

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Fra frafall og utenforskap til utdanning og arbeid

- en studie om ungdommens vei tilbake til aktivitet.

Ellen Kristoffersen

Masteroppgave i pedagogikk Mai 2016

Forord

Denne masteroppgaven setter punktum for noen interessante og lærerike år. Et ønske om litt videreutdanning og faglig påfyll, endte altså opp med en mastergradsoppgave. Faglig har det vært mange erkjennelser underveis. Jeg er blitt mer oppmerksom og reflektert over årsaker og sammenhenger i mitt eget daglige arbeid. Jeg har også fått nytt perspektiv i forhold til ungdommens mange valgmuligheter, men også til mange av de begrensninger og utfordringer de møter på veien mot voksen.

Veien har vært lang og utfordrende, og jeg har mange å takke for støtte og hjelp underveis. Min søster Margrethe har vært uvurderlig, tusen takk for all hjelp. Mine to egne ungdommer har vært veldig forståelsesfulle når jeg har reist på samlinger eller har vært fordypet i litteratur og oppgaveskriving. De har vært interessert i mitt arbeid og vært til stor inspirasjon hele veien.

Mine kolleger i NAV Myra fortjener en takk, spesielt prosjektleder som har hjulpet med tilgang bakgrunnsstoff for ”Unge i livet”-prosjektet, og for å hjelpe meg med tilgang på informanter. Takk til guttene som stilte opp som informanter og til hun som stilte opp til prøveintervju. Uten dere hadde ikke dette blitt noe av.

Sist men ikke minst vil jeg trekke frem min store støtte gjennom skriveingen av masteroppgaven, min veileder Anne Pernille Kran. Tross egne utfordringer har hun stått ved min side og støttet, forklart, veiledet, jublet og ikke minst hatt troen på at dette ville gå bra!

Tusen takk, alle sammen!

Grasmyr, mai 2016.

Ellen Kristoffersen

Hjelpekunstens hemmelighet

Om jeg vil lykkes
Med å føre et menneske mot et bestemt mål
Må jeg først finne det, der det er
Og begynne akkurat der

Den som ikke kan det
Lurer seg selv
Når han tror han hjelper andre

For å hjelpe noen
Må man imidlertid forstå mer enn hva han gjør
Men først og fremst
Forstå det han forstår

Om jeg ikke kan det
Så hjelper det ikke at jeg kan og vet mer

Vil jeg allikevel vise hvor mye jeg kan
Så er det fordi jeg er forfengelig og hovmodig
Og egentlig vil bli beundret av den andre
I stedet for å hjelpe han

All ekte hjelpsomhet
Begynner med ydmykhet for den jeg vil hjelpe
Og dermed forstå
At det å hjelpe
Ikke er å ville herske
Men å ville tjene

Kan jeg ikke dette, så kan jeg heller
Ikke hjelpe noen

Søren Kierkegaard

Sammendrag

Tall fra Statistisk sentralbyrå¹ viser at antall ungdommer som ikke fullførte videregående skole i 2013 var høyt. Bort i mot en tredjedel av ungdom med ungdomsrett til videregående skole fullførte ikke i løpet av sin tid som rettighetselev. Frafallet var klart størst innenfor yrkesfaglige utdanningsprogrammer, og andelen gutter som sluttet i videregående skole var klart høyere enn jenter. Denne tendensen vises tydelig i ledighetstallene² fra NAV for samme periode. I mitt arbeid som veileder i NAV er det min oppgave å veilede og følge ungdom opp på en slik måte at de raskest mulig kommer tilbake til arbeid, skole eller annen arbeidsrettet aktivitet. Dette kan være et utfordrende arbeid fordi frafallet fra videregående skoler de siste årene har vært høyt. Vi har fra regjeringen og arbeids- og velferdsdirektoratet ulike styringsdokumenter. Jobbstrategien³ sier at NAV skal ha økt fokus på unge mennesker under 30 år, med behov for bistand i overganger fra skole til arbeid. Vi har også en ungdomsgaranti i NAV, som skal sikre at ungdom får tidlig oppfølging for å hindre langvarig ledighet.

Min masteroppgave omhandler noen av de utfordringene vi som veiledere i NAV møter med å få ungdom tilbake i arbeid, skole eller annen arbeidsrettet aktivitet. Hvordan skal vi møte utfordringene med det store frafallet fra videregående skoler, og hvordan vi kan bistå at ungdommen raskt blir ”snudd i døra”, og slik unngår å bli langtidsledige?

Teoretiske perspektiver som har vært viktige i dette arbeidet er spesielt Pierre Bourdieus teorier om kapitalbegrepet og individets utvikling av habitus. Videre har jeg fokusert på Thomas Ziehe og Herbert Stubenrauch og deres tanker om den kulturelle frisettelsen og ambivalensen i dette. Jeg har også valgt å se hvordan yrkespsykologen Donald Super beskriver utvikling av yrkesidentiteten som påvirkes av den enkeltes leverom, livsforløp og selvoppfatning. Jeg har også valgt å se hva to norske forskere sier om inkludering av ungdom til arbeidslivet. Jeg har valgt å sette fokus på identitetsutviklingen fordi denne prosessen er viktig i de unges grunnlag for å ta yrkesmessige valg, og fordi vi veiledere bør være kjent med dette når vi står ved siden av de unge og skal veilede dem videre i livet.

¹<https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen/aar/2014-06-19?fane=tabell&sort=nummer&tabell=180028>

²<https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Statistikk/Arbeidssokere+og+stillinger+-+statistikk/Hovedtall+om+arbeidsmarkedet/Arkiv+Hovedtall+om+arbeidsmarkedet>

³<https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/jobbstrategi/id657116/>

I min oppgave har jeg intervjuet fem gutter som alle hadde falt fra videregående skole og arbeid, men som gjennom bistand fra NAV klarte å komme tilbake til arbeid og utdanning. Gjennom intervjuene fortalte ungdommen sin historie om frafall og veien tilbake i arbeid. De fortalte om hvordan de opplevde å møte frafallsproblematikk, hvordan de opplevde tiden med arbeidsledighet og om den bistand og de årsaker som de mente var viktige for dem på veien tilbake til arbeid. Alle fem hadde klare formeninger om hva som forårsaket frafallet og hva som var utslagsgivende for dem for å klare å komme tilbake etter en lengre periode uten aktivitet.

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|-----------|
| Forord | i |
| Hjelpekunstens hemmelighet | ii |
| Sammendrag | iii |
| Innholdsfortegnelse | v |
| 1. Innledning | 1 |
| 1.1 Bakgrunn for valg av tema | 1 |
| 1.1.1 Hovedtall om arbeidsmarkedet | 1 |
| 1.1.2 Hva sier tallene? | 2 |
| 1.2 Oppgavens problemstilling | 4 |
| 1.3 Oppgavens struktur | 4 |
| 2. Teoretiske perspektiver | 5 |
| 2.1 Innledning | 5 |
| 2.2 Perspektiver fra Pierre Bordieu | 5 |
| 2.3 Perspektiver fra Thomas Ziehe og Herbert Stubenrauch | 9 |
| 2.4 Perspektiver fra Ulrich Beck, Zygmunt Bauman og Anthony Giddens | 13 |
| 2.5 Perspektiver fra Donald Super | 15 |
| 2.6 Perspektiver fra Kjetil Frøyland og Øystein Spjelkavik | 17 |
| 2.7 Sammendrag av teoretiske perspektiver | 19 |
| 3. Hva sier forskningen om frafall, utenforskap og inkludering. | 21 |
| 3.1 Frafall - årsaker og tiltak. | 22 |
| 3.2 Utenforskap, marginalisering og tiltak under arbeidsledighet | 26 |
| 3.3 Inkludering – veien tilbake til skole og arbeid | 29 |
| 3.4 Oppsummering av forskning | 33 |
| 4. Metode | 35 |
| 4.1 Metodisk tilnærming | 35 |
| 4.2 Utvalg og utvalgsprosedyrer | 36 |
| 4.2.1 Prosjektet ”Unge i livet” | 37 |
| 4.3 Planlegging og gjennomføring av intervjuene | 39 |
| 4.3.1 Intervjuguide | 39 |
| 4.3.2 Prøveintervju | 40 |
| 4.4 Analyse og tolkning av data | 41 |
| 4.5 Å sikre validitet og reliabilitet. | 42 |
| 4.5.1 Målgruppen | 42 |
| 4.5.2 Sted | 43 |
| 4.5.3 Spørsmålene | 43 |
| 4.5.4 Analysen | 44 |
| 4.5.5 Informert samtykke | 45 |
| 5. Presentasjon av mine funn. | 47 |
| 5.1 Kort presentasjon av informantene | 47 |
| 5.2 Årsaker til frafall fra skole og arbeid for ungdommene i undersøkelsen | 48 |
| 5.3 De unges opplevelse av å være utenfor skole og arbeid. | 50 |
| 5.4 Hva motiverte ungdommen til å begynne i skole eller arbeid igjen? | 53 |

| | |
|--|-----------|
| 5.4.1 Hvilke faktorer var utslagsgivende for ungdommen for å komme tilbake i skole eller arbeid? | 54 |
| 5.4.2 Andre faktorer som påvirket ungdommens muligheter til å komme tilbake i arbeid | 56 |
| 5.5 Hvor går veien for ungdommene nå? | 59 |
| 6. Drøfting | 61 |
| 6.1 Årsaker til frafall..... | 61 |
| 6.1.1 Feilvalg..... | 62 |
| 6.1.2 Læreplasser | 65 |
| 6.2 Betydning av utenforskap | 66 |
| 6.3 Veien tilbake til arbeid og utdanning. | 69 |
| 6.4 Gapet mellom liv og lære..... | 75 |
| 7. Avslutning | 81 |
| Litteraturliste | 83 |
| Vedlegg 1..... | 89 |
| Vedlegg 2..... | 91 |

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Gjennom å arbeide som veileder i NAV møter jeg daglig utfordringen med ungdommer som faller fra videregående skole og arbeidslivet. I mitt arbeid er det fokus på å få ungdom tilbake i arbeid eller en annen arbeidsrettet aktivitet, og det kommer stadig nye tiltak og ideer på hvordan vi skal nå målsetningen om færre drop-outs og ”navere”. Det er utfordrende å arbeide med denne gruppen av arbeidssøkere, da tendensen til økt frafall fra videregående skole og økt arbeidsledighet blant denne gruppen stadig øker. Det er fra samfunnet, regjering, NAV og andre interessenter et mål om at deltakelse til aktivitet for denne aldersgruppen økes. Som veiledere i NAV møter vi hver dag ungdom med ulikt behov for oppfølging og hjelp til å komme seg ut av arbeidsledighet, og i en arbeidshverdag preget av mange gjøremål og mange personer som behov for utvidet bistand blir tiden ofte knapp. Veiledere med ansvar for arbeidsrettet oppfølging kan oppleve å ha flere hundre arbeidssøkere i sin portefølje, og da sier det seg at den kan bli utfordrende å gi hver enkel den oppfølgingen de har behov for.

Hovedtemaet for min forskning er å lokalisere faktorer som bidrar til at ungdom i alderen 19 til og med 25 år som er falt ut av skole eller arbeidsliv kommer tilbake i arbeid eller aktivitet, og hvordan vi som arbeider i NAV kan bistå dem i prosessen.

1.1.1 Hovedtall om arbeidsmarkedet.

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i en sentral statistikk⁴ fra NAV fra januar 2014 om arbeidsmarkedet. Denne offentliggjøres på www.nav.no hver måned gjennom hele året. Data utarbeides på grunnlag av saksbehandlernes vurderinger, og hentes ut av saksbehandlersystemene. Tallene bearbeides av NAV sitt interne datavarehus. Formålet med arbeidssøkerstatistikken er å beskrive utvikling og struktur i den registrerte arbeidsledigheten på detaljert nivå. Statistikken viser beholdningstall ved utgangen av måneden fordelt på ulike

⁴ <https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Statistikk/Arbeidssokere+og+stillinger+-+statistikk/Hovedtall+om+arbeidsmarkedet/Arkiv+Hovedtall+om+arbeidsmarkedet>

kjennetegn. Tallene er ment til bruk for offentlig forvaltning, forskere, næringsliv, media, studenter og andre som kan nyttiggjøre seg av statistikken.

Arbeidssøkere er betegnelsen på både helt ledige, delvis ledige, arbeidssøkere i tiltak og andre arbeidssøkere. Hovedregelen er at man er arbeidssøker dersom man har meldt seg hos NAV de siste to ukene.

Varighet av arbeidsledighet regnes fra det tidspunkt en person melder seg første gang eller når personen melder seg på nytt etter minst fire uker avbrudd. *Avbrudd* regnes når arbeidssøker deltar i arbeidsmarkedstiltak, heltidsarbeid, deltidsarbeid og perioder de ikke er arbeidssøkere. *Varighet* er definert som en sammenhengende arbeidsledighetsperiode der de overnevnte avbrudd ikke har forekommet. *Langtidsledige* i statistikken omfatter de som har vært helt ledige i en sammenhengende periode på over 26 uker.

Registrerte arbeidsledige må her ikke forveksles med Statistisk sentralbyrås arbeidskraftundersøkelser der det er en annen definisjon av arbeidsledighet.

1.1.2 Hva sier tallene?

I følge Statistisk sentralbyrå⁵ var det 1 januar 2014 totalt 605 217 ungdommer i alderen 16 til 25 år. Av disse var 14 172 personer under 25 år og helt arbeidsledige, 5 296 var kvinner og 8 878 var menn. Sammenlignet med 2013 var det en total økning på 6 prosentpoeng, likt både for kvinner og menn.

For å sette tallene i perspektiv har jeg valgt å se på ledighetstall fra tre forskjellige fylker, *Troms*, *Nord-Trøndelag* og *Oppland*. Disse tre fylkene har relativt likt folketall, samt at primærnæring er viktige næringsveier i fylkene. Jeg viser til tall for arbeidsledige pr. 01.01.13 og pr. 01.01.14. og jeg ønsker med det å vise hvilken endring som har skjedd i tallene dette siste året. 1. januar 2014 var det totalt 500 personer under 25 år som var helt arbeidsledige i *Troms* fylke, av disse var det 170 kvinner og 330 menn. Fra 1. Januar 2013 var det en økning av antall arbeidsledige på totalt 8 prosentpoeng, for kvinner var økningen 23 prosentpoeng, mens den var 1 prosentpoeng for menn. I *Nord-Trøndelag* var det en tilsvarende økning

⁵

<https://www.ssb.no/statistikkbanken/SelectVarVal/Define.asp?MainTable=NY3026&KortNavnWeb=folkemengde&PLanguage=0&checked=true>

gjennom 2013. Også her var andelen arbeidsledige menn høyest, men den største økningen var blant kvinner. I *Oppland* var det derimot en nedgang av antall arbeidsledig ungdom i perioden. Tross denne totale nedgangen var det allikevel en økning i antall menn som meldte seg arbeidsledig. Disse tallene viser at det gjennomsnittlig er en økning av arbeidsledig ungdom på landsbasis, og at hovedtyngden av arbeidsledige er gutter. Jentene kommer etter i antall, men har den største økningen i prosent.

Om man ser nærmere på Troms fylke, er det nærliggende å sammenligne tre av de fire største kommunene; *Lenvik*, *Harstad* og *Målselv*. Den største kommunen i fylket er Tromsø, men fordi den er så ulik de andre kommunene i størrelse og struktur vil ikke dette være et egnet sammenligningsgrunnlag, og jeg har derfor valgt å ikke ta den med i sammenligningen. Tromsø har i tillegg et helt annet innslag av type befolkning som innvandrere og studenter. Gjennom sammenligning av disse tre kommunene vises noe av tendensen til frafall og arbeidsledighet i regionen. Disse kommunene har alle videregående skoler, en viss grad av innvandring, samt at de er relativt like i befolkningstallene. I *Lenvik* kan vi se samme tendens som i fylkene, det er størst økning av antall ledige kvinner, men antall ledige menn ligger fremdeles høyest. Det samme forholdet finner vi i *Harstad* kommune. I *Målselv* kommune finner vi som i de andre kommunene at det er flest ledige menn, men her har også menn den største økningen i antall ledige.

Med disse tallene kan man trekke konklusjon om at de utvalgte kommunene, i likhet med fylkene har en økning i antall ledig ungdom. Tendensen på kommunalt nivå, som på fylkesnivå, er i hovedsak flest ledige menn, men størst økning i antall ledige kvinner.

Grunnlaget for undersøkelsen min ligger til ungdommer fra Myra kommune. Jeg valgte å gjennomføre undersøkelsen i Myra kommune da jeg ikke ønsket å gjennomføre undersøkelsen med ungdom fra min egen kommune og mitt eget NAV-kontor. Det var hensiktsmessig å velge Myra kommune, da jeg ikke hadde direkte kjennskap til informantene, det var praktisk å reise dit for å utføre intervju, samt at jeg som NAV-ansatt hadde kontakter i NAV Myra som kunne være behjelpelig med å finne informanter.

Jeg vil presisere at her i oppgaven er navn på bokommune, NAV-kontor, prosjektet, prosjektleders, samt navnene til informantene anonymiserte. Alle har imidlertid tilhørighet til Troms fylke.

1.2 Oppgavens problemstilling

Mye forskning som er gjort for å se på hvorfor ungdom faller fra videregående skole, og dette er et viktig grunnlag for å forstå frafallsproblematikken. I min forskning vil jeg hovedsakelig lete etter hva som skal til for at ungdom kommer tilbake til skole, arbeid eller aktivitet etter å ha falt fra, og hvordan vi som arbeider med ungdom i NAV kan bistå på veien. Jeg vil også se litt på årsak til frafall fra videregående skole, samt ungdommens opplevelse av arbeidsledighet.

Til arbeidet i masteroppgaven har jeg valgt ut en gruppe ungdommer som er kommet tilbake i aktivitet etter en periode med arbeidsledighet. Jeg har gjennom kvalitative intervju undersøkt hvilke faktorer som har bidratt til at de kom tilbake i aktivitet igjen. Ungdommene har fortalt sin historie i et retrospektivt perspektiv, og jeg har fått innsyn i viktige historier og erfaringer om hva som førte ungdommen vekk fra arbeidsledigheten.

På grunnlag av dette har jeg valgt følgende problemstilling for min masteroppgave:

Hvilke faktorer kan være med å bidra til at ungdom kommer tilbake i arbeid eller utdanning etter arbeidsledighet?

1.3 Oppgavens struktur

I dette første kapitlet er oppgavens problemstilling og begrunnelsen for denne presentert. Videre følger et kapittel som omhandler teoretiske perspektiver som kan belyse temaet, og i kapittel tre vil jeg presentere forskning fra Norden som omhandler problemstillingen. Deretter kommer en redegjørelse for valg av metode, utvalg, hvordan jeg bearbeidet data og hvordan jeg jobbet for å sikre validitet og reliabilitet i prosessen, før jeg i kapittel fem viser til de funn jeg har gjort gjennom intervjuene. I kapittel seks drøfter jeg teori, eksisterende forskning og mine funn før jeg i siste kapittel avslutter oppgaven med en oppsummering.

2. Teoretiske perspektiver

2.1 Innledning

Jeg vil i dette kapitlet trekke frem noen teoretikere som kan gi relevante perspektiver for undersøkelsen og diskusjonen. Hovedvekten har jeg valgt å legge til franskmannen Pierre Bourdieu og hans tanker om ulik kapital og habitusbegrepet, videre følger tyske Thomas Ziehe og Herbert Stubenrauch, som er opptatte av ungdommens sosialisering og identitetsutvikling. Deretter har jeg valgt å se på Ulrich Beck, Zygmunt Bauman og Anthony Giddens og deres tanker om den nye moderniteten. Til slutt trekker jeg frem den amerikanske psykologen Donald Super som er kjent for sin teori om livsforløp og leverommets betydning for karrierevalg og utvikling, samt tanker fra de norske forskerne Kjetil Frøyland og Øystein Spjelkavik som har forsket på norsk ungdom og frafallsproblematikk.

2.2 Perspektiver fra Pierre Bordieu

Den franske sosiologen Pierre Bordieu er kjent for sine begreper om *kapital*. Kapitalbegrepet er viktig for å forstå Bourdieus syn på sosialt liv. Kapitalbegrepet deles inn i ulike typer kapitaler som kulturell kapital, sosial kapital, symbolsk kapital og økonomisk kapital. I det følgende konsentrerer jeg meg om kulturell og sosial kapital.

Bourdieu (1995:104) forklarer kulturell kapital i tre eksisterende former; i den kroppsliggjorte tilstanden, den objektiverte tilstanden og den institusjonaliserte tilstanden. Kulturell kapital gir makt for eksempel gjennom resultater i utdanningssystemet, tilgang til attraktive posisjoner i arbeidsmarkedet og tilgang til eksklusive miljøer. Kulturell kapital kan også ha en ytre form, for eksempel gjennom yrkestitler og interiør.

Sosial kapital forklarer Bourdieu slik:

Den sosiale kapitalen er summen av ressursar, anten desse er aktuelle eller moglege, som eit individ eller ei gruppe forvaltar ut frå det forholdet at individet eller gruppa rår over eit varig tilfang av relasjonar, kjennskapar og gjensidige anerkjenningar som er mer eller mindre institusjonaliserte, det vil seie summen av kapital og makt som kan mobiliserast ut frå eit slikt tilfang (Bourdieu, 1995:104).

Sosial kapital handler altså om de ressurser en person har. Ressurser som blir styrket gjennom de gruppene og det nettverket personen er medlem av. I følge Aakvaag, (2008:152) sier Bourdieu at alt samfunnsliv består av at individer og grupper kjemper for mer kapital. Individene investerer den kapitalen de allerede har, i forsøk på å skape mer kapital. Befring, Frønes og Sørli (2013:32) påpeker at begrepet kapital hos Bourdieu peker mot alle former for ressurser, og kan forstås på samme vis som økonomiske ressurser. Utdanningsnivå og kunnskap, samt evnen til å forstå og håndtere kulturelle uttrykk blir av Bourdieu omtalt som kulturell kapital. Å håndtere sosiale ressurser som sosiale nettverk og sosial kompetanse, vaner og forståelsesformer blir betegnet som sosial kapital. Alle nettverk man tilhører, som familie, venner, skole og jobb er vår sosiale kapital. Man kan mobilisere denne kapitalen dersom man ønsker å oppnå noe, som for eksempel en ny jobb. Kulturell kapital erverves gjennom oppvekst og utdanning. Den kulturelle kapitalen er symbolske goder som både har bruksverdi og bytteverdi. Eksempler på dette kan være kunnskap, språk, gode verdier og gode manerer. Bourdieu sier at dette må sees i lys av de klassene som eksisterer i et samfunn og han opererer med tre forskjellige klasser. Den høyeste klassen er den dominerende, som hersker og det er her den høyeste kapitalen ligger. Den neste er middelklassen som prøver å nå opp til den dominerende. Nederst ligger den dominerte klassen som omtales som arbeiderklassen. Etter hvert som kapitalbegrepene har blitt kjent har det også blitt strukket i ulike retninger og brukes nå i flere sammenhenger, blant annet som emosjonell kapital og identitetskapital.

Den norske forskeren Ivar Frønes (2013) viser til Bourdieus tanker om industrisamfunnet som har hatt en overgang mot kunnskapssamfunnet. Ved at kompetanse blir en sentral bærebjelke i samfunnsutviklingen kommer sosialisering og kompetanseutvikling i sentrum, og det er når det er snakk i ressurser og kvaliteter at kapitalbegrepet brukes. Barn og unge arver kapital, både økonomisk, sosial og kulturell kapital. Frønes mener at i utdanningssamfunnet er kulturell og sosial kapital et sentralt arvegods. Kapitalen konverteres og omdannes også til annen kapital, for eksempel omdannes sosial og kulturell kapital til utdanningskompetanse og senere til økonomisk kapital. Bourdieu ser på handlingen å slutte på skolen som en handling som er skapt ut av den klasse og posisjon et individ er i, og forklarer dette med at vi ikke har frie valg og dermed ikke kan klare alt. Det handler om den kapital man innehar og om den enkeltes habitus, gjennom sin klasse i samfunnet. På grunnlag av dette har ikke alle de samme

mulighetene til å utdanne seg. Man kan til slutt ekskluderes fra skolen fordi man ikke hører til der.

Nedenfor skal vi se nærmere på Bourdieus begrep om *habitus*, som er kjernebegrepet i hans handlingsteorier. Bourdieu sier ”Habitus er *ein strukturerande mekanisme* som verkar i det indre av agentane, sjølv om den strengt tatt korkje er retteleg individuell eller aleine styrer åtferda” (Bourdieu, 1995:35). Inderliggjøring av ytre strukturer gjør at habitus reagerer på feltet⁶ på en sammenhengende og systematisk måte. Denne strukturen er et mønster som er historisk oppbygd, rotfestet i institusjoner og variabelt. Habitus opererer rasjonelt, innebygd i et historisk system av sosiale forhold og er overordnet individet. Habitus er det prinsippet som produserer strategier og som gjør individene i stand til å møte ulike situasjoner. Habitus setter sitt preg på alt vi tenker og gjør, og hvem vi er. Det er kroppsliggjort gjennom vår væremåte og våre handlinger. Habitus er ikke basert på refleksjoner, men er en tillært, instinktiv måte å handle på. Habitus kan forenklet sies å være tillærte tanke-, adferds- eller smaksmønstre. ”Å tale om habitus er å seie at individet, og jamvel det personlege, det subjektive, det er sosialt, kollektivt. Habitus er ein sosialisert subjektivitet” (ibid:111). Videre sier Bourdieu i boken ”*Viten om viten og refleksivitet*” følgende:

Habitus manifesterer seg kontinuerlig; i de muntlige høringene, i eksponeringene under seminarene, i kontakten med de andre, og helt enkelt i den kroppslige holdningen – i måten man hever hodet på, en rankhet i kroppen. I dette ligger de mest åpenbart synlige overføringene – og den sosiale kapital som følger av disse synlige tegnene gir avkastning i form av et ”image” av den aktuelle personen som gjør at han føler seg eller ikke føler seg autorisert og oppmuntret til disse disposisjonene, som for andre forblir ulønnsomme og forbudne (Bourdieu, 2007:85).

Når habitus er kroppsliggjort er den også av en mer varig og stabil karakter, og det er dette som gjør at våre handlinger og væremåte i stor grad utviser forutsigbarhet, sammenheng og regelmessighet gjennom livet. Habitus er i vår personlighet og vil derfor ikke uten videre endres av tanker og refleksjoner.

⁶ Ideen om felt klargjøres på neste side.

Habitus og felt fungerer ikke uten relasjon mellom de to. Bourdieu beskriver *feltet* som ”et spelerom som berre eksisterer i og med at det også finnes spelarar som går inn i det, som trur dei skal få lønn for strevet og som aktivt strevar etter det” (1995:36). I feltet eksisterer det en objektiv struktur av sosiale posisjoner. Disse posisjonene påvirker individene uavhengig om de er bevisst dette eller ikke. Hvert felt har sin kapitaltype, og i følge Aakvaag (2008:155) definerer Bourdieu et felt som ”den arena som oppstår der det har utkrystallisert seg en kapitaltype.” Det enkelte felt er skjermet fra andre felt, og dette skyldes i følge Aakvaag (ibid:156) at det kun er feltets egen kapital som gir innflytelse.

Aakvaag (ibid:160) sier Bourdieu definerer habitus som ”et integrert system av varige og kroppsliggjorte disposisjoner som regulerer hvordan vi oppfatter, vurderer og handler i den fysiske og sosiale verden.” Med denne definisjonen er habitus en stor del av individets identitet, og er med på å avgjøre hvordan individet velger og handler, samt at habitus også gir individet de nødvendige rammene for sosial og samfunnsmessig samhandling. Den enkeltes habitus vil være nært tilknyttet individets tilhørighet og sosiale røtter, og derfor vil ulike livsbetingelser gi ulike habituser.

Om vi forstår utdanningssystemet som et sosialt felt, der man har ulike kapitalområder som kulturell, sosial og økonomisk kapital, vil man også kunne forstå Bourdieus ide om habitus. Et hovedtema i Bourdieus forskning er at utdanningsinstitusjonene ikke bare har en pedagogisk funksjon i samfunnet, men også en sorteringsfunksjon. I boken ”*Reproduksjonen*” sier Bourdieu følgende:

Eftersom studerende fra arbejder- eller middelklassen, der har fået adgang til de videregående uddannelser, med held har måttet gennemføre en kulturtilpasning for å innfri institusjonens uforhandelige mindstekrav til den sproglige beherskelse, har de nødvendigvis været genstand for en strengere udvælgelse, og det nettop i overenstemmelse med kriteriet om den sproglige kompetence, eftersom eksaminatorene både ved den afsluttende embedseksamen og ved gymnasiets afgangseksamen som regel er nødt til å sjekke deres krav til viden og *savoir-fair* for i stedet at nøjes med at stille formelle krav (Bourdieu, 2007:99).

Bourdieu mener at man gjennom utdanningssystemer reproduserte klasseskillene fra tidligere, dette ved å begunstige barn fra ressurssterke familier og styre dem inn i et utdanningsforløp som gir dem adgang til viktige posisjoner i samfunnet. Han mener at det akademiske språket

og kulturen vår er dødt for størstedelen av befolkningen og for de nye studentene som ikke er født inn i utdanningseliten (Järvin, 1996:353). Bourdieu mener at frafallet i videregående skoler øker jo mer man nærmer seg de klasser som befinner seg fjernest fra skolens språk, og sier at hovedparten av de som "elimineres" gjennom studiene, eliminerer seg selv før eksamen, og at mange av de som elimineres gjør dette i overgangsfaser mellom ulike utdanningsnivåer. Han sier at mange fra arbeiderklassen unnlater å starte på utdanning på høyere nivå.

Således har elever med samme skolerresultater fra arbeiderklassen større chanser for å "eliminere sig selv" fra gymnasieutdannelsen ved at unnlater å påbegynne den, end for at eliminere sig fra den, når de først er blevet optaget på gymnasiet, og så meget desto mer end for at blive elimineret fra den, fordi de dumper til studenteksamen (Bourdieu, 2007: 192).

Det var først og fremst graden av overenstemmelse mellom studenten og lærerens habitus som var avgjørende for om studenten greide studiene. Denne maktutøvelsen fra utdanningsinstitusjoner kaller Bourdieu for *symbolsk vold*. Maktutøvelsen er skjult og oppfattes ikke direkte som utøvelse av vold. Sorteringen i utdanningssystemet fungerer effektivt, og studentene fra de ressursvake familiene erfarer raskt at utdanning ikke lengre er karrieresikring, men i verste kan fall bli en blindvei med usikre framtidutsikter og arbeidsløshet, noe de oppfatter som et naturlig fenomen og et personlig problem, siden de ikke har de samme forutsetninger som de studenter som kommer fra ressurssterke familier. På denne måten styres de ressursvake inn i en mindre suksessrik karriere, og de godtar sin posisjon fordi de aksepterer at de er mindre talentfulle enn de studentene som kommer fra utdanningseliten.

Ved hjelp av Bourdieus teorier avdekkes ulike maktmekanismer og skjevheter i samfunnet som kan bidra til å forklare hvorfor elever faller fra i utdanningssystemet.

2.3 Perspektiver fra Thomas Ziehe og Herbert Stubenrauch

Thomas Ziehe og Herbert Stubenrauch er pedagoger og har samtidig arbeidet med å anlegge et psykoanalytisk perspektiv på teorier om ungdom og utvikling. Deres arbeid "*Ny Ungdom*

og *Usædvanlige Læreprosesser: Kulturell frisætting og subjektivitet*" fra 1982 vakte stor oppmerksomhet. Nedenfor presenteres utvalgte perspektiver i deres arbeid.

Forfatterne⁷ innleder sitt arbeid med påstanden om at de to samtidige prosessene, *teknokratisering av livsområder og nedbryting av tradisjoner*, har medført det de kaller for *kulturell frisætting og øking av mulighetssansen*. Den kulturelle frisættingen innebærer, slik Sartre uttrykker det, at biografiske utkast hviler på færre "etterkonstruksjoner" (jf. 1982: 25 f). Med andre ord, subjektet er nå forfatter av sin egen framtid.

Tendensen til *teknokratisering* av ulike livsområder har økt, blant annet i arbeidslivet, i utdanning, nærmiljø og media. Dette fører til at livene våre blir spaltet opp og spesialisert, samfunnet har endret seg fra et selvforsynt jordbrukssamfunn til et spesialisert og industrialisert samfunn. De mener med dette at organisasjonenes struktur styrer, fremmedgjør og kontrollerer individet ved for eksempel krav til kompetanse, spesialisering og arbeidsdeling. Den andre tendensen er *ødeleggelse og nedbryting av tradisjoner*. Ziehe sier følgende:

Ødelæggelsen av tradisjoner er skæbnesvanger også for den måte, som menneskene forstår sig selv og tyder sig selv på. De forskjellige sociale klassers overleverede livsform udgjorde en *forudgivet fortolkning* af den mening, menneskene kunne give deres egen biografi (Ziehe & Stubenrauch, 1982/1999:25).

I begrepet nedbryting av tradisjoner menes at vi ikke lengre er styrt av de samme tradisjonelle rammene som tidligere. Det kan være seg i det offentlige rom, for eksempel kirka og de verdier vi finner der, disse er ikke lengre like sentrale, eller i de mer private rom der syn på for eksempel seksualitet har endret seg. Ziehe vektlegger den frihet til utfoldelse som ligger i disse utviklingstendensene, *samtidig* som han understreker den pris eller omkostning som følger i kjølvannet av denne utviklingen. Ziehe peker på at den "... kulturelle frisættelse produserer en ejendommelig dobbelttendens" (ibid: 31). Det dreier seg om at gapet mellom de kulturelt produserte forventningene og den såkalte "virkeligheten" i livet "... bliver stadig større"(ibid: 33). Når et av Ziehes hovedpoeng er å understreke utviklingen av "... en eksplosiv økning af *ambivalensen* i subjektene" er det nettopp for å vise at disse tendensene, den kulturelle frisættingen og den økte mulighetssansen, kan "kollidere" med "... et samfunds

⁷ Kapitlene er delt mellom Ziehe og Stubenrauch, og det er Thomas Ziehe som har forfattet første del.

objektive livsbetingelser" (ibid: 29). Subjektet kan ha et ønske om arbeid eller utdanning, for så å oppleve at det ikke fins tilgjengelig arbeidsplasser eller at studiet er adgangsregulerte eller for kostbare. Da ytrer mulighetssansen seg hos de fleste" ... snarere som bevidstheden om egen forfordeling, ens egne mangler, for ikke at si mislykkethed" (ibid: 45).

Ambivalensen i subjektene gir et økt press for individene til å skape sitt eget liv, det står på en selv om du klarer det eller ikke. Det er mange muligheter der ute, men etter hvert må man kanskje innse at man verken har tid eller evne til å realisere alt. Tapet av de tradisjonelle verdier, det å forstå virkeligheten sett i lys av tidligere tradisjoner og basere sin egen identitet på dette, medfører at den enkelte blir nødt til å konfronteres med sin egen utilstrekkelighet. Alle muligheter skaper et press på individene, en har ikke bare mulighetene men også plikt til å bli noe, og du må til en hver tid stå til ansvar for de valg du tar. Det er mange valg som må tas og gapet mellom virkeligheten og de kulturelle forventningene kan føre til at du enten får motivasjonen for å gjøre noe med livet, til å iverksette drømmene, eller de kan forårsake opplevelse av tapt mestring og i ytterste konsekvens gi alvorlige sykdomstegn.

Gabet mellem denne længsel efter subjektivering og erfaringen om, hvor vanskelig det faktisk er at indløse den, bliver stadig større. Dette gab mellem virkeligheden i livet og de kulturelt producerede forventninger, mellem hverdagen og eksplosionen af forventninger i vores hoveder og hjerter, kan være et helt vitalt motiv for behovene og fantasierne om forandring. ... Begge dele viser ambivalensen i den kulturelle frisættelsesproces (Ziehe & Stubenrauch, 1982/1999:33).

Oppskrivning av individets mulighetssans medfører et gap mellom alle de drømmer og forestillinger en etter den kulturelle frisettingen har tilgang til, og erfaringene med at disse drømmene og forestillingene ikke er så tilgjengelig som de tilsynelatende kan virke. Individet møter her en virkelighet som begrenser den frie utfoldelse av egen identitetsskapelse. Følgen av dette kan være en økning av ambivalente og motstridende følelser, noe som kan få en til å oppleve den samlende virkelighet som et krav, forventninger og alt for store utfordringer. I dag er mennesket i større grad fri fra de tradisjonelle rammene, og vi kan bli stort sett hva vi ønsker. Tendensene til teknokratisering og nedbryting av tradisjoner fører til en opplevelse av kulturell frisetting.

Den kulturelle frisættelse produserer en ejendommelig dobbelttendens: Menneskene bliver i stadig højere grad frisat fra objektive forstruktureringer, og i særdeleshed frisat

fra traditionens symbolske grunnlag. Konsekvensene af dette er først og fremmest en opskrivning af subjektivitetens betydning (Ziehe & Stubenrauch, 1982/1999:31).

Videre påpekes det fra Ziehe, at utviklingen av identitetsarbeidet ikke bare er anstrengende, men at det også kan være krisebetont. For individene kan det være vanskelig å måtte forholde seg til alle valgene. Det å forholde seg til så mange valg kan oppleves som en tvangsmessig prosess fordi man i stadig grad blir frisatt fra objektive strukturer og tradisjonelle grunnlag.

Ziehe sier i boken *"Kulturanalyser, ungdom, utbildning, modernitet"* følgende:

Nu måste den enskilde skissera, utprova och omformulera sin identitet, och det mot bakgrund av ett enormt ökat samhällsligt vetande och enormt stegrade individuella anspråk. Den enskilde kommer inte längre undan detta krav, men det innebär också att det inte "på förehand" tas ifrån honom (Ziehe, 1994:38).

Ziehe (ibid) sier videre at konsekvensene av individets opplevelse av ambivalens kan bli at det psykiske og sosiale presset som individene lever under vokser, og at dette gjelder på alle områder, ikke bare arbeid og skole. Dette fører til en konstant konkurranse både sosialt og psykisk. Man må kunne fremstille og representere seg selv sosialt og psykisk, med andre ord være attraktiv og kunne "selge seg selv". "I dag måste var och en utvecla, trygga och omforma sin identitet mot bakgrund av de konkurrerande, glittrande personlighetsutkast som förmedlas i massmedierna, via kultur- och medvetandeindustrin" (ibid:37).

Den kulturelle frisettelsen fører til en helt ny måte å betrakte identitet på. Ziehe og Stubenrauch (1982/1999) sier at aldri før har så mange hatt så mye tid og materielle muligheter. Utvikling av materielle behov, forestilling om å være lykkelig, ønsker, krav og forventninger har historisk aldri vært like omfattende som nå. Allikevel er menneskene blitt mer sårbare fordi dette står i motsetning til krav og ønsker om nærhet og å bli akseptert av andre. Individet opplever et gap mellom ønsket om selvrealisering og utfordringene de opplever med å oppnå dette. Den kulturelle frisettelsen har gitt oss muligheter til å ønske og drømme om hvem vi vil være, mens det samtidig kan være motsetninger i forhold til hva man faktisk har ressurser, midler og muligheter til. Krav til egen subjektivitet og krav til å "bli noe" synes å utvikle seg parallelt, samtidig som de er motsetninger til hverandre. Dette synes å redusere de muligheter man har til å finne seg selv. Gapet mellom disse forholdene kan enten gi inspirasjon til å komme seg videre, men kan også føre til depresjon, lidelse og

somatisk sykdom. Gevinsten av en kulturell frisettelse er opplevelsen av mulighetene man har, mens baksiden er utfordringene og kravene for å kunne gjennomføre dette (ibid:33)

Gjennom den kulturelle frisettelsen får individet en bevissthet om hvilke muligheter man har, og hvilke man går glipp av. Erfaringen ved at ens eget ønske om identitet og narrative historie ikke blir realisert står i motsetning til de muligheter og ønsker man har, og dette kan oppleves som å ikke komme seg i bevegelse. Kravet til å komme seg noen vei blir ofte uttrykt i forbruksgoder. Ziehe og Stubenrauch (ibid:36) mener at forbruk brukes som materiell sikring, i et forsøk om å finne seg selv og gi seg selv til uttrykk. Det materielle skal utfolde potensialer og fungere som et verktøy til å oppleve personlige fremskritt.

Den kulturelle frisettelsen medfører på ingen måte en situasjon hvor den enkelte bare kan føle seg fri. Ziehe mener at dette forutsetter at våre bilder av oss selv og de kriterier vi bedømmer oss selv etter ikke lengre er formet av tradisjoner, men innebærer at man har en mulighet til en ny kulturell frihet, en frigjørelse fra de tradisjonelle bindingene. Det medfører også at den enkelte blir tvunget til å forholde seg til brudd, utilstrekkelighetsfølelse og konfliktavgjørelser. Mange opplever dette som en fornemmelse av å være omringet av krav og forventninger som trenger helt inn i personens intime lag. Følelsen av at man har en plikt til å bli noe, og at man alene har ansvaret for seg selv kan bli forbundet med prestasjonsfølelse og å ikke strekke til.

2.4 Perspektiver fra Ulrich Beck, Zygmunt Bauman og Anthony Giddens

Det er også tre viktige samtidsdiagnostikere fra perioden 1980 og fremover jeg vil trekke frem, Ulrich Beck, Zygmunt Bauman og Anthony Giddens. Disse tre tyske sosiologene har vært med å revidere den tradisjonelle modernitetsforståelsen samt utvikle nye begreper og teorier for samtiden. Det finnes enda teoretikere som mener vi fremdeles lever i industrisamfunnet, den modernitet som klassikerne beskrev, mens de tre overnevnte teoretikerne hevder at den vestlige moderniteten har forandret seg slik at vi spesielt i det vestlige Europa nå lever i en ny modernitet (Aakvaag, 2008:261).

Identitet og individualisering er sentrale i den nye moderniteten. ”Hvem er jeg” er et spørsmål som i denne nye tiden ikke er like enkel å finne svar på som tidligere da vi ”arvet” vår

identitet fra familien, stedet der du vokste opp og samfunnet. I den nye moderniteten erstattes tradisjon med valgfrihet og refleksivitet. Individet må med dette ta ansvar for å regulere sitt eget liv, og å etablere og skape sin egen identitet.

I følge Aakvaag (ibid:268) påstår Ulrich Becks i sin individualiseringsteori at det er omfattende endringer i samfunnets institusjonelle struktur, og fremmer deretter en påstand om hvordan dette får konsekvenser for det enkeltes individs livsløp og identitet. Beck er opptatt av *globalisering*, og definerer dette med at det stadig er flere sosiale prosesser som sprenger nasjonale og territoriale grenser, og reorganiseres på tvers av disse. Eksempler på dette er internasjonal handel, internett, migrasjon, miljøproblemer og terrorisme. Aakvaag (ibid:268) beskriver dette med å si at ” i en globalisert og grenseoverskridende tid, ... må sosiologien utvikle et ”kosmopolitisk blikk” og dyrke frem ”metodologisk kosmopolitisme” som anerkjenner verdens mangfold, åpenhet, flertydighet, grenseløshet osv.” Videre i Becks teorier er den neste institusjonelle endringen at *klassesamfunnet er på hell*. Beck mener at med endringene i utdanning, yrkesdifferensiering, velstandsvekst og økt mobilitet, så har vi fremskaffet en postindustriell middelklasse. Arbeid og klasseskiller har blitt mindre viktig for oss og har mistet betydning både for menneskers objektive livsløp og muligheter, men også for menneskets subjektive grunnlag for identitet og valg. Disse endringene fører i følge Beck til at den standardiserte, tradisjonelle og stabile tilværelse ikke lenger utgjør klare orienteringspunkt for individet, men er blitt erstattet med en mindre forutsigbart tilværelse. Individualiseringen er et resultat av at hver enkelt har klare forventninger fra samfunnet om at de selv skal ta ansvaret for å skape sitt liv og for å etablere seg selv, og sier at individualiseringsprosessen er en strukturell tvang, samfunnet tvinger den enkelte til å ta sine egne valg og til å løse sine identitetsproblemer (ibid:270). Den tredje institusjonelle endringen er at industrisamfunnets kjønnsarbeidsdelte kjernefamilie erstattes med det Beck kaller den *postfamiliale familie*. Familien endres kraftig, kjønnsbaserte oppgaver og tradisjonelle kjønnsroller er ikke lenger like selvfølgelig og naturlig som i industrisamfunnet. Økt antall skilsmisser og nye familiesammensetninger, samt nye samlivsformer, aksept for seksuell legning gjør at vi nå har kommet inn i en ny og mer åpen og pluralistisk fase i familiens historie (ibid:270). Disse institusjonelle endringene fører til at den tidligere stabile tilværelsen i industrisamfunnet nå er erstattet med et mye mer utydelig og uforutsigbart sosialt landskap hvor nasjon, klasse og kjønn ikke lenger utgjør klare orienteringspunkter for livsløp og dannelse av identitet. Resultatet er *individualisering*, og den enkelt selv må ta ansvaret for å skape sin identitet og regulere sitt livsløp. Aakvaag bemerker:

Individualiseringsprosessen i den andre moderniteten er altså ikke et resultat av at alle ”plutselig” finner ut at de vil ”velge selv” og ”leve sitt eget liv”, men av den strukturelle tvangen i et deregulert, destandardisert og destabilisert samfunn som overlater til den enkelte å løse identitetsproblemet. Vi er *dømt* til å velge (ibid:270).

Anthony Giddens samtidsteori fokuserer på individets muligheter til refleksivitet. Giddens teorier viser til at individet kan ta aktive beslutninger basert på bevisst informasjonsbearbeiding, og at dette i større og større grad preger samfunnslivet og inngår som et konstituerende element i alle former for sosial aktivitet. Det som i følge Giddens driver frem denne refleksiviteten er modernitetens voldsomme dynamikk og høye endringstakt (ibid:272). Giddens hevder det er tre trekk ved moderniteten som er helt grunnleggende for dynamikken i det nye samfunnet: *atskillelsen av tid og rom fra sted, utleiring og institusjonell refleksivitet.*

Det er i sammenhengen mellom individets narrative historie og dets handlinger en skaper og bevarer individets identitet. Giddens viser til at den enkelte har ansvaret for å skape seg selv gjennom å lage sin egen historie. På narrativt vis skal den enkelte forme sin historie og ta sine valg ut fra denne. Hver enkelt skal gjennom dette konstruere sin livshistorie ut fra hvem man ønsker å være. Livshistorien konstrueres med fokus på individet, ikke som før da individet skaptes ut fra de ytre rammene. Giddens sier at ”identitet er ikke lengre et resultat av tradisjon og sosiale forventninger, men av refleksive valg og aktive beslutninger” (ibid:277). Historien må kontinuerlig bearbeides og gjøre bruk av tidligere erfaringer. Med nye hendelser og nye erfaringer, samt ideer og ønsker om fremtidig historie skapes individets livshistorie.

2.5 Perspektiver fra Donald Super

Yrkespsykolog Donald E. Super er kjent for sin teori om livsforløp og leverommets betydning for karrierevalg og utvikling (Høydal og Poulsen, 2013). Supers teorier bidrar på en rekke punkter til teoriene rundt karrierevalg fordi han setter dette inn i en sosial kontekst og relaterer det både til situasjonen og til individets behov og verdier. Super legger vekt på spesielt tre deler av individets utvikling. Individets *livsforløp, leverom og selvoppfattelse.* *Livsforløpet* settes i sammenheng med yrkesvalg og karriereutvikling og er inspirert av

livsalderspsykologi, med andre ord individets karriereutviklingsstadium og ressurser. Det er livshelheten som danner rammer for forståelsen av den enkeltes begivenheter og prosesser, og bidrar til å forme menneskers karriere. I teorien rundt *leverom*, livsstruktur og roller, er det den arena der individet er som er fokus, det sosiale miljø der individets handlinger finner sted. I den tredje del av Supers teorier er det *selvoppfattelsen* som er viktig. Hvordan individet oppfatter seg selv og hva en er opptatt av har betydning for både karriereutvikling og karrierevalg. Kjernen i teorien er at individet skaper sin identitet gjennom hvordan de konstruerer og forstår sin egen personlige verden. Teorien er fremtidsorientert da læring, erfaringer og tidligere opplevelser tas inn i individets konstruksjonssystem og spiller inn i hvordan individet ser fremtiden. Konstruksjon av selvoppfattelse foregår derfor gjennom et kontinuerlig arbeid med å formulere og prøve hypoteser om seg selv. Super mener da at karriereutvikling og karrierevalg får konsekvenser fra individets subjektive forståelse av hva som gir mening og verdi. På bakgrunn av denne tenkingen utarbeidet Super en rekke grunnantakelser og teser⁸ (ibid:43).

Livsforløpet er en tidsmessig dimensjon, og Super mener dette faller sammen med ulike utviklingsoppgaver som knytter seg til ulike alder (ibid:48). I karrieresperspektiv deler han livsforløpet inn i fem ulike kategorier basert på alder. *Vekst* er perioden fra 4-13 år, *Utforskning* i alderen 14-24 år, *Etablering* i alderen 24-44 år, *Opprettholdelse* i alderen 45-65 og sist *Tilbaketrekning* i alderen over 65 år.

Basert på min oppgave tar jeg her utgangspunkt i utforskningsstadiet der ungdom mellom 14 og 24 år møter en rekke utviklingsoppgaver som bidrar til å spesifisere yrkesvalget. Super mener at på bakgrunn av de opplevelser og inntrykk den unge har, lager de seg sine drømmer og forestillinger om hvem de kan være for eksempel gjennom yrkesvalg. Gjennom dette utvikler de unge en yrkesmessig selvoppfattelse, som de igjen oversetter til konkrete yrkesvalg. På dette stadiet mener Super det er spesielt viktig å se på individets karrieremodenhet som han viser til i sine teser. Han påpeker at individets evne til å mestre de miljømessige og kontekstuelle krav avhenger av ressurser de har på det stadiet de er, karrieremodenhet, og sier videre at karrieremodenhet er et psykososialt begrep som uttrykker individets grad av yrkesmessig utvikling i relasjon til det livsstadiet de er på. Fra et psykologisk perspektiv kan man sammenligne individets ressurser, både kognitive og

⁸ Tesene i sin helhet står referert i boken av Højdal og Poulsen (2013:44).

affektive, mot å håndtere de oppgaver med de ressurser som er behov for å mestre oppgavene (ibid:45).

Super har videre satt opp ulikeutviklingsoppgaver i forbindelse med utviklingen av individets livsforløp. Ungdom i alderen 14-24 år er i en fase der en utvikler en realistisk selvoppfattelse, utvider perspektivet for grunnlag til valg, kommer i gang innenfor et yrke, bekrefter og finner seg til rette innenfor yrkesvalget, og tar en gradvis nedtrapping av fritidsaktiviteter.

Del to av Supers teorier omhandler individets *leverom*, det vil si den arena og det sosiale rom individet lever i. Man har ulike roller i det sosiale rom, og disse vil påvirke de valg man tar. Eksempler på roller kan være, sønn/datter, skoleelev/student, medarbeider, mor/far, venn, kjæreste. Disse rollene er med å utvikle individets identitet og tilfredshet med livet fordi det uttrykker hvem man er og hvem man ønsker å bli. I tillegg til dette vil individets verdier og mål være med å forme de roller en har og hvordan man utøver disse.

I forhold til *selvoppfattelsen* mener Super at denne utvikles og formes over tid, som et resultat av samspillet mellom en rekke faktorer, som for eksempel ulike roller og erfaringer. Han sier at yrkespreferanser og kompetanser, menneskenes livs- og arbeidssituasjoner forandrer seg, og på grunnlag av dette endrer selvoppfattelsen seg over tid. Selv om selvoppfattelser utvikles og endres over tid og formes gjennom sosial læring, så blir de mer stabile gjennom livet, og skaper etter hvert en kontinuitet i valg og karrieretilpassninger. Videre antar Super at det er de personlige verdier som former selvoppfattelsen fordi individet gjennom disse formulerer seg selv. Det er med andre ord personlige verdier som gir uttrykk for hva man er, hva man ønsker å oppnå gjennom de valg man tar, og de påvirker de roller og oppgaver man prioriterer og engasjerer seg i (ibid:58).

2.6 Perspektiver fra Kjetil Frøyland og Øystein Spjelkavik

De norske forskerne Kjetil Frøyland og Øystein Spjelkavik (2014:262) sier at arbeidslinja og målet om arbeid for alle over lang tid har vært et sentralt trekk ved norsk sosialpolitikk. Det har vært en målsetning om inkludering i skole og arbeid rettet mot ungdom som har falt ut av skole og som har vanskeligheter med å få seg arbeid. Arbeidsledigheten blant unge i dag er høy både i Norge og mange andre europeiske land, og faren for marginalisering, økt sosial

ulikhet og å bli holdt varig utenfor er stor. Dette blir knyttet til det store frafallet fra videregående skole, som til tross for mange satsinger innenfor velferdssektorene har vært høyt. Omentrent 30 prosent av ungdommen fullfører ikke videregående skole i løpet av de fem årene de har ungdomsrett⁹ til videregående opplæring. Noen faller fra skolen underveis, og en del går alle tre årene, men består ikke til eksamen og har da brukt opp sin skolerett. Overgangsfaser mellom ulike områder, som overgang fra ungdomsskole til videregående skole eller fra skole til arbeid viser seg å være utfordrende faser. Frøyland og Spjelkavik (ibid:250) sier at manglende kompetanse og samarbeid mellom ansvarlige instanser i ungdommens sårbare faser utgjør et sentralt hinder for målgruppen. De viser til internasjonale undersøkelser av Beyer som i en rekke studier og rapporter sier at det tyder på at det ikke gis tilstrekkelig med bistand til ungdom i denne fasen, og da særlig med tanke på å komme videre i arbeid.

I boka *"Inkluderingskompetanse"* vises det til Bragdø og Spjelkavik der det påpekes at:

Unge må møtes ut fra tanken om at alle livsforhold påvirker hvem de er, og de valg de tar. ...det er viktig å inspirere og legge til rette for at den enkelte skal kunne ta valg, ta ansvar for valg og sette ord på drømmer for et videre forløp. Det å gi bistand for at den enkelte skal oppleve å lykkes, altså mestringsopplevelsene. ...det er viktig å knytte kontakt med unge raskt når man møtes, man må snakke med dem, slik at de føler seg "sett og hørt" (Frøyland og Spjelkavik, 2014:266).

Det er i følge Frøyland og Spjelkavik erfart at gode grep dreier seg dels om at oppfølgingen av ungdommen er tett på, og at bistanden tilpasses den enkeltes behov. Dette krever gode samtaler der individets ståsted og identitetsutvikling er godt kartlagt. På denne måten legges det vekt på en helhetlig tilnærming til individet.

Frøyland og Spjelkavik spør seg om hvor mye av ansvaret som skal legges på den enkelte, og hvor mye ansvar fellesskapet har for å inkludere de som selv ikke umiddelbart faller inn i fellesskapet. Det påpekes at den individuelle friheten vi i dag har kan gå på bekostning av tryggheten og fellesskapet. "For at mennesket skal kunne være lykkelig og leve godt, trenger det både trygghet og frihet. Men for mye frihet vil gå på bekostning av tryggheten. Og for mye hensyn til fellesskapet vil kunne gå på bekostning av friheten. Det dreier seg om å finne den gode balansen."(Frøyland og Spjelkavik, 2014:334).

⁹ <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/videregaende-opplaring/Rett-til-videregaende-opplaring-for-ungdom-16-24-ar/id600783/>

Frøyland og Spjelkavik tar opp spørsmålet om *motivasjon*. Er motivasjon iboende i individet eller er motivasjon noe som skapes gjennom relasjoner og mestringsopplevelser? Slik flere hjelpere ser det er motivasjon noe en har i seg og at det er viljen det kommer an på for å komme videre. Motivasjonsmangel mener de kan komme av opplevelsen av manglende mestring og at det på grunn av dette skapes en forsvarsmekanisme. De mener derfor at det er av stor betydning at de som av ulike årsaker står utenfor arbeidslivet, og som har mistet motivasjonen, selvtilliten og troen på at det er mulig, å få reelle arbeidsoppgaver som har betydning også for andre enn dem selv. Motivasjon og selvtillit er ikke bare nært knyttet til mestring, men blir også strekt påvirket av forventinger fra andre.

2.7 Sammendrag av teoretiske perspektiver

Frøyland og Spjelkaviks tanker står i sammenheng med Bourdieus teorier om kulturell og sosial kapital, og hans tanker om utvelgelse, skjevheter mellom individets og lærerens habitus. Videre kan man trekke sammenligning fra dette til egenskapsforklaringer kontra systemforklaringer. Det viser seg at det kan være fysiske, psykiske eller sosiale forhold som gjør det vanskelig for mange å delta i arbeidslivet. Det er en økende andel personer som er preget av frafall fra skole, og dermed har lav utdanning, ustabile livssituasjoner, lav eller svingende motivasjon og negative erfaringer med hjelpeapparat, skoler eller arbeidslivet. Dårlig eller lite kompetanse og arbeidserfaringer og lav selvtillit gir en opplevelse av at fagfolk i støtteapparatet eller arbeidsgivere ikke har tro på dem som arbeidstakere. Systemets manglende støtte og forståelse for individets lave kapital på området fører til at den enkelte ikke får den støtte og bistand de har behov for til å komme seg videre i sin karriere. Dette står i kontrast til Giddens syn på det reflektive selvets valgmuligheter, men har mange likheter med Ziehe og Stubenrauchs tanker om den kulturelle frisettsens utfordringer der enkelte blir tvunget til å forholde seg til brudd, utilstrekkelighetsfølelse og konfliktavgjørelser. Å oppleve følelsen av kontinuerlige krav og forventninger til individet, der man alene har ansvaret for seg selv og sin identitetsskapelse. Gapet mellom drømmen om å bli den vi vil være og de krav til ressurser og muligheter man faktisk har til å gjennomføre dette kan være til inspirasjon for noen, mens det for andre kan føre til opplevelse av mislykkethet og sykdom.

Dersom vi ser Supers teorier opp mot de tidligere nevnte teorier ser vi at det er en klar sammenheng mellom de ulike teoretiske perspektivene. Giddens, Baumann og Beck snakker om identitetsskapelse og at denne skapes gjennom individualisering og refleksive valg. Ziehe og Stubenrauch snakker om den kulturelle frisettelse som gir oss muligheter til å drømme og ønske om hvem vi vil være. Dette er et viktig moment i Supers inndeling av livsforløpet, spesielt for aldersnivået 14-24 år. I denne fasen har de unge muligheter til å utforske, drømme og ønske om hvem de er og hvem de vil være, og gjennom dette utvikler de det Super kaller den yrkesmessige selvoppfattelse. Det vil si at på grunnlag av de erfaringer den unge har skapes drømmer og ønsker om hvem de vil være, den kulturelle frisettelse gir rom for det. Imidlertid kan det være motsetninger i individets leverom som påvirker hvilke ressurser og muligheter den enkelte har. Leverommet, med individets roller, oppgaver, prioriteringer, muligheter og barrierer gjenkjenner vi fra Bourdieus kapitalbegrep, der innholdet i individets leverom er den kapital, både sosial og kulturell, den unge er i besittelse av. Det er i dette leverommet Ziehe og Stubenrauch trekker frem som ambivalensen i subjektene, mellom den kulturelle frisettelse og knapphet på tid og rom som begrenser den frie utfoldelsen av egen identitetskonstruksjon.

3. Hva sier forskningen om frafall, utenforskap og inkludering.

Det har vært forsket på frafall fra videregående skole i lengre tid. Dette er ikke overraskende i og med at statistikken opererer med høye frafallstall. Tall fra Statistisk sentralbyrå (SSB)¹⁰ viser at ca. 30 prosent av de som innehar ungdomsretten ikke fullfører videregående skole i rettighetsperioden, og som tidligere vist er det i dag stor arbeidsledighet blant ungdom, og da spesielt gutter. Fra startkullet i 2009 har Akershus fylke høyest fullføringsandel på 77 prosent, lavest fullføringsandel har Troms med 65 prosent og Finnmark med 54 % fullføringsandel.

I følge Hyggen (2015:12) har vi i Norge vært mest opptatt av frafall i videregående skole, mens Danmark og Sverige derimot har hatt sterkere fokus på ungdomsledighet og unge som verken er i skole eller arbeid. Hyggen mener dette reflekterer hvilke utfordringer man tenker er de viktigste, og hva man satser på politisk, hvor man setter innsatsen, og hvilke verktøy og virkemidler man tar i bruk. Dette vil igjen påvirke hvilke forklaringer forskerne leter etter. Det er på grunnlag av dette mer litteratur å finne om frafallsproblematikken i videregående skole, mens på området utenforskap og integrering finnes det mindre forskning og litteratur.

I dette kapitlet vil jeg referere til nyere og aktuell nordisk forskning som fokuserer på utfordringer ved frafallsproblematikken. Jeg har valgt å gi kapitlet underkapitler hvor frafallsproblematikken er delt inn i tre faser, frafall, utenforskap og integrering. Dette har jeg valgt å gjøre for å tydeliggjøre fasene, og de ulike utfordringene som ligger i hver enkelt fase. Dette utelukker ikke at fasene har en sammenheng. Siden frafall, utenforskap og integrering har mye felles vil kapitlene gripe noe inn i hverandre, som at de årsaker som var med å påvirke frafallet også vil være en del av utfordringer i utenforskapet og i prosessen med inkludering. Det er etter min oppfatning således viktig å ha kunnskap om årsaker til frafall, samt opplevelsen og konsekvenser fra utenforskap, for å kunne bidra til en god inkluderingsprosess.

¹⁰ <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>

3.1 Frafall - årsaker og tiltak.

I dette kapitlet har jeg valgt å vise til forskning der yrkesfaglærere er informanter, i tillegg til undersøkelser som viser til ungdommens svar og begrunnelser for frafall. Jeg synes det er viktig for å vise at forklaringene om frafall kan være forskjellige fra hvem som er informanter, som for eksempel kan gjerne lærere og ungdommen selv gi ulike forklaringer. I følge statistikken fra SSB er frafall i videregående skole høyest innen yrkesfag¹¹. I en undersøkelse fra Skulberg og Sund (2009:46) ser de på frafall innen yrkesfag, og bruker yrkesfaglærere som informanter. Yrkesfaglærere sier i undersøkelsen at manglende motivasjon og forutsetninger hos elevene er de største årsakene til frafall. Nesten 90 prosent spurte yrkesfaglærere svarer at elevene ikke er motiverte for å legge ned den arbeidsinnsatsen som er nødvendig for å gjennomføre. 80 prosent yrkesfaglærere svarer at elevene har kommet inn på et utdanningsprogram de verken er motiverte for eller har forutsetning for å gjennomføre. Like mange lærere svarer at elevene begynner i videregående skole med for svake grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. I tillegg sier de at elevene ikke klarer å følge opp lekser og hjemmearbeid, og at undervisningen i fellesfag er for generelle og lite yrkesrettet.

Skulberg og Sund (ibid:48) sier 90 prosent av yrkesfaglærere svarer at tett oppfølging av elevene er viktig for å hindre frafall. Denne oppfølgingen kan være samtaler, daglig kontakt med eleven særlig i praksisøkter i verkstedet, og kontakt via pc også uten for skoletiden. Lærerne påpeker at de har få midler til rådighet og at det kan være vanskelig å få tiden til å strekke til. I tillegg kommer byråkrati- og dokumentasjonsarbeid, noe som gjør det vanskeligere å gi elevene tett oppfølging.

I undersøkelsen til Skulberg og Sund kom det også frem følgende fra lærerne:

...tett oppfølging kan bety relevante tiltak tilpasset ulike grupper med lærevansker/evnenivå. Det å bli tidlig kjent med elevene, dels i form av kartlegging og dels i form av kontakt med avgiverskole, ansees som svært viktig for alle lærerne. Andre forslag er tett fraværsoppfølging, bruk av *Prosjekt til fordypning*, praksisplasser med skoleoppfølging, og lærerteam der klassens lærere møtes regelmessig, noe som blant annet kan gjøre det mulig med tidlige inngrep ved avvik (ibid:49).

¹¹ https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen/_attachment/229938?_ts=14db8f864a0

Videre trekker yrkesfaglærerne frem andre forhold de tenker kan være med på å forhindre frafall; De ønsker mer praksis og tilrettelegging av praksisperioder i bedrift, samt alternative opplæringsarenaer med større muligheter for praktisk opplæring. De ønsker bedre rådgivning og samarbeid med andre yrkesgrupper som helsetjeneste, PPT, økt sosialarbeiderfunksjon og bedre kompetanse innen rus og psykisk helsevern. I tillegg påpeker de på behov for tettere kontakt med foreldre, næringsliv og rådgiver fra ungdomsskolen før og etter oppstart i videregående skole. Økte ressurser, færre elever og flere spesialpedagoger er også behov de trekker frem. I tillegg til strengere krav til eleven og bedre organisering og mulighet for å ta fag over flere år. Videre kom det fram at lærerne hadde tro på tiltak som kompetanseheving av lærere, styrket rådgivning og karriereveiledning. Mer leksehjelp og mer praksisopplæring så de som viktig for å kunne være med å forhindre frafallet fra fagopplæringen.

I temanotatet "Ungdom, frafall og marginalisering" (2013:22) sier Sletten og Hyggen at mange kvantitative studier av frafall konkluderer med at årsak til frafall kommer av svake prestasjoner og lav motivasjon. Studiene sier imidlertid lite om ungdommens begrunnelser eller hvordan deres egen livssituasjon påvirker prosessen fram mot frafall. Det vises i temanotatet til en finsk undersøkelse av Rinne og Järvinen fra 2010, der de fikk svar med begrunnelser fra ungdommen. De mest vanlige begrunnelsene til frafall fra yrkesfaglig utdanning var da motivasjonsproblemer, feilvalg og ikke innfridd førsteønske av studieretning.

Sletten og Hyggen (ibid:22) viser videre til en nyere norsk undersøkelse av Markussen og Seland fra 2012, der ungdommen hyppigst begrunner frafallet med skoletrøtthet, feilvalg og psykiske problemer. De viser også til en dansk rapport fra 2010 hvor informantene oftest oppga problemer med å finne praksisplass, private problemer som hadde innflytelse på utdanningsforløp og tap av interesse for den utdanning de gikk på som årsak til frafallet. Sletten og Hyggen sier "... oppsummert er det særlige begrunnelser som handler om motivasjonsproblemer og feilvalg ungdommene kjenner seg igjen i" (ibid:22).

Årsaker til, og prosesser rundt frafall og marginalisering er komplekse og sammensatte, og på grunn av dette er det også et mangfold av målrettede tiltak som kan iverksettes i ulike deler og perioder av prosessen. Forskning viser imidlertid til at det de siste årene har vært få tiltak i ungdomsskolen, men flere tiltak i videregående skole, og da spesielt rettet mot elever i

yrkesfaglig utdanning. Det oppsummeres noen tiltak som kan virke lovende som for eksempel mulighet for fleksible opplæringsløp, tett oppfølging av elever som står i fare for å avslutte opplæring og et godt samarbeid mellom skole og arbeidsliv (ibid: 30).

I artikkelen ”Frafall: Har sted betydning?” spør Unn-Doris K. Bæck (2015) om på hvilken måte bosted påvirker mulighet for å gjennomføre videregående opplæring. Her tar Bæck opp faktoren om tilbudsstruktur i videregående opplæring, og spørsmålet om ungdom kanskje må ta fatt på utdanningsløp de egentlig ikke har som førstevalg, i mangelen på alternativer på hjemstedet. I tillegg til denne faktoren, og faktorer som foreldrenes utdanningsnivå og karakternivå fra grunnskole, sier Bæck at det er forskjeller fra hvor en bor, og hvordan arbeidsmarkedet er lokalt. Arbeidsmarkedet styrer tilgangen på læreplasser, og derfor vil mulighetene variere ut fra hvordan arbeidsmarkedet ser ut og hvordan tilgangen på læreplasser er. På grunnlag av dette vil andelen ungdommer som får sine førstevalg oppfylt variere i forhold til hvor man bor.

Det største og mest omfattende frafallet fra videregående skole skjer i følge Bæck forut for tildeling av læreplasser, altså i overgangen mellom vg 2 og ut i læreplass. Det å få læreplass er for mange av avgjørende betydning for å fullføre videregående skole, men det finnes ikke læreplasser til alle som søker. Frafall for lærlinger er lavere enn frafall generelt i videregående skole, og sjansen for å fullføre skolen og slik oppnå formell kompetanse er derfor styrket når ungdommen først har fått læreplass.

Bæck stiller viktige spørsmål, og i tillegg til fokuset mot utfordringer som utdanningstilbud og arbeidsmarked retter hun fokus mot veileders rolle i yrkesveiledning. Hun diskuterer hvilket ansvar veiledere og lærere har, og hva de kan gjøre for å motvirke frafallet i videregående skole. Bæck trekker frem noen faktorer som skolene bør fokusere nærmere på;

- lærer – elevrelasjon, undervisningsmetoder og organisering av undervisning
- involvering og engasjement blant elevene i diskusjoner knyttet til hjemsted, bosted og region
- tilrettelegging og refleksjon og diskusjon rundt egne utdanningsvalg (Bæck, 2015).

Bæck mener at læreren kan øke elevens bevissthet om egne valg ved bruk av pedagogisk og didaktisk tilrettelegging, og av slutter artikkelen med: ”Det vil kunne bidra til å bryte ned skillet mellom elevens verden og skolens verden slik den oppfattes og fortolkes av eleven.”(ibid)

Kristine von Simson (2014) har forsket på sammenhengen mellom frafall i videregående skole og lokale arbeidsmarkedsforhold, og mener at frafall i videregående skole er en kilde til stor bekymring. Hun sier:

Vi vet fra tidligere forskning at ikke-fullført videregående skole er forbundet med en rekke uheldige arbeidsmarkedsutfall. Personer uten videregående skole har høyere risiko for arbeidsledighet, er oftere å finne i lavtlønnede jobber og er overrepresentert blant trygdemottakere og kriminelle. ... Dette har igjen direkte innvirkning på offentlige inntekter og utgifter gjennom lavere skatteinntekter og høyere trygdeutbetalinger (ibid:42).

Hun viser til tidligere forskning som har forsøkt å forstå årsakene til det høye frafallet, og til faktorer som sosial bakgrunn, kjønn, motivasjon og karakterer. Hun trekker frem sammenhengen mellom frafall og det lokale arbeidsmarkedet, og spør ”*Dropper ungdom i større grad ut av videregående i gode tider når det er lett å få seg jobb, enn i dårlige tider når det er vanskelig å få seg jobb?*”(ibid:43, kursiv i original).

Resultater i von Simsons (ibid:56) forskning bekrefter at i gode tider, når andelen ledige som får jobb er høy, øker sannsynligheten for å droppe ut av videregående skole sammenlignet med dårlige tider. Videre sier von Simson at selv om mange drop-outs etter hvert kommer seg i jobb, så vet vi at manglende videregående utdanning har høy sammenheng med uheldige utfall senere i livet, som for eksempel arbeidsledighet og uførhet. Resultatet fra undersøkelsen hennes viser at forholdene i arbeidsmarkedet er med på å forklare frafall, og at man bør ha en forsterket innsats i gode tider dersom man vil at flest mulig skal fullføre videregående utdanning. Avslutningsvis sier von Simson i sin artikkel ”Mye tyder på at ungdom legger for mye vekt på nåtiden og for lite vekt på fremtiden enn det som er rasjonelt” (ibid:56).

3.2 Utenforskap, marginalisering og tiltak under arbeidsledighet

Ungdom som har falt fra skole og arbeidsliv har etter hvert fått større plass i politiske fora og i forskning. Betegnelsene på dem som har falt utenfor har vært uklare, og ulike betegnelser brukes gjerne for å beskrive den situasjon den unge befinner seg i, for eksempel begrepet *unge på kanten* eller *utenforskap*.

I forskningslitteraturen, i politikk og i statistikker finner vi det internasjonale begrepet NEET¹². NEET er en forkortelse av det engelske uttrykket ”neither in education, employment, or training”. Begrepet omfatter ungdom under 30 år som verken er i utdanning, jobb eller andre arbeidsrettede tiltak, og defineres av SSB til:

...brukes primært om unge personer under 30 år, som altså verken er i arbeid, utdanning eller opplæring. I denne sammenheng vil arbeid eller sysselsetting være ensbetydende med inntektsgivende arbeid eller midlertidig fravær fra dette(SSB¹³).

I samme artikkel sies det:

NEET består av personer i svært ulike livssituasjoner. Noen kan velge å ta et friår fra utdanning eller jobb. Andre tar seg fri noen måneder etter endt utdanning før man begynner å søke etter jobb. De er altså på vei fra en aktivitet til en annen, og inngår i NEET-gruppen kun for en kortere periode. En annen gruppe er de som etter endt utdanning blir gående arbeidsledige på ubestemt tid. Andre igjen slutter med aktiv arbeidssøking og gir også opp å fullføre utdanningen, slik at de blir værende inaktive på mer varig basis. Foruten disse gruppene vil det også være noen med så store helseproblemer at de kan være mindre aktuelle for både utdanning og jobb (SSB).

Vi finner også begrepet *utenforskap* i flere politiske dokumenter. KS (tidligere Kommunenes sentralforbund) definerer *utenforskap* bredt, og gjelder ikke bare ungdom som er falt utenfor skole og arbeidsliv. I dokumentet ”Fra utenforskap til inkludering. Grunnlagsdokument fram mot Kommunalpolitisk Toppmøte og Landstinget 2016”, som ble forberedt til landsmøtet

¹² <https://no.wikipedia.org/wiki/NEET>

¹³ <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/ungdom-som-verken-er-i-arbeid-eller-utdanning-art>

2016 skrives det grundig om utenforskap:

I dagligtalen handler utenforskap gjerne om enkeltpersoner og/eller grupper som befinner seg i en uønsket posisjon i forhold til ulike arenaer eller fellesskap. Dette gjelder for eksempel personer som ikke deltar i skole- og arbeidsliv, som ikke er en del av eller har et svært begrenset sosialt nettverk, som ikke opplever tilhørighet til storsamfunn og/eller lokalsamfunn eller som på andre måter ikke deltar på det vi kan definere som alminnelige og dagligdags arenaer. Samtidig er det slik at personer godt kan delta på en eller flere av de ovennevnte arenaene og likevel føle seg utenfor. Motsatt er det også slik at det å ikke delta på en av disse arenaene ikke nødvendigvis oppleves som et problem for den enkelte.

Begrepet utenforskap er nært knyttet til betegnelser som sosial eksklusjon og marginalisering på den ene siden, og integrasjon og tilhørighet på den andre siden. Utenforskap kan forstås både som en prosess og et resultat. Videre kan det skilles mellom objektivt og subjektivt utenforskap. ... Det er flere faktorer som bidrar til eller forsterker utenforskap. Det er også slik at årsaker til og konsekvenser av utenforskap i mange tilfeller er det samme. Viktige årsaker til utenforskap er: Psykiske helseproblemer, ensomhet, rus- og alkoholproblemer, fattigdom, manglende integrering, omsorgssvikt, frafall i videregående opplæring, langvarig sykefravær, nedsatt funksjonsevne, mobbing og arbeidsledighet (KS,2015)

I rapporten "Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden" (Hyggen, 2015:27) er det sett på hvilke konsekvenser som kan komme ved *utenforskap*. *Marginalisering* som et flerdimensjonalt fenomen blir trukket frem. Marginalisering i utdanningssystemet kan føre til alvorlige konsekvenser for muligheter i fremtiden.

Om marginalisering sier Sletten og Hyggen:

Marginalisering betegner en prosess eller bevegelse mot utkanten av sentrale områder i et samfunn. ... Marginaliseringsprosesser er også i mange tilfeller kumulative. Marginalisering som starter i utdanningssystemet kan få alvorlige konsekvenser for senere muligheter til deltakelse i arbeidsmarkedet, i sosialt liv, for mulighet til å etablere seg i boligmarkedet, for mulighet til å etablere seg med familie og mulighet til å forsørge egne barn (Sletten og Hyggen, 2013:7).

Som tidligere nevnt sier Hyggen i rapporten ”Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden” (2015) at det i Norge ikke har vært like stort fokus på forskning av utenforskap som på frafall. Men når det gjelder individuelle kostnader og konsekvenser av å stå utenfor utdanning i ung alder så er det forsket mer. Hyggen oppsummerer med at det å ikke fullføre videregående opplæring påvirker sannsynligheten for å oppnå stabil tilknytning til arbeidsmarkedet, samt at det virker inn på lønnsnivået for de som er i arbeid.

Hvilke konsekvenser det å stå utenfor i ung alder har på lang sikt, vil blant annet være avhengig av ressurser hos den unge og hans eller hennes familie, i tillegg til egenskaper ved tiltaksapparatet som møter dem, og situasjonen i arbeidsmarkedet generelt (ibid:28).

I temanotatet ”Ungdom, frafall og marginalisering” (2013) har Sletten og Hyggen sett på ulike arbeidsmarkedstiltak, og hvilke tiltak som kan ha effekt. Det finnes både passive og aktive tiltak, der passive skal sikre inntekt og tilfredsstillende levestandard, mens aktive skal fremme sysselsetting gjennom veiledning, jobbformidling, kvalifiseringstiltak og ulike typer tilrettelegging hos arbeidsgiver. De refererer til at det de siste 20 årene har vært en dreining i Norden fra passive til aktive tiltak.

Sletten og Hyggen (2013) viser til svensk forskning der Forslund og Vikström har konkludert med at ”... tiltak eller programmer som ligner mest på ordinære ansettelser gir best effekter”. Videre viser de til en dansk undersøkelse av Rosholm og Svarer, som oppsummerer ”... sterk evidens for at *private lønnstilskudd øker jobbsjansene*. Dette gjelder både sannsynligheten for å finne jobb fort og sannsynligheten for å holde på jobben” (ibid:36, kursiv i original). Sletten og Hyggen sier videre at for jobbsøkerkurs finnes det studier som både viser positive, negative og ingen effekter.

I Norden har det vært en lengre tradisjon med rettighetsfestet garanti for innsats og oppfølging av arbeidsledig ungdom, i Norge har vi Ungdomsgarantien i NAV, som rettighetsfester et minimum av oppfølging. Undersøkelser har vist noen indikasjoner for høyere jobbstabilitet ved bruk av garantiene, men ingen indikasjoner på at garantien førte til at flere unge tok ordinær utdanning. Sletten og Hyggen (ibid:37) sier at samlet viser forskning

om ungdomsgarantiene relativt nedslående resultater, spesielt for den ungdom som står lengst unna arbeidsmarkedet.

Forskning på tiltak for unge viser at det som har størst effekt i overgangen fra arbeidsledighet til arbeid eller utdanning er lønnstilskudd, jobbsøkerkurs og veiledning. Erfaringene viser allikevel en kortvarig effekt mot arbeid, og størst effekt i gode tider under høykonjunktur. En annen studie som Sletten og Hyggen (2013) viser til i temanotatet er von Simson (2012), som sammenlignet effekter av å jobbe i vikarbyrå med tre ulike arbeidsrettede tiltak fra NAV, lønnstilskudd, kvalifiseringstiltak og arbeidspraksis. Analysen viser til at ungdom har 34 prosent større sannsynlighet for å få en ordinær ansettelse etter jobb i vikarbyrå, enn ved bruk av de arbeidsrettede tiltakene i NAV.

3.3 Inkludering – veien tilbake til skole og arbeid

I rapporten ”Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden” sier Hyggen:

Nyere nordisk forskning har gitt oss ganske god kunnskap om og forståelse av både årsaker til og konsekvenser av at unge står utenfor arbeid og opplæring i Norden. Vi kjenner risikogrupper og omfang av utfordringene. Vi vet mindre om hvilke type tiltak som virker, for hvem de er egnet, og hvorfor noen tiltak ser ut til å virke bedre for noen grupper enn for andre (2015:10).

Hyggen sier at å koble ungdom med arbeidsmarkedet fremstår som en utfordring også i gode tider, at utfordringen med ungdom som ikke finner plass i utdanningssystemet eller i arbeidsmarked er en strukturell utfordring, som ikke enkelt kan løses med et stabilt marked. Spesielt gjelder dette de med lav eller ingen utdanning, unge med innvandrerbakgrunn, funksjonshemming eller dårlig helse. I alle landene i Norden har vi flere ulike virkemidler og tiltak som settes i gang på ulike tidspunkt og faser av frafall og utenforskap. Disse tiltakene befinner seg i et større landskap av tjenester og tilbud, og ligger gjerne utenfor utdanningssystemet. Hyggen mener at det i dette landskapet er mange muligheter for å gå seg vill, og at det foreligger overlappende og motstridene mål mellom ulike myndigheter og ansvarsområder. Hva som er fokuset i disse tiltakene bygger i følge Hyggen på de tanker og ideer som ligger til grunn for hvorfor de unge faller fra og blir NEET. Dersom tanken er at det

er noe galt med individet som manglende egenskaper eller kompetanse, settes det inn tiltak for å øke motivasjon eller ferdigheter. Dersom det vurderes at utfordringene ungdommen møter er for høye, skrur disse ned ved bruk av tilrettelegging, subsidiering og tiltaks-kjedning. Fordi årsaker og prosesser som fører ungdom inn i NEET er komplekse og sammensatte, er også graden av målrettede tiltak høy og kan settes inn i ulike faser av marginaliseringsprosessen.

Hyggen (ibid:39) spør så om de ulike tiltakene virker, og sier at det de siste årene har vært gjennomført flere evalueringer av bruken av tiltak, og påpeker at det enda ikke er funnet en endelig løsning på dette. Hyggen påpeker at forskningen med henholdsvis kvantitative og kvalitative metoder viser to retninger som også gir to forskjellige historier for tiltak rettet mot frafalls- og sysselsettingsproblematikken blant unge. Kvalitativ og kvantitativ forskning bygger på ulike data, ulike metoder og ulike spørsmål, og kan derfor komme frem til ulike svar.

I effektstudier som ser på effektene av tiltak rettet mot frafall, eller tilbakeføring til utdanning eller tiltak ... er konklusjonene ofte at effekten er null – eller også faktisk negative. Med dette konkluderer altså flere evalueringer og forskning at de tiltakene som man skal studere effektene av, ikke virker – eller også virker mot sin hensikt! Der man finner positive effekter, er det i tiltak som ligner mest mulig på det ordinære arbeidslivet eller ligger tettest og dypest forankret i det ordinære utdanningssystemet – eller som i hvert fall sikter mot allment anerkjente eksamenspapirer. ...Mange mindre evalueringer uten den rene effektilnærmingen konkluderer med at de igangsatte og evaluerte tiltakene virker etter hensikten. De treffer målgruppene sine godt. De som jobber i tiltakene ... føler at de gjør en forskjell. Deltakerne i tiltakene opplever også at deltakelse på tiltakene har gjort en forskjell. Denne gruppen av tiltak anbefaler også en rekke mer eller mindre spesifikke tilnærminger og metodikker. Med tidlig innsats, tett oppfølging, tverrfaglig samarbeid og anerkjennelse (ibid:46).

Som en konklusjon sier Hyggen (ibid:47) at ungdommen selv er ganske samstemte i sine forklaringer om hva som fungerte i prosessen tilbake til arbeid eller fullføring av utdanning, og svarene er ofte knyttet til viktige enkeltpersoner, det være seg en lærer, veileder eller kollega. Enkeltpersonene knyttes ikke direkte til en spesifikk arena, men omtales av ungdommen som ansvarlige voksne som så dem og møtte dem i den situasjonen de var i, personer som kunne bidra i ulik grad, slik at ungdommen selv ble i stand til å komme seg videre.

Sletten og Hyggen viser til NOVA som har evaluert prosjektet ”Utsatte unge 17-23 år i overgangsfaser”:

Et gjennomgangstema i undersøkelsene med ungdommene var betydningen av god voksenkontakt. Mange av ungdommene hadde manglet en voksen tillitsperson i store deler av oppveksten og hadde særlig nytte av å få hjelp til å manøvrere mellom ulike tjenester og hjelpetiltak. Også kommunene rapporterte om særlige positive erfaringer med bruk av ”loser” eller mentorer. En slik ordning var ofte gjennomført med dedikerte voksenpersoner som fulgte ungdommene opp, støttet dem og fungerte som tilrettelegger/rådgivere i forhold til skole og andre hjelpetjenester. Som forutsetning for å lykkes med en slik ordning nevner forskerne at det etableres støttenettverk rundt losene, kontinuitet, gode rutinebeskrivelser, tydeligere målsetninger og loggføring av arbeid (Sletten og Hyggen, 2013:43).

Sletten og Hyggen (ibid:39) viser til undersøkelser av Rambøll, der de har kartlagt prosjekter hvor NAV er prosjekteier eller prosjektpartner. Rambøll fant da noen sentrale suksesskriterier for tiltakene. Dette var tett oppfølging, individuell tilpasning og tilrettelegging, tverrgående samarbeid, tidlig intervensjon og forebygging, samt ubyråkratiske strukturer som inviterer til rask kontakt og rask innsats. I likhet med Rambøll har også Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) evaluert ulike prosjekter gjennomført i regi av NAV. AFI finner også at helhetlig og samordnet arbeid omkring ungdommene er positivt. Tett oppfølging av ungdom, arbeidsgiver og skole, samt at arbeidet er forankret på flere nivåer, er formalisert og har et regelmessig samarbeid på system- og ledernivå er suksesskriterier i følge AFI (ibid:40).

Sletten og Hyggen (2013) viser til ”Ungdom i Svevet” som er et prosjekt gjennomført av Fylkesmannen i Nordland. Prosjektet ”Ungdom i Svevet” ble evaluert av Føllesø. Her finner de at det først og fremst er anerkjennelse disse ungdommene mangler.

Når ungdommene skal beskrive hva som har fungert for dem er det ofte voksenpersoner som har *sett dem, likt dem og hatt tillitt til dem* samtidig som de har vært tålmodige og *møtt dem med humor*. De beskriver videre personer som både har *stilt krav til dem* og som har *kommet dem i møte* der er – møtt dem på deres arenaer, vært interessert i deres drømmer og invitert til medvirkning. Når ungdom som står utenfor får mulighet til å prøve seg i en ordentlig jobb er det ofte vel så viktig at de blir

stilt krav, at de opplever at de er nyttige – føler seg anerkjent -, som at de øker den faglige kompetansen sin gjennom deltakelsen. (ibid:43, sitat i original)

I likhet med andre prosjekter finner også forskerne bak ”Ungdom i Svevet” at fleksibilitet og tett oppfølging i hverdagen er en suksessfaktor i arbeidet med ungdommen. Verktøy og standardiserte metoder er nyttig å ha tilgjengelig, men tiltakene må tilpasses ungdommen, ikke omvendt.

”Ungdom i Svevet” har spurt ungdom og hjelpere om hva som er virksomt når man skal gi tidlig hjelp til ungdom som sliter. Av svarene de har fått er det laget en liste av hensiktsmessige fremgangsmåter:

- Snakk med oss, og tro på oss.
 - Alle har en drøm. Spør etter den, og tro på den.
 - Bry deg om oss.
 - Finn oss der vi er, og gå ut av kontorene.
 - Hold ut, ikke gi opp.
 - Vi trenger en voksen å stole på.
 - Gjør noe sammen med oss.
 - Le med oss.
 - Gi oss praktisk hjelp, og hjelp i hverdagen.
 - Gå ved siden av oss. Ikke gå bak og dytt, eller foran og dra.
 - Verden henger sammen, jobb sammen på tvers av tjenester.
 - Hjelp oss med noe å gjøre på fritiden, ikke bare på dagtid.
 - Forvent noe av oss, noe vi kan mestre.
 - Det er fælt å ha et dårlig rykte, kan vi gjøre noe med det?
 - Er det vi som dropper ut, eller er det andre som dropper oss?¹⁴
- (*Ungdom i Svevet*).

Disse svarene samsvarer med den tidligere refererte forskningen, som sier at tidlig og tett oppfølging er nødvendig, og viser gode grep som er konkrete og beskrivende for hva ungdommen selv mener de har behov for.

Avslutningsvis sier Sletten og Hyggen (2013:46) at det er verdt å merke seg at studier som sammenligner effekter av ulike tiltak er mangelfulle. Det er få studier som ser på

¹⁴ <http://kunnskapsbanken.org/prosjekt/ungdom-i-svevet-norge>

tiltakseffekter, spesielt på tiltakseffekter over lang tid, samt av ungdom som står utenfor og hvilken betydning dette har for mulig fremtidig marginalisering.

3.4 Oppsummering av forskning

I dette kapitlet av jeg sett på forskning som omhandler ulike sider av frafallsproblematikken vi har i Norge i dag. Som tidligere nevnt er det rundt 30 prosent av ungdom som ikke fullfører videregående opplæring i rettighetsperioden. Dette har ført til store ledighetstall i følge NAV, og øker sjansen for marginalisering på flere områder i livet, fra arbeidsliv, familieforhold, økonomi og helse.

Ut fra forskningen som er vist her, kan det trekkes en konklusjon om tett og tidlig oppfølging av ungdom er viktig. Å starte forebygging tidlig, gjerne i ungdomsskolen, kan ha effekt. Det vil da være viktig å lytte til hva ungdommen selv sier, hva som motiverer dem, gi dem anerkjennelse, og se på hvordan undervisningen kan tilpasses den enkelte. God veiledning for yrkesvalg og karriereveiledning vil også være et viktig arbeid i skolen. Dette vil kunne være med å forebygge frafall fra utdanning fordi ungdommen da har mulighet for å ta reflekterte valg ut fra sine interesser og egenskaper. I tillegg til dette vil det være viktig å jobbe frem tilbudsstrukturen i videregående opplæring. Dagens tilbud gir små rom for feilvalg og omvalg, da rettighetene for ungdom er begrenset til tre års utdanning innenfor fem år. Videre er det mulig at bosted har betydning for frafall, gjennom at bosted påvirker ungdommenes valgmuligheter i skole og arbeidsmarked. Hvilket tilbud den videregående opplæringen har nær hjemstedet kan ha betydning for feilvalg, og i tillegg ser vi at manglende læreplasser har stor betydning for frafall.

Når frafallet er et faktum, og ungdommen ikke klarer å komme i annen aktivitet, er det viktig å være tett på med oppfølging for å forhindre at utenforskapet blir langt. Dette fordi sjansen for marginalisering øker i forhold til lengden av ledigheten. Marginalisering kan bli omfattende og påvirke store deler av livet, som for eksempel arbeidsliv, økonomi, familie, sosial omgang, samt fysisk og psykisk helse. Arbeidsrettede tiltak som ligner ordinære ansettelser fungerer i følge forskningen best, og er de tiltak som raskest gir resultater og korter ned på perioden i utenforskap, og slik minsker sjansen for marginalisering.

I prosessen med integrering av ungdom som har falt fra utdanning og arbeid viser forskning at ungdommen selv mener at oppfølging av nære og tydelige enkeltpersoner har vært positivt, personer som bidro i ulik grad, og som var en ressurs slik at ungdommen kom seg videre i livet. Ungdommen selv sier at integrering har fungert best når de er blitt sett, anerkjent, blitt møtt der de *er*, og at det er blitt satt krav til dem som de mestrer. Suksessfaktorer som er funnet i evaluering av prosjekter, viser at blant annet rask og tidlig kontakt, tett oppfølging, individuell tilpasning og tilrettelegging, samt tverrgående samarbeid er viktige i arbeidet mot integrering. Flexibilitet i system og rammer rundt utdanning og arbeidsrettede tiltak er viktige, slik at disse tilpasses ungdommen og ikke omvendt.

Oppsummeringen her tyder på at tett og tidlig oppfølging uansett hvilken fase av frafallsproblematikken en står i, og med fokus på ungdommen selv, vil kunne gi effekter for å forhindre frafall, minske utenforskap og marginalisering, samt bidra på veien tilbake til utdanning eller arbeid på en god og hensiktsmessig måte.

4. Metode

Jeg vil her presentere og begrunne valg av forskningsdesign, fremgangsmåte for innhenting og bearbeiding av data. I tillegg til dette har jeg valgt å bruke en del av kapitlet til å belyse viktigheten av ideene om validitet i forskningsarbeid.

4.1 Metodisk tilnærming

Hvilken metode man skal velge når man skal innhente informasjon er avhengig av det vi ønsker å si noe om. Forskningsspørsmålet er kjernen i forskningen, og valget av design blir valgt ut fra dette. Den problemstilling studiet har og hvordan du skal måle det du vil studere, er svært vesentlig når man videre skal velge metode. Om man ønsker å finne ut hvordan personer opplever og forstår seg selv og sine omgivelser velger man det kvalitative intervjuet (Jacobsen, 2012).

Jeg ønsket å undersøke faktorer som gjorde at ungdom kom seg tilbake i aktivitet igjen etter å ha falt ut av skole eller arbeid. Ut fra dette valgte jeg et fenomenologisk perspektiv. Kvale (2010:45) sier at når det er snakkes om kvalitativ forskning, så er fenomenologi et begrep som viser til å forstå sosiale fenomener ut fra personens egne perspektiver. Det fenomenologiske perspektivet ble derfor utgangspunkt for det videre arbeidet i undersøkelsen. For å få en økt og bedre forståelse for fenomenet ble det derfor viktig å snakke med ungdommen selv, få den enkelte ungdoms mening og betraktning rundt problemstillingen.

”Formålet med et intervju er å få fyldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon og hvilke synspunkter de har på temaer som blir tatt opp i intervjusituasjonen” (Thagaard,1998:87). Gjennom det kvalitative intervjuet ønsket jeg å få et innblikk i ungdommens verden, slik at den kan forstås av andre. Gjennom denne prosessen ville jeg stille spørsmål og analysere disse slik at man gjennom mine tolkninger kan håpe å forstå deres erfaringer og opplevelse.

Man skiller mellom to typer kvalitative intervjuer, ustrukturerte eller halvstrukturerte intervjuer (Kvale, 2010:35). Halvstrukturerte intervjuet er delvis strukturert ved at man på forhånd har forberedt formålet med intervjuet. Temaet er bestemt, og man har formulert

spørsmålsstillinger og en intervjuguide. Man er imidlertid ikke bundet til å forholde seg utelukkende til disse, man kan utdype spørsmålene eller man kan stille uforberedte spørsmål. Årsaken til at jeg valgte et halvstrukturert intervju var at jeg ønsket å skape en god og naturlig stemning for ungdommen, slik at de ble trygge på intervjusituasjonen og trygge på å gi svar.

I og med at jeg ønsket at ungdommen selv skulle fortelle sin historie, valgte jeg en narrativ vinkling på intervjuet. Kvale (ibid:165) sier at narrative intervjuer fokuserer på det intervjupersonen forteller. Historiene kan dukke opp spontant eller kan bli fremkalt av intervjueren. Videre sier Kvale at når den narrative intervjueren har bedt om en historie er det så dennes rolle å lytte, stille oppklarende spørsmål og hjelpe intervjupersonen å fortsette sin historie. Et av de viktigste formålene med narrativt intervju er å få formidlet intervjupersonens livshistorie fra deres eget perspektiv.

4.2 Utvalg og utvalgsprosedyrer

I oppgaven valgte jeg å bruke informanter som hadde direkte kjennskap til og erfaring med problemstillingen. Jeg ønsker å høre ungdommen fortelle om sine erfaringer av opplevelsen av å være arbeidsledig for så å komme tilbake i aktivitet.

Om utvelgelse av kandidater sier Jacobsen følgende:

I kvalitative tilnærminger finnes det ikke ett, men flere ulike kriterier. Vi kan si at utvalget i slike metoder er styrt ut fra hensikten med undersøkelsen, dvs. hva slags informasjon vi ønsker å få. En bevisst holdning til hvem vi snakker med, er minst like viktig i kvalitative som i kvantitative tilnærminger. ... Poenget er at de ulike utvalgsformer fører til at vi snakker med ulike personer, noe som igjen – selvfølgelig – fører til at vi får ulike opplysninger (Jacobsen, 2012:173).

Det er derfor viktig å ha en bevisst holdning til hva vi ønsker å vite mer om, og hvem som kan gi oss svar på dette. Jeg har i utvelgelsen sett etter informanter som kunne gi mye og god kunnskap om temaet, og som hadde en erfaringsbakgrunn å dele av, og som hadde en evne til å formulere seg godt og evne til å gi informasjon.

Jeg valgte i forbindelse med forskningen å jobbe nærmere med prosjektet ”Unge i livet”. ”Unge i livet”, som presenteres nærmere i kapittel 4.2.1, er et prosjekt hvor målet er å få

arbeidsledig ungdom ut i aktivitet igjen. Prosjektet ble gjennomført i NAV Myra og hadde deltakere fra hele Myra kommune. Deltakerne var i alderen fra 18 til 25 år og de var av begge kjønn.

Ved å benytte meg av informanter som hadde gjennomført ”Unge i livet” - prosjektet forsøkte jeg å sikre meg tilgang til informasjon fra personer som har erfart hva det vil si å være arbeidsledig ungdom, og som hadde erfart å komme i arbeid og aktivitet igjen. Deltakerne i prosjektet var også i riktig aldersgruppe i forhold til den ungdom jeg ønsket å forske nærmere på. Prosjektet hadde deltakere av begge kjønn, men fordi det er et størst antall menn som er arbeidsledige, både på landsbasis og i de utvalgte fylker og kommuner som jeg har vist til tidligere, fant jeg det hensiktsmessig å trekke ut kun menn som informanter i min forskning. Utvalget og antallet av respondenter var målrettet plukket ut, og utgjorde derfor et strategisk utvalg.

Antall informanter for min oppgave satte jeg til 5 ungdommer. Dette er ikke et stort nok antall for å generalisere svarene, men et stort nok antall til at det kan ha en heuristisk verdi.

Resultatene vil kunne gi oss noen svar som vi kan håpe på å trekke praktisk læring av, og som har en viss form for kunnskapsgenererende verdi.

I forsøk på å sikre gode og valide intervjuobjekter avtalte jeg på forhånd med prosjektleder i ”Unge i livet” at han gjennom sin kjennskap til ungdommene valgte ut kandidater som passet til mine kriterier. Ungdommene skulle ha gjennomført prosjektet, og kommet ut i arbeid eller aktivitet, og slik ut av arbeidslediglista. Jeg ønsket i tillegg at kandidatene hadde evne til å reflektere noe over den situasjonen de hadde vært i, samt at de kunne reflektere og beskrive hvordan de ble motivert til å endre på den livssituasjon de var kommet i.

4.2.1 Prosjektet ”Unge i livet”

Prosjektet ”Unge i livet” ble etablert i Myra i mars 2012. Det ble imidlertid først startet opp ved en attføringsbedrift. Etter endt prosjektperiode og etter evaluering av prosjektet ved attføringsbedriften, ble det besluttet å søke midler for videre drift, dette gjennom NAV Myra i 2013. Målet for prosjektet var fremdeles å få aktuelle ungdommer ut i arbeid eller utdanning.

”Unge i livet” mottok prosjektmidler fra satsingen Fylkesmannen i Troms hadde mot barnefattigdom, samt midler fra Arbeids- og velferdsdirektoratet. Til sammen ble det bevilget 850 000 kroner til dette utviklingsarbeidet. Prosjektet ble overført fra utføringsbedriften til NAV Myra, hvor det ble ansatt en prosjektleder i full stilling. Arbeids- og velferdsdirektoratet satte spesifikke krav til bruk av tilskuddet på grunnlag av søknadens beskrivelse og budsjett, og prosjektet ble finansiert ut 2014, med mulighet til søknad om fornyede midler hvert år.

Utviklingsprosjektet som ”Unge i livet” er en del av er part av utviklingsarbeidet som er forankret i Regjeringens politiske plattform, Soria Moria II. Bakgrunnen for satsingen er kunnskap om at mange ungdommer faller utenfor både utdanning og arbeid. Formålet med prosjektet har vært en tjenesteutvikling i NAV med mål om å sikre en helhetlig og samordnet tjenestetilbud til utsatt ungdom.

Prosjektets målgruppe var ”unge i sviktsonen”. Med dette menes ungdom i alderen 16 til 25 år som enten har valgt bort studieplass, eller ungdom som har droppet ut av skolen av ulike årsaker. Kriteriet for å få delta i prosjektet var at ungdommen måtte være motivert for å komme seg ut i aktivitet.

Organisatorisk i NAV Myra var prosjektet forankret i oppfølgingsavdelingen med en prosjektleder som var hovedansvarlig for framdrift og ledelse i tråd med Arbeids- og velferdsdirektoratets kriterier. Prosjektleder var fast medlem av ungdomsteamet som kartlegger ungdommer i målgruppen og velger ut aktuelle deltakere til prosjektet. Deltakerne ble fulgt opp av en egen veileder i avdelingen i tillegg til prosjektleder, men prosjektlederen hadde den daglige oppfølgingen av ungdommene. NAV-leder hadde personalansvar og det økonomiske ansvaret for prosjektet.

”Unge i livet” fikk som nevnt økonomisk støtte fra Arbeids- og velferdsdirektoratet, og Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) fått i oppdrag å evaluere prosjekter som har slik støtte. På bakgrunn av dette hadde NAV Myra og ”Unge i livet”-prosjektet besøk av AFI i januar 2014 for devaluering.

AFI sier i sin evalueringsrapport ” *Inkludering av ungdom i skole eller arbeid – 2.* ” at Arbeids- og velferdsdirektoratet påpeker at det finnes lite dokumentasjon om oppfølging av ungdom med store oppfølgingsbehov, og at formålet med evalueringen av prosjektene er å

innhente kunnskap og dokumentasjon fra de kommunene som mottar tilskudd for satsingen. Evalueringen skal også ha fokus på de organisatoriske løsningene, og på hvordan de ulike tiltakene har bidratt til helhetlig oppfølging av ungdom med utvidet oppfølgingsbehov.

4.3 Planlegging og gjennomføring av intervjuene

Utgangspunktet mitt for denne masteroppgaven var å få kunnskap om hva som bidro til at langtidsledig ungdom kom tilbake i skole, arbeid eller annen arbeidsrettet aktivitet. Det var som tidligere nevnt svært viktig for meg å høre ungdommens historier om hvordan de opplevde både situasjonen som arbeidsledig, og ikke minst hva de opplevde som påvirket og motiverte dem til å komme tilbake i arbeid og aktivitet etter arbeidsledighet.

For å sikre at jeg fikk tak i den informasjonen jeg hadde behov for laget jeg en intervjuguide. Intervjuguiden hadde ulike hovedtema og forskningsspørsmål. Hovedtemaene var perioden før arbeidsledigheten, under arbeidsledigheten og etter arbeidsledigheten. Under hvert hovedtema la jeg opp til undertema og spørsmål.

4.3.1 Intervjuguide

Med et fenomenologisk perspektiv hadde jeg klart for meg hva jeg ønsket å vite mer om, og jeg forberedte en intervjuguide¹⁵ som la til rette for et ustrukturert og narrativt intervju. Jeg hadde forskningsspørsmål¹⁶ som utgangspunkt for intervjuene, men lot strukturen rundt disse være løs. Hensikten med at jeg ville det skulle være åpent og ustrukturert var at jeg ville skape en god og varm atmosfære rundt intervjuet, slik at ungdommen følte det greit og naturlig å fortelle sin historie. Intervjuguiden holdt oversikt over hvilke temaer vi skulle innom i løpet av intervjuet og på denne måten forsøkte jeg å sikre meg at jeg fikk svar på forskningsspørsmålene. Fleksibiliteten i dette gjorde at vi kunne følge opp interessante emner og vinklinger etter hvert som ungdommen fortalte historien. Ulempen med et ustrukturert intervju er at man kan miste fokus på hva man egentlig ønsker å vite noe om. Å ha en intervjuguide med klare forskningsspørsmål er derfor en fordel for strukturen og kvaliteten på intervjuene.

¹⁵ Intervjuguiden ligger som vedlegg nr 1

¹⁶ Forskningsspørsmålene ligger som vedlegg nr 2

4.3.2 Prøveintervju

For å sikre at metoden jeg hadde valgt ville fungere, samt for å undersøke kvaliteten på spørsmålene i intervjuguiden, valgte jeg å gjennomføre et prøveintervju. Prøveintervjuet bidro å styrke kvaliteten på de intervjuene som er med i hovedundersøkelsen. Prøveintervjuet var på denne måte med å sikre validitet i prosessen på flere måter. Som intervjuer fikk jeg testet mine spørsmål og justert disse, jeg fikk også testet ut tidsbruk, notater kontra lydopptak, etterarbeid og andre praktiske momenter i et intervju. I tillegg til dette førte prøveintervjuet til at jeg ble mer komfortabel og jeg følte en større personlig ro og sikkerhet rundt intervjuprosessen.

4.3.3 Intervjuene

Intervjuene ble foretatt etter avtale med hver enkelt informant. De fikk selv ønske tid og sted for intervjuet. Det var viktig for prosessen at hver enkelt informant følte seg trygg i intervjusituasjonen, og at ikke intervjuet ble oppfattet som belastende. De unge var fleksible og intervjuene ble derfor gjennomført på kafé, arbeidsplass og NAV, både i og utenfor arbeidstiden.

Da jeg kontaktet informantene fikk de informasjon om hensikten med intervjuene, hva de skulle omhandle og hvordan det var tenkt gjennomført. Før intervjuene startet fikk informantene informasjon om metodikken i intervjuet, og om retten til å trekke seg underveis. Ingen av kandidatene ønsket å trekke seg, verken før, under eller etter intervjuet. Jeg spurte om tillatelse til bruk av taleopptak, noe alle godkjente. Taleopptak gjorde at vi fritt kunne prate, uten å bli avbrutt av notatskriving. Informanten kunne beskrive lange hendelsesforløp uten avbrudd, og jeg kunne fokusere på det som ble fortalt uten å tenke på notatskriving eller å huske utenat. Bruk av taleopptak har i ettertid gjort transkribering og analysing av intervjuene til en sikker informasjonskilde.

Det var satt av omlag en time til hvert intervju. Tidsrammen ble satt slik at det skulle være tilstrekkelig tid for å innhente relevante svar, og fordi at vi skulle ha en ramme å forholde oss

til. Ved lengre intervju er det risiko for at informanten og intervjueren kan miste fokus på grunn av for mange inntrykk og mye prat (Jakobsen, 2005: 149).

4.4 Analyse og tolkning av data

Kvalitativ analyse starter med innsamling av data, når dette er innhentet starter prosessen med analyse av det innsamlede materialet. Analyse av data dreier seg om å beskrive, systematisere og kategorisere, samt sammenbinde informasjonen (Kvale, 2010:185). I første fase gjelder det å få beskrevet det materialet som er kommet inn, i denne fasen transkriberes og systematiseres datainformasjonen. I neste fase systematiseres og reduseres informasjonen, noe som er nødvendig for å få oversikt over det som er relevant for undersøkelsen. I denne fasen kan det benyttes ulike metoder, blant annet koding og nøkkelord. Når stoffet er systematisert er det klart for neste fase, som er kategorisering og sammenbinding av informasjonen. I denne prosessen kan man fortolke den data som er samlet inn.

I arbeidet med å analysere og fortolke funnene i min undersøkelse startet jeg med å transkribere fra taleopptakene. Jeg transkriberte direkte, både dialekt, pauser og småord. Videre kategoriserte jeg svarene i hvert enkelt intervju med utgangspunkt i forskningsspørsmål og nøkkelord, hva var typiske og vesentlige svar fra informantene. Jeg trakk ut den informasjonen jeg mente besvarte hovedtema, undertema og forskningsspørsmålene fra intervjuguiden.

Etter at hvert intervju var systematisert og kategorisert, bandt jeg sammen intervjuene gjennom å bruke intervjuguiden og forskningsspørsmålene med underkategorier og nøkkelord. På denne måten fikk jeg oversikt over svarene fra de ulike informantene innenfor hvert enkelt forskningsspørsmål. Jeg kunne sammenligne informasjonen, og ut fra det trekke konklusjoner på om det var sammenfallende eller om det var sprik i svarene. Når denne fasen var gjennomført satt jeg igjen med funn som jeg kunne bruke for å diskutere, og som viste sammenhenger som er støttet fra funn i andre studier. Med bare fem informanter er ikke utvalget stort nok til å generalisere, men tendensene er tydelige nok til at funnene kan brukes til diskusjon og for å se på tendenser i forhold til min problemstilling, og problematikk rundt utfordringene ved frafall, utenforskap og integrering i arbeidsmarkedet.

4.5 Å sikre validitet og reliabilitet.

I dette avsnittet vil jeg belyse validitetstrusler i prosessen rundt det kvalitative intervjuet. Jeg vil redegjøre for noen momenter som man som forsker må være bevisst på i prosessen, slik at gyldigheten og påliteligheten av det arbeidet som blir gjort er av en slik kvalitet at det blir et godt sluttprodukt.

Det er en utfordring gjennom hele intervjuprosessen å klare å sikre validitet og reliabilitet. Hvor pålitelig er den data du samler inn og er dette relevant for din forskning? Gjennom de valg som gjøres i prosessen rundt intervjuet, vil man kunne påvirke validiteten på de spørsmål, og ikke minst de svar man får i intervjuet.

Validiteten i kvalitativt intervju sees som

...en uttalelses sannhet, riktighet og styrke. En valid slutning er korrekt utledet fra sine premisser. Et valid argument er et fornuftig, velfundert, berettiget, sterkt og overbevisende argument. Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale, 2010:250).

Med denne definisjonen som utgangspunkt, ser vi at dersom et intervju skal kunne vurderes som en valid forskning, så er det svært viktig at alle elementene ved intervjuene er utført på en slik måte at man sikrer at slutningene og analysene er korrekte. Gjennom spørsmål, svar og analyse, har du fått svar på det du spurte om? Hvor vidt er informasjonen som anskaffet gyldig, og har spørsmålene gitt svar på det vi ønsket å vite? Er dette pålitelig informasjon? (ibid:251).

4.5.1 Målgruppen

Ut fra problemstillingen vil det nok utpeke seg en retning av hvem som er målgruppen, men for å sikre validiteten bør utvalget være grundig gjennomtenkt.

Det skal sikres at man har søkt intervjuobjekter som vet noe om problemstillingen, og som kan svare i forhold til fenomenet. En sikker måte å få dårlig validitet på er å intervju personer om temaer de ikke vet noe om. Validitetstrusselen her er derfor dersom forskeren

velger personer som ikke har nok kunnskap til problemstillingen, og at det ikke er satt gode og tydelige nok kriterier til hvem som skal svare på spørsmålene.

4.5.2 Sted

Hvor intervjuet foregår kan også bidra til en validitetstrussel. Valg av sted der intervjuet skal skje bør være gjennomtenkt. Grunnen til at dette er så viktig ved bruk av det kvalitative intervjuet, er at atmosfære rundt intervjusituasjonen skaper tillit og åpenhet. Velger man et sted som er veldig formelt eller ukjent for intervjuobjektet, så kan dette skape avstand, utrygghet og mistillit. En konsekvens med dette er da at man ikke får de åpne og gode svarene som man trenger i forskningen. Velger man derimot et sted der intervjuobjektet føler seg trygg eller at man finner et sted som er nøytralt vil man lettere skape en tillitsfull arena for intervjuet. Eksempler på dette kan være dersom du som forsker blir sett på som en autoritetsperson, og intervjuet foregår på ditt kontor, så kan intervjuobjektet føle seg mindreverdige, bli usikker og slik ikke være åpen og ærlig i sine svar. Om man derimot tar samme intervjuet på en kafé, i en park eller i et bibliotek, så er omgivelsene mer nøytrale og kan bygge ned forskerens autoritet. Intervjuobjektet kan føle seg roligere og mer komfortabel, og da gi mer åpne og ærlige svar (Jacobsen, 2012: 179).

”Betydningen av å etablere en god og tillitsfull atmosfære i intervjusituasjonen kan ikke overvurderes. Hvis forskeren ikke lykkes i dette, får intervjuet en dårlig kvalitet. Det er et spørsmål om vi kan benytte betegnelsen feilkilder om forhold som bidrar til et dårlig intervju?” (Thalgaard, 1998:103).

4.5.3 Spørsmålene

En viktig målsetning med det kvalitative intervjuet er å gå i dybden på de temaer som man ønsker mer informasjon om, (Thalgaard, 1998). Det er derfor svært viktig at forskeren har utformet spørsmålene på en slik måte at man søker refleksjon hos den som blir intervjuet, og slik sikrer fyldige og gode svar. Forskeren må i tillegg til gode reflekterende spørsmål vise interesse for de svar som blir gitt ved å være en aktiv lytter, respondere på det som sies og stille gode oppfølgingsspørsmål. Spesielt viktig er det å påpeke betydningen av kontrollspørsmål og undring i forhold til om man har forstått det riktig, og å spørre utdypende og få eksempler. Kontrollspørsmål underveis i intervjuet kan lette arbeidet med valideringen. På denne måten sikrer man seg at intervjuobjektet har fått forklart seg så godt og utfyllende

som mulig, og at forskeren på den måten har fått med seg de elementer som er nødvendig i forhold til det fenomenet som utforskes.

I utarbeidelsen av spørsmålene må forskeren hele tiden være bevisst på hva han egentlig vil vite i undersøkelsen. Det er derfor viktig at spørsmålene som stilles er av en slik karakter at de åpner for tillit og fortrolighet, og slik gir ærlige svar. Dersom man velger å begynne intervjuet med enkle og snille spørsmål vil dette kunne være med på å skape en rolig og nær atmosfære, slik at man videre ut gjennom intervjuet vil kunne stille mer krevende spørsmål. Jacobsen (2012) anbefaler at man starter med generelle spørsmål, dette åpner for refleksjon og muligheter for bred informasjon. Starter man med snevre spørsmål vil man kunne få snevre svar, og slik miste nødvendig informasjon.

Kvale (2010) mener at spørsmålene må være korte og enkle, og det innledende spørsmål bør være reflekterende, gjerne mot konkret en situasjon. Det er avgjørende for et godt intervju at forskeren har interesse og kjennskap til fenomenet det forskes på. Dette vil ha stor betydning underveis i intervjuet både med tanke på kvaliteten av spørsmålene, men også at forskeren klarer å vise engasjement og interesse for hva intervjuobjektet forteller.

4.5.4 Analysen

Svarene som gis er av den største betydning for analysen og resultatet av prosjektet. Forskeren trenger derfor å sikre at de svar som gis er reflekterte, avklarende og gjerne beskrivende. Det er derfor viktig at forskeren er en god og aktiv lytter, og slik virkelig hører de svar som intervjuobjektet gir. Kvale (2010) sier at aktiv lytting er like viktig som å beherske spørreteknikker. Han mener videre at intervjueren må lære seg å lytte til det som sies og hvordan det sies. Det er viktig at intervjueren har kunnskap om intervjutemaet for slik å kunne forfølge de svar som er aktuelle for temaet.

Kvale (ibid:175) viser til seks kvalitetskriterier for et intervju. Et av punktene som tas frem som spesielt viktig, er at forskeren i løpet av intervjuet forsøker å kommunisere og verifisere sine tolkninger av svarene, og at dette må gjøres før lydopptaket slås av. Etter at intervjuet er tatt og lydopptakeren er slått av fortsetter et viktig arbeid med sikring av opplysningene og informasjonen som er anskaffet i intervjuet. Dersom forskeren har valgt å gjøre lydopptak av

intervjuet bør dette transformeres fra talespråk til et skriftlig dokument, men det finnes flere validitetstrusler i omgjøringen fra tale til skrift.

Gjennom det nedtegnede skriftspråket mister man flere aspekter ved talespråk, blant annet humor og ironi. Talen er et sosialt samspill med både verbalt og nonverbalt språk, dette nonverbale språket forsvinner i det man transkriberer intervjuet, og man kan derfor miste verdifull informasjon. Lydopptak og transkribering er allikevel et godt redskap ved intervju fordi det sikrer at man får med seg alle svar som gis i intervjuet. Ikke slik som notater og forskerens hukommelse, som kan fungere som et selektivt filter og der forskerens subjektivitet kan føre til skjevhet i analysen av informasjonen som er gitt.

Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form blir informasjonen bedre egnet for analyse. Det blir lettere å få en oversikt over datamaterialet, og man kan lettere strukturere og kode den informasjonen som foreligger.

Det ligger mye tid og ressurser bak en transkripsjon, en viktig validitetstrussel i denne prosessen er at den som transkriberer ikke er nøyaktig nok og har god tålmodighet. Denne prosessen krever presisjon og nøyaktighet, for slurves det her, så vil viktig informasjon fra svarene kunne forsvinne og man kan da diskutere om validiteten er tilstede. Informasjonen vil kunne få dårlig gyldighet dersom transkriberingen er unøyaktig, og det kan da stilles spørsmål ved og trekkes tvil på sluttresultatet.

Til sist skal man sjekke ut validiteten i forhold til om den data som er samlet inn er relevant for undersøkelsen. I henhold til forskerspørsmålet og problemstillingen må vi se om svarene gir svar på det vi spurte om. Kan vi bruke de svarene vi har fått til den konkrete problemstillingen?

Validitet og vurdering av pålitelighet bør stå i fokus i hele forskningsprosessen.

4.5.5 Informert samtykke

De to viktigste aspektene knyttet til bruk av personer i forskning er at deltakerne må gi sitt informerte samtykke, og at de ikke blir skadelidende fordi de deltar i undersøkelsen (Evrett og Furseth, 2012:136). *Informert samtykke* innebærer at informantene får ærlig informasjon om

undersøkelsens formål og omfang, og hvordan resultatene skal offentliggjøres. Det vil si at informasjonen må gis på en slik måte, og med et språk som gjør deltakeren i stand til å forstå hva det innebærer å delta i en undersøkelse. De skal også vite hvor lang tid denne undersøkelsen vil ta, og hva som er forventet av dem underveis i intervjuet. Som ansvarlig for undersøkelsen må du forsikre deg om at deltakelse ikke vil skape problemer for deltaker nå eller på et senere tidspunkt.

I tillegg skal deltakeren vite at det undersøkelsen er frivillig, og at de på et hvert tidspunkt kan trekke seg fra intervjuet uten at dette får negative konsekvenser for dem. Like viktig er det å gi opplysninger om anonymitet, deltakerens identitet skal holdes skjult og skal ikke kunne identifiseres gjennom undersøkelsen (Evrett og Furseth, 2012).

5. Presentasjon av mine funn.

Jeg intervjuet ungdommer, som alle hadde opplevd frafall fra skole og arbeid, men som gjennom bistand fra NAV og prosjektet ”Unge i livet” kom tilbake i arbeid og utdanning. I dette kapitlet vil jeg presentere det jeg fant gjennom intervjuprosessen. Funnene vil i neste kapittel bli satt i sammenheng med teorier som er presentert foran, der vil forholdet mellom teori og min empiri vil bli analysert og drøftet.

5.1 Kort presentasjon av informantene

Mine informanter er bosatt i Myra kommune i Troms fylke. Ungdommene er i alderen 19 til 25 år, alle fem er etnisk norske gutter og oppvokst i Troms.

Jeg har valgt å kalle disse guttene for Rune, Ole, Kenneth, Inge, og Bård, prosjektleder kalles Finn. Her følger en kort presentasjon av guttene, og hvilken situasjon de var i før de kom med i prosjektet ”Unge i livet”.

Rune er 19 år, og bor hjemme hos far med familie. Han har gått vg 1 elektro, og vg 2 dataelektronikk. Han fikk ikke lærlingeplass etter endt vg 2, og ble da arbeidsledig. Han var lovet en lærlingeplass, men arbeidsgiver trakk seg i siste liten, og da var alle lærlingeplasser i området opptatt. Rune var arbeidsledig i over ett år mens han søkte lærlingeplass. *”Æ gikk et halvt år, der æ egentlig bare gikk å trødde.... Æ leita og leita etter arbeidsplassa, ka som helst ville ha duga..”*

Ole er 25 år og bor alene i en liten leilighet. Ole gikk Media og kommunikasjon i to år, før han tok allmenn påbygning tredje året. Ole forteller at Media og kommunikasjon var et feilvalg for han. Han mangler enda noen fag for å få studiekompetansen godkjent. Jobbet noe etter skolen, men var arbeidsledig i store perioder. *”Æ va lei, media og kommunikasjon va ikkje nåkka for mæ. Æ veit ikkje koffør æ tok de tre åran.”*

Kenneth er 25 år, er enslig forsørger for en datter på 5 år, og bor i eget hus. Kenneth begynte først på vg 1 elektro, men fant ut at dette ikke var et riktig valg. Han hoppet av midt i skoleåret, og begynte høsten etter på media og kommunikasjon. Kenneth var i sommerjobb i to måneder innenfor faget i en lokalavis, men fant også dette som et feilvalg. Fikk seg heller

ikke lærlingeplass. Etter dette var Kenneth arbeidsledig i en lengre periode. ” *Det e tøft å være så ung, å så bli kasta rett ut i det. Du veit jo ikkje nåkka omentrent...* ”

Inge er 21 år, er flyttet nærmere arbeidsstedet og bor i leid leilighet. Inge gikk først vg 1 og vg 2 helsefag, han innså at dette var et feilvalg i slutten av vg 2 og valgte derfor å ikke starte lærlingetiden. ” *Så begynte æ å tenke, -ka skal æ gjøre no? Æ ville jo ikkje gå ut i lærling i det her!* ” Inge gikk deretter ett år på folkehøgskole, før han gikk vg 1 og vg 2 kokkefag. Da skolen var ferdig hadde Inge brukt opp ungdomsretten og var derfor ikke prioritert til lærlingeplass. Han gikk arbeidsledig en periode etter siste skoleåret.

Bård er 25 år og bor i leid leilighet nær arbeidsstedet. Bård gikk vg 1 og vg 2 kokkefag, men innså at dette var et feilvalg og avsluttet skolegangen. ” *..det va egentlig det æ ville, jobbe med mat og sånn. Men æ va ikkje klar over korsn det va. Æ valgte litt feil.* ” I perioden etter dette har han hatt mange jobber, alle av kort varighet. Han valgte selv å si opp sitt siste arbeidsforhold på grunn av dårlig arbeidsmiljø, og var arbeidsledig i en periode etter dette.

5.2 Årsaker til frafall fra skole og arbeid for ungdommene i undersøkelsen

I intervjuene har det fremkommet noen årsaker til hvorfor disse guttene opplevde frafall fra skole og arbeid. Alle guttene nær som en, hadde opplevd at de hadde foretatt feilvalg i den videregående skolen. De hadde startet på et utdanningsløp som de selv trodde de ønsket, men de opplevde gjennom skoleårene at dette var feile yrkesvalg for dem. Noen sluttet underveis i utdanningen mens en tok påbygning til allmennfag før de falt fra utdanningen. Ingen av ungdommene hadde opplevelse av å få god veiledning underveis i yrkesvalgprosessen.

Rune var unntaket av feilvalg, han hadde tatt utdanning innen et yrke som han var svært interessert i og som han ønsket å fullføre. Rune opplevde allikevel at han ikke fikk lærlingeplass innenfor fagområdet. Han opplevde at han ikke fikk nok hjelp fra fylkeskommunen¹⁷ i prosessen. Rune sier i intervjuet om hans opplevelse; ” *Ja, det e sånn, at fylkeskommunen e villig å hjelpe til, men dem går ikkje så hardt ut med det. Dem kontakte bare de nærmeste bedriftene som dem samarbeide med, og meir enn det gjør dem ikkje.* ”

¹⁷ Fylkeskommunene har ansvaret for fagopplæringen i arbeidslivet. Les mer på <http://www.tromsfylke.no/Tjenester/Utdanning/Opplæringskontor-bedrift> og <http://www.tromsfylke.no/Tjenester/Utdanning/Lærling>

Ole gikk tre år på videregående skole, først vg 1 og vg 2 media og kommunikasjon. Han opplevde da at dette var et feilvalg og fortsatte derfor på allmenn påbygning. Han sier i intervjuet at han ikke vet hvorfor han tok disse tre årene på skolen, og mener selv at dette var bortkastet. Ved å gjennomføre tre år i videregående skole hadde Ole brukt opp sin skolerett¹⁸, tross for at utdanningen ikke var godkjent på grunn av manglende fag. Han klarte ikke å fullføre hele påbygningen, og etter endt skoleår begynte han å jobbe ved en bedrift som benytter seg av sesongarbeidere. Etter dette korte arbeidsforholdet fikk ikke Ole mer arbeid, og ble arbeidsledig.

Kenneth forsøkte to ulike retninger i videregående skole. Først forsøkte han elektro, men sluttet etter kort tid på grunn av feilvalg. Året etter forsøkte han media og kommunikasjon, og fullførte både vg 1 og vg 2. Det var da han skulle ut i lærlingetid at han innså at også dette var et feil yrkesvalg. Kenneth avsluttet skolegangen og meldte seg som arbeidsledig i stedet for å fullføre utdanningen. *”Det e ikkje enkelt å bli kasta ut i det. Det va veldig, veldig lite veiledning å få. Så prøve man og feile..”*

Inge tok flere feilvalg, han brukte fem år på å fullføre fire skoleår i videregående opplæring samt et år på folkehøgskole. Han var derfor uten skolerett da han var klar for lærlingetiden. Han forteller i intervjuet at han selv forsøkte å finne lærlingeplass, men at han ikke klarte det alene. Han ble derfor gående arbeidsledig etter det siste året i videregående skole.

Bård gikk vg 1 og vg 2 kokkefag, før han fant ut at dette ikke var det han ønsket å arbeide som. I intervjuet forteller han: *”... så droppa æ ut av det. Det va ikkje nåkka for meg.”* Fra Bård var 17 år til han var over 20 år hadde han hatt mange arbeidsplasser. Han hadde blant annet jobbet på lager, som anleggsgartner, servitør og renholder. Ingen av disse yrkene krever formell kompetanse, og Bård var derfor kvalifisert til tross for at han ikke hadde fullført utdanning. Han forsøkte seg ikke mer på skole etter feilvalget, men forteller i intervjuet at han etterhvert ønsker å gå mer på skole. Bård valgte selv å slutte i sine to siste arbeidsforhold fordi han ikke trivdes med arbeidsmiljøet i bedriftene. I intervjuet forteller Bård at arbeidsmiljø er viktig for han og at en av hans motivasjonsfaktorer for å komme tilbake i arbeid var at han ønsket seg inn i et godt arbeidsmiljø der han kunne få bidra med sitt.

¹⁸ Skoleretten blir regulert av Opplæringsloven § 3.1.

Dersom man ut fra de overnevnte erfaringene kan lese en sammenheng om årsaker til frafall i videregående skole, kan vi se at foretar man feilvalg i videregående skole, så kan det være vanskelig å få en fullført utdanning innen den tid man er rettighetsselev¹⁹. Ungdommene opplevde at de ikke fikk den karriereveiledningen de hadde behov for, og valgte derfor bare noe de trodde kunne være greit. Ole forteller i intervjuet *”Æ va lei, Media og kommunikasjon va ikkje nåkka for meg. Æ veit egentlig ikkje koffør æ tok de tre åran.”* Inge forteller *”På slutten av det skoleåret fant æ ut at dettan ikkje va nåkka for meg, æ trivdes rett og slett ikkje med det. Så begynte æ å tenke –ka gjør æ no? Æ vil jo ikkje gå ut i lærling i det her.”* Heller ikke Bård visste hva han egentlig utdannet seg til da han begynte på kokkelinja.

Man kan anta at dersom disse elevene hadde fått en grundigere yrkes- og karriereveiledning før innsøking til videregående skole, så kunne man kanskje unngått noen feilvalg og elevene kunne fullføre en utdanning mens de var rettighetsselev.

5.3 De unges opplevelse av å være utenfor skole og arbeid.

Det var viktig for meg å finne ut hvordan ungdommen hadde opplevd perioden som arbeidsledig. Dette fordi det kunne si noe om den motivasjonen de hadde for å enten være i arbeidsledigheten eller motivasjon og ønske om å komme ut av arbeidsledigheten.

Et nøkkelord for ungdommens opplevelse av å være arbeidsledig var at de syntes det var kjedelig å bare gå hjemme. De følte at de ikke var til nytte og at de ikke bidro til noe. Rune forteller om sin opplevelse. *”Det var ekstremt kjedelig, æ var under 18 år og hadde ikke bil. ...Så æ var fastlåst hjemme...så det var ganske, ganske kjedelig. ...så æ satt der og stirret i veggen og håpet noe skulle skje.”* Videre forteller Rune at han lenge forsøkte å finne en lærlingeplass, men da han etter hvert hadde søkt på alt han fant både i Troms og Finnmark følte han det håpløst. *”...det e ingenting her, alt sammen er tatt, dem e ikkje villig til å ta inn lærlinga før det er for dyrt eller nåkka, ...da begynte æ å se etter ka som helst bære før æ kunne overleve.”*

Rune begynte å tenke på andre alternativer i stedet for å få utdanningen sin ferdig. *”Æ hadde søkt skole, æ hadde fått skoleplass igjen, så vesst det ikkje va lærlingeplass så gikk æ til skole.*

¹⁹ Å være rettighetsselev betyr at du har skolerett i videregående opplæring etter Opplæringsloven

...Da hadde æ søkt TIP²⁰ ...begynne helt på nytt, bilmekaniker. For der veit æ at dem hyle etter lærlinga og ansatte. ...For da va æ garantert jobb i hvertfall.”

Ole fortalte at det året han gikk uten arbeid så ble det mye PC-spilling og internett, det var ikke så mye annet å finne på. I helgene var han mer sosial og festet mye. Ole forteller også at han ikke fikk særlig med støtte fra familien. Han flyttet etter hvert for seg selv i egen leilighet ”...å da æ flytta opp til bygda så va æ jo meir for meg sjøl, då hørte æ jo ikkje så mykkje i fra dem. Æ fikk jo besøk, men..”

Kenneth fortalte at han hele tiden tenkte på hvordan han skulle komme seg i arbeid igjen. ”Ja, det blei nesten til depresjon av å sitte hjemme hele tida. Å regne på alt du skulle gjøre...Det var tungt” Kenneth fikk mye oppfølging fra NAV mens han var arbeidsledig. Han hadde småjobber, arbeidspraksis og jobbsøkerkurs, men ingen av tiltakene førte til fast arbeid. ”Ja, æ fikk full backup, oppfølging fra NAV, jobbsøkerkurs... hadde jo sånne småjobba, men ikkje nåkka fast. Bondegård, sykkelmontør, Nissan. Sånn ekstrahjelp her, litt praksis på Nissan, der va æ faktisk nesten ett år.” På spørsmål om hva som gjorde at Kenneth falt ut av arbeidspraksisen på Nissan var det fordi ”Nei, æ fikk jo ikkje betalt, fikk bare penga fra NAV. Han kunne ikkje gi meg jobb i fremtida. Så da blei vi enig om at æ slutta. Men det va jo bra, æ kom mæ jo ut døra, fikk treffe folk, humøret blei no bedre i alle fall.”

Kenneth sier om støtte fra familien ”Ja, de hjalp meg. Men de va no sikkert ikkje så stolt over at æ va arbeidsledig, han pappa...”

Inge opplevde tiden som arbeidsledig som frustrerende. Han snudde døgnet, var oppe om natten og sov hele dagen. Han uroet foreldrene som han bodde hos ”...ellers så kunne æ jo sove til i 3 til 5 tiden på ettermiddagen når ho mamma og de kom heim. Da kunne æ godt stå opp, kunne godt sove til i 7 tiden på kvelden. Det va jo ingenting å sysselsette seg med. ...Nei, ingenting å stå opp til, æ tenkte ”Ka fan skal æ stå opp til?” På spørsmål om han utførte husarbeid sier Inge at han gjorde litt av det. ”Det va no å støvsuge en gang i uka, så va no det gjort. Æ tok no ut av oppvaskemaskinen når den va full også. Kanskje satt på en maskin midt på natta, men det var jo ikkje så populært at den sku begynne å bråke. Æ kunne jo heller ikkje lage mæ mat midt på natta, da våkna jo han pappa og blei forbainna. Begynte å kjenne matlukt klokka tre på natta når han sku opp på arbeid kl 6, det va ikkje så populært.”

²⁰ TIP er forkortelse for vg 1 Teknikk og Industriell produksjon, les mer om TIP på www.vilbli.no

Inge er den av guttene som uttrykte mest bekymring for sine foreldre. Han bodde hjemme og sier at han ikke oppførte seg så bra med tanke på at han var bodde hjemme. *”Ja, æ tenkte at æ blir jo å ta livet av mamma og pappa, dem blir jo å få hjerteinfarkt for at dem ikkje får sove ordentlig, dem jobbe så mye. Han pappa jobbe stort sett 12 tima hver dag og med for lite søvn går det utover hjertet tilslutt. Så æ innså jo sjøl at hold æ på sånn her i det lange løp, så blir det å gå rett til helvete for å si det mildt. Så æ tok kontakt med NAV, og de hjalp mæ i arbeid.”*

Felles for alle guttene var at de etter en periode med arbeidsledighet følte at de måtte komme seg ut, og de forsøkte å skaffe seg arbeid på egenhånd. Dette gikk ikke så bra for de fleste. Rune, Ole og Inge fortalte at de søkte på alle typer arbeid, men det var vanskelig fordi de ikke hadde førerkort. Inge sier *”Æ fikk bare avslag på alt æ søkte på, og det trur æ fikk meg til å føle meg meir mislykka. Her prøve æ å komme meg ut, komme meg i jobb, men ingen vil ha meg.”*

Inge følte seg deprimert fordi han ikke fikk lærlingeplass og holdt på å gi opp. Han reiste sørover i håp om å få lærlingeplass der, men måtte komme hjem igjen da behovet for penger ble for stort. *”Æ va på en måte deprimert for at æ ikkje fikk meg lærlingeplass, for her hadde æ jo gått skole og prøvde å få ei utdanning og så fikk æ ikkje lærlingeplass. Æ va rett og slett. Æ holdt på å gi opp. ... Æ søkte på alt, vakt, vekter, butikk, egentlig alt. Men det va jo vanskelig for æ måtte jo ha førerkort, så æ kom mæ dit. Æ blei jo selvfølgelig nedprioritert fordi æ ikkje hadde førerkort.”*

Bård fikk seg noen strøjobber og jobber av kortere varighet, mens de andre ikke fikk noe. Bård opplevde at det var vanskelig å gå rundt med søknader og CV til potensielle arbeidsgivere. *”Det har bare vært vanskelig, æ veit ikkje. Æ hadde vanskelig å tru på at æ sku få jobb sia æ ikkje har utdanning.”*

Et annet fellestrekk ved ungdommene var at de følte spesielt på å ha dårlig råd. Rune bodde hjemme hos sin far, stemor og søsken. Han klarte seg på grunn av dette greit med hus og mat, men etter hvert måtte han ta kontakt med NAV for å be om økonomisk hjelp. For Kenneth ble økonomi særlig vanskelig fordi han ble eneforsørger for sin datter. Kenneth fortalte at han tenkte dag ut og dag inn på hvordan han skulle klare å få seg jobb. Han var fortvilet over at de

alltid satt å regnet på om de hadde råd til å gjøre noe. *”Æ hadde jo så dårlig råd, hadde knapt til mat, æ føler meg skikkelig bortskjemt nå når æ har råd til middag hver dag.”*

Alle guttene fikk økonomisk støtte i arbeidsledighetsperioden, men dette var ut fra de rettigheter de hadde opparbeidet seg. De som kom rett fra skole hadde bare krav på sosialstønad, mens de som hadde jobbet noe etter skolegangen hadde krav på dagpenger.

5.4 Hva motiverte ungdommen til å begynne i skole eller arbeid igjen?

Rune hadde en stor og tydelig motivasjonsfaktor, å få fullføre utdanningen han hadde startet og å få jobben han hadde drømt om siden han var barn. Rune fortalte i intervjuet *”..det va utdanninga som betydde, når æ va i det prosjektet at dem sku finne nåkka, finne ut ka de sku plassere meg ut i, da sa æ bare til dem at vesst dokker klare å finne nåkka som gjør at æ klare å fullføre utdanninga mi så e æ meir enn fornøyd.”*

Ole og Kenneth oppga økonomi som hovedårsaken til å starte opp med utdanning. Ole ønsket bedre råd slik at han på sikt kunne kjøpe seg en leilighet, ta førerkort og kanskje reise på ferie. I tillegg til dette ønsket han å bruke kroppen og hodet og få innhold i dagene sine. Kenneth ønsket å få seg en utdanning, en fast jobb, slik at han kunne være en god forsørger for sin datter. Som eneforsørger følte Kenneth stort ansvar for at de skulle klare seg økonomisk med tanke på fremtiden.

Inge bodde hjemme hos sine foreldre, han hadde snudd døgnet og hadde lite kontakt med menneskene rundt seg. Han fortalte i intervjuet at han ønsket å få livet på rett kjøll og å få noe meningsfylt å gjøre i hverdagen. *”...æ innså jo sjøl at det her ikkje gikk i lengden. Fortsett æ med det her kommer æ til å falle ut av samfunnet og ikkje vite ka som foregår. Æ sov om dagen, og fikk ikkje med meg ka som foregikk i verden. No får æ med meg det meste, høre radio og snakke med folk.”* Inge fortalte at han hadde diagnosen ADHD og derfor slet med impulskontroll. Når han da bare var hjemme var veien kort til å komme opp i uheldige situasjoner, noe som allerede hadde gitt konsekvenser som store bøter og fengselstraff. Motivasjonen var å *”få livet på rett kjøll, få nåkka meiningsfullt å gjøre i kværdagen, at æ ikke blei settanes heime å pønse på djævelskap.”*

Bård ønsket seg et arbeid med et godt arbeidsmiljø, et sted der han kunne trives og falle til ro. Han ønsket at livet skulle roe seg ned etter flere år med strøjobber og mye festing. Motivasjonen var klar *”Det var rett og slett fordi æ tenkte at det ikkje gikk an å bare gå å nave.. Æ ville komme meg ut i jobb! ...Æ ville bidra med nåkka, ikkje bare ligge heime å surske og ta i mot penga fra NAV.”*

Felles for alle ungdommene var at de ønsket å gjøre noe på dagtid og at de ønsket å fylle dagen med noe meningsfylt. De følte at hverdagen hjemme alene var kjedelig og det var i tillegg vanskelig å ha så dårlig råd. Alle ungdommene hadde behov for mer penger å leve av i øyeblikket, men det var ikke alle som hadde penger som hovedårsak for å ville tilbake i arbeid eller på skole.

5.4.1 Hvilke faktorer var utslagsgivende for ungdommen for å komme tilbake i skole eller arbeid?

Rune forteller i intervjuet at det var utslagsgivende for han å begynne i prosjektet *”Unge i livet”*. Å være med i prosjektet og slik få mulighet til å fullføre utdanningen var det han trengte. Fordi han ikke hadde fått lærlingeplass etter vg 2 hadde han gått lenge uten arbeid og det ble vanskeligere å knytte kontakter for en lærlingeplass på ordinært vis. Rune følte at han ikke fikk den hjelpen han trengte gjennom fylkeskommunen. Han fortalte *”Så lenge æ får fullført læretiden, så bryr æ meg ikke om ka æ får betalt.”*

Oles store motivasjon for å komme i arbeid eller skole var å få bedre økonomi. Han begynte en utdanning i Nord-Sverige, Utbildning Nord²¹, og ble etter hvert med i prosjektet *”Unge i livet”*. Ole begynte på utdanning som betongarbeider, og tok tømrerutdanning som påbygning på år 2. Da Ole skulle ha praksis gjennom utdanningen fikk han hjelp til å finne dette gjennom prosjektet. Etter utdanningen forsøkte Ole å skaffe seg lærlingeplass selv, men det var ikke så enkelt siden han ikke hadde ungdomsrett. *”Æ prøvde å ordne mæ jobb når andre plassa først. ... Mens æ gikk på skolen og litt etter æ va kommet heim.”* I intervjuet sier Ole at

²¹ Utbildning Nord er en skole med samarbeid mellom Sverige, Norge og Finland. NAV gjennomfører AMO-kurs her. Se mer på <http://www.utbnord.se/no/hjem>
Om AMO-kurs, se <https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Oppfolging+og+tiltak+for+a+komme+i+jobb/Tiltak+for+a+komme+i+jobb/Opplæring.902.cms>

det var prosjektet som hjalp han videre, den oppfølgingen han fikk gjennom prosjektet og den kontaktflaten prosjektlederen hadde med arbeidsgivere.

Kenneth tok også utdanning gjennom skolen i Nord-Sverige. Det var gjennom oppfølging fra NAV at forslaget om denne utdanningen kom opp. Kenneth ønsket å utdanne seg som snekker, hans far var det og han kjente til yrket. Det viste seg at papirene fra Sverige ikke var godkjent i Norge. Derfor ble det igjen vanskelig for Kenneth å få arbeid tiltross for utdanning. Kenneth fikk kontakt med ”Unge i livet” og med bistand fra veileder fikk Kenneth avtale om et møte med en bedrift. *”Så gikk det tre dager, så kjørte han meg ned å henta arbeidsutstyr, og så for vi til bedriften, æ begynte på dagen. Æ sku vel egentlig bare se der, men æ blei kasta rett i det, og det gikk jo bra. ... Æ e gla æ traff den mann der!”*

Inge sin motivasjon var å få livet på rett kjørl, få orden på livet og ha noe meningsfylt å gjøre i hverdagen. Han ønsket å få utdanningen i orden og bli gjeldfri. Da han meldte seg til NAV var den nesten umulig å få kontakt med han fordi han sov på dagen og var våken på natten. Veileder i ”Unge i livet” forsøkte å få tak i Inge gjentatte ganger, men lyktes ikke. Da Inge tilskutt tok kontakt med NAV og ”Unge i livet” avtalte de å møtes og når Inge kom til samtale på NAV-kontoret hadde prosjektleder allerede funnet en høvelig arbeidspraksis.

Bård ønsket å roe ned livet sitt. *”Det har vært nån sløve år, med rett og slett for mye festing. Æ blei lei. Æ ville roe ned og komme i et godt arbeidsmiljø.”* Bård fortalte at det aller viktigste var å få noe å gjøre, han hadde lyst å arbeide og bidra med noe. Bård ønsket å kunne si at han jobbet og forklarte at dette hadde en sammenheng med å ha en god identitetsfølelse. Han ønsket å ha følelsen av å bety noe og å være sosial. Bård mente at *”å kunne tjene penga det e viktig, men ikkje det viktigste.”* Å begynne i prosjektet ”Unge i livet” var viktig for Bård, han fikk hjelp til å kontakte arbeidsgiver og prosjektet fikk han i gang i arbeidslivet igjen.

Ungdommene hadde alle forskjellige årsaker til hvorfor de ønsket å komme tilbake til skole eller arbeid. Økonomi var en av årsakene hos alle, men ikke hovedårsaken for de fleste. Det som imidlertid var fellestrekket var at alle selv ønsket å komme tilbake i skole eller arbeid, og at de derfor hadde en indre motivasjon og et ønske om å endre på den situasjonen de var kommet i som arbeidsledig.

5.4.2 Andre faktorer som påvirket ungdommens muligheter til å komme tilbake i arbeid

På spørsmål om det var andre faktorer som påvirket deres muligheter for å komme tilbake i arbeid var Rune klar på at det å bli kontaktet av NAV om ”Unge i livet” -prosjektet var veldig viktig for han. *”..dem hadde et prosjekt som skulle starte opp, veldig snart, om æ va interessert i å være med. Å da fikk æ høre meir om det, ho henta han Finn inn og fikk han til å snakke med meg. Å det hørt bedre og bedre ut, så til slutt sa æ: ”Ja, æ hiv mæ på” og to uke seinar så begynte det.”*

Videre forteller Rune at de begynte på et kurs i to uker for å forberede seg til arbeidslivet og etter det fikk han hjelp til å finne en arbeidsplass. *”Æ fikk plass her, æ hadde søkt lærlingeplass her og fått beskjed om at dem akkurat hadde tatt inn.”* ”Unge i livet” kontaktet en PC-ansvarlig for skolene i kommunen, og Rune fikk avtale om å komme på intervju. *” Å når æ første gang kom inn på kontoret her så va det stablet pca i høyden her og over alt, han hadde rett og slett ikkje tid. Å fikk ikkje til å gjøre alt, han hadde 1200 brukere, å han va aleina på alle.”*

Rune forteller at han ble intervjuet og testet ut faglig før han fikk begynne i arbeidspraksis. *”Å når han hadde snakka med mæ, så såg han jo at æ kunne mitt og det grunnlegganes. Så dermed fikk æ jo en sjanse å vise korsn æ va. Først fikk æ to uke, men vesst det blei meir arbeid for han, då kunne det ikkje fortsette med arbeidspraksis før det hadde han jo ikkje tid til. Men så såg han jo det at plutselig alle pcene var borte på to uker. Da va det bare ”Du fortsette!” Så da fortsatte æ et halvt års tid, og under det så kran gla dem att og fram, NAV, kommunen og sjefen om å få til en lærlingeplass. Å det endte opp med at kommunen rett og slett ikkje var villig til å spandere midla for å få meg inn som lærling. Så det endte opp med at NAV sjøl spotta inn 50% av lønna og så delte alle skolan på resten.”* Om prosessen som har vært fra Rune tok kontakt med NAV til der han er i dag sier Rune *”... så hadde det ikkej vorre for NAV der, så hadde ikkje æ sotte her!”*

Ole forteller at han var under utdanning ved Utbildning Nord da han skulle ut i to måneders praksis. Ole ble da kontaktet av ”Unge i livet” -prosjektet som hjalp med å finne en praksisplass. *”Æ blei tatt inn da æ skulle inn i praksis. Han Finn tok kontakt med meg, faktisk....Æ sku ha praksis to måneder mens æ gikk på skolen, så for æ tilbake å tok eksamen. ...Åsså gikk jo æ et ekstra år. På tømrer, og det va egentlig en av grunnen. For da æ va i*

praksis var det mest snekring. Æ hadde nesten ikke snekra, bare jernbinding og betong. Så da tenkte æ at æ kunne gå snekring også. ...Æ snakka bare med ho Nora (leder ved Utbildning Nord), åsså fikk æ det."

Når skolen i Nord-Sverige var over skulle Ole finne seg en arbeidsplass. Ole var i kontakt med flere arbeidsgivere men fordi han var for gammel for lærlingeplass falt han igjennom. Da tok han opp igjen kontakten med NAV og prosjektleder. Gjennom prosjektet fikk Ole arbeidspraksis og ble ansatt som hjelpearbeider i en stor bedrift. *"Æ e hjelpearbeider. Æ får ikkje lærlingeplass førr æ e førr gammel. Æ må jobbe som hjelpearbeider i 3-4 år før æ kan ta lærlingepøven. Da kan æ gå opp til fagbrev!"*

På spørsmål om han tenker at "Unge i livet" -prosjektet har hjulpet han, svarer Ole *"Ja, det har det, absolutt."* Ole trekker frem at både oppfølginga av han, og de kontaktene prosjektleder hadde ut til bedriftene var av stor betydning og sier *"Ja, det hadde vært nåkka anna uten "Unge i livet". Men no veit jo ikkje æ, æ va jo i kontakt med en bedrift. Æ står vel kanskje enda på lista der.."*

Kenneth var tilmeldt NAV som arbeidssøker og fikk gjennom NAV mulighet til å ta utdanning gjennom Utbildning Nord i Sverige. Etter skolen var ferdig var Kenneth arbeidsledig i tre måneder uten å finne en arbeidsplass. Han ble da kontaktet av "Unge i livet" -prosjektet. *"Da va æ i kontakt med han Finn, og han lurte på om æ va interessert i å prøve ut sånn praksis. Det va æ jo gira på, førr æ fikk jo ikkje jobb etter æ va ferdig i Sverige."*

Kenneth forklarer noe av årsaken til at han ikke fikk arbeid direkte etter Sverige med at han fikk problem med at papirene fra Sverige ikke var gyldige i Norge. *"Æ sleit.. Æ tar opp fagan no som privatist, tømrerfag. I tillegg til at æ jobber. ...Æ håpe æ kan gå opp til fagpøven no til sommarn. Æ har nok praksis, men det e jo de fagan æ må ta opp på nytt."*

I samarbeid med "Unge i livet" fikk Kenneth arbeidspraksis i løpet av tre dager. *"Æ syns det var bra. Æ trur det e mange ungdomma i dag som treng det, bære å blir kasta ut i det. Æ va jo så nølat og skeptisk til det meste. ...Så hadde det ikkje vorre for at han Finn var der så hadde nok ikkje æ vært i bedriften i dag. Det e æ bra sikker på. ...Æ e så glad æ traff den mann der!"* Kenneth forteller videre *"Æ vil ikkje sei at æ jobbe ekstra førr at han Finn kjæm innom, men det e artig at han kjæm å ser ka han har fått til!"*

Inge meldte seg som arbeidssøker hos NAV for å få økonomisk hjelp. Han sov hele dagen og var vanskelig å få tak i når NAV forsøkte å ta kontakt. Prosjektleder i ”Unge i livet” tok til slutt kontakt med Inges mor som igjen videreformidlet at de ønsket å snakke med han. *”Så sa ho mamma at han Finn hadde prøvd å få kontakt med meg, æ måtte ringe han. ...Ja, for han ringa dem sia han ikkje fikk svar hos meg. Han hadde jo prøvd å ringe meg, men æ hadde jo ikkje svart. ...Da ringte æ han Finn, han hadde jo prøvd å ringe mæ 48 ganger, å sporte ka han ville. Han sporte om æ kunne komme på NAV en dag det passa, æ sa æ kunne komme i dag førr no hadde æ jo stått opp. Æ kunne ta bussen om to tima. Da æ kom opp til NAV hadde han funne en plass.”*

Inge opplevde at siden han tidligere hadde vært innom NAV og Finn kjente han fra tidligere, så visste Finn hva han ønsket å jobbe med. Arbeidspraksis var ordnet i løpet av kort tid, men arbeidsstedet var mange mil fra der Inge bodde. *”Men så va det jo, korsn i svarten sku æ komme mæ dit? Regna jo med at æ måtte jobbe turnus, og da går det ikkje buss hele tia. Sku æ gå mærravakt, så sku æ jo være her klokka 7. Å da æ kom hit så viste det sæ at de vesste om ei leilighet. Men korsn i svarten sku æ få betalt den? Ja, det kunne NAV hjelpe meg med, å betale husleie.”*

Om samarbeidet med prosjektleder sier Inge *”All creds til han Finn som heiv seg til så fort og fikk mæ i gang så fort. For å sei det sånn, Han Finn e en mann som æ har stor respekt for. Han får oss i gang, at vi ikkje blir settanes, og gå rundt i sirkel.”*

Bård forteller at han tok kontakt da han sa opp sin siste jobb fordi han ikke trivdes der. Han ble gjennom sin saksbehandler i NAV kontaktet av prosjektleder Finn. *”Æ blei med i ”Unge i livet” med en gang. Æ tenkte på det ei uka, så sa æ ja. ..Det var et to ukers kurs først, før æ fikk den her jobben.”* Bård mener det var viktig for han at han ble tatt med i prosjektet med en gang.

Bård begynte først i en arbeidspraksis før han etter hvert har fått fast arbeid i bedriften. *”Æ trur nok det har vært vanskeligere å få en jobb uten ”Unge i livet”. Æ e ikke akkurat den som e flinkest til å gå ut med søknada og sånn. Æ trengte litt hjelp.”*

Om prosessen underveis sier Bård *”..han Finn har jo vært innom, hørt og fulgt med. Det har vel ikkje vorre så viktig, æ har jo på en måte sjøl, æ vil jo være der. Men det at æ begynte der og dem fikk meg i gang, det var viktig!”*

Felles tilbakemelding fra ungdommene har vært at de opplever det positivt å komme inn i prosjektet "Unge i livet". Der har de fått oppfølging, veiledning og tilrettelagte tiltak, noe som har vært en faktor som de mener har vært viktige for dem i prosessen med å få seg arbeid og komme videre i sitt utdanningsløp. Alle ungdommene fikk gjennom individuelle opplegg tiltak som var rettet direkte mot dem, det de ønsket å gå videre mot. De opplevde at den kjennskap som prosjektleder hadde mot arbeidsmarkedet ga dem muligheter innen kort tid, noe som var utslagsgivende for motivasjonen til å være med videre.

5.5 Hvor går veien for ungdommene nå?

Alle ungdommene som var med i undersøkelsen hadde fått hjelp til å komme seg videre på grunn av "Unge i livet" og prosjektleders oppfølging. Det var derfor interessant å spørre guttene om hvilke planer de hadde videre fremover.

Rune hadde fra å være i arbeidspraksis fått ordnet en lærlingeplass der NAV og skolene selv finansierte det første lærlingeåret. *"Ja, sånn at det første året så e æ ansatt for alle skolene i kommunen, så e det litt sånn at de på kommunehuset har løst at æ skal være der og lære korsn de hold på der. Men da sette skolene foten ned, nei, dokker betale ikkje for han. Men til neste år da skal kommunen inn å betale fullt ut, og da skal æ være litt der nede. Det e sånn at første året betale skolene og NAV og andre året då e æ kun lærling i kommunen, så da får æ lønn av dem. ...Det var sånn at alle skolene så at drifta gikk fortere og at det gikk raskar alt sammen da æ kom inn. Å da va det liksom et forslag mellom seg at de gikk til kommunen å sa det. Så det va liksom bære sånn plutselig fikk æ høre det fra rektoren her at de hadde snakka med kommunen og sagt at dem var villig til å ta lønna, og det var jo veldig greit da."*

Ole har vært i arbeidspraksis i et stort bygningsfirma. Her har han akkurat fått beskjed om at han har fått fast ansettelse som hjelpemann. Han må ha noen år med praksis før han kan gå opp til fagprøve. Han trives svært godt, og på spørsmål om hva han gjør om fem år svarer han kontant *"Det samme, æ har fagbrev."*

Kenneth gikk ved Utbildning Nord og opplevde at papirene som tømrer ikke var godkjente i Norge. Da han fikk jobb i et stort byggefirma begynte han å ta opp fagene som privatist ved

en skole²² i Lofoten. Her er det tre samlinger i året på totalt syv uker, med avsluttende eksamen. Dette trives Kenneth med og sier *”Æ føle mæ ikkje for gammel der. Det e jo folk i alle aldra.”* Kenneth har mulighet til å gå opp til fagprøven så snart han er ferdig med fagene. *”Æ håpe æ kan gå opp nå til sommarn. Æ har nok praksis, men det e jo de fagan æ må ta opp på nytt.”* På spørsmål om hvor han ser seg selv om 5 år sier Kenneth *”Smilende på den nye verandaen og nippe til en cognac. Ja, da har æ det som plommen i egget. Det har æ jo egentlig no, men da har æ jo fagbrevet.”*

Inge hadde vært tre måneder i arbeidspraksis som kokk da han ble intervjuet. Han skulle være i denne praksisen frem til jul, og da skulle det vurderes om denne arbeidspraksisen kunne bli gjort om til lærlingeplass. *”Æ håpe på en lærlingeplass, vesst ikkje e æ redd for at æ havne i samme gamle ulla igjen.”* Inge tenker han må gjøre et godt inntrykk og gjøre en god jobb slik at det kan bli en lærlingeplass av dette.

Bård er blitt fast ansatt i firmaet han fikk arbeidspraksis i. Han trives godt med jobben og i arbeidsmiljøet. Han forteller om hva som gjorde at han ønsket å være på denne arbeidsplassen, *”Det var rett og slett bare arbeidsmiljøet der. Det e heilt fantastisk. ... det va sånn med en gang æ begynte der. Æ så det va et godt arbeidsmiljø. At æ kom til å trives der.”*

Alle ungdommene er i et organisert opplegg der de følges opp av ”Unge i livet” med unntak av Bård som i dag har ordinært arbeid og ordinær lønn. De andre ungdommene er fremdeles i et utdanningsløp der ”Unge i livet” er med på oppfølgingen. Ungdommene er alle optimistiske på fremtiden og ser at det begynner å falle på plass for dem. Målene de satte seg er innen rekkevidde.

²² For mer informasjon om denne skolen se <http://www.neso.no/no/>

6. Drøfting

I dette kapitlet vil jeg analysere de funn jeg har gjort i undersøkelsen, og drøfte dem opp mot gjeldende praksis i utdanningssystemet og NAV, samt mot teori og eksisterende forskning på området. I tillegg har jeg et underkapittel der jeg ser på utfordringer vi som skal arbeide med ungdom i utenforskap møter i vår hverdag på NAV.

6.1 Årsaker til frafall

I min undersøkelse spurte jeg ungdommen om hva som gjorde at de sluttet i skolen og slik ikke fikk fullført sin utdanning. Svarene var flere, men ut fra deres fortellinger kan man trekke en slutning om at veiledning i ungdomsskolen ikke hadde vært god nok, at skole- og utdanningssystemet ikke var fleksibelt nok til å gi disse ungdommene en mulighet til å komme seg videre dersom de hadde tatt feilvalg, samt at mangel på lærlingeplasser hindrer ungdom i å fullføre påbegynt utdanning.

At lærlingeordningen i videregående skole ikke har plass til alle som er klar for læretid er et alvorlig problem. I følge en artikkel²³ i lokalavisa iTromsø, 07.05.14, vises det til at fra høsten 2014 manglet det 200 lærlingeplasser i Troms. Dette ble en økonomisk utfordring for fylkeskommunen i det de måtte finne andre utdanningsmuligheter som alternativ påbygging, for de som manglet lærlingetilbudet.

I tillegg til manglende lærlingeplasser kan det se ut til at den tidsbegrensende ungdomsretten²⁴ fører til at ungdom ikke får fullført sin utdanning om de først har foretatt feilvalg. De trenger ofte mer tid til utdanning enn de fire årene som er lovfestet i følge opplæringsloven²⁵. Dette fører igjen til at de unge som har foretatt et feilvalg kan oppleve å ikke få fullført sin utdanning på ordinært vis fordi de har brukt opp sin skolerett.

²³ <http://www.itromso.no/nyheter/article9635947.ece>

²⁴ <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/videregaende-opplaring/Rett-til-videregaende-opplaring-for-ungdom-16-24-ar/id600783/>

²⁵ https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_3

Mine informanter Rune, Ole, Kenneth, Inge og Bård, faller alle inn under disse to hindringene. Rune fikk ikke lærlingeplass, og fikk derfor avbrekk i sin utdanning. Ole han valgte feil linje og gikk tre år i en utdanning han ikke ønsket å ta, tok påbygning men klarte ikke å bestå siste året til tross for at han fullførte skoleåret. Han brukte derfor opp sin ungdomsrett og vil heller ikke komme inn under voksenretten²⁶. Voksenretten gir en voksen over 25 år rett til videregående skole dersom man tidligere ikke har fullført videregående skole. Kenneth og Inge foretok feilvalg og byttet studieretninger underveis, dette førte til at de ikke kunne fullføre en utdanning innen tiden som rettighetselev på fem år. Bård avsluttet sin utdanning etter to år på grunn av feilvalg og benyttet seg ikke mer av ungdomsretten.

6.1.1 Feilvalg

Feilvalg var årsaken til at de fleste av mine informanter avbrøt skolegangen. De årsaker til frafall jeg har funnet hos mine informanter er i samsvar med Bæck (2015) i artikkelen ”Frafall: Har sted betydning?”. Hun tar i artikkelen opp problemstillinger rundt feilvalg av utdanningsretning, samt manglende veiledning fra grunnskolens side. Bæck viser til at yrkes- og karriereveiledning før innsøking til videregående utdanning er viktig slik at ungdommen kan få en mulighet til å finne sin riktige utdanningsretning. En retning der de kan videreutvikle sin kompetanse og sine egenskaper i yrkesliv, og slik utdanne seg til et yrke de ønsker å være i. Undersøkelser fra Skulberg og Sund (2009) viser at åtte av ti lærere mener elevene er kommet inn på et studieprogram de verken er motiverte for eller har forutsetning til å gjennomføre. Dette er også i samsvar med funn fra Finland, Danmark og Norge som Sletten og Hyggen (2013) refererer til i temanotatet ”Ungdom, frafall og marginalisering”.

Højdal og Poulsen (2013) trekker frem Super sin teori om livsforløpet, og at den utviklingsfase, utforskning, ungdommen er i av stor betydning for individets utvikling av karriere. På bakgrunn av de opplevelser ungdommen har lager de visjoner og drømmer rundt sine yrkesvalg, de utvikler yrkesmessig selvoppfattelse som de igjen omsetter til konkrete yrkesvalg. Ziehe og Stubenrauch (1982/1999) påpeker at oppskrivning av individets mulighetssans medfører et gap mellom drømmer og forestillinger, og de reelle muligheter som foreligger i virkeligheten. Risiko for feilvalg i utdanning er stor i denne fasen, og

²⁶ http://utdanning.no/tema/hjelp_og_veiledning/videregaende_som_voksen

betinginger at ungdommen får riktig og god veiledning slik at det minimaliserer risiko for feilvalg.

I tillegg til behov for veiledning tar Bæck (2015) opp forholdet med at manglende utdanningstilbud på hjemstedet. Om utdanningstilbudet ungdommen primært ønsker krever at de må flytte, ofte mange mil vekk fra familie og venner, kan det føre til at ungdommen søker seg inn på tilbud de egentlig ikke ønsker, men som finnes i nærområdet. I mitt studie har jeg ikke gått nærmere inn på spørsmålet om sted og manglende utdanningsmuligheter i nærområdet har betydning for frafall, men man kan ikke utelukke at dette er en medvirkende årsak, da alle disse ungdommene er hjemmehørende i en region med begrenset tilbud i videregående skole.

At bosted og manglende veiledning kan føre til frafall i skolen har også støtte i teorien. I følge Bourdieu (1995) er frafall fra skolen et resultat som er skapt ut fra den klasse og posisjon individet er i. Järvin (1996) viser til Bourdieu som sier at utdanningssystemet ikke bare har egne pedagogiske funksjoner, men at de også har en sorteringsfunksjon. Skolen reproducerer og overfører kulturell kapital til elever fra samme samfunnsklasse, og befester samfunnets sosiale ulikheter. Utdanningssystemet opprettholder forskjellene mellom samfunnsklassene ved å "ta seg av" elever fra høyere klasser, og sortere ut elever fra lavere klasser. Bourdieu (2006) sier at frafallet i de videregående skoler øker jo mer man nærmer seg de klasser som befinner seg fjernest fra skolens språk, og sier at halvparten av de som elimineres gjennom studiene, eliminerer seg selv før eksamen, og at mange gjør dette i overgangsfaser mellom ulike utdanningsnivå. Som jeg forstår Bourdieus betraktninger vil det være økt sannsynlighet for frafall fra skolen dersom man "ikke hører til" der, om det er stor avstand mellom utdanning og individets klasse. Det er derfor sannsynlig at frafall fra skolen er størst for individer fra ressursvake familier, fra familier hvor det ikke er tradisjon for utdanning. Videre snakker Bourdieu om symbolsk vold, noe han forklarer i graden av overenstemmelse mellom elevens og lærerens habitus. Denne maktutøvelsen er skjult, men er effektiv i utsortering der elevene fra ressursvake familier raskt erfarer at utdanning ikke lengre er riktig vei for dem, fordi de ikke har de samme forutsetninger som elever fra ressurssterke familier. På denne måten godtar de svake elevene sin posisjon fordi de aksepterer at de er mindre flinke enn elever fra utdanningseliten.

Supers karriereteori (Højdal og Poulsen, 2013) kan i tillegg til å støtte behov for god veiledning, også støtte tanken om at bosted påvirker frafall. Det er den arena individet lever i som er fokus og som vil påvirke individet i sin utvikling. På bakgrunn av de opplevelser ungdommen har lager de visjoner og drømmer rundt sine yrkesvalg, de utvikler en yrkesmessig selvoppfattelse som de igjen omsetter til konkrete yrkesvalg. Om de lokale yrkesmulighetene ikke fører frem til den yrkesmessige selvoppfattelsen, eller om den yrkesmessige selvoppfattelsen går på ufaglærte yrkeskategorier, øker sannsynligheten for frafall. Risiko for feilvalg i utdanning er stor i denne fasen, og betinger at ungdommen yrkesveiledning slik at de minimaliserer risiko for feilvalg. Spesielt kan dette tenkes å være viktig for ungdommer fra familier og miljø hvor utdanning ikke har sterk tradisjon.

I forhold til tidligere har ungdom mange valgmuligheter, noe som gjør at det kan bli vanskelig å velge, og lett komme i tvil om valget er riktig. Aakvaag (2008) refererer til Beck, Bauman og Giddens, tre samtidsdiagnostikere som har vært vesentlig i definering av den nye moderniteten. I den nye moderniteten erstattes tradisjon med valgfrihet og refleksivitet. Individualiseringsprosessen er ikke et frivillig valg den enkelte kan ta del i, men en prosess som er nødvendig på grunnlag av endringer i samfunnet. Dette er en konsekvens av at vi ikke lengre lever i et samfunn der tradisjoner og der yrker går i arv, endringene som har skjedd i samfunnets struktur gjør at valget mot ulike yrkesveier et ansvar den enkelte må ta, hver enkelt må skape eget liv og skape egen identitet. På narrativt vis skal hver enkelt skape sin livshistorie og ta sine valg ut fra dette. Dersom individet ikke mestrer reglene eller ressursene som gjelder innenfor det samfunnet de lever i, vil det kunne mangle kunnskap og kompetanse for å delta i samfunnslivet. Refleksivitet og valgfrihet ligger i den nye moderniteten, men manglende forutsetninger og manglende karrieremodenhet hos ungdommen gjør valgfriheten utfordrende. Yrkes- og karriereveiledning som er med å sikre at ungdommen tar gode valg for seg selv og sin fremtid sees som manglende i mange tilfeller der frafall er et faktum.

Frøyland og Spjelkavik (2014) påpeker i sin litteratur at manglende kompetanse og samarbeid mellom ulike instanser utgjør sentrale hinder for ungdommen i deres vei gjennom utdanning og valg av karriere. De viser til at det er erfart at gode grep er tett oppfølging av ungdommen og at hjelpen tilpasses den enkeltes behov. Frøyland og Spjelkavik (ibid), samt Bourdieus (1995) teorier er beslektede synspunkter med Bæcks (2015) tanker om mulige årsaker til frafall. Disse er igjen mye lik mine observasjoner og resultater i undersøkelsen med

ungdommen. Det vi samlet kan si noe om er at risiko for frafall øker når valgmulighetene ikke stemmer overens med de drømmer og visjoner den enkelte har.

6.1.2 Læreplasser

I følge Bæck (2015) finner vi det største frafallet for yrkesfaglige utdanninger mellom vg 2 og vg3, i overgangsfasen mellom skole og læreplass. Det å få læreplass er av avgjørende betydning, og det finnes ikke læreplasser til alle som søker. Arbeidsmarkedet lokalt styrer hvilke tilbud om læreplasser som finnes for å kunne fullføre utdanningen, og får ikke ungdommen læreplass er frafallet gjerne et faktum.

I min undersøkelse var det kun Rune som falt fra på grunn av manglende læreplass i rettighetstiden. De øvrige informantene mistet sine muligheter i utdanningssystemet på grunn av feilvalg. Dette funnet stemmer ikke overens med det Bæck (2015) sier i sin artikkel, at frafallet er størst mellom vg 2 og vg 3 , og da på grunn av manglende læreplasser. Min gruppe informanter er ikke stor nok til å generalisere disse funnene, men det kan vise en tendens til at en hovedårsak til frafall i denne regionen er forårsaket av feilvalg og mindre valgmuligheter i den videregående skolen i området her.

Det viser seg imidlertid at for Ole, Kenneth og Inge som ikke fullførte utdanningen som rettighetselev, så er muligheten for å fullføre utdanningen og læretid uten rettigheter vanskelig. Utdanningssystemet gir tilskudd til lærebedrifter frem til eleven er 21 år, og etter denne perioden blir tilskuddene borte. En konsekvens av dette er da at de elever som skal ut i læretid etter fylte 21 år, ikke er like attraktive på arbeidsmarkedet fordi hele kostnaden for å fullføre læretiden faller på bedriftens ressurser, både i form av opplæring og lønn. Min erfaring som veileder i NAV sier at dette er en krevende problemstilling fordi tilgangen på læreplasser der en ikke mottar tilskudd nesten er umulig å oppdrive. I slike tilfeller vil det være en positiv holdning fra arbeidsgiver, et godt samarbeid mellom arbeidsgiver og NAV, en god oppfølging av både arbeidsgiver og lærling, samt en godt tilrettelagt tiltaksrekke som vil kunne være utslagsgivende.

Ziehe (1982/1999) sier at den kulturelle frisettelsen produserer en dobbeltendens der gapet mellom forventninger hos individet og virkeligheten stadig blir større. Dette gir en ambivalens hos den enkelte, der ungdommen har et ønske om arbeid eller utdanning for så å

finne at dette ikke er mulig å klare på grunn av manglende tilgang til læreplasser, enten det er på grunn av få plasser eller at de faller utenfor som rettighetsselev. Dette gir et økt press i den enkeltes liv, og tapet av de tradisjonelle verdier fører til at ungdommen må møte sin egen utilstrekkelighet.

I mitt studie har jeg ikke gått nærmere inn på spørsmålet om sted har betydning for frafall, men ut fra mine funn kan jeg stille meg bak Beck's spørsmål. Dersom ungdommen hadde fått mer veiledning i skolen angående sine utdanningsvalg, dersom studietilbudet på hjemstedet hadde vært annerledes og dersom arbeidsmarkedet hadde hatt flere tilbud om læreplasser, hadde da ungdommen i min undersøkelse falt ut av videregående skole?

6.2 Betydning av utenforskap

De unge i min undersøkelse beskrev hvilke opplevelser de hadde fått med å være arbeidsledig. Gjennom intervjuene fortalte de om kjedsomhet, følelse av depresjon og mislykkethet, samt dårlig råd. Felles for dem alle var at de ønsket å komme seg i aktivitet igjen, men at de sto fast i arbeidsledigheten og ikke kom seg videre mot en utdanning eller fast arbeid. De følte at de ikke var til nytte og at de ikke bidro med noe.

Følelse av mislykkethet er ikke ukjent for individer i utenforskap. Bourdieu (1995) kjernebegrep *habitus* er viktig i identitetsskapelsen. Habitus setter sitt preg på alt vi gjør, og er kroppsliggjort gjennom slik vi er. Våre erfaringer skaper vår habitus, og gir oss en instinktiv måte å handle på. Dårlige erfaringer over tid vil derfor kunne manifeste seg i individets habitus, slik gode erfaringer også vil kunne gjøre det. Individet bruker sin habitus i det sosiale rommet, og plasserer seg selv i forhold til andre ut fra sin egen habitus.

Å stå utenfor skole- og arbeidsfellesskap, samtidig som en ser at de fleste andre er en del av slike nettverk, kan føre individer inn i uheldige miljøer. Min informant Inge bodde hjemme, han hadde snudd døgnnet og var på tur til å bli kriminell. Han fortalte i intervjuet at han måtte få livet på rett kjøl og komme seg ut av de dårlige miljøene han var kommet inn i. Han trengte noe meningsfylt å fylle dagene med, og ønsket å være deltagende i samfunnet. Bourdieu (ibid) viser til *sosial kapital* som en viktig del av individets ressurser. Den sosiale kapitalen innebærer de nettverk man tilhører, enten det er venner, familie, medelever eller kollega. Om man står utenfor et nettverk er det muligens ekstra viktig å ha andre sterke nettverk for å ha

tilgang på sosial kapital. For Inges del kan det således være en fordel at han bodde hjemme med familienettverk, hans samvittighet for familien var sterk, og var utslagsgivende for han til å ønske seg vekk fra det kriminelle. Bård og Rune sto ikke i særskilt fare for å havne i uheldige miljøer, men begge uttrykte behov for å kunne lykkes og for å være del av et godt fellesskap. Drømmen om å fullføre utdanningen som data-tekniker var størst for Rune, og betydningen av en lærlingeplass var det viktigste for han, mens for Bård var det å komme i et godt arbeidsmiljø viktig. Han hadde et behov for at livet skulle falle i ro etter noen hektiske ungdomsår. Han ønsket også å bidra med noe og ikke bare ligge hjemme uten å gjøre noen ting. Når det gjelder sosiale nettverk hadde ungdommen noe ulikt behov for å være sosial. Noen syntes det var greit å ha sosial kontakt i samhandling med venner på data og festing i helgene, mens andre ønsket å komme seg ut, være aktiv og treffe andre mennesker. Rune likte å være sosial, men følte at det begrenset han at han var uten førerkort og bodde avsides. Da han etter hvert fikk førerkort og bil var det økonomien som begrenset han i å være aktiv sosial fordi det kostet å komme seg rundt. Ole brukte mye av tiden som arbeidsledig foran PC, han spilte spill og var på internett, og fortalte at det ikke var så mye annet å finne på. Gjennom internett og online-spilling følte han at han fikk tilfredsstilt sine sosiale behov i ukedagene, mens i helgene møtte han andre til fest.

Den sosiale kapitalen har bruksverdi i form at den kan benyttes og veksles inn i annen kapital, for eksempel kulturell kapital eller økonomisk kapital. Slik jeg forstår Bourdieus (1995) tanker om konvertering av kapital, vil lav sosial kapital kunne føre til lav ”vekslingsverdi”, og føre til lav kulturell kapital. Det vil med andre ord si at dersom du har få venner, dårlige familieforhold eller lignende, så kan dette få konsekvenser for å oppnå utdanning eller arbeid. Det vil også være overførbart til andre kapitaler som økonomi og helse.

Ziehe og Stubenrauch (1982/1999) sier at vår frie utvikling av egen identitetsskapelse og den kulturelle frisetelsen har gitt oss muligheter til å drømme om hvem vi vil være, men det finnes et misforhold mellom de drømmer en har og de ressurser man faktisk har.

Motsetningene i dette fører til et gap mellom hvem du ønsker å være og hvem du blir. Dette identitetsarbeidet er krevende og anstrengende, og kan også være krisebetont. Det kan være vanskelig å forholde seg til alle valgene, og når det ikke blir som en hadde sett for seg kan dette i verste tilfeller føre til både fysiske og psykiske sykdomstilfeller. Som vi ser er fare for marginalisering en stor del av konsekvenser av den kulturelle frisettingen.

Frustrasjonen på grunn av dårlig økonomi var stor hos de fleste av mine informanter, og var en av årsakene til at de ønsket seg i arbeid, men ikke nødvendigvis hovedårsaken. Faktorer som å fullføre utdanningen var den viktigste hos Rune. Han bodde hjemme hos foreldrene, og klarte seg økonomisk selv om han hadde lite.

For Ole og Kenneth var økonomi en viktig faktor for å komme seg i arbeid. Ole drømte om egen leilighet, førerkort og å kunne reise på ferie. For Kenneth var økonomien viktig fordi han var aleneforsørger for sin datter på fem år, og han trengte forutsigbarhet og trygghet for henne. Han syntes også det var frustrerende og trist at de alltid måtte sitte å regne på om de hadde råd å være med å gjøre aktiviteter eller kjøpe det de hadde lyst til.

Høydal og Poulsen (2013) viser til Donald Super som snakker om individets leverom, der individets arena og sosiale miljø er i fokus. Individets leverom har innflytelse på utviklingen av dets roller og konstruksjon av ens selvoppfattelse, og er der igjennom med å utvikle karriereutvikling og karrieremodenhet. Dette vil si at det miljø ungdommen befinner seg i er med å påvirke hvordan de ser seg selv og vil også kunne påvirke hvilke karrieremuligheter de ser for seg.

I følge Supers (ibid) teorier om livsforløpet er utviklingsstadiet for ungdom mellom 14 og 24 år basert på en rekke utviklingsoppgaver som bidrar til å velge egen karriere. På bakgrunn av ungdommens opplevelser og erfaringer dannes og utvikles ungdommens yrkesmessige selvoppfattelse, deres drømmer og forestillinger formes, om hvem de kan bli gjennom yrkesvalg. Individets leverom og de roller de har i det sosiale miljø vil påvirke de valg som tas, disse rollene er med å utvikle individets identitet, og tilfredshet med livet fordi det uttrykker hvem man er og hvem man ønsker å bli.

Dersom man trekker denne teoretiske tenkingen til mine informanter og deres erfaringer, er det klart at identitetsskapelsen og karriereutviklingen kan påvirkes negativt av at man opplever frafall fra skole og arbeid. Når leverommet er arbeidsledighet, og det sosiale miljøet er preget av ensomhet og følelse av å være mislykket, så vil dette påvirke hvordan ungdommen ser seg selv og sine muligheter fremover i karrieren. Når ungdom er i utenforskap, opplever marginalisering på ulike områder, med dårlige miljø, lav selvtillit, kjedsomhet og depresjon, så er det av avgjørende betydning at dette ikke er av lengre varighet slik at marginaliseringen befester selvoppfattelsen.

Ungdommer i utenforskap blir som tidligere nevnt kalt NEET (Neither in Education, Employment, or Training). Sletten og Hyggen (2013) har fokus på faren for marginalisering for NEET i temanotatet "Ungdom, frafall og marginalisering". Utstøting og marginalisering fra arbeidsmarkedet kan føre til ytterligere marginalisering på flere områder som økonomi, familie, venner og helse, noe som kan gi alvorlige konsekvenser senere i livet. Sosiale kontakter med venner eller kolleger, nettverk gjennom skole eller arbeid er viktige for å få muligheter i arbeidslivet fordi mange ansettelser foregår gjennom bekjentskap. Marginalisering på dette området vil kunne gi konsekvenser ved at det blir vanskelig å få tilknytning til arbeidsmarkedet. Manglende inntekt gir svak økonomi, og øker faren for marginalisering i forhold til etablering av familie, etablering i eget hjem og gjør det vanskelig å forsørge seg selv og sine barn. Å ikke være en del av en sosial setting kan føre til ensomhet, depresjon og andre helseplager. I ytterste konsekvens kan dette igjen føre til at den arbeidsevnen man i utgangspunktet hadde før frafall svekkes eller forsvinner, og man blir ufør.

Vi ser med dette at det helt klart finnes sammenhenger mellom opplevelsen av frafall og utenforskap hos ungdommen i min undersøkelse og de tanker og arbeid som Bourdieu (1995), Super (Højdal og Poulsen, 2013), Ziehe og Stubenrauch (1982/1999) viser oss gjennom sine teorier, og det forskning sier om opplevelse av NEET og marginalisering. Fare for marginalisering på flere plan i livet er stor, og kan føre til alvorlige konsekvenser for individet. I følge Frøyland og Spjelkavik (2014) kan marginalisering gi økte sosiale ulikheter, og faren for å bli varig satt utenfor blir stor. Fokuset i dag gjennom blant annet det politiske liv, viser at samfunnet begynner å ta dette området på alvor. Ungdommens manglende opplevelse av *mestring*, *utenforskap* og *tilhørighet* kan øke risikoen for *marginalisering* på flere av livets viktige områder, og til både fysisk og psykisk sykdom.

6.3 Veien tilbake til arbeid og utdanning.

Mine informanter hadde vært ute av arbeid og skole i en lengre periode. Alle var registrerte som arbeidssøkere hos NAV og mottok ulike økonomiske ytelser ut fra hvilke rettigheter de hadde opparbeidet seg, sosialstønad²⁷, dagpenger²⁸ eller tiltakspenger²⁹. Disse ytelsene er

²⁷ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rundskriv-a-12015-statlige-veiledende-retningslinjer-for-okonomisk-stonad-2016/id2469018/>

²⁸ <https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Dagpenger+ved+arbeidsloshet+og+permittering/dagpenger-når-du-er-arbeidsledig--893>

²⁹ <https://www.nav.no/380107/stønader-ved-tiltak>

betydelig lavere enn det en person i arbeid tjener, og en av årsakene til dette er at det skal motivere til å komme tilbake i arbeid og ordinær inntekt.

I undersøkelsen min var økonomi en viktig faktor for de fleste av ungdommene. Ole og Kenneth var mest tydelig på dette. Ole ønsket seg bedre råd for å kunne ta førerkort, kjøpe egen leilighet og reise på ferie. Kenneth derimot var eneforsørger for et barn på 5 år, og ønsket å kunne bli en trygg og stabil forsørger for sin datter. Dette ansvaret føltes stort for Kenneth, og tanken om en trygg fremtid var derfor svært viktig og motiverende.

Rune var klar på at hans største motivasjonsfaktor var å fullføre sin utdanning. Han hadde hele oppveksten ønsket å jobbe som data-tekniker og hans mål var derfor å få en lærlingeplass slik at utdanningen ble fullført. Rune ønsket seg også bedre økonomi slik at han kunne komme seg ut fra hjemmet og være mer sosial.

Inges største motivasjonsfaktor var å få livet sitt på rett kjøll igjen etter at han hadde klart å opparbeide seg mye gjeld, hadde flere uheldige og kriminelle erfaringer, samt hadde unormal døgnrytme. Hans samvittighet overfor foreldrene som han bodde hos var også av avgjørende betydning. Bård ønsket å komme i arbeid, gjøre noe mer enn å bare være hjemme, og komme ut i et godt arbeidsmiljø. Alle ungdommene ønsket å gjøre noe på dagtid, gjøre noe meningsfullt med livene sine og få bedre økonomi.

Motivasjonsfaktorene som mine informanter fortalte om tar utgangspunkt i opplevelsen av marginalisering, som jeg drøftet i forrige kapittel. Ungdommen ønsket seg vekk fra den situasjonen de var kommet i, og da de fikk tilbud om tiltak gjennom NAV og deltakelse i ”Unge i livet”- prosjektet takket de alle ja til å være med på dette.

Hyggen (2015) sier i rapporten ”Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden” at det er utfordrende å koble ungdom som har falt fra skole og arbeid med arbeidsmarkedet. Det finnes ulike tiltak i marginaliseringsprosessen, men utfordringene med disse er å få de til å fungere sammen med, og for ungdommen. Hyggen viser til forskning som er evaluert, og sier at ungdommen selv forteller at tiltak fungerte der en hjelper, gjerne en lærer, veileder eller kollega var med i prosessen. En enkeltperson som var med å bidro slik at ungdommen etter hvert ble i stand til å komme seg videre selv. Betydningen av voksenkontakt, en tillitsperson

og en dedikert voksen var derfor utslagsgivende for at ungdommen syntes tiltaket fungerte og at de kom seg videre.

Sletten og Hyggen (2013) viser til flere prosjekter som er evaluert. Sentrale suksesskriterier og suksessfaktorer som er funnet er blant annet; tett oppfølging, individuell tilpasninger, tilrettelegging, tverrgående samarbeid og tidlig intervensjon og forebygging. Helhetlig og samordnet arbeid rundt ungdommen er positivt, tett oppfølging av ungdommen, arbeidsgiver og skole, samt at arbeidet er forankret på ulike nivå.

”Unge i livet”-prosjektet i NAV Myra, som mine informanter var en del av, er bygget opp nettopp med tanke på at ungdommen skal oppleve en voksenperson som kan være med å bidra med tett oppfølging, være løsningsorientert, og bistå ungdommen mot arbeid eller utdanning.

Informantene mine beskrev alle at det hadde vært utslagsgivende for dem å være en del av prosjektet. Rune fortalte at han som rettighetselev ikke hadde fått den hjelpen han trengte gjennom fylkeskommunen som er ansvarlig for videregående utdanning. Å bli tatt inn i ”Unge i livet” prosjektet mente Rune hadde vært veldig viktig for hans vei videre. Det gikk kort tid før han startet opp på arbeidsforberedende kurs, og han fikk raskt kontakt med en arbeidsgiver. Tett oppfølging og godt samarbeid med flere instanser førte til at arbeidspraksisen etterhvert ble omgjort til en lære plass, og Rune kunne fullføre sin utdanning.

Ole fikk gjennom NAV tilbud om utdanning ved en skole i Sverige. Da han hadde fullført denne utdanningen fikk han problemer med å skaffe seg lærlingeplass fordi han ikke hadde skolerett. I samarbeid med ”Unge i livet” fikk han arbeidspraksis ved en bedrift, her fikk han anledning til å samle praksis slik at han etter hvert kan gå opp til fagprøven. Ole hadde selv forsøkt å ta kontakt med bedrifter før han kom i kontakt med prosjektleder, men hadde ikke lyktes. Ole mener at oppfølgingen han fikk gjennom prosjektet og de kontaktene prosjektleder hadde ut mot bedrifter var av avgjørende betydning. Det samme var erfaringene til Kenneth, som også hadde tatt utdanning i Sverige. Han slet i flere måneder etter skolen i Sverige for å få tak i arbeid, men lyktes ikke. Gjennom deltakelse i prosjektet fikk Kenneth raskt lære plass, samt at han fikk anledning til å gå mer skole som privatist for å kunne ta fag som ikke var godkjent i Norge fra den svenske skolen. Det tok kun tre dager fra Kenneth var i kontakt med ”Unge i livet” til at han var startet i arbeid. Kenneth gir i intervjuet uttrykk for at kontakten

med prosjektet og prosjektleder var svært viktig for hans vei videre, og sier ”*æ e så glad æ traff den mannen der!*” Kenneth sier også at han ikke tror han hadde vært der han er i dag dersom det ikke hadde vært for kontakten med prosjektleder.

Begge disse historiene fra mine informanter bekrefter det som Sletten og Hyggen (2013) viser til fra evaluering av lignende prosjekter. En dedikert voksenperson, tett oppfølging, godt samarbeid med andre instanser og individuelle tilpasninger fungerer godt når vi skal hjelpe ungdom tilbake til utdanning eller arbeid.

Frøyland og Spjelkavik (2014) viser til at unge må møtes ut fra tanken om at alle livsforhold påvirker hvem de er og de valg de tar. Det at en hjelper gir bistand for at ungdommen skal oppleve mestring og bli sett og hørt er av stor betydning. Den gode tette oppfølgingen må tilpasses den enkelte ungdom, slik at de får hjelp med det akkurat de trenger. Dette sier de krever god kartlegging av personens ståsted og identitetsutvikