. 83,3 % av respondenterna instämmer eller instämmer helt i att de känner sig motiverade att fullfölja sin utbildning (Tabell 2 och Figur 7), medan endast 10,0 % uttrycker att de inte instämmer. Eleverna tenderar också att se utbildningen som relevant för sin framtid: 73,3 % instämmer i att deras utbildning förbereder dem väl för det som kommer, även om 21,7 % förblir neutrala på denna punkt. Denna kombination tyder på att den svenska kohorten överlag är engagerad och framtidsorienterad, men att en betydande minoritet ändå kan behöva starkare hjälp med att koppla skolan till framtida vägar, yrken eller personliga mål.

Indikator	% instämmer / instämmer helt
Motiverad att fullfölja utbildningen	83,3 %
Stressad/överbelastad av skolarbete	56,7 %
Stressad/överbelastad av läxor	46,7 %
Lärarna är stödjande och lätta att vända sig till	56,7 %
Vet var man får hjälp med akademiska utmaningar	68,3 %
Utbildningen förbereder mig väl för framtiden	73,3 %
Tänker ibland på att lämna skolan	16,7 %
Känner mig som en del av skolgemenskapen	75,0 %
Kamratrelationer gör skolupplevelsen positiv	86,7 %
Närstående uppmuntrar mig att stanna kvar i skolan	86,7 %

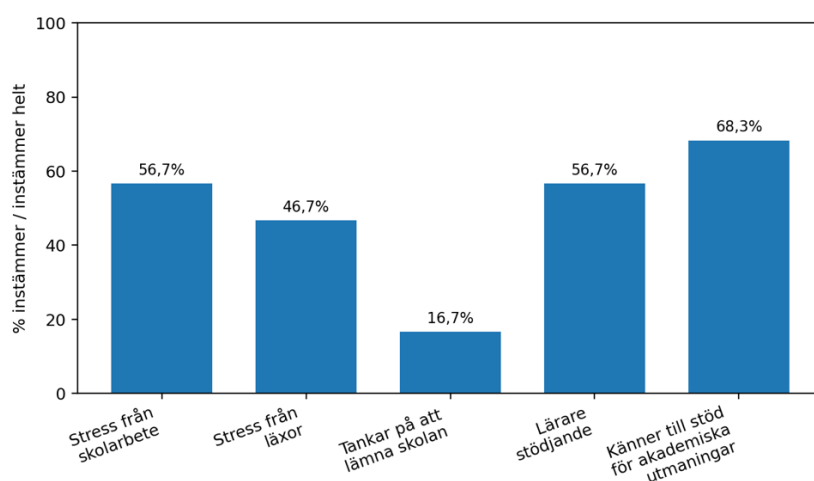
Tabell 2: skyddsfaktorer i det svenska urvalet



Figur 7: skyddsfaktorer i det svenska urvalet

Den tydligaste signalen om press i de svenska data rör arbetsbelastning. 56,7 % av eleverna uppger att de känner sig stressade eller överbelastade av skolarbete och 46,7 % säger detsamma om läxor. Detta är betydande andelar och visar att akademisk press är en av de främsta riskfaktorerna i det svenska urvalet. Samtidigt valde många respondenter det neutrala alternativet, särskilt för skolarbete (33,3 %) och läxor (31,7 %), vilket tyder på ojämna erfarenheter snarare än ett enhetligt stressmönster bland alla elever. I praktiska termer pekar data mot en skolmiljö där många elever förblir motiverade men ändå upplever takten, mängden och rytmen i bedömningarna som betungande.

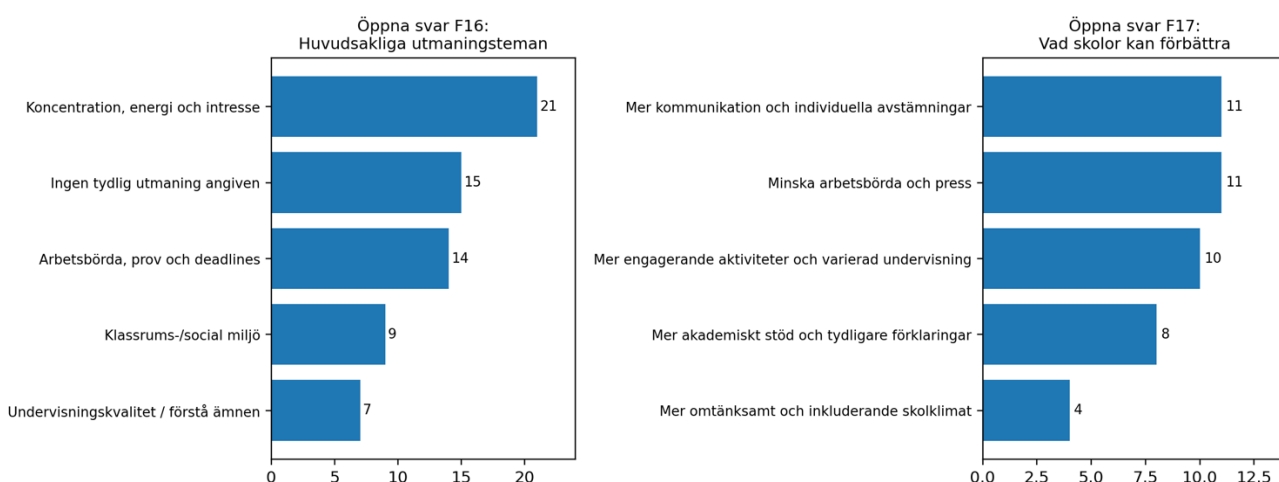
Skyddsfaktorer är också tydligt synliga (Figur 8). Mycket höga 86,7 % av respondenterna säger att kamratrelationer gör deras skolupplevelse positiv, och 75,0 % känner att de hör hemma i sin skolgemenskap. Uppmuntran från närstående utanför skolan är lika stark, där 86,7 % instämmer i att familj, vårdnadshavare eller vänner uppmuntrar dem att stanna kvar i skolan och fullfölja sina studier. Uppfattningarna om skolbaserat stöd är mer blandade men fortfarande överlag positiva. 56,7 % instämmer i att lärarna är stödjande och lätta att vända sig till, medan en stor neutral andel (38,3 %) tyder på att många elever ser detta stöd som närvarande men inte genomgående starkt. Att veta vart man ska vända sig för att få hjälp är säkrare för akademiska utmaningar (68,3 %) än för personliga utmaningar (58,3 %), vilket kan tyda på att strukturerna för akademiskt stöd är tydligare för eleverna än vägarna till personligt eller emotionellt stöd.



Figur 8: Press, stöd och tidiga signaler på minskat engagemang

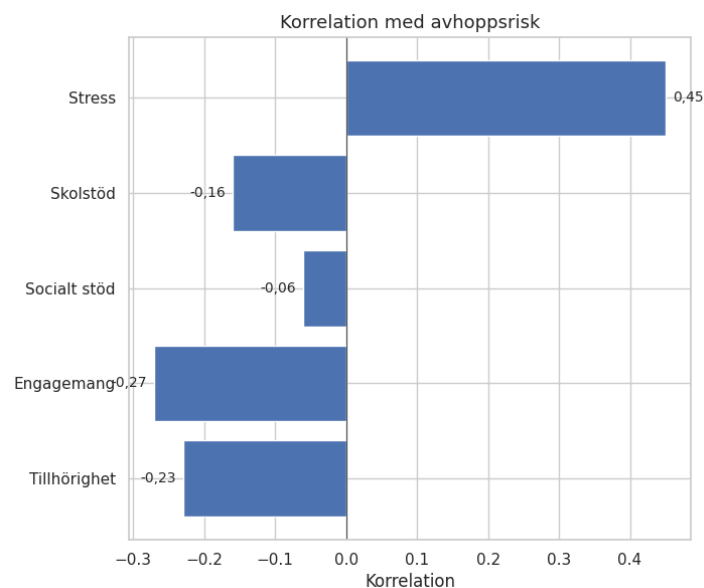
Den svenska profilen är överlag positiv, men den innehåller tidiga varningstecken. 16,7 % av respondenterna instämmer eller instämmer helt i att de ibland tänker på att lämna skolan innan de fullföljt sitt program. Även om detta är en minoritet är det ändå viktigt i ett kvarstannandeariktat projekt, eftersom sådana tankar ofta uppträder före ett faktiskt avhopp. Samtidigt instämmer 71,7 % inte i detta påstående, varav 40,0 % instämmer inte alls, vilket tyder på att minskat engagemang inte är utbrett i urvalet. Det mer sannolika riskmönstret i Sverige är därför inte ett generellt avståndstagande från skolan, utan en snävare kombination av stress, överbelastning, tappat fokus och osäkerhet som påverkar ett mindre segment av eleverna.

De öppna svaren förstärker den kvantitativa bilden (Figur 9). På frågan om den största utmaningen för att förbli intresserad och motiverad hänvisade eleverna oftast till koncentration och energi, arbetsbelastning och deadlines, distraktioner i klassrummet eller från kamrater, och svårigheter att förstå vissa ämnen. Flera svar nämnde för många prov samma vecka, långa skoldagar, trötthet, sömnlighet, mobiltelefon distraktion eller lektioner som upplevdes som tråkiga eller otillräckligt anpassade till elevernas behov. På frågan om vad skolor skulle kunna göra för att få eleverna att känna sig mer stöttade var de vanligaste förslagen att minska pressen kring prov och deadlines, kommunicera mer med eleverna, erbjuda fler individuella avstämningar, ge tydligare förklaringar eller extra hjälp, och skapa mer engagerande eller varierade aktiviteter. Sammantaget tyder de öppna svaren på att eleverna inte i första hand ber om mindre skola i allmänhet; de ber snarare om en bättre organiserad, mer mänsklig och mer lyhörd skolupplevelse.



Figur 9: Öppna svar - kvantitativ bild

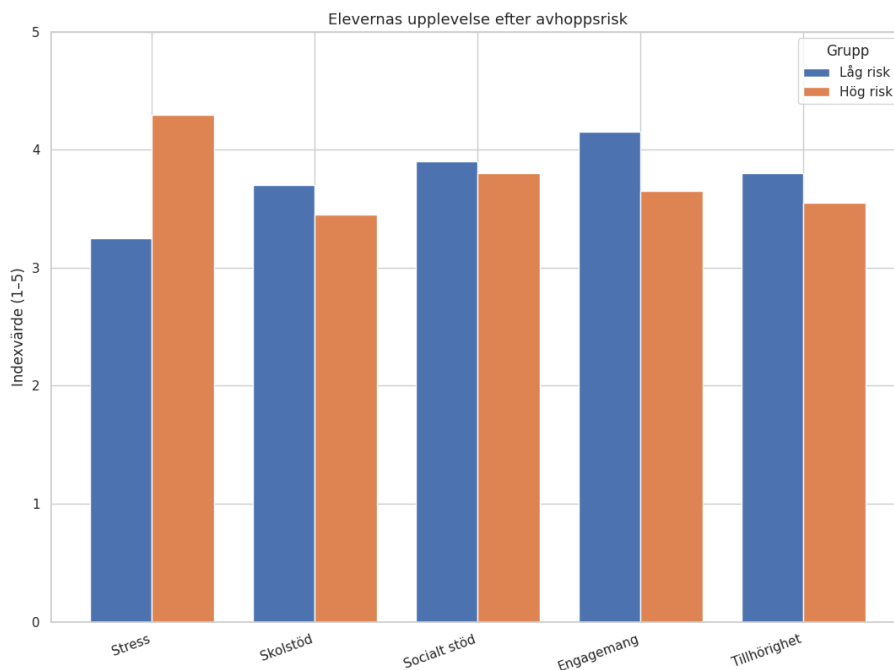
Korrelationsanalysen (Figur 10) identifierar stress som den dominerande faktor som är förknippad med risk för tidiga skolavhopp ($r = 0,45$). Jämfört med det danska datamaterialet är detta samband starkare, vilket tyder på att stress spelar en särskilt framträdande roll i hur eleverna uppfattar sin uthållighet i utbildningen i det svenska urvalet. Däremot uppvisar flera faktorer negativa korrelationer med risken för tidiga skolavhopp, vilket tyder på potentiella skyddande effekter. Dessa inkluderar engagemang ($r = -0,27$), tillhörighet ($r = -0,23$), skolstöd ($r = -0,16$) och socialt stöd ($r = -0,06$). Även om styrkan i dessa korrelationer varierar, tyder det övergripande mönstret på att elever som upplever högre nivåer av engagemang, känner en starkare känsla av tillhörighet och uppfattar ett större stöd från både skolan och sin sociala omgivning är mindre benägna att överväga att lämna utbildningen.



Figur 10. Korrelation mellan faktorer i elevernas upplevelse och risk för tidiga skolavhopp. Stress uppvisar en positiv korrelation med risk för tidiga skolavhopp ($r = 0,45$), medan engagemang ($-0,27$), tillhörighet ($-0,23$), skolstöd ($-0,16$) och socialt stöd ($-0,06$) uppvisar negativa korrelationer, vilket tyder på potentiella skyddsfaktorer mot tidiga skolavhopp.

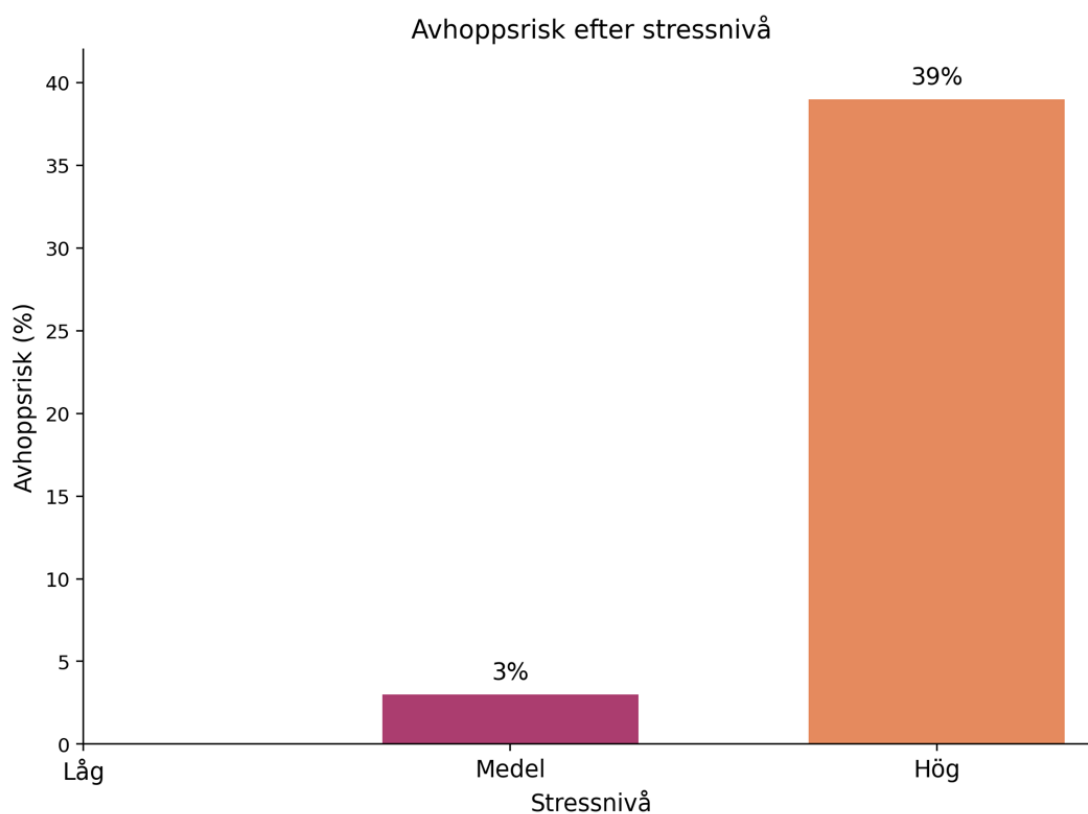
Skillnader mellan riskgrupper

Jämförelsen mellan låg- och högriskelever (Figur 11) belyser ytterligare denna dynamik. Elever som klassificeras som högriskelever rapporterar betydligt högre stressnivåer, medan elever i lågriskgruppen rapporterar högre engagemang, tillhörighet och skolstöd. Intressant nog är skillnaden i socialt stöd mellan de två grupperna relativt liten, vilket tyder på att kamrat- och familjerelationer kan vara mindre avgörande för risken för tidiga skolavhopp inom detta datamaterial jämfört med skolbaserade erfarenheter.



Figur 11. Elevernas upplevelse uppdelad efter riskgrupp för tidiga skolavhopp. Högriskelever rapporterar högre stress, medan lågriskelever rapporterar högre engagemang, tillhörighet och skolstöd. Skillnaderna i socialt stöd är mindre.

Analysen av stresskategorier (Figur 12) visar en särskilt skarp övergång mellan stressnivåerna. Elever som rapporterar medelhög stress uppvisar en risk för tidiga skolavhopp på cirka 3 %, medan de som rapporterar hög stress uppvisar en risk på 39 %. Inga fall av tidiga skolavhopp observeras bland elever som rapporterar låg stress. Denna fördelning tyder på att stress kan fungera som en brytpunkt, där höga stressnivåer dramatiskt ökar sårbarheten. Även om dessa resultat bör tolkas med försiktighet på grund av det begränsade antalet observationer, tyder de ändå på att lägre stressnivåer kan vara förknippade med en mer stabil utbildningserfarenhet.



Figur 12. Risk för tidiga skolavhopp uppdelad efter stressnivå. Risken för tidiga skolavhopp ökar markant med högre stressnivåer, från 3 % bland elever med medelhög stress till 39 % bland dem som rapporterar hög stress. Inga fall av tidiga skolavhopp observerades bland elever med låga stressnivåer (saknas).

När de svenska resultaten ställs bredvid de andra projektländerna sticker Sverige ut positivt vad gäller motivation, tillhörighet och kamratrelationer. Det svenska urvalet rapporterar markant lägre instämmande i tankar på att lämna skolan än Danmark och ligger nära Finland på flera positiva indikatorer. Samtidigt är stress kopplad till skolarbete jämförelsevis hög, närmare Finland än Danmark. Detta innebär att Sverige inte tycks stå inför en stor motivationskris i den deltagande kontexten, men väl inför en utmaning som rör hantering av arbetsbelastning. För kvarstannandearbetet är detta en viktig distinktion: insatser i Sverige kan vara mer effektiva när de fokuserar på tempo, stöd, vägledning och meningsfullt engagemang snarare än enbart på motivation.

De perspektiv som pedagogerna bidrog med genom projektets enkät och intervjuer med pedagoger kompletterar och förstärker elevfynden. Lärare identifierar genomgående arbetsbelastning, stress och svårigheter att hålla koncentrationen som centrala utmaningar som påverkar elevernas engagemang. Många pedagoger observerar att elever ofta har svårt att hantera överlappande uppgifter, snäva deadlines och ihållande akademiska krav, vilket kan leda till trötthet, minskad motivation och, i vissa fall, ett tillbakadragande från aktivt deltagande i lärandet.

Utöver akademisk press lyfter pedagogerna fram vikten av individuella skillnader i lärandetakt, behov och välbefinnande, och påpekar att standardiserade undervisningssätt kanske inte ger tillräckligt stöd åt alla elever. Ett återkommande tema i svaren är behovet av mer individanpassat stöd, inklusive differentierad undervisning, individuella uppföljningar och närmare uppsikt över elever som visar tidiga tecken på minskat engagemang.

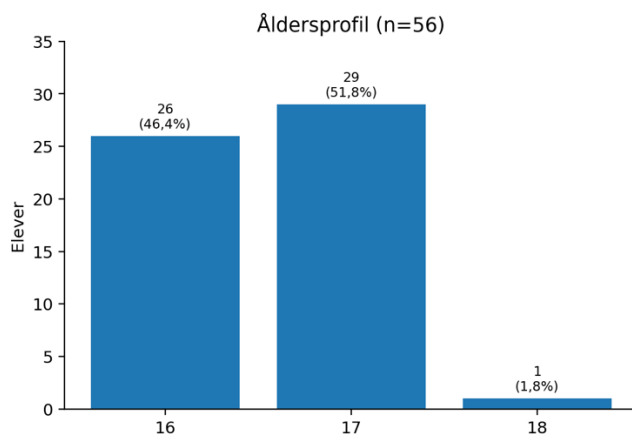
Pedagogerna betonar också betydelsen av relationer och kommunikation mellan elev och lärare. Att bygga förtroende, upprätthålla en regelbunden dialog och skapa trygga rum där elever kan uttrycka svårigheter ses som väsentliga delar i att förebygga minskat engagemang. Flera svar pekar på vikten av mekanismer för tidig identifiering, där närvaromönster, beteendeförändringar eller sjunkande prestation kan utlösa snabba och stödjande insatser.

Slutligen understryker lärarna att ett förbättrat kvarstannande inte bara handlar om att minska den akademiska pressen, utan också om att göra lärandet mer meningsfullt och engagerande. Förslagen inkluderar mer varierade och interaktiva undervisningsmetoder, tydligare kopplingar mellan skolämnen och verkliga tillämpningar, och starkare vägledning för att hjälpa eleverna att förstå framtida vägar.

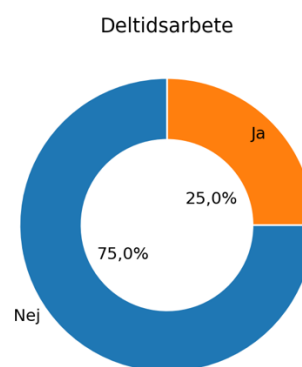
Sammantaget ligger pedagogernas återkoppling nära elevperspektivet: även om motivation och engagemang förblir relativt starka i den svenska kontexten, utgör stress, hantering av arbetsbelastning och behovet av mer lyhört och individanpassat stöd de centrala områden där riktade insatser ytterligare kan stärka elevers kvarstannande.

3.4 Landanalys, Finland

Det finländska urvalet är koncentrerat till gymnasieåldrarna: 51,8 % av respondenterna är 17 år, 46,4 % är 16 år och en respondent är 18 år (Figur 13). Tre av fyra respondenter (75,0 %) uppger att de inte har något deltidsarbete, medan 25,0 % har det (Figur 14). Detta innebär att svaren främst återspeglar elever vars huvudsakliga dagliga belastning är skolan, även om en betydande minoritet också balanserar skola med arbete eller andra åtaganden.



Figur 13: Åldersprofil

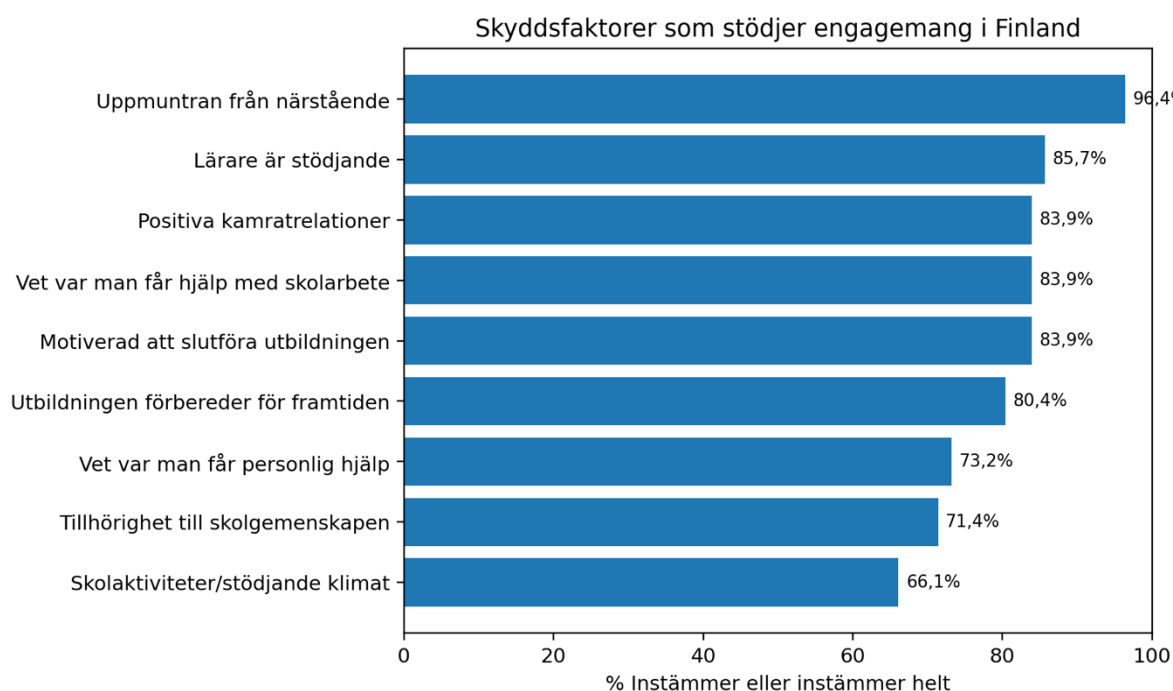


Figur 14: deltidsarbete

Det starkaste budskapet från de finländska data är att eleverna inte är brett fränkopplade från utbildningen. Tvärtom instämmer 83,9 % eller instämmer helt i att de känner sig motiverade att fullfölja sin utbildning, och 80,4 % anser att deras utbildning förbereder dem väl för framtiden. Endast en respondent instämde inte i påståendet om motivation. Detta tyder på att de finländska deltagarna i allmänhet ser ett fortsatt skolgång som värdefullt, även när de upplever press eller trötthet. Denna höga motivationsnivå bör inte enbart ses som ett individuellt drag, utan också som ett resultat av starka sociala förväntningar - vilket även är en del av den officiella utbildningspolitiken - att fullfölja

gymnasieutbildningen i Finland. På så sätt är motivationen inte bara personlig utan formas också av institutioner och av de begränsade alternativen utanför den formella utbildningen.

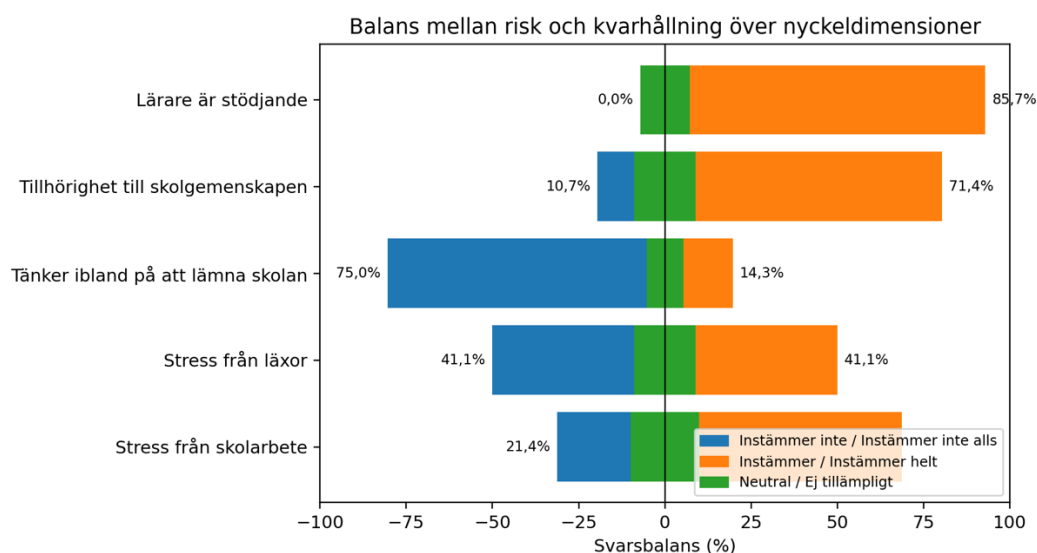
Skyddande relationella faktorer är särskilt starka. Hela 85,7 % beskriver sina lärare som stödjande och lätta att vända sig till, 83,9 % säger att kamratrelationer gör skolan mer positiv, och 71,4 % känner att de hör hemma i sin skolgemenskap. Den upplevda tillgången till stöd är också solid: 83,9 % vet var de ska vända sig för akademisk hjälp och 73,2 % vet var de ska vända sig vid personliga utmaningar. Det starkaste resultatet i hela den finländska profilen rör nära personlig uppmuntran, där 96,4 % instämmer i att närstående uppmuntrar dem att stanna kvar i skolan och fullfölja sina studier (Figur 15).



Figur 15. Positiva faktorer för engagemang och kvarstannande i det finländska delurvalet (% instämmer/instämmer helt).

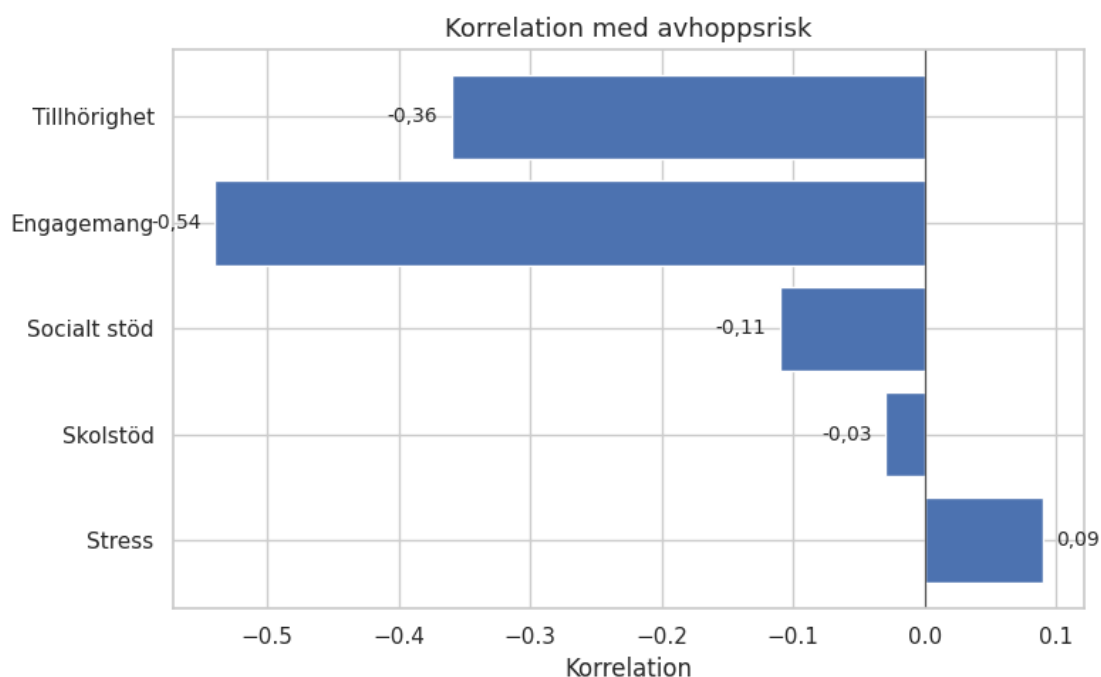
Dessa positiva indikatorer innebär inte att de finländska eleverna är fria från risk. Pressen från skolarbete är den tydligaste spänningen i datamaterialet: 58,9 % uppger att de känner sig stressade eller överbelastade av skolarbete. Läxor ger en mer delad bild, med lika stora andelar som instämmer och inte instämmer (båda 41,1 %) och 17,9 % som förblir neutrala. Detta mönster tyder på att oron kring arbetsbelastning är reell, men att pressen kan vara ojämnt fördelad mellan elever, perioder, ämnen eller bedömningstillfällen.

Fråga 11, som handlar om huruvida elever ibland tänker på att lämna skolan innan de fullföljt sitt program, ger en viktig signal om kvarstannande. I Finland instämmer 14,3 % eller instämmer helt i detta påstående, medan 75,0 % inte instämmer eller inte instämmer alls och 5,4 % väljer en neutral position. Tre elever markerade frågan som ej tillämplig. Fyndet pekar inte på ett brett avhopsproblem i denna grupp, men det identifierar en betydande minoritet vars engagemang framstår som mer skört (Figur 16). De rapporterade stressnivåerna kan kopplas till bredare trender såsom förändrade läroplaner, kontinuerlig bedömning och prestationsuppföljning, vilket gör att elevernas vardag känns som ett ständigt utvärderat arbete. Ur detta perspektiv är stress inte tillfällig utan återspeglar ökande utbildningskrav som speglar förändringar i arbetslivet, där flexibilitet, självledarskap och ständig produktivitet förväntas. Som en följd lämnas eleverna ofta att individuellt hantera påfrestningar som till stor del är strukturella.



Figur 16. Svarsbalans för utvalda risk- och kvarstannandedimensioner i Finland.

Till skillnad från de danska och svenska datamaterialen, där stress framträder som den mest framträdande faktorn, uppvisar det finländska datamaterialet en annan struktur. Det starkaste sambandet med risk för tidiga skolavhopp observeras för engagemang ($r = -0,54$), vilket framgår av Figur 17.



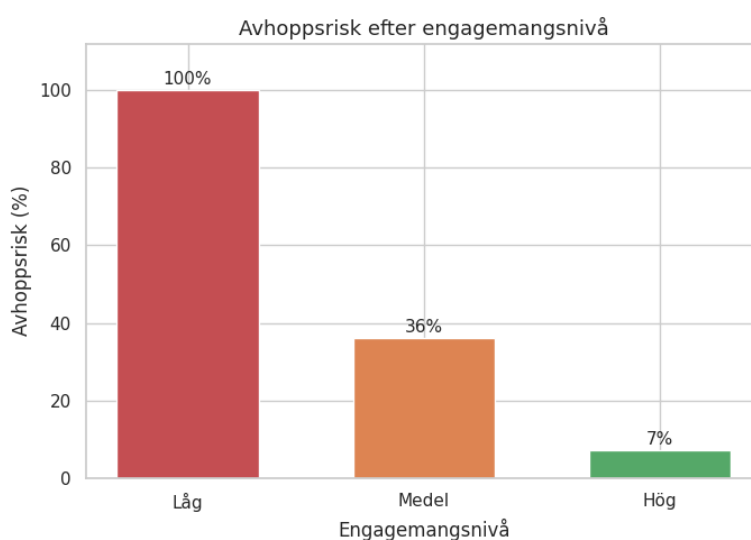
Figur 17. Korrelation mellan faktorer i elevernas upplevelse och risk för tidiga skolavhopp ($n = 56$). Engagemang ($r = -0,54$) och tillhörighet ($r = -0,36$) uppvisar det starkaste negativa sambandet med risk för tidiga skolavhopp, medan stress uppvisar en liten positiv korrelation.

Denna starka negativa korrelation tyder på att engagemang spelar en central stabiliserande roll i det finländska datamaterialet, där högre nivåer av engagemang motsvarar en avsevärt lägre sannolikhet för

att elever rapporterar risk för tidiga skolavhopp. Ett liknande mönster framträder för tillhörighet ($r = -0,36$), vilket tyder på att elever som känner sig socialt integrerade i skolmiljön är mindre benägna att överväga att lämna utbildningen. Även om engagemang är starkt kopplat till lägre avhoppsrisk bör det inte ses enbart som ett individuellt ansvar. Engagemang formas av materiella och sociala villkor, såsom hanterbar arbetsbelastning, stabila kamratgrupper, snabb återkoppling och en känsla av att bli sedd i skolan. Lägre engagemang kan därför återspegla inte en brist på motivation, utan en minskad förmåga att möta löpande krav. Ur detta perspektiv kan avhoppsrisk ses mindre som ett personligt misslyckande och mer som ett ansträngt deltagande i ett krävande system.

Resultaten i Figur 18 visar ett tydligt samband mellan elevengagemang och risk för tidiga skolavhopp. Elever som rapporterar lågt engagemang uppvisar den högsta risken för tidiga skolavhopp (100 %), medan risken minskar avsevärt bland elever med medelhögt engagemang (36 %) och är lägst bland dem med högt engagemang (7 %). Detta mönster tyder på att engagemang kan fungera som en viktig skyddsfaktor mot tidiga skolavhopp. Elever som känner sig mer delaktiga i sina lärandeaktiviteter och sin skolmiljö framstår som betydligt mindre benägna att hamna i högrisk kategorin.

Resultaten för gruppen med lågt engagemang bör dock tolkas med försiktighet, eftersom de bygger på ett mycket litet antal svar. Små undergrupper kan leda till uppblåsta procentandelar och därmed begränsa resultatets generaliserbarhet. Trots denna begränsning stödjer den övergripande trenden i data studiens bredare fynd att högre engagemang är förknippat med lägre risk för tidiga skolavhopp, vilket understryker vikten av att främja aktivt deltagande och delaktighet i utbildningsmiljön. Det bör också noteras att i det finländska systemet har kommuner och andra utbildningsanordnare, tillsammans med lärarna, en hög grad av autonomi i hur resurser fördelas och utbildningen organiseras, vilket innebär att resultaten kan variera avsevärt mellan skolor.



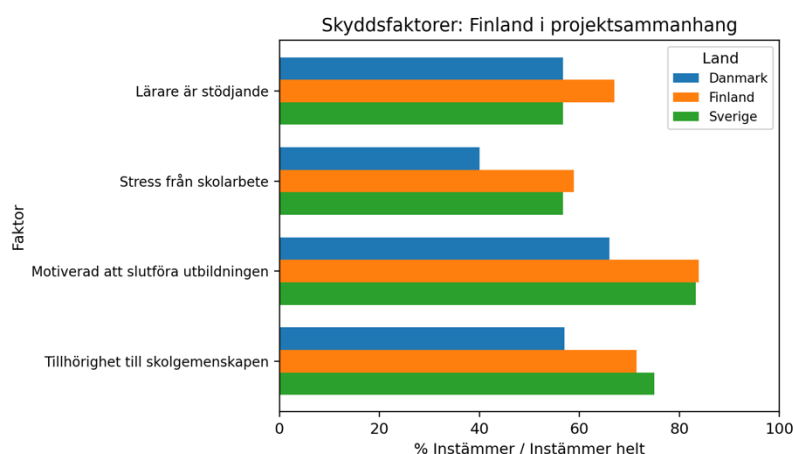
Figur 18. Risk för tidiga skolavhopp uppdelad efter engagemangsnivå. Elever med lågt engagemang uppvisar den högsta avhoppsrisken (100 %), medan risken för tidiga skolavhopp minskar avsevärt med högre engagemangsnivåer (36 % för medelhögt och 7 % för högt engagemang). För nivån med lågt engagemang bör resultaten tolkas med försiktighet på grund av små undergrupper.

Sammantaget visar de finländska resultaten en skolupplevelse som överlag är förankrad i starkt stöd snarare än dominerad av alienation. Eleverna rapporterar höga nivåer av motivation, stort förtroende för lärarna och betydande stöd från kamrater och nära familjenätverk. Detta är viktigt eftersom det tyder på att kvarstannandet i det finländska delurvalet understöds av både institutionella och relationella skyddsfaktorer.

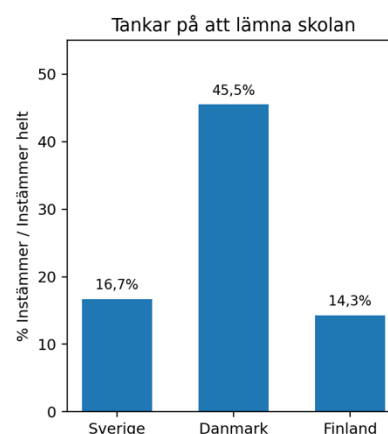
Den huvudsakliga utmaningen är därför inte en brist på stöd i abstrakt mening; det är ackumuleringen av press. När mer än hälften av respondenterna känner sig överbelastade av skolarbete kan även ett överlag positivt lärandeklimat bli sårbart under intensiva perioder såsom provveckor, projektdeadlines eller övergångar till bedömningar med höga insatser. Ur ett kvarstannandeperspektiv är detta viktigt eftersom minskat engagemang inte alltid börjar med ett avståndstagande från skolan. Det kan också börja med utmattning, överbelastning och en minskad förmåga att orka.

Jämfört med de andra deltagande länderna i denna projektbaslinje uppvisar Finland en av de starkaste övergripande engagemangsprofilerna (Figur 19 och 20). Motivationen att fullfölja utbildningen i Finland (83,9 %) är nästan identisk med Sverige (83,3 %) och långt över Danmark (66,2 %). Lärarstödet är markant starkare i Finland (85,7 %) än i Sverige (56,7 %) eller Danmark (55,8 %). Samtidigt redovisar Finland den lägsta andelen elever som rapporterar tankar på att lämna skolan (14,3 %), något under Sverige (16,7 %) och långt under Danmark (45,5 %).

Finland är dock inte den minst pressade kontexten i projektets datamaterial. Andelen som rapporterar stress från skolarbete (58,9 %) är något högre än Sverige (56,7 %) och klart över Danmark (40,3 %). Denna kombination är analytiskt viktig: Finland tycks kombinera hög akademisk press med starkt relationellt och institutionellt stöd. Med andra ord tyder det finländska mönstret på att press i sig inte automatiskt leder till minskat engagemang när eleverna också känner sig vägleda, stöttade och uppmuntrade.



Figur 19: Skyddsfaktorer: Finland i projektets kontext



Figur 20: tankar på att lämna skolan

De finländska fynden erbjuder ett användbart exempel på en kontext där elevers kvarstannande understöds av starka skyddande relationer, men där förebyggande arbete ändå har betydelse eftersom press och trötthet förblir påtagliga. Den mest relevanta lärdomen är att strategier för kvarstannande inte bör fokusera enbart på elever som redan står inför ett avhopp. De bör också ta itu med de vardagliga förhållanden som gör det svårare för elever att upprätthålla engagemanget över tid.

I praktiska termer pekar de finländska svaren mot fyra prioriteringar. För det första bör skolor fortsätta att investera i stödjande relationer mellan lärare och elever, eftersom detta är en av de tydligaste styrkorna i datamaterialet. För det andra förtjänar samordning av arbetsbelastning och bedömningsrytm uppmärksamhet, särskilt kring provtunga perioder. För det tredje har lärandets upplevda relevans betydelse: när elever har svårt att se varför visst innehåll är användbart blir motivationen mer skör. Slutligen förblir individanpassat akademiskt och emotionellt stöd viktigt även i en relativt välstödd miljö, särskilt för den minoritet som rapporterar tankar på att lämna skolan eller svårigheter att hantera press.

Sammantaget tyder den finländska baslinjen på att de deltagande skolorna utgår från en jämförelsevis stark grund. Utmaningen handlar därför mindre om att bygga upp tillhörighet från grunden och mer om att skydda motivationen under press. Detta är en värdefull insikt för det bredare Engaging Minds-partnerskapet, eftersom det belyser hur förebyggande av tidiga skolavhopp också kan innebära att minska överbelastning, förbättra relevans och upprätthålla elevernas ork innan minskat engagemang får fäste.

De perspektiv som pedagogerna bidrog med berikar ytterligare förståelsen av elevers engagemang och kvarstannande i den finländska kontexten. Lärare beskriver minskat engagemang som en gradvis och kumulativ process, ofta kopplad till en bristande överensstämmelse mellan elevernas förväntningar och de akademiska kraven i gymnasieutbildningen. Elever kan överskatta sin förmåga att hantera arbetsbelastning och tid, vilket leder till stress, sämre prestation och slutligen minskat engagemang. Därtill identifieras utmaningar för den psykiska och fysiska hälsan, liksom svårigheter i vardagsrutiner såsom sömnmönster, som viktiga bidragande faktorer.

Pedagogerna lyfter genomgående fram tidiga varningstecken såsom ökande och oregelbunden frånvaro, bristande kommunikation, minskat deltagande och synlig social isolering. I synnerhet ses ensamhet och avsaknad av grupp tillhörighet, särskilt när gruppbyggnaden är svag i början av läsåret, som kritiska riskfaktorer som kan vara svåra att vända över tid.

En central styrka i det finländska systemet ligger i dess strukturerade och heltäckande stödmekanismer. Pedagogerna betonar vikten av systematisk uppföljning av frånvaro, regelbundna enskilda samtal, stark samverkan mellan personalen och tillgången till specialundervisning och stöd i smågrupper. Förekomsten av multidisciplinära team, inklusive kuratorer, psykologer och socialarbetare, stödjer ytterligare ett helhetsinriktat angreppssätt för elevers välbefinnande och kvarstannande. Det är anmärkningsvärt att många stödåtgärder införs först efter att problemen blivit synliga, och att stress och minskat engagemang främst behandlas som individuella frågor att hantera genom riktade insatser. Även om dessa stöd är viktiga verkar de till stor del inom befintliga strukturer. Detta väcker frågan om huruvida de kompenserar för krävande förhållanden, snarare än att ta itu med själva intensiteten i gymnasieutbildningen.

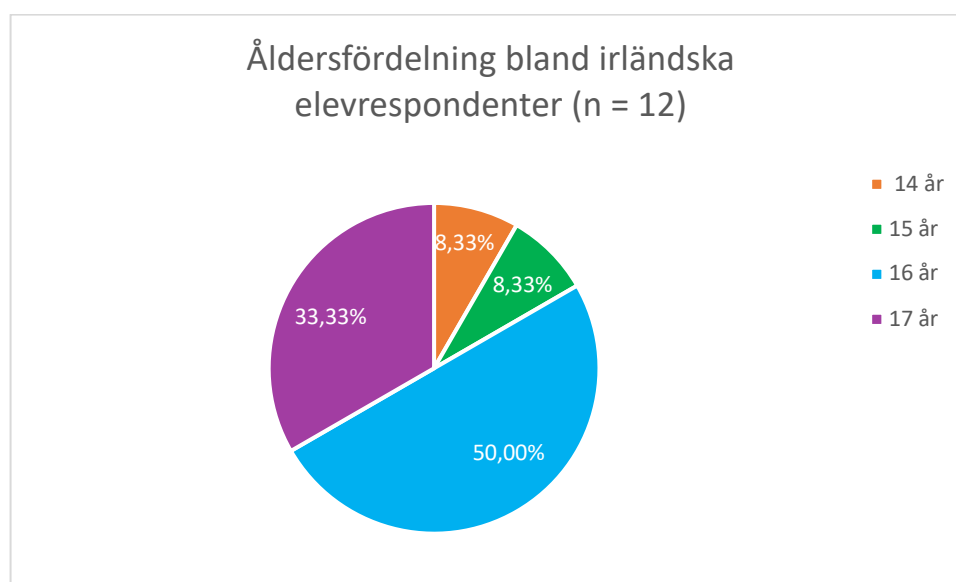
Samtidigt understryker lärarna att tidsbrist och organisatoriska faktorer kan begränsa effektiviteten i dessa stödssystem. Hög grad av elevautonomi i schemalaggningsen och ett brett utbud av valbara kurser kan minska möjligheterna till stabil gruppbyggnad, medan samordningsutmaningar mellan utbildnings- och socialtjänster kan påverka kontinuiteten i stödet.

Genomgående i intervjuerna betonas starkt betydelsen av relationer och vardagliga samspel. Små handlingar, såsom regelbundna avstämningar, att visa genuint intresse för elevernas välbefinnande och att säkerställa att ingen elev känner sig isolerad, ses som centrala för att upprätthålla engagemanget. Pedagogerna lyfter också fram betydelsen av kamrattstöd och mentorskap, liksom vikten av att skapa inkluderande klassrumsmiljöer som främjar respekt, samarbete och en känsla av gemenskap.

Slutligen är motivationen nära kopplad till elevernas känsla av kompetens, autonomi och tillhörighet. När elever upplever framgång, får lämplig vägledning och kan gå framåt i sin egen takt mot meningsfulla mål, är de mer benägna att förbli engagerade. Sammantaget uppvisar den finländska kontexten en stark systemisk grund för elevstöd, samtidigt som den belyser behovet av att ytterligare stärka tidiga insatser, individanpassat stöd och mekanismer för social integration för att förebygga gradvis minskat engagemang. De finländska fynden tyder på att starkt relationellt stöd hjälper till att lätta på påfrestningar i ett akademiskt intensivt, prestationsinriktat system. Ur ett bredare perspektiv kan förebyggande av skolavhopp kräva inte bara att stärka den individuella motståndskraften, utan också att granska hur stor påfrestning eleverna utsätts för. I denna mening är att stödja kvarstannande inte enbart en pedagogisk uppgift, utan också en fråga om hur utbildningen formar förväntningar på uthållighet och framgång.

3.5 Landanalys, Irland

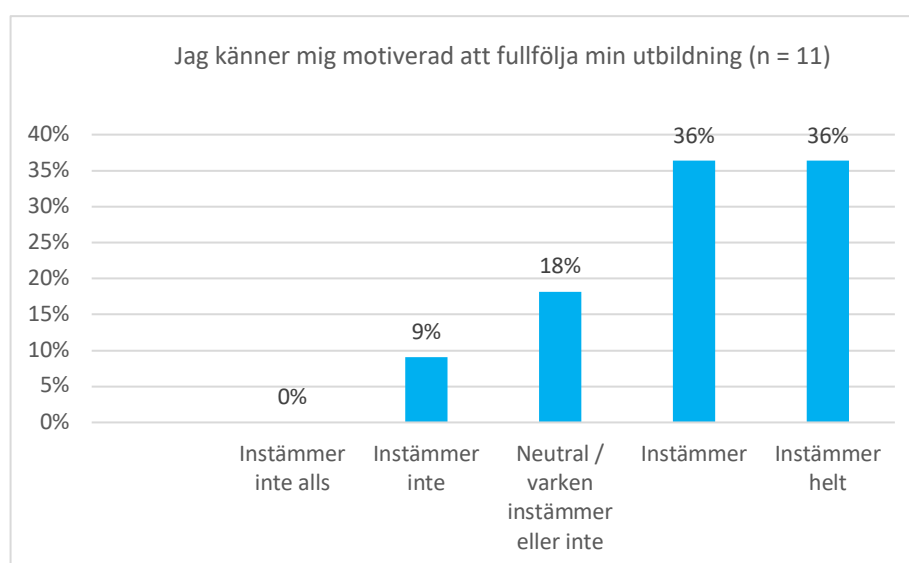
Engaging Minds elevenkät ger insikt i elevernas upplevelse av motivation, välbefinnande, stöd och engagemang i skolmiljön. 12 elever deltog i den irländska versionen av elevenkäten, varav majoriteten var i åldern 16-17 år (Figur 21), vilket är den typiska åldern för elever i det fjärde året av sekundärutbildningen. I Irland kallas detta vanligen Transition Year (övergångsår). Detta innebär att de elever som besvarade enkäten sannolikt har genomfört Junior Cert-examen under läsåret 2024/2025 och nu åtnjuter ett år med lägre akademiska förväntningar och fler möjligheter att utforska intressen genom icke-akademiska erfarenheter.



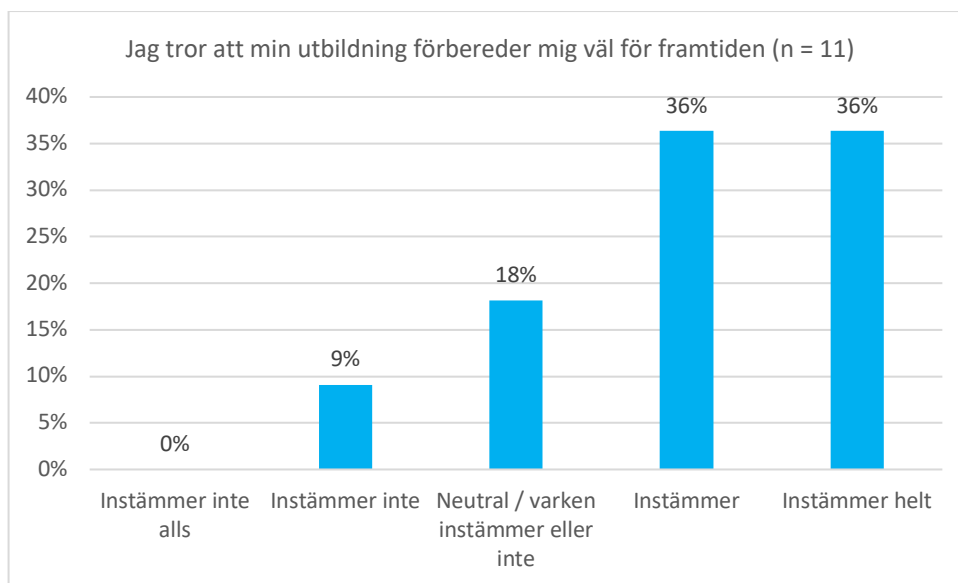
Figur 21: Åldersprofil för deltagarna i den irländska elevenkäten

Elevernas motivation och utbildningsambitioner

Överlag rapporterade eleverna höga nivåer av motivation att fullfölja sin utbildning ($M = 4,00$) och en stark tilltro till att skolgången förbereder dem för framtiden ($M = 4,00$) (Figur 22 och 23).

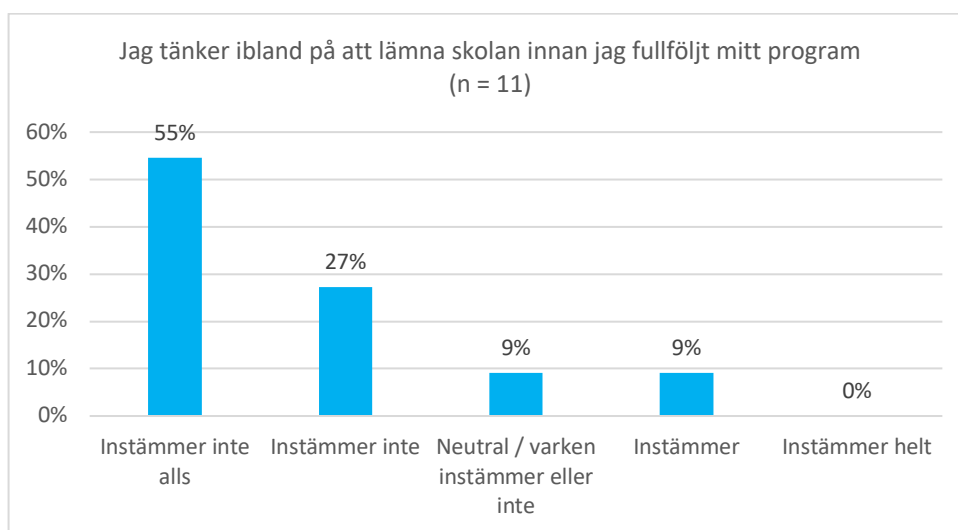


Figur 22: Nivåer av motivation att fullfölja utbildningen



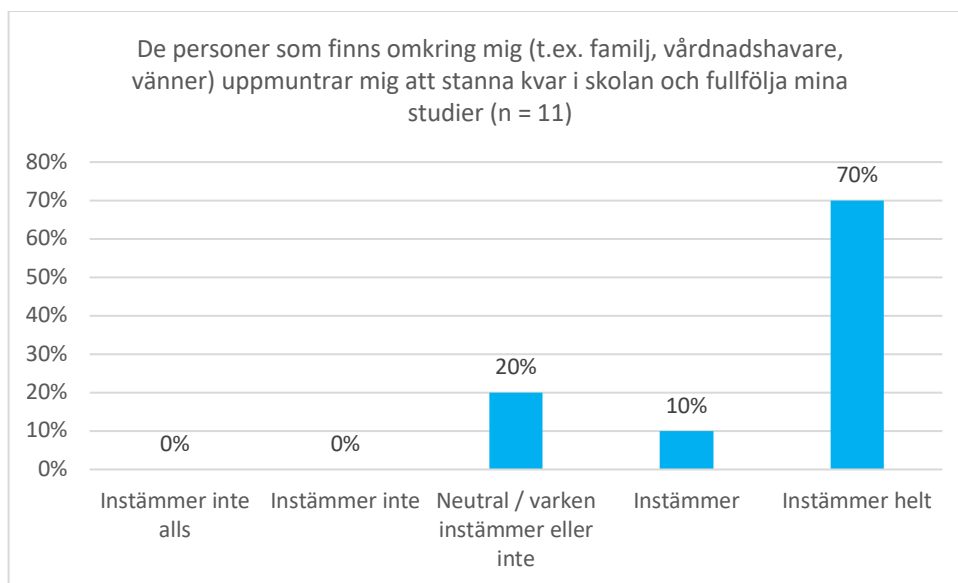
Figur 23: Nivåer av elevernas tilltro till att utbildningen förbereder dem för framtiden

Därtill angav majoriteten av respondenterna att de sällan överväger att lämna skolan i förtid ($M = 1,73$). Detta tyder på låga nivåer av minskat engagemang för skolan och indikerar att ingen av de deltagande eleverna löper en förhöjd risk för tidiga skolavhopp (Figur 24).



Figur 24: Elevernas risk att lämna skolan innan de fullföljt sitt program

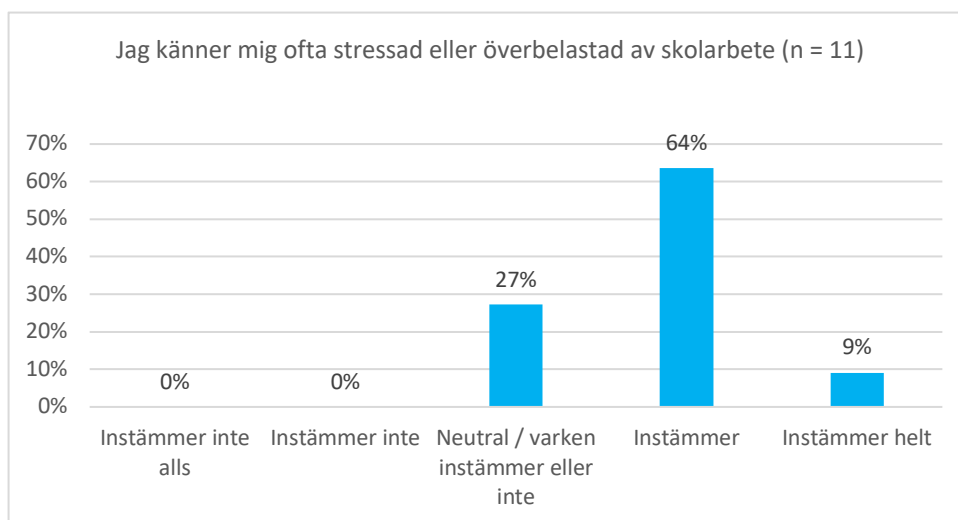
Dessa fynd tyder på att denna elevkohort är angelägen om att fullfölja sin utbildning och ser fördelarna med detta för sin framtid. Yttre källor till uppmuntran tycks spela en viktig roll i detta, med starka positiva svar i fråga om betydelsen av kamrat- och familjestöd för att fortsätta och fullfölja sin skolresa ($M = 4,50$) (Figur 25).



Figur 25: Elevernas bedömning av familjestödets betydelse för ett fortsatt skolengagemang

Stress och akademisk press

Även om motivationen att delta i utbildningen överlag är hög hos denna elevgrupp rapporterade de ändå nivåer av stress kopplade till skolarbete ($M = 3,82$). Svaren på de öppna frågorna förstärker detta fynd, där eleverna lyfter fram att de upplever utmaningar med arbetsbelastning, känner sig trötta och möter press kopplad till prov, särskilt i fråga om förberedelserna inför den nationella examen (Leaving Cert) (Figur 26).

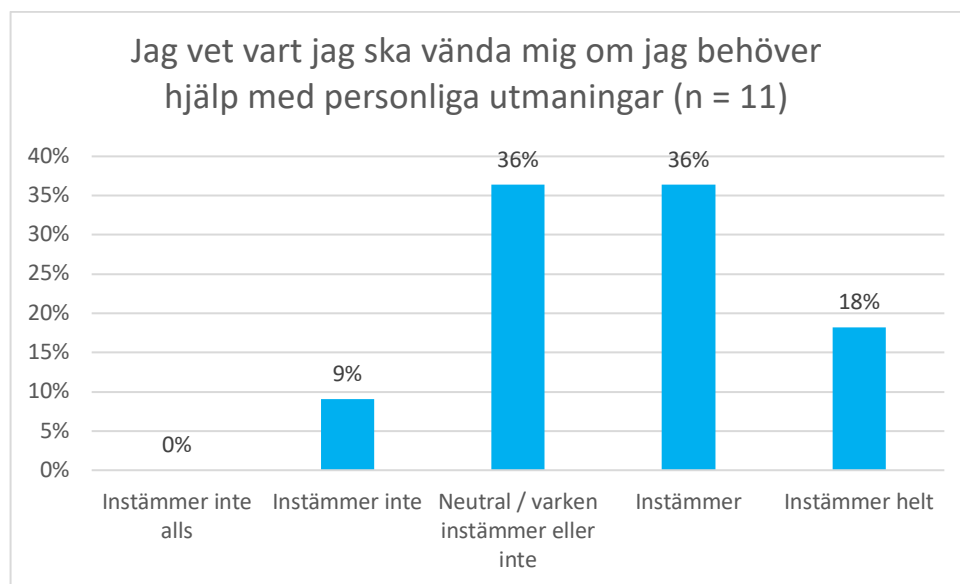


Figur 26: Elevernas rapporterade nivåer av stress på grund av skolarbete

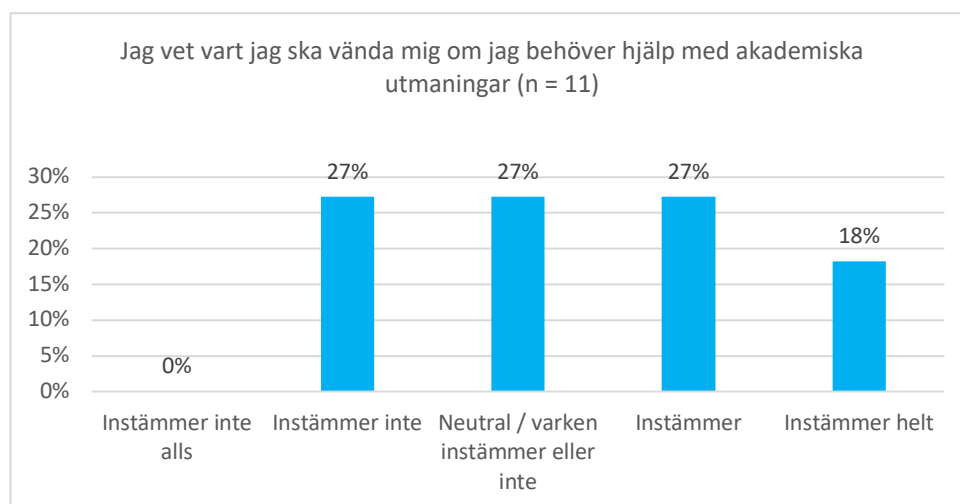
Detta tyder på att skolmiljön kan upplevas som högt pressad, särskilt i fråga om akademisk prestation. Även om eleverna är angelägna om att fullfölja sitt sekundärskoleprogram kan de uppleva stress och svårigheter att upprätthålla sitt välbefinnande. Kombinationen av hög motivation och hög stress kan ha konsekvenser för förmågan att engagera sig i skolgången på lång sikt och för den psykiska hälsan.

Stöd och hjälp

Eleverna rapporterade måttligt positiva uppfattningar om lärarstöd och om hur lätt det är att vända sig till lärarna ($M = 3,55$). Medvetenheten om var man kan söka hjälp med personliga utmaningar var också relativt hög ($M = 3,64$). Däremot var kännedomen om var man kan söka stöd med akademiska frågor eller utmaningar något lägre ($M = 3,36$). Detta kan tyda på en potentiell lucka i elevernas förståelse och klarhet om var och hur de kan få tillgång till strukturer och stöd för akademisk hjälp (Figur 27 och Figur 28).



Figur 27: Elevernas tilltro till att hitta hjälp med personliga utmaningar



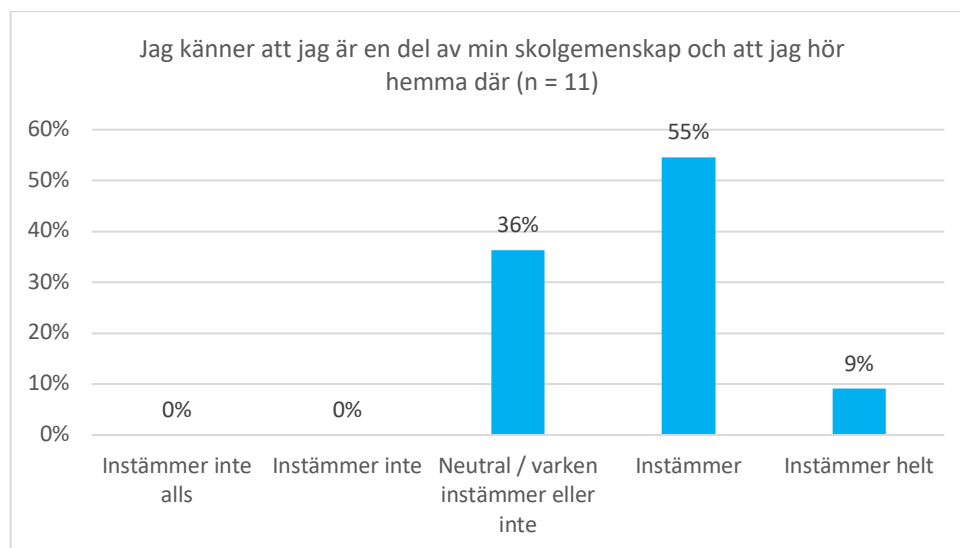
Figur 28: Elevernas tilltro till att hitta hjälp med akademiska utmaningar

Detta bekräftas också i de kvalitativa data, som tyder på att eleverna skulle kunna ha nytta av en förbättrad synlighet för stödtjänsterna. Ökade möjligheter att ta del av skolans stödtjänster, till exempel studie- och yrkesvägledare. Några av de öppna svaren pekar också på en önskan om mer psykologiskt trygga klassrum, så att eleverna känner sig mer bekväma med att ställa frågor utan att känna ångest eller negativa känslor.

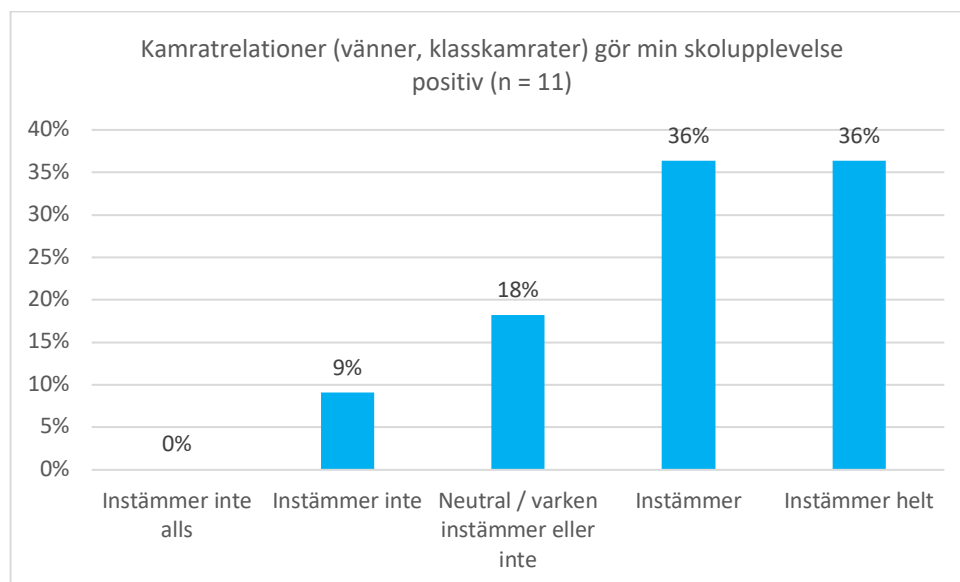
Tillhörighet och kamratrelationer

Eleverna rapporterade överlag en stark känsla av tillhörighet till sin skola och skolgemenskap ($M = 3,73$) och till sina kamrater ($M = 4,00$). Dessa resultat belyser vikten av att känna sig ansluten till skolan på en social och gemenskapsmässig nivå. Denna sociala samhörighet kan fungera som en skyddsfaktor i skolupplevelsen (Figur 29 och Figur 30).

Kamratrelationer tycks bidra avsevärt till elevernas övergripande välbefinnande och positiva engagemang. Insatser inriktade på att ytterligare förbättra social samhörighet och sammanhållning kan därför vara effektiva.



Figur 29: Elevernas rapporterade känsla av tillhörighet i skolgemenskapen



Figur 30: Elevernas bedömning av betydelsen av positiva kamratrelationer i skolan

Engagemang och klassrumsupplevelse

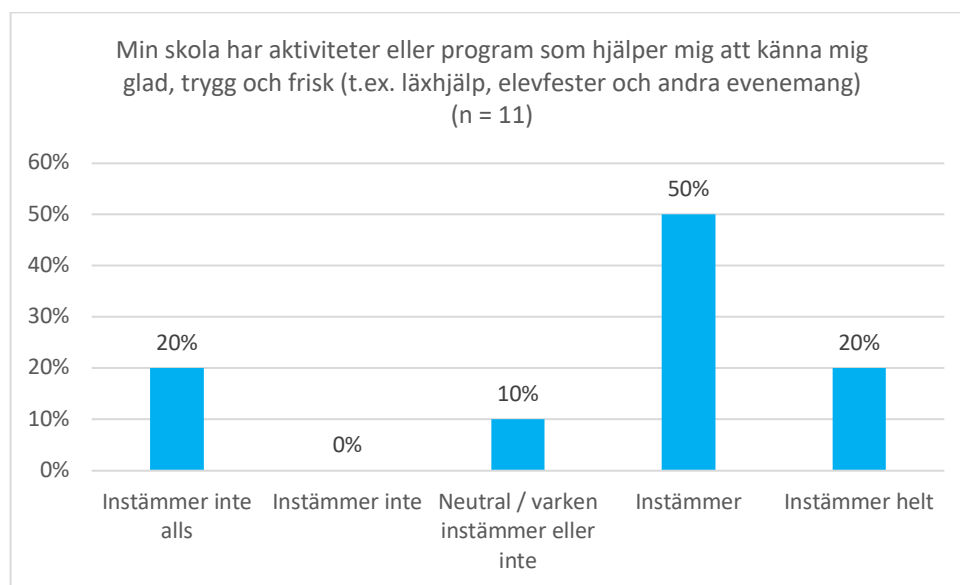
Ett centralt tema i de öppna svaren rör elevernas engagemang i klassrummet. Eleverna beskrev lektioner som "tråkiga" eller som alltför beroende av passiva undervisningsmetoder som att anteckna eller läsa

från bilder. Andra svar antydde att elever kan ha svårt att koncentrera sig i klassrummet, särskilt när klassrumsdynamiken eller placeringen är obekväm.

Detta skulle kunna peka på en bristande överensstämmelse mellan elevernas motivation att lyckas och deras vardagliga lärandeefarenheter. Även om eleverna tycks värdesätta sin utbildning, upplever de inte alltid klassrumsmiljön som stimulerande eller interaktiv.

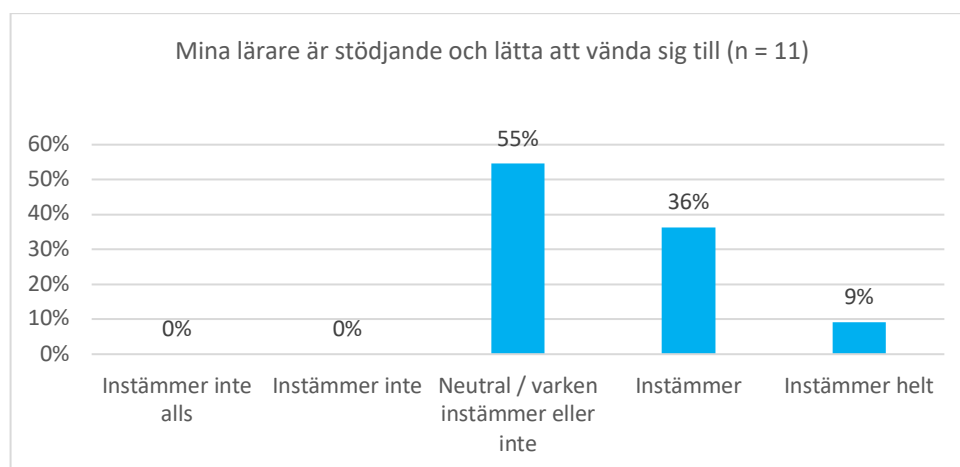
Skolmiljö och stöd för välbefinnande

Eleverna rapporterade måttligt positiva uppfattningar om skolans initiativ som är avsedda att främja välbefinnande ($M = 3,50$) (Figur 31).



Figur 31: Elevernas bedömning av elevhälsoprogrammets effekt på välbefinnandet

De öppna svaren tyder på att det finns utrymme för förbättring, särskilt när det gäller att minska den upplevda pressen, genom att förbättra kommunikationen kring stödtjänster, erbjuda anonyma plattformar för att ställa frågor och främja mer stödjande relationer mellan lärare och elever (Figur 32).



Figur 32: Elevernas uppfattning om hur lätt det är att vända sig till lärarna

Sammantaget pekar fynden på en överlag positiv men nyanserad bild av elevernas upplevelse. Eleverna framstår som motiverade, framtidsorienterade och understödda av starka kamratrelationer och befintliga skolstrukturer. Samtidigt belyser data områden som förtjänar uppmärksamhet, särskilt den press som är förknippad med akademiska krav och en viss grad av minskat engagemang kopplat till nuvarande undervisningspraktiker. Även om stödsystemen uppfattas som effektiva finns det en tydlig indikation på att de skulle kunna vara mer inkluderande, särskilt för elever som inte befinner sig i någon av ändarna av prestationsspektrumet.

Även om det lilla urvalet ($n = 12$) kräver en försiktig tolkning, stärker överensstämmelsen mellan kvantitativa och kvalitativa insikter dessa observationers relevans. Sammantaget tyder resultaten på att de grundläggande förutsättningarna för elevers framgång finns på plats, men att riktade förbättringar – såsom att minska den akademiska pressen, öka engagemanget i klassrummet och förfinas stödmekanismerna, ytterligare skulle kunna stärka elevernas lärandeefarenhet och välbefinnande.

Den irländska fokusgruppen med skolans stödpersonal ger en detaljerad beskrivning av hur pedagoger upplever och tolkar elevers minskade engagemang i praktiken. Deltagarna beskrev minskat engagemang inte som en enskild fråga, utan som en gradvis process som formas av samspelet mellan hemmiljöer, individuella elevbehov, skolstrukturer och bredare systemvillkor. Ur pedagogernas perspektiv uppstår många av de inledande utmaningarna utanför skolan, däribland socioekonomisk press, förväntningar att bidra ekonomiskt och familjesammanhang där utbildning inte prioriteras starkt, ofta kopplat till generationsöverskridande erfarenheter av tidiga skolavhopp. Dessa faktorer förstärks ytterligare för vissa elever av kulturella förväntningar, avbruten skolgång eller sent inträde i det irländska utbildningssystemet, vilket kan leda till betydande luckor i läs- och skrivkunnskap och minskat självförtroende. Inom skolkontexten lyfte deltagarna fram en upplevd bristande överensstämmelse mellan elevernas behov och strukturen i Junior Cycle-läroplanen, som upplevs som akademiskt krävande och bedömningsdriven, där upprepade misslyckanden bidrar till förlorat självförtroende och tillbakadragande från lärandet. Därtill beskrevs skoldagens struktur och klassrumsmiljön som svår för vissa elever, särskilt de med uppmärksamhets- eller beteendeproblemer. Pedagogerna betonade också betydelsen av otillgodosedda eller oidentifierade behov, inklusive inlärningssvårigheter och utmaningar för den psykiska hälsan, och påpekade att fördröjningar i tillgången till utredningar och stöd ofta innebär att elever påbörjar utbildningen på andra stadiet utan att lämpliga insatser finns på plats. Vid sidan av dessa mer långsiktiga faktorer lyftes nyare utvecklingar fram, däribland ökad skolvägran efter covid-19, ofta kopplad till ångest, samt smarttelefonanvändningens inverkan och svårigheter att upprätthålla närvaron. När det gäller identifiering beskrevs sjunkande närvaro genomgående som det mest tillförlitliga tidiga varningstecknet, ofta åtföljt av minskat föräldraengagemang och förändringar i elevernas beteende, vilka ofta förstås som uttryck för psykisk påfrestning snarare än avsiktlig störning. Skolor förlitar sig på information från de primärskolor som eleverna kommer ifrån och på löpande uppföljning för att tidigt identifiera risker, men denna process begränsas ibland av fördröjningar i diagnostik eller ofullständig informationsdelning.

Samtidigt lyfte fokusgruppen fram en rad praktiker som stödjer elevernas engagemang, med en stark betoning på relationer. Att ha minst en betrodd vuxen i skolan, regelbundna avstämningar och ett uthålligt relationsbyggande sågs som centralt för att upprätthålla kontakten med eleverna. Pedagogerna beskrev också ansträngningar för att bygga förtroende med familjer genom informella och samhällsbaserade angreppssätt, vilka ansågs mer effektiva än enbart formella kontakter. För elever som redan tappat engagemanget användes flexibla och gradvisa återintegreringsstrategier, inklusive reducerade scheman och elevledda angreppssätt, för att stödja återinträdet i skolan. Alternativa vägar, såsom Transition Year och Leaving Certificate Applied-programmen, identifierades också som viktiga alternativ för elever som har svårt inom mer traditionella akademiska strukturer. Trots dessa ansträngningar pekade pedagogerna dock på ihållande strukturella begränsningar, däribland begränsad tillgång till psykologiska och pedagogiska utredningar, brist på långsiktig alternativ verksamhet, utmaningar för familjer att navigera utbildningssystemet samt begränsad personaltid och begränsade resurser, vilka alla begränsar konsekvensen och omfattningen av det stöd som skolor kan ge.

3.6 Jämförande analys

Baslinjedata ger en överlag uppmuntrande men inte riskfri bild. Eleverna rapporterar en stark övergripande motivation att fullfölja sin utbildning, höga nivåer av uppmuntran från familj och nära sociala nätverk samt positiva kamratrelationer. Samtidigt visar data också en betydande nivå av press kopplad till skolarbete och läxor, liksom en inte försumbar andel elever som ibland tänker på att lämna skolan innan de fullföljt sitt program. Med andra ord tyder baslinjen inte på en kris av minskat engagemang i hela urvalet, men den visar tydligt förekomsten av stressrelaterade och motivationsmässiga sårbarheter som kan undergräva kvarstannandet om de lämnas ohanterade.

De starkaste skyddsfaktorerna i datamaterialet är av social karaktär. Hela 88,1 % av respondenterna uppger att närstående uppmuntrar dem att stanna kvar i skolan och fullfölja sina studier, och 79,3 % säger att kamratrelationer gör deras skolupplevelse positiv. Denna sociala dimension är viktig eftersom den visar att kvarstannandet, för många elever, understöds inte bara av individuell motivation utan också av kvaliteten på relationerna inom och utanför skolan. Motivationen i sig är hög, där 76,7 % instämmer eller instämmer helt i att de känner sig motiverade att fullfölja sin utbildning, medan 67,4 % anser att deras utbildning förbereder dem väl för framtiden.

Positiva övergripande indikatorer samexisterar dock med tecken på påfrestning. Hälften av urvalet (50,8 %) uppger att de ofta känner sig stressade eller överbelastade av skolarbete, och 46,1 % säger detsamma om läxor. Skolmiljön framstår som stödjande i flera avseenden, men inte enhetligt. Medan 64,8 % uppfattar sina lärare som stödjande och lätta att vända sig till, känner en lägre andel (57,0 %) sig trygg med var de ska vända sig för att få hjälp med personliga utmaningar. Stöd med akademiska utmaningar är mer synligt, där 67,4 % vet var de ska söka hjälp. Samtidigt rapporterar 66,8 % en känsla av tillhörighet till sin skolgemenskap, men detta lämnar fortfarande en ansenlig minoritet som är neutral eller negativ på denna punkt.

Ett av de viktigaste fynden för handboken är samexistensen av ett starkt engagemang för utbildningen och ett synligt lager av risk för tidiga skolavhopp. De flesta elever beskriver sig själva som motiverade och framtidsorienterade, men ändå instämmer 27,5 % eller instämmer helt i att de ibland tänker på att lämna skolan innan de fullföljt sitt program, medan 58,5 % inte instämmer eller inte instämmer alls i detta påstående. Detta är en betydande andel för en baslinjeundersökning inriktad på kvarstannande. Det tyder på att risk för tidiga skolavhopp inte bör betraktas enbart genom linsen av allvarligt minskat engagemang eller skolvägran; den kan också uppstå bland elever som förblir inskrivna men som kämpar med press, osäkerhet eller en försvagad koppling till värdet av sina studier.

Sambandet mellan framtida relevans och kvarstannande framstår som särskilt viktigt. Elever som uppfattar sin utbildning som meningsfull och användbar för framtiden är också mindre benägna att uttrycka tankar på att lämna skolan. Samma mönster framträder för motivation, tillhörighet och kamratrelationer. I praktiken innebär detta att kvarstannande inte enbart handlar om att hålla kvar elever i skolan genom yttre kontroll; det handlar också om att hjälpa elever att se en trovärdig väg från dagens ansträngning till framtida möjligheter, och att säkerställa att vardagen i skolan känns socialt och emotionellt hållbar.

En grundläggande korrelationskontroll i datamaterialet stödjer denna tolkning. Tankar på att lämna skolan är starkast förknippade med lägre motivation att fullfölja utbildningen (Spearman's $\rho \approx -0,48$), svagare tro på att utbildningen förbereder eleverna väl för framtiden ($\rho \approx -0,44$), svagare tillhörighet ($\rho \approx -0,39$) och mindre positiva kamratrelationer ($\rho \approx -0,40$). Däremot är stress från skolarbete ($\rho \approx 0,22$) och läxor ($\rho \approx 0,28$) positivt förknippad med tankar på tidiga skolavhopp. Dessa mönster fastställer inte orsakssamband, men de bekräftar projektets bredare antagande att kvarstannande formas av en kombination av akademisk press, personlig mening och skolklimat.

Stress och överbelastning framträder som de tydligaste varningssignalerna i baslinjen. Fynden tyder på att en stor andel elever inte tar avstånd från skolan som sådan; de kämpar snarare med hur skolan är organiserad och upplevs i vardagen. Den starkaste pressfaktorn är skolarbete, tätt följt av läxor. Att den neutrala kategorin också är stor för båda frågorna tyder på att pressen är utbredd även bortom den grupp som uttryckligen instämmer i att den är ett problem. I praktiska termer tycks många elever leva nära en

tröskel där kumulativ arbetsbelastning, anhopning av uppgifter eller otillräcklig tid för återhämtning kan börja undergräva motivationen.

Denna tolkning förstärks kraftigt av de öppna svaren. I samtliga länder nämner eleverna upprepade gånger för många uppgifter samtidigt, frekventa prov, långa skoldagar, tidiga morgnar, brist på tid efter skolan och svårigheter att balansera studierna med fritidsintressen, arbete eller privatliv. Flera elever beskriver också trötthet, stress och utbrändhet direkt, medan andra pekar på en förlorad motivation när skolarbetet känns överdrivet, repetitivt eller fränkopplat från deras intressen. De öppna data bekräftar därför det kvantitativa fyndet att press inte är en isolerad fråga utan ett återkommande inslag i elevernas vardag i skolan.

För handboken har detta en viktig implikation: åtgärder för kvarstannande bör inte fokusera enbart på krisinsatser när en elev redan riskerar att lämna skolan. De bör också ta itu med skolupplevelsens kumulativa utformning, inklusive samordning av arbetsbelastning, schemaläggning av bedömningar, tidsbalans och rytmen i skolveckan. I många fall tycks eleverna behöva mer hanterbara och mänskliga lärandeförhållanden snarare än enbart fler uppmaningar att hålla ut.

Baslinjen belyser också skolklimatets skyddande roll. Elevernas starkaste skyddsfaktor inom skolan är kamratrelationer. Den mycket höga andelen positiva svar på denna punkt tyder på att klasskamrater och vänner är ett viktigt ankare för elevernas uthållighet i utbildningen. En känsla av tillhörighet till skolgemenskapen är också relativt stark överlag, om än mindre enhetlig än kamratrelationerna. Denna distinktion har betydelse: elever kan känna sig socialt anslutna till kamrater utan att nödvändigtvis känna sig fullt förankrade i skolan som institution. Strategier för kvarstannande behöver därför stärka både de horisontella relationerna mellan elever och de vertikala relationerna mellan elever och det skolsystem som omger dem.

Lärarstödet är måttligt starkt men lämnar utrymme för förbättring. Omkring två tredjedelar av eleverna upplever lärarna som stödjande och lätta att vända sig till, vilket är positivt, men det innebär ändå att en ansenlig minoritet förblir neutral eller negativ. Tillgången till hjälp följer ett liknande mönster. Eleverna är tryggare med var de ska söka akademisk hjälp än personlig hjälp, vilket tyder på att skolor kan vara mer synliga och strukturerade i sina vägar för akademiskt stöd än i sina system för stöd kring välbefinnande eller pastoral omsorg.

Ett annat anmärkningsvärt resultat rör skolaktiviteter och program utformade för att främja välbefinnande. Detta är den svagaste skyddsfaktorn bland de mer positiva frågorna: endast 49,7 % svarar positivt, medan 39,4 % förblir neutrala. Resultatet betyder inte nödvändigtvis att sådana aktiviteter saknas, men det tyder på att många elever antingen inte upplever dem som ett meningsfullt stöd eller inte starkt förknippar dem med sitt eget välbefinnande. Detta område framstår därför som särskilt relevant för senare projektarbete om skolbaserade åtgärder för kvarstannande som går bortom klassrumsundervisning och formellt akademiskt stöd.

De två öppna frågorna är särskilt värdefulla eftersom de visar hur eleverna själva ramar in frågan om kvarstannande. Den dominerande utmaningen är inte en enkel brist på ambition eller vilja att studera. I stället beskriver eleverna oftast en kombination av hög arbetsbelastning, överlappande deadlines, trötthet, stress, långa dagar och svårigheter att balansera skolan med resten av livet. Flera svar pekar också på osäkerhet om framtiden, känslan av att vissa ämnen inte är meningsfulla, svårigheter att förstå vissa lektioner och klassrumsmiljöer som är bullriga eller nedslående.

När eleverna tillfrågas om vad skolor skulle kunna göra för att få dem att känna sig mer stöttade är deras förslag pragmatiska och genomförbara. De efterfrågar kortare eller bättre balanserade skoldagar, mindre läxpress, färre bedömningar som hopar sig samtidigt, fler vuxna som är lätta att vända sig till, fler individuella avstämningar, bättre uppmärksamhet på psykisk hälsa, tydligare vägledning om akademiska val och framtida vägar, och mer engagerande aktiviteter som gör skolan mindre mekanisk. Viktigt nog efterfrågar många svar inte radikalt nya strukturer; de ber om att skolor ska vara mer uppmärksamma, bättre samordnade och mer mänskliga i hur stödet organiseras.

De kvalitativa svaren ligger därför nära de kvantitativa resultaten. Denna samstämmighet stärker baslinjens trovärdighet. Den centrala frågan är inte enbart om stöd finns i princip, utan om eleverna upplever skolan som hanterbar, meningsfull och relationellt stödjande i den dagliga praktiken.

Flera implikationer framträder direkt ur baslinjen. För det första bör kvarstannande betraktas som en balans mellan skydds- och riskfaktorer snarare än som en binär uppdelning mellan engagerade elever och elever i riskzonen. Många respondenter är motiverade och stöttade, men upplever ändå nivåer av

press som kan urholka uthålligheten över tid. För det andra förtjänar arbetsbelastning och tidspress en central plats i handboken, inte enbart som bakgrundsvillkor utan som centrala kvarstannande frågor. För det tredje framstår tillhörighet och kamratrelationer som viktiga skyddsfaktorer och bör behandlas som strategiska tillgångar i arbetet med att förebygga skolavhopp, snarare än som sekundära aspekter av skollivet.

För det fjärde är tillgången till stöd ojämn mellan olika områden. Akademisk hjälp är mer synlig än personlig hjälp, vilket tyder på att skolor kan behöva tydligare vägar för pastoral omsorg och starkare kommunikation om vart elever kan vända sig när personliga svårigheter börjar påverka deltagandet. För det femte tyder de svagare resultaten för skolaktiviteter och program på att åtgärder för välbefinnande kan behöva göras mer synliga, bättre kopplade till elevernas faktiska behov och tydligare inbäddade i den bredare skolupplevelsen.

Slutligen bekräftar variationen mellan länderna värdet av projektets jämförande upplägg. Data tyder på att olika partnerkontexter kan bidra med olika styrkor till handboken: Finland erbjuder exempel på starkare skyddande förhållanden, Sverige belyser spänningen mellan prestation och press, och de danska resultaten pekar på ett mer akut behov av att direkt åtgärda avhoppsrisk. Tillsammans utgör dessa mönster en stark grund för att identifiera överförbara praktiker som är både evidensbaserade och kontextkänsliga.

4. God praxis och verktyg för pedagoger

De jämförande belägg som presenteras i denna handbok visar att elevers kvarstannande förbättras när skolor går från isolerade stödåtgärder till en mer sammanhängande, vardaglig praktik där undervisning, välbefinnande, vägledning och uppföljning är nära sammankopplade. Detta innebär att stödet till elever inte bör begränsas till enstaka temadagar om välbefinnande eller fristående initiativ, utan inbäddas i skolans dagliga rutiner, samspelet i klassrummet och den övergripande organiseringen av lärandet. På EU-nivå har det senaste policyarbetet i allt högre grad ramat in förebyggandet av tidiga skolavhopp som en uppgift för hela skolan och hela systemet, inte enbart som ett svar på enskilda elevers misslyckanden. Rådets rekommendation från 2022 om vägar till framgång i skolan främjar ett systemiskt angreppssätt byggt kring förebyggande, tidiga insatser och kompensation, medan rådets rekommendation från 2021 om blandat lärande betonar att inkludering, flexibilitet och undervisning av hög kvalitet måste förbli centrala när skolor använder en blandning av digitala och fysiska angreppssätt. I samma riktning lyfter Interreg Europas policysammanfattning från 2025 om tidiga avhopp och NEET (Not in Education, Employment, or Training, unga som varken arbetar eller studerar) fram fem återkommande prioriteringar: bättre data och uppföljning, omfattande strategisk planering, särskild uppmärksamhet på övergångar, individanpassat tidigt förebyggande och tillitsbaserat lokalt stöd. Tillsammans tyder dessa källor på att effektiva skolinsatser beror på en kombination av stark pedagogik, snabb identifiering av risk och samordnat stöd kring eleven, inklusive en tydligare insikt om hur elevers erfarenheter utanför skolan samspelar med det som sker inom den.

En första implikation för pedagoger är att kvarstannande måste börja inom den ordinarie klassrumspraktiken. Många elever tappar engagemanget inte för att de tar avstånd från utbildning över huvud taget, utan för att vardagen i skolan blir för svår att hantera, för opersonlig eller för fränkopplad från framtida mål. Detta innebär att förebyggande börjar med undervisning som är tydlig, strukturerad och möjlig att klara av, samtidigt som den är utmanande och meningsfull. Samtidigt bör klassrumspraktiken erkänna att elevers hemmiljöer och bredare livsomständigheter påverkar deras förmåga att engagera sig, även om skolor har begränsad direkt kontroll över dessa faktorer. Europeiska belägg från pandemiperioden visade att elever gynnades när skolor erbjöd ytterligare läxhjälp i smågrupper, differentierad undervisning och tydligare struktur, särskilt efter störningar eller perioder av distansundervisning. Samma Eurydice-översikt fann också att skolstängningar och distansundervisning tenderade att öka redan befintliga ojämlikheter, särskilt för elever från utsatta bakgrunder, elever med svagare stöd hemma eller elever med begränsad tillgång till digitala resurser. I praktiska termer kan lärare omsätta detta i klassrumshandling genom att göra lektionsmålen synliga,

sekvensera uppgifterna tydligare, kontrollera förståelsen oftare och säkerställa att stödet är inbäddat i undervisningen snarare än erbjuds först när svårigheterna har hopat sig.

En andra princip är att skolor bör behandla närvaro, deltagande och tillhörighet som centrala utbildningsindikatorer, inte enbart som administrativa frågor. I samtliga partnerländer är de varningstecken som pedagogerna beskriver slående samstämmiga: ökande frånvaro, lägre deltagande i klassrummet, social tillbakadragenhet, försvagad kommunikation och synlig trötthet. Viktigt nog bör tillhörighet förstås inte bara i termer av nära vänskap, utan också i förhållande till den bredare klassgemenskapen. Ett positivt klassklimat, där elever känner sig accepterade, inkluderade och kapabla att delta, spelar en central roll för kvarstannandet. EU:s vägledning stödjer nu starkt användningen av tidiga varningssystem som kombinerar kvantitativa indikatorer såsom närvaro och prestation med kvalitativ information från lärare, kuratorer och eleverna själva. Syftet med sådan uppföljning är inte övervakning, utan snabbt stöd. Skolor behöver därför rutiner genom vilka oroande mönster utlöser ett samtal, inte en respons som sätter bestraffning först. I praktiken kan detta inkludera veckovis genomgång av närvaromönster, korta pastoralala avstämningar, snabb uppföljning efter missade uppgifter och gemensamma rutiner bland personalen, så att eleverna får konsekventa bemötanden snarare än fragmenterade budskap från olika vuxna. Beläggen tyder på att tidig identifiering fungerar bäst när den är kopplad till handlingsvägar som är enkla, relationella och förutsägbara.

Denna punkt är särskilt relevant i Danmark, där policy och praktik lägger stark vikt vid vägledning, övergångar och alternativa vägar för unga som ännu inte är redo för en standardväg på gymnasiet. Danmarks utbildningspolitik har satt ett långsiktigt mål om att minst 90 % av 25-åringarna senast 2030 ska fullfölja en ungdomsutbildning, och förberedande grundutbildning (FGU) utformades för att hjälpa unga under 25 år att utveckla de akademiska, personliga och sociala kompetenser som behövs för att gå vidare till gymnasiet, yrkesutbildning eller arbetsmarknaden. För klassrums- och skolpraktiken handlar den danska lärdomen inte bara om alternativ verksamhet, utan om vikten av tidigt övergångsstöd, realistisk orientering och tydlig vägledning om ”nästa steg”. I skolor kan detta omsättas i starkare introduktionsperioder i början av gymnasiet, närmare uppföljning under de första månaderna av år 1, tydligare stöd för studieteknik och ett mer medvetet arbete med att forma klassgemenskapen. Detta inkluderar att strukturera samarbetet så att elever arbetar över hela klassen snarare än enbart inom befintliga vänskapsgrupper, och därigenom stärka bredare kamratband och minska social fragmentering. Där förväntningarna klagörs tidigt och eleverna snabbt känner sig anslutna till både kamrater och vuxna framstår risken för tidiga avhopp som lägre.

I Sverige pekar beläggen mot en något annorlunda men beslätad prioritering. Skolverkets uppföljning av pandemin drog slutsatsen att krisen förstärkte befintliga ojämlikheter, försvårade skolans kompensatoriska uppdrag och påverkade kunskapsutveckling och välbefinnande ojämnt mellan elevgrupper. Myndigheten fann också att fjärrundervisning ofta var förknippad med lägre undervisningskvalitet, svårare interaktion och svagare möjligheter till stöd och stimulans, medan några av de mest ihållande effekterna rörde motivation, välbefinnande, frånvaro och ämnesspecifik kunskapsförlust, särskilt i matematik och för elever som redan hade svagare förutsättningar att lyckas. Samtidigt omfattar det svenska gymnasiesystemet introduktionsprogram för elever som inte är behöriga till nationella program, vilket visar ett strukturellt engagemang för flexibla vägar snarare än uteslutning. För pedagoger understryker det svenska fallet vikten av att kombinera akademiskt stöd med pastoralt stöd, särskilt genom tydligare struktur, stabila vuxenrelationer, riktad uppföljning och flexibla överbryggande vägar för elever vars övergång till gymnasiet är skör. I praktiken innebär detta att ämneslärare, mentorer och elevhälsopersonal behöver arbeta i samspel så att stress, närvaroproblem och akademiska svårigheter hanteras som sammankopplade snarare än separata problem.

Den finländska erfarenheten belyser värdet av en stark stödarkitektur i kombination med elevcentrerad flexibilitet. Finlands förlängning av läroplikten till 18 års ålder utformades uttryckligen för att säkerställa att alla unga fullföljer en gymnasieexamen, samtidigt som elevvägledning, elevhälsa och likvärdiga möjligheter stärktes. Officiell information om reformen betonar inte bara höjningen av läropliktsåldern, utan också bättre vägledning, starkare elevhälsa och ansträngningar för att minska ekonomiska hinder kopplade till gymnasiedeltagande. Detta har direkta implikationer för skolor: kvarstannandet stärks när stödet normaliseras, görs tillgängligt och byggs in i systemet snarare än reserveras enbart för krisfall. Finländsk praktik är därför särskilt relevant där den pekar på regelbundna enskilda samtal, stöd i smågrupper, tillgång till specialundervisning, lärarsamarbete och multidisciplinära bedömningsstrukturer som en del av skolans normala funktion. För

klassrumspedagoger är den finländska lärdomen att autonomi bör paras med stöttning: elever förblir engagerade när de kan gå framåt med viss självständighet, men ändå har snabb vägledning, hanterbart tempo och vuxna som hjälper dem att planera, organisera och resa sig efter motgångar.

I Irland är den centrala lärdomen vikten av en riktad utsatthetspolitik i kombination med lokala stödsatser för kvarstannande. DEIS-planen positionerar utbildning som en väg till bättre möjligheter för samhällen som drabbats av utsatthet, medan School Completion Programme (SCP) erbjuder riktade insatser för barn och unga som identifierats som riskutsatta för tidiga skolavhopp. Tuslas officiella beskrivning av SCP klargör att programmet är utformat för att stödja närvaro, deltagande och kvarstannande genom lokalt anpassade insatser, och den bredare TESS-strukturen kopplar samman arbetet med fullföljd skolgång med elevvälfärd och samverkan mellan hem, skola och samhälle. Detta erbjuder en viktig praktisk modell för skolor: kvarstannandet förbättras när stödet inte begränsas till akademisk åtgärdsundervisning, utan inkluderar närvaroarbete, familjeengagemang, mentorskap och samhällsbaserad samordning. På klassrumsnivå omsätts detta i starkare kommunikation mellan hem och skola, tydligare insikt om hur elevers liv utanför skolan inverkar, och undervisningspraktiker som upprätthåller höga förväntningar samtidigt som de förblir lyhörda för olika utgångslägen. Irlands policyinriktning tyder på att effektivt kvarstannandearbete kräver både en universell inkludering i klassrummet och riktat extra stöd för elever som möter koncentrerad utsatthet.

I samtliga fyra partnerländer framträder ett tema med särskild kraft: relationer är inte sekundära i förhållande till lärande; de är en del av de villkor som gör lärande möjligt. De belägg från elever och pedagoger som samlats in i projektet visar gång på gång att motivationen är mer stabil när elever känner sig sedda av lärare, upplever respektfulla kamratrelationer och känner sig som en del av en bredare klassgemenskap, inte bara små vänskapsgrupper. Detta är helt i linje med bredare europeiska och jämförande belägg. Vägar till framgång i skolan betonar positiva lärandeklimat, aktiv inkludering och anpassat stöd för elever i riskzonen, medan Interregs policysammanfattning betonar tillitsbyggande och att föra tjänsterna närmare de unga. För skolor innebär detta att relationella praktiker bör behandlas som professionella praktiker: att hälsa på elever, att lägga märke till frånvaro, att ställa uppföljande frågor, att strukturera mentorssamtal och att medvetet bygga gruppsammanhållning är inte "extra" aktiviteter, utan centralt kvarstannandearbete.

Ett annat viktigt område för klassrums- och skolinsatser är arbetsbelastning, tempo och organiseringen av elevens dag. Projektets belägg från Sverige, Danmark och Finland visar att många elever förblir överlag motiverade, men ändå upplever överbelastning, trötthet, konkurrerande deadlines och svårigheter att balansera skolan med resten av livet. Detta fynd förtjänar allvarlig pedagogisk uppmärksamhet. Om elever uppfattar skolan som ständigt krävande men otillräckligt hanterbar kan även annars engagerade elever börja koppla bort. Lärare och skolledare behöver därför se inte bara på vad som undervisas, utan också på hur den totala arbetsbelastningen ackumuleras över ämnen och över veckan. Praktiska strategier inkluderar att samordna bedömningskalendrar, minska onödig anhopning av deadlines, ge mer tid i klassrummet för handlett arbete, göra läxor mer ändamålsenliga och realistiska samt att tydligt skilja mellan väsentliga uppgifter och fördjupningsuppgifter. Ingen av dessa förändringar sänker förväntningarna; de gör snarare uthålligheten mer uppnåelig.

Rollen för blandat och digitalt lärande behöver också hanteras med omsorg. Pandemin påskyndade digitaliseringen i hela Europa och skapade i vissa fall bestående förbättringar i struktur, resursdelning och kommunikation. Samtidigt medför digitala miljöer också utmaningar kopplade till distraktion och bibehållen uppmärksamhet, vilka behöver hanteras aktivt inom undervisningspraktiken. Av detta skäl bör digitala verktyg användas som ett stöd för kvarstannande endast när de förstärker tydlighet, kontinuitet och tillgång. I praktiken innebär detta att använda lärplattformar för att tillhandahålla transparenta scheman, material och deadlines; att selektivt erbjuda hybrid- eller flexibla alternativ för elever med särskilda behov; och att säkerställa att digital undervisning paras med mänsklig kontakt, återkoppling och ansvar.

För pedagoger är de mest användbara verktygen därför inte nödvändigtvis komplexa program, utan väl utformade rutiner som skolor kan upprätthålla. Dessa inkluderar en process för genomgång av närvaro och deltagande, schemalagda mentorsavstämningar, introduktionsaktiviteter för nya elever, strukturerat stöd för studieteknik, läxhjälp- eller verkstadstillfällen för ofullständiga uppgifter, lugna rum för koncentration och reglering samt regelbundna multidisciplinära möten för fall med högre risk. Ländernas praktik tyder på något olika tyngdpunkter: Danmark är särskilt starkt på vägledning och

övergångsorientering; Sverige på flexibla vägar och riktat stöd; Finland på integrerade stödstrukturer och vardaglig uppföljning; Irland på riktade kvarstannandeinsatser kopplade till utsatthet och närvaro. Ytterst kräver omsättningen av god praxis i klassrums- och skolhandling att skolor ser kvarstannande som ett delat pedagogiskt ansvar. Det är inte enbart en uppgift för kuratorer, elevhälsoteam eller skolläda. Ämneslärare påverkar kvarstannandet genom lektionsdesign, bedömningsrytm, kommunikation och lyhördhet. Mentorerna påverkar kvarstannandet genom förtroende och uppföljning. Skolläda påverkar kvarstannandet genom bemanning, strukturer och den tid de värnar för samarbete. Policyramverk i hela Europa pekar nu i samma riktning: elevers kvarstannande förbättras när skolor kombinerar förebyggande, tidiga insatser, flexibelt stöd och stark lokal samordning. För Engaging Minds-partnerskapet innebär detta att praktiska insatser bör organiseras kring en enkel men krävande princip: varje elev bör möta en skolorplevelse som är tillräckligt strukturerad för att kännas hanterbar, tillräckligt relationell för att kännas trygg och tillräckligt meningsfull för att kännas värd att fortsätta med.

5. Fallstudier från partnerländerna

5.1 Danmark: Att minska digitala distraktioner för att förbättra elevernas engagemang och kvarstannande: erfarenheterna från Campus Vejle HF & STX

Under senare år har skolor i hela Europa i allt högre grad ställts inför utmaningen att hantera digital teknik i klassrummet. Smarttelefoner, bärbara datorer och andra digitala enheter är nu väsentliga verktyg för lärande, kommunikation och informationstillgång. Samtidigt har deras ständiga närvaro väckt oro bland pedagoger när det gäller elevernas koncentration, samspelet i klassrummet och engagemanget i lärandet.

Forskning inom pedagogisk psykologi (Ågård, D., Forskning om digital distraktion och elevers uppmärksamhet i utbildning) har visat att frekventa digitala avbrott och multitasking kan påverka elevernas förmåga att upprätthålla uppmärksamheten under komplexa lärandeuppgifter negativt. Notiser, meddelandeappar och sociala medier kan lätt avleda uppmärksamheten från lärandeaktiviteten, vilket leder till fragmenterad koncentration och minskat kognitivt engagemang. Denna utmaning är särskilt relevant i gymnasieutbildningen, där elever ofta har obegränsad tillgång till personliga enheter under hela skoldagen.

I Danmark har dessa farhågor lett till en växande nationell debatt om den digitala teknikens roll i utbildningen. Det danska barn- och undervisningsministeriet har utfärdat rekommendationer som uppmuntrar skolor att utveckla tydliga institutionella riktlinjer för skärmanvändning i klassrummen. Dessa rekommendationer betonar vikten av att säkerställa att digitala verktyg används endast när de ger ett tydligt pedagogiskt värde, samtidigt som elevernas förmåga att fokusera och aktivt delta i lärandeaktiviteter värnas.

Inom denna kontext genomförde Campus Vejle HF & STX, en gymnasieinstitution i Danmark, ett omfattande initiativ som syftade till att minska digitala distraktioner och stärka lärandemiljön i stort. Initiativet utgör ett praktiskt exempel på hur skolor kan svara på de utmaningar som den digitala tekniken medför samtidigt som de stödjer elevernas engagemang och välbefinnande.

5.1.1 Insatsen: en strukturerad skärmpolicy

För att hantera frågan om digital distraction införde Campus Vejle HF & STX en strukturerad skärmpolicy som tillämpas konsekvent i alla klasser. Målet var inte att eliminera digital teknik från undervisningen, utan snarare att säkerställa att användningen är ändamålsenlig, avsiktlig och pedagogiskt motiverad.

En av policyns centrala delar rör hanteringen av mobiltelefoner under lektionerna. I början av varje lektion lägger eleverna sina telefoner i särskilda telefonlådor i klassrummet (Figur 33).



Figur 33: telefonlådor

Denna enkla men effektiva åtgärd förhindrar avbrott orsakade av notiser och minskar frestelsen att kolla meddelanden eller sociala medier under lärandeaktiviteter.

Därtill ska bärbara datorer och datorer förbli stängda vid lektionens början, om inte deras användning krävs för en specifik utbildningsuppgift. Detta angreppssätt uppmuntrar eleverna att inleda lektionerna med full uppmärksamhet riktad mot läraren och lärandemålen.

Lärare uppmuntras också att infoga analoga lärandeaktiviteter, såsom gruppdiskussioner, handskrivna övningar, gemensam problemlösning och reflekterande klassrumsdialog. Dessa aktiviteter bidrar till att skapa en mer balanserad relation mellan digitala och icke-digitala lärandemetoder.

Policyn syftar därför inte bara till att minska distraction utan också till att stärka det mellanmännsliga samspelet och det aktiva deltagandet i klassrumslärandet.

5.1.2 Pedagogiska grunder

Initiativet vid Campus Vejle HF & STX bygger på både nationella policyrekommendationer och akademisk forskning om elevers uppmärksamhet och engagemang i klassrummet.

Det danska barn- och undervisningsministeriet har lyft fram behovet av att skolor upprättar tydliga riktlinjer för skärmanvändning, understödda av starkt ledarskap och en öppen dialog mellan lärare och elever. Enligt nationella rekommendationer bör effektiva skärmpolycier:

- minska onödiga digitala distractioner under lektionerna
- säkerställa att tekniken stödjer snarare än stör lärandet
- främja en balanserad användning av digitala och analoga undervisningsmetoder

Därtill har den danska utbildningsforskaren Dorte Ågårds arbete spelat en viktig roll i utformningen av skolans angreppssätt. Ågårds forskning fokuserar på sambandet mellan ledarskap i klassrummet, elevers uppmärksamhet och användning av digitala enheter. Hennes studier tyder på att kontinuerlig tillgång till smarttelefoner och datorer avsevärt kan minska elevernas förmåga att upprätthålla en uthållig uppmärksamhet under undervisningsaktiviteter.

När digitala enheter begränsas eller hanteras noggrant är det mer sannolikt att elever ägnar sig åt djupare lärandeprocesser, deltar aktivt i klassrumsdiskussioner och upprätthåller koncentrationen under längre tidsperioder.

5.1.3 Genomförande och kompetensutveckling

Eftersom man insåg att ett effektivt genomförande kräver mer än enkla regler, kompletterade Campus Vejle HF & STX skärmpolicyn med en rad interna utvecklingsinitiativ som syftade till att stärka undervisningspraktiker och förbättra lärandemiljön.

Ett av de centrala verktyg som användes var Questionnaire on Teacher Interaction (QTI). Detta instrument gör det möjligt för skolor att samla in strukturerad återkoppling om kvaliteten på samspelet mellan elev och lärare i klassrummet. Genom att analysera elevernas svar kan lärare få värdefulla insikter om hur deras undervisningsstil påverkar engagemang, kommunikation och motivation.

Skolan införde också ett system med kollegial observation, där lärare observerar varandras lektioner och utbyter återkoppling om undervisningsmetoder. Dessa observationer ger möjligheter till professionell reflektion och gemensamt lärande bland pedagogerna.

Genom kollegial dialog diskuterar lärarna frågor som:

- Hur kan digitala verktyg integreras effektivt utan att distrahera eleverna?
- Vilka undervisningsaktiviteter uppmuntrar den högsta nivån av elevdeltagande?
- Hur kan strategier för ledarskap i klassrummet stödja fokuserade lärandemiljöer?

Detta samarbetsinriktade angreppssätt uppmuntrar lärare att experimentera med olika pedagogiska tekniker samtidigt som de bygger en gemensam förståelse av effektiva klassrumspraktiker.

5.1.4 Resultat, observerade fördelar och lärdomar

Även om skärmpolicyn är ett relativt nytt initiativ har lärare och skolledare redan observerat flera positiva effekter.

För det första har klassrummen blivit mindre fragmenterade och mer fokuserade, där eleverna uppvisar större uppmärksamhet under lektionerna. Genom att avlägsna smarttelefonernas ständiga närvaro rapporterar lärarna att eleverna är mer benägna att engagera sig i materialet och delta i diskussioner.

För det andra har initiativet stärkt samspelet mellan elev och lärare, eftersom lektionerna i allt högre grad vilar på dialog, grupparbete och samarbetsinriktade lärandeaktiviteter.

För det tredje har policyn bidragit till en mer balanserad lärandemiljö, där digital teknik används strategiskt snarare än kontinuerligt.

Ur ett bredare perspektiv är dessa förbättringar direkt kopplade till målen om elevers kvarstannande och förebyggande av skolavhopp. När elever känner sig engagerade i lektionerna, upplever meningsfulla samspel med lärarna och deltar aktivt i klassrumsaktiviteterna är de mer benägna att upprätthålla motivationen och förbli anslutna till utbildningsprocessen.

Att minska digital distraktion blir därför inte bara en strategi för ledarskap i klassrummet utan också en förebyggande åtgärd mot elevers minskade engagemang.

Erfarenheterna från Campus Vejle HF & STX erbjuder flera insikter som kan vara relevanta för andra utbildningsinstitutioner som vill stärka elevernas engagemang.

För det första kräver effektiv hantering av teknik inte nödvändigtvis att digitala enheter förbjuds. I stället kan skolor utveckla tydliga och konsekventa policyer som säkerställer att digitala verktyg används avsiktligt och med pedagogiskt syfte.

För det andra kräver ett framgångsrikt genomförande lärarnas aktiva delaktighet, understödd av möjligheter till professionell reflektion och samarbete.

Slutligen kan initiativ som förbättrar uppmärksamheten och samspelet i klassrummet spela en viktig roll i att stödja elevers kvarstannande, eftersom de bidrar till att skapa lärandemiljöer där elever känner sig fokuserade, motiverade och delaktiga.

5.2 Sverige: flexibla vägar och individanpassat stöd för att förebygga tidiga skolavhopp

Sverige har länge prioriterat att förebygga tidiga skolavhopp genom att skapa flexibla vägar för elever som har svårt i traditionella akademiska miljöer. Det svenska utbildningssystemet är uppbyggt för att erbjuda flera vägar genom grundskolan och gymnasiet, vilket gör det möjligt för elever att fortsätta sina studier även när de möter akademiska eller sociala utmaningar. Eleverna fullföljer nio års grundskola innan de går vidare till gymnasiet, där de kan välja mellan nationella program eller alternativa vägar utformade för dem som behöver ytterligare förberedelse.

Trots jämförelsevis låga nivåer av tidiga skolavhopp jämfört med många europeiska länder riskerar vissa elever, särskilt de med akademiska svårigheter, utmaningar för den psykiska hälsan eller socioekonomisk utsatthet, att tappa engagemang för utbildningen under övergången till gymnasiet.

För att hantera denna utmaning införde Sverige Introduktionsprogrammet inom gymnasieutbildningen. Programmet stödjer elever i åldern 16–19 år som inte uppfyller behörighetskraven för nationella gymnasieprogram, och erbjuder dem individanpassade lärandevägar utformade för att återväcka deras engagemang för utbildningen.

I stället för att utesluta elever från utbildningssystemet fokuserar det svenska angreppssättet på individanpassat stöd, mentorskap och gradvis återintegrering i den ordinarie utbildningen.

5.2.1 Praktiskt exempel: Fyrissskolan (Uppsala)

Ett konkret exempel på detta angreppssätt finns vid Fyrissskolan, en stor gymnasieskola i Uppsala. Skolan rymmer flera inriktningar av Introduktionsprogrammet och har genomfört riktade strategier för att stödja elever som riskerar att hoppa av.

Vid Fyrissskolan observerade pedagogerna att många elever som påbörjade programmet hade upplevt akademiska misslyckanden i grundskolan eller kände sig oengagerade i traditionella klassrumsmiljöer. Som svar utvecklade skolan en strukturerad stödmodell som kombinerar individuella studieplaner, mentorskap och praktiska lärandemöjligheter.

Varje elev som är inskriven i programmet får en individanpassad studieplan som utarbetas gemensamt av lärare, studie- och yrkesvägledare och eleven. Denna plan identifierar elevens styrkor, kunskapsluckor och framtidsambitioner. Målet är att skapa en realistisk väg mot behörighet till ett nationellt program, yrkesutbildning eller arbete.

En central komponent i initiativet är mentorssystemet, där varje elev tilldelas en lärare som ansvarar för att följa upp progression, närvaro och välbefinnande. Regelbundna möten mellan mentorer och elever gör det möjligt att tidigt identifiera utmaningar och hantera dem genom anpassade lärandestrategier eller ytterligare stöd.

Lärarna vid Fyrissskolan integrerar också projektbaserade och yrkesinriktade lärandeaktiviteter, som hjälper eleverna att återknyt utbildningen till praktiska mål och karriärmöjligheter. Eleverna kan till exempel delta i arbetsplatsbesök, korta praktikperioder eller samarbetsprojekt med lokala organisationer.

Denna kombination av individanpassat akademiskt stöd och verklighetsnära lärande har hjälpt eleverna att återfå motivation och tilltro till sin förmåga att lyckas i utbildningen.

Pedagogerna vid Fyrissskolan rapporterar flera positiva resultat av programmet. Elever som tidigare hade svårt i traditionella akademiska miljöer uppvisar ofta ökad motivation och förbättrad närvaro när de får individanpassat stöd och flexibla lärandealternativ.

Mentorssystemet stärker också relationerna mellan elev och lärare, vilka forskningen visar är en kritisk faktor för att förebygga tidiga skolavhopp. Eleverna känner sig mer stöttade och är mer benägna att söka hjälp när de möter svårigheter.

Med tiden går många elever framgångsrikt över från Introduktionsprogrammet till nationella gymnasieprogram eller yrkesinriktade vägar, vilket illustrerar hur riktade insatser kan hjälpa elever att återknyta till utbildningen.

Erfarenheterna vid Fyrissskolan illustrerar hur skolor kan svara på de olika faktorer som ofta bidrar till elevers minskade engagemang. De vanligaste riskfaktorerna för tidiga skolavhopp och de motsvarande insatser som genomförs i svenska skolor sammanfattas i Tabell 3 nedan:

Vanliga riskfaktorer för skolavhopp	Insatser som används i svenska skolor
Akademiska svårigheter i kärnämnen	Individanpassade studieplaner
Låg motivation och minskat engagemang	Projektbaserat och yrkesinriktat lärande
Bristande självförtroende efter skolmisslyckande	Mentorskap och samtalsstöd
Sociala eller emotionella utmaningar	Samverkan med elevhälsan
Mönster av låg närvaro	System för tidig varning och uppföljning

Tabell 3: Vanliga riskfaktorer för skolavhopp och insatser som används i svenska skolor

De insatser som beskrivs ovan genomförs vanligtvis som en del av en strukturerad stödväg utformad för att hjälpa elever att gradvis återväcka sitt engagemang för utbildningen. I praktiken kan elever som upplever akademiska svårigheter under grundskolan och inte är behöriga till nationella gymnasieprogram påbörja Introduktionsprogrammet, där de får individanpassade studieplaner, mentorskap och anpassade undervisningsmetoder. Genom mindre lärandegrupper, kontinuerlig uppföljning och riktat stöd kan elever gradvis återuppbygga sitt självförtroende, förbättra sina studieresultat och stärka sin motivation att lära. När deras framsteg stabiliseras kan många elever gå över till nationella gymnasieprogram, yrkesutbildningsvägar eller arbete, vilket visar hur strukturerade stödmekanismer effektivt kan leda elever tillbaka till hållbara utbildningsbanor.

5.2.2 Trender för tidiga skolavhopp i Sverige

Tidiga skolavhopp i Europa mäts som andelen unga i åldern 18–24 år som lämnar utbildning utan att ha fullföljt gymnasiet. Enligt aktuella data från Eurostat redovisar Sverige en nivå på cirka 7–8 %, något under EU-genomsnittet på omkring 9–10 %.

Även om Sverige presterar relativt väl jämfört med det europeiska genomsnittet visar siffrorna ändå att en andel elever har svårt att fullfölja gymnasiet. Många av dessa utmaningar uppstår under skolåren på andra stadiet, särskilt mellan 14 och 19 års ålder, när elever går över från grundskolan till gymnasieprogram.

Av detta skäl lägger svensk utbildningspolitik stark vikt vid tidiga stödåtgärder inom skolan, inklusive individanpassade lärandevägar, mentorssystem och flexibla program såsom Introduktionsprogrammet. Dessa åtgärder syftar till att stödja elever som upplever akademiska eller sociala svårigheter och hjälpa dem att förbli engagerade i utbildningen.

Det svenska angreppssättet visar att förebyggande av skolavhopp kräver mer än akademiska insatser. Framgångsrika strategier kombinerar pedagogisk flexibilitet, personligt stöd och starka relationer mellan elever och lärare.

Skolor som inför strukturerade mentorssystem, individanpassade studieplaner och praktiska lärandeerfarenheter kan avsevärt förbättra elevernas engagemang och kvarstannande.

Dessa angreppssätt visar hur utbildningssystem kan omvandla tidiga akademiska svårigheter till möjligheter för elever att återknyta till lärandet och bygga framgångsrika framtida vägar.

5.3 Tammerfors universitets övningsskola, Finland: Suunta-projektet

När en elev påbörjar sina studier vid ett finländskt gymnasium tilldelas hen en klass, som i sin tur tilldelas en handledare (tutor). Handledaren är en lärare som följer upp och främjar elevernas välbefinnande och övergripande skolmotivation i klassen. Handledaren fungerar också som den första kontakten mellan eleven och skolpersonalen vid eventuella problem eller frågor. Handledarens roll är avgörande för elevernas välbefinnande och kvarstannande, och är som sådan också krävande för läraren. Under läsåret 2022–23 startade Tammerfors universitets övningsskola, i samverkan med andra gymnasier i Tammerforsregionen, Suunta-projektet. Projektet finansierades av Utbildningsstyrelsen i Finland. Projektets syfte var tvåfaldigt:

1. Projektet syftade till att dela god praxis och utveckla nya klassrumsverktyg för att stödja handledarna i deras arbete.

2. Projektet syftade till att stärka samarbetet mellan handledarna både inom och mellan skolor.

5.3.1 Klassrumsverktyg

Eftersom man insåg att eleverna har olika behov beroende på vilket skede de befinner sig i sina studier, kategoriserades klassrumsverktygen efter elevernas studieår. I Finland innebär detta årskurs 1, 2 och 3, plus ett valfritt fjärde år.

Verktygen kategoriserades vidare utifrån den färdighet de är avsedda att utveckla eller den fråga de är utformade att hantera. Dessa kategorier skilde sig något åt mellan de olika studieåren, men generellt kunde de delas in i fyra kategorier.

Sociala färdigheter och teambuilding lyfts fram i början av gymnasiestudierna. Eleverna kommer från olika skolor och bakgrunder, och även om de tilldelas en klass kommer de grupper de studerar i att variera i takt med att de läser sina kurser. Detta lägger en betoning på hur teambuilding hanteras under det första året. Under det andra och tredje året fortsätter detta tema ur perspektivet av övergripande sociala färdigheter och kommunikationsförmåga.

Studieteknik som tema sträcker sig genom hela elevens tid i gymnasiet. I början ligger tonvikten på att känna igen sina mest effektiva sätt att arbeta och studera, samt att bekanta sig med tempot och kraven i gymnasiestudierna. Under det andra året utvecklas dessa färdigheter, och mer fokus läggs på att utveckla sin inre motivation och sin förmåga att fokusera på att uppnå specifika mål. Under det tredje året ligger huvudfokus på att förbereda sig inför studentexamen (den finländska avgångsexamen). Fokuseringen på motivation, mål och ihållande ansträngning kan också ses som en uppmuntran för eleverna att anpassa sig till en alltmer krävande akademisk miljö. Framgång är nära kopplad till självledarskap och uthållighet, vilket kan dölja det faktum att elever skiljer sig kraftigt åt i fråga om bakgrund, stödsystem och livssituation.-

Tidshantering diskuteras särskilt under det första och andra året. Under det första året är den nära kopplad till studieteknik, eftersom eleverna förbereder sig för gymnasiet tempo och till exempel utvecklar sätt att hantera provveckor och de förberedelser som krävs. Naturligtvis diskuteras allmän tidshantering och schemaläggning, och detta får en större roll under det andra året, då eleverna får mer praktiska tips om personlig schemaläggning. Därtill uppmuntras de att lära sig att prioritera uppgifter. Den starka fokuseringen på tidshantering under de två första studieåren visar att tidsbrist är ett vanligt inslag i elevernas erfarenhet. Det stöd som ges hjälper främst eleverna att använda sin begränsade tid mer effektivt.

Välbefinnande och stresshantering är ett brett tema och betraktas ur flera aspekter genom hela gymnasiet. Det övergripande målet är att lindra den stress som tenderar att byggas upp ju längre man kommit i sina studier. Under det första året finns ett mer allmänt mål att fundera över sätt att upprätthålla

sitt välbefinnande. Under det andra året finns ett tydligt fokus på positiv förstärkning, och eleverna uppmuntras att till exempel känna igen och bygga vidare på sina styrkor. Under det tredje året är huvudmålet återigen att hjälpa eleverna att hantera provstress och utveckla sätt att koppla av mitt i krävande provförberedelser.

5.3.2 Handledarsamarbete

En aspekt av projektet var en analys av olika sätt att ge elevstöd under gymnasiestudierna och tillämpningen av god praxis. Projektet utvecklade en modell för samarbete mellan olika yrkesgrupper inom skolan, inklusive:

- ämneslärare
- handledare (tutorer)
- studie- och yrkesvägledare
- speciallärare
- elevhandledare (studenttutorer)
- skolpsykologer, socialarbetare (kuratorer) och skolhälsovårdare

Som ett resultat av projektet lanserades ett regionalt nätverk av handledare. Syftet med detta nätverk är att regelbundet samla klassernas handledare i varje studieår (årskurs 1, 2, 3 och 4) för att diskutera och dela god praxis och klassrumsverktyg. Detta angreppssätt har i mindre skala använts vid både Tammerfors universitets övningsskola och Tammerfors stad. Sammantaget visar Suunta-projektet hur skolor kan stärka det gemensamma stödet till elever. Samtidigt visar det att mycket av detta stöd hjälper elever att hantera en hög akademisk press. Att stödja kvarstannande är därför kopplat inte bara till hur stödet organiseras, utan också till hur krävande gymnasieutbildningen har blivit och vilka slags liv den förbereder eleverna för.

Projektets fullständiga resultat finns tillgängliga online vid Biblioteket för öppna lärresurser (<https://aoe.fi/#/materiaali/3041>)

5.4 En irländsk skolas angreppssätt för att minska tidiga skolavhopp och skolundvikande

St. Joseph's Secondary School i Rush, Co. Dublin har antagit ett policyförankrat, flerskiktat och relationellt angreppssätt för att hantera elevers minskade engagemang och förebygga tidiga skolavhopp. Skolan visar hur nationella ramverk, i synnerhet Delivering Equality of Opportunity in Schools (DEIS) och Tusla Education Support Services (TESS), framgångsrikt kan omsättas i effektiv, lokal praktik.

5.4.1 Utmaningen

Irland har avsevärt minskat nivåerna av tidiga skolavhopp till cirka 4 %, men minskat engagemang för utbildningen förblir en utmaning bland elever som lever under komplexa livsomständigheter kopplade till socioekonomisk utsatthet, ytterligare behov och psykisk hälsa. Personalen vid St. Joseph's identifierade ett antal riskfaktorer för elevers minskade engagemang. Dessa inkluderar:

- Ojämn närvaro och skolundvikande
- Otillgodosedda behov av lärande och psykisk hälsa
- Låga utbildningsförväntningar i vissa hemmiljöer
- Svårigheter under centrala övergångar.

Samtidigt visar data från elevenkäten att eleverna i hög grad är motiverade och framtidsorienterade, men upplever akademisk press till följd av Junior Cert- och Leaving Cert-bedömningarna och varierande nivåer av engagemang i klassrummet.

Detta belyser en viktig insikt: att minskat engagemang inte alltid är kopplat till en brist på motivation eller till elevernas omständigheter, utan kan återspegla de komplexa sätt på vilka elever och skolpersonal behöver samspela med utbildningssystemets strukturer och krav.

St. Joseph's har utvecklat en förebyggande modell för hela skolan som är förankrad i DEIS- och TESS-principerna. Den är inriktad på att minska de faktorer som utlöser frånvaro och minskat engagemang genom en samordnad respons. Detta inkluderar:

- Veckovisa möten i elevstödteamet
- Samverkan med elevvälfärdstjänster
- Proaktivt engagemang med föräldrar och lokalsamhället

Detta är ett angreppssätt enligt god praxis som återspeglar insikten att närvaro är en central prediktor för utbildningsresultat.

Relationer och tillhörighet står i centrum för skolans angreppssätt. Personalen prioriterar att varje elev har tillgång till en betrodd vuxen i skolan, och det finns en samstämmighet med DEIS- och HSCL-principerna (Home School Community Liaison) som betonar vikten av relationellt engagemang. Eleverna själva rapporterar höga nivåer av kamratsamhörighet och känsla av skolgemenskap, har överlag positiva uppfattningar om lärarstöd och har höga nivåer av motivation att fullfölja sin sekundärutbildning vid St. Joseph's.

Att bygga förtroende med familjer till elever som visar tidiga eller framskridna tecken på minskat engagemang för skolan och utbildningen prioriteras av skolan. Detta återspeglar god praxis inom TESS och HSCL. St. Joseph's investerar kontinuerligt i en relationsmodell för föräldraengagemang som inkluderar initiativ såsom:

- Informella, löpande kommunikationsstrategier med föräldrar och elever genom skolans samverkansansvarige (liaison officer)
- Samhällsbaserade möten och uppsökande verksamhet såsom kvällskurser och dagsutflykter
- Stödjande insatser som minskar hinder för utbildning för familjer som är mindre bekanta med det irländska utbildningssystemet

Dessa initiativ har spelat en central roll i att positionera skolan som en central och stödjande del av det bredare lokalsamhället.

5.4.2 Flexibla lärandevägar

St. Joseph's inser att de traditionella akademiska vägarna i det irländska utbildningssystemet inte passar alla elever och påverkar skolengagemanget för en hel del elever. Inom det nationella utbildningssystemets ramar främjar skolan aktivt vägar som erbjuder praktiska, färdighetsbaserade och elevcentrerade alternativ. Det specifika utbudet av flexibla vägar inkluderar:

- Transition Year (TY, övergångsår)
- Leaving Cert Applied (LCA)
- Gradvisa återintegreringsplaner för elever som har tappat eller riskerar att tappa engagemanget.

Skolan tillämpar ett proaktivt angreppssätt för att säkerställa dessa alternativ, så att ett bredare spektrum av elever får en positiv skolorplevelse och förblir engagerade.

5.4.3 Effekt och värde

Det integrerade angreppssättet för hela skolan för att hantera risken för minskat engagemang har flera fördelar.

- Potentialen för elevers kvarstannande har ökat, eftersom eleverna är högt motiverade och har liten avsikt att lämna skolan i förtid
- Skolan gynnas av en förbättrad känsla av tillhörighet och välbefinnande, vilka är kritiska skyddsfaktorer
- Risker för minskat engagemang identifieras tidigare, vilket leder till ökad datadelning och samverkan med primärskolor. Detta möjliggör ett fokus på förebyggande snarare än insatser i efterhand
- Elevstöd ges genom uthålligt engagemang tack vare starkare relationer mellan skola och familj

St. Joseph's Secondary School visar hur nationella ramverk effektivt kan omsättas i praktiken. Skolan är i linje med DEIS genom riktat stöd och relationell praktik, med TESS genom strategier för närvaro och familjeengagemang, och med den nationella politiken mot tidiga skolavhopp genom tidiga insatser och ett angreppssätt som omfattar hela skolan.

Denna fallstudie belyser flera centrala lärdomar:

- Vikten av tidigt, relationsbaserat stöd
- Värdet av att lyssna på elevernas röst
- Behovet av att erbjuda flexibla vägar för att bättre möta skiftande lärandebehov

Sammantaget återspeglar skolans angreppssätt den fortsatta utvecklingen av irländsk politik, med en växande betoning på deltagande, välbefinnande och en känsla av tillhörighet för alla elever.

6. Slutsatser och centrala lärdomar för pedagoger

Den analys som genomförts inom Engaging Minds-projektet, understödd av jämförande belägg från Sverige, Danmark, Finland och Irland samt av bredare europeisk och OECD-forskning, leder till en tydlig och samstämmig slutsats: elevers engagemang och kvarstannande är resultatet av en kontinuerlig och dynamisk process, formad av samspelet mellan akademisk erfarenhet, sociala relationer och individuellt välbefinnande. Minskat engagemang inträffar inte som en enskild händelse och kan inte heller förklaras av en enda isolerad faktor. Det utvecklas snarare gradvis, ofta genom en ackumulering av små svårigheter som, om de lämnas ohanterade, successivt försvagar elevernas anknytning till skolan.

Som beskrivs i kapitel 1.2 utvecklas elevers minskade engagemang genom samspelet mellan strukturella, sociala och personliga faktorer, inklusive socioekonomisk bakgrund, familjesammanhang, identitetsutveckling och skolmiljön. Detta bredare perspektiv är viktigt för att tolka de fynd som presenteras i denna handbok. De empiriska resultaten fokuserar främst på hur elever upplever skolan, särskilt i fråga om stress, engagemang, tillhörighet och upplevt stöd. Dessa dimensioner verkar dock inte oberoende av elevernas vidare liv. Erfarenheter såsom hög stress eller en svag känsla av anknytning till skolan kan därför återspegla inte bara akademiska krav, utan också yttre påfrestningar, personliga omständigheter eller utmaningar kopplade till elevernas utvecklingsfas. De mönster som identifieras i data bör därför förstås inom detta vidare ekosystem, där erfarenheter på skolnivå både formar och formas av faktorer bortom klassrummet. Ur detta perspektiv är engagemang och minskat engagemang inte isolerade skolfenomen, utan snarare resultatet av kontinuerliga samspel mellan elever och deras bredare sammanhang.

Ett av de mest betydelsefulla fynd som framträder ur både projektets data och den internationella forskningen är samexistensen av en hög övergripande motivation och ett ihållande lager av sårbarhet. Många elever beskriver sig själva som angelägna om att fullfölja sin utbildning och medvetna om dess

betydelse för framtiden, men rapporterar samtidigt att de upplever stress, osäkerhet eller stunder av fränkoppling. Detta återspeglar ett bredare mönster som identifierats i europeiska studier om tidiga skolavhopp, vilka betonar att minskat engagemang inte bör förstås enbart i termer av synligt tillbakadragande eller avhopp, utan också som ett latent tillstånd som påverkar elever som förblir formellt inskrivna men kämpar med att upprätthålla engagemanget. För pedagoger har detta viktiga implikationer. Det tyder på att uppmärksamheten inte bör begränsas till dem som redan identifierats som riskutsatta, utan bör utsträckas till den bredare elevgruppen, med insikten att minskat engagemang kan utvecklas på mindre synliga sätt.

I kärnan av denna process ligger engagemangets flerdimensionella natur. Fynden bekräftar att engagemang formas av samspelet mellan motivation, känsla av tillhörighet, lärandets upplevda relevans och förmågan att hantera akademiska krav. Dessa dimensioner är nära sammankopplade. När elever uppfattar sin utbildning som meningsfull och kopplad till framtida möjligheter tenderar deras motivation att vara starkare. När de känner sig som en del av en stödjande social miljö ökar deras känsla av tillhörighet, vilket förstärker deltagande och uthållighet. Omvänt kan balansen mellan dessa dimensioner rubbas när de akademiska kraven blir svåra att hantera eller när elever känner sig isolerade. Denna sammanlänkning är väl dokumenterad i OECD- och EU-forskning, som lyfter fram att elevers resultat inte enbart beror på kognitiva faktorer, utan också på emotionella och sociala förhållanden i lärandemiljön.

Inom detta ramverk är ett av de mest kritiska områdena för insatser den tidiga identifieringen av processer av minskat engagemang. I samtliga partnerländer beskriver pedagoger genomgående liknande tidiga varningstecken: ökande eller oregelbunden frånvaro, minskat deltagande i klassrummet, bristande kommunikation och social tillbakadragenhet. Dessa indikatorer uppträder sällan plötsligt; de utvecklas i stället gradvis och kan ofta observeras långt innan ett mer allvarligt minskat engagemang inträffar. Europeiska policyramverk betonar i allt högre grad vikten av tidig upptäckt i kombination med snabba insatser, och understryker att förebyggande är mer effektivt och mindre resurskrävande än åtgärder i efterhand i senare skeden. Effektiviteten i den tidiga identifieringen beror dock på hur den är inbäddad i skolpraktiken. Den kräver inte bara förmågan att känna igen signaler, utan också förekomsten av tydliga rutiner, delat ansvar bland personalen och konsekvent uppföljning. Utan dessa element riskerar tidiga varningssystem att bli beskrivande snarare än handlingsdrivande.

Nära kopplad till tidig identifiering är relationernas roll som ett grundläggande villkor för engagemang. Beläggen från både projektet och den internationella litteraturen konvergerar starkt på denna punkt: elever är mer benägna att förbli engagerade när de känner sig sedda, stöttade och respekterade av sina lärare. Kvaliteten på de vardagliga samspelet – hur pedagoger kommunicerar, ger återkoppling och bemöter svårigheter – har en direkt inverkan på elevers vilja att delta och hålla ut. Detta förstärker tanken att relationer inte är perifera i förhållande till lärandet, utan en integrerad del av det. Samtidigt belyser fynden också de strukturella utmaningar som pedagoger möter, inklusive begränsad tid, stora klasser och konkurrerande krav. Detta tyder på att ett stärkande av de relationella praktikerna inte kan vila enbart på individuella ansträngningar, utan måste understödjas av organisatoriska villkor som prioriterar tid för samspel, mentorskap och uppföljning.

En annan central dimension rör själva organiseringen av lärandet. Analysen visar att elever gynnas av tydliga, strukturerade och förutsägbara lärandemiljöer, där förväntningarna är transparenta och uppgifterna hanterbara. Struktur ger en känsla av stabilitet och hjälper elever att navigera akademiska krav. Samtidigt finns det ett starkt behov av flexibilitet, särskilt i system där elever har skiftande bakgrunder, lärandebehov och personliga omständigheter. De jämförande beläggen tyder på att de mest effektiva angreppssätten är de som balanserar dessa två dimensioner och erbjuder strukturerade vägar samtidigt som de tillåter anpassning. Denna balans är särskilt synlig i det finländska systemet, där starka stödmekanismer samexisterar med flexibilitet i lärandeprogressionen, men den återspeglas också i praktiker i de övriga partnerländerna. System som är för stela riskerar att utesluta elever som inte kan hålla takten, medan de som saknar struktur kan leda till förvirring och minskat engagemang.

Övergången till gymnasiet framträder som en särskilt känslig fas inom denna bredare process. I synnerhet i Danmark och Sverige lyfter pedagoger fram att de första studiemånaderna är avgörande för att forma elevernas långsiktiga engagemang. Under denna period behöver eleverna anpassa sig till nya akademiska förväntningar, hantera ökad autonomi och etablera nya sociala relationer. Utan tillräckligt stöd kan denna kombination av utmaningar leda till tidig frustration och minskat engagemang. Internationell forskning bekräftar att övergångar utgör kritiska punkter i utbildningsbanor, där riktat

stöd kan ha en betydande inverkan på kvarstannandet. Detta understryker vikten av strukturerade introduktionsprocesser, tidig akademisk vägledning och medvetna ansträngningar för att främja en känsla av tillhörighet redan från början.

Välbefinnandets och arbetsbelastningens roll framträder också som ett centralt tema. I samtliga datamaterial rapporterar många elever att de upplever press kopplad till akademiska krav, även när de förblir motiverade. Detta tyder på att minskat engagemang inte alltid är kopplat till bristande intresse, utan ofta till svårigheten att hantera kumulativa förväntningar. Europeisk forskning erkänner i allt högre grad välbefinnandets betydelse som en faktor för framgång i utbildningen och lyfter fram att överdriven stress kan undergräva både engagemang och prestation. För pedagoger innebär detta ett behov av att beakta inte bara vad som undervisas, utan hur lärandet organiseras över ämnen och över tid. Att samordna bedömningar, ge möjligheter till handlett arbete under lektionerna och stödja elever i att utveckla organisatoriska färdigheter kan bidra till att skapa en mer hållbar lärandemiljö. I denna mening bör välbefinnande förstås som en integrerad del av lärandet, snarare än som en yttre eller sekundär angelägenhet.

Även om klassrumspraktiker är centrala, förstärks deras effekt avsevärt när de är inbäddade i ett sammanhängande angreppssätt som omfattar hela skolan. Fynden från Finland och Irland illustrerar värdet av samordnade stödsystem som involverar samverkan mellan lärare, kuratorer och externa tjänster. OECD-forskning betonar på liknande sätt att effektiva svar på minskat engagemang kräver samstämmighet mellan styrning, resurser och pedagogiska praktiker. Skolor som upprättar tydliga rutiner för att identifiera och stödja elever, främjar samarbete bland personalen och säkerställer kontinuitet i stödet är bättre rustade att hantera komplexa utmaningar. Detta förstärker tanken att elevers engagemang och kvarstannande inte är de enskilda pedagogernas ansvar enbart, utan skolans som ett integrerat system.

Sammantaget pekar dessa fynd på ett grundläggande skifte i hur engagemang bör förstås och hanteras. I stället för att fokusera på isolerade insatser eller kortsiktiga lösningar kräver effektiv praktik en konsekvent och medveten utveckling av de vardagliga utbildningsprocesserna. Engagemang upprätthålls när elever upplever lärandet som meningsfullt, hanterbart och stöttat. Det försvagas när dessa villkor saknas eller är inkonsekventa. För pedagoger innebär detta att de mest verkningsfulla handlingarna ofta är de som är inbäddade i den dagliga praktiken: hur lektioner struktureras, hur förväntningar kommuniceras, hur relationer byggs och hur svårigheter bemöts.

Ytterst visar Engaging Minds-projektet att ett förbättrat elevengagemang och minskade tidiga skolavhopp är både en pedagogisk och en organisatorisk utmaning. Det kräver uppmärksamhet på undervisningspraktiker, lärandemiljöer, stödsystem och bredare institutionella strukturer. Syftet med denna handbok är att stödja pedagoger i att navigera denna komplexitet och att omsätta belägg i praktiska angreppssätt som kan anpassas till olika sammanhang. Genom att stärka de villkor som upprätthåller engagemang – tydlighet, relevans, tillhörighet och stöd – kan skolor skapa lärandemiljöer där alla elever har bättre förutsättningar att hålla ut, utvecklas och lyckas.

Referenser

Bronfenbrenner, U. (1979).

The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.

Byrne, D., & Smyth, E. (2010).

No way back? The dynamics of early school leaving.

Danish Ministry of Children and Education.

Nye anbefalinger for skærmbrug på gymnasier, erhvervsuddannelser og FGU skal understøtte udfordringer med skærme i undervisningen.

<https://www.uvm.dk>

Department of Education. (n.d.).

DEIS: Delivering equality of opportunity in schools. Retrieved March 6, 2026, from

<https://www.gov.ie/en/department-of-education/policy-information/deis-delivering-equality-of-opportunity-in-schools/>

Department of Education. (2017).

DEIS plan 2017.

<https://www.gov.ie/en/department-of-education/publications/deis-plan-2017/>

Department of Education. (2023).

Retention rates of pupils in second-level schools: Entry cohort 2016.

<https://assets.gov.ie/272338/d91a62d5-3550-4df0-858c-e7602d67aa7e.pdf>

Department of Education and Skills, Inspectorate. (2015).

Looking at action planning for improvement in DEIS primary schools: Inspectorate evaluation studies.

Donlevy, V., Day, L., Andriescu, M., & Downes, P. (2019).

Assessment of the implementation of the 2011 council recommendation on policies to reduce early school leaving.

European Commission.

Early leavers from education and training statistics.

https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Early_leavers_from_education_and_training

Finnish Ministry of Education and Culture.

Extension of compulsory education.

<https://okm.fi>

Gardezi, S., Cassidy, A., McNamara, G., O'Hara, J., & Brown, M. (2025).

Effective practices for reducing underachievement and early school leaving: Insights from successful learning environments. *Cogent Education*, 12(1), 2584918.

<https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2584918>

- Heeran Flynn, L. (2017).
Early school leaving: Predictive risk factors.
- Heyne, D., Gren-Landell, M., Melvin, G., & Gentle-Genitty, C. (2019).
Differentiation between school attendance problems: Why and how? *Cognitive and Behavioral Practice*, 26(1), 8–34.
- Kilpeläinen, P. & Rumpu, N.
Koulupudokkaat toisen asteen oppivelvollisessa koulutuksessa.
https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T0325.pdf
- Interreg Europe Policy Learning Platform. (2025).
Policies supporting early leavers from education and training and NEETs.
<https://www.interregeurope.eu>
- Kearney, C. A. (2008).
School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28(3), 451–471.
- Murphy, K., & Stapleton, A. (2024).
Access to autonomous housing for beneficiaries of International Protection in Ireland. ESRI.
<https://doi.org/10.26504/rs184>
- Nordic Welfare Centre. (2016).
Dropout prevention in the Nordic countries.
<https://nordicwelfare.org>
- OECD. (2020).
Education in Sweden: Improving equity and quality.
<https://www.oecd.org>
- Skolverket - Swedish National Agency for Education.
Introduction programmes in upper secondary education.
<https://www.skolverket.se>
- Skolverket - Swedish National Agency for Education.
<https://www.skolverket.se>
- Suuntaa lukion ryhmänohjaukseen. (2023, May 16).
Ryhmänohjauksen teemat ja harjoitukset.
<https://static.eeventti.fi/1/pages/5871fc702648964ea5a90d739a2ce859.pdf>
- Trading Economics. (n.d.).
Ireland: Early leavers from education and training, age group 18–24. Retrieved March 6, 2026, from
<https://tradingeconomics.com/ireland/early-leavers-from-education-training-age-group-18-24-eurostat-data.html>

Tusla - Child and Family Agency. (2024).
Our services.

<https://www.tusla.ie>

Tusla - Child and Family Agency (Ireland).
School Completion Programme (SCP).

<https://www.tusla.ie>

Zhang, H., Liu, Y., Jiang, M., Chen, J., Wang, M., & Paas, F. (2025).
Emotional Artificial Intelligence in Education: A systematic review and meta-analysis.
Educational Psychology Review, 37(4), 106.

Ågård, D.

Research on digital distraction and student attention in education.

<https://dorteagaard.com>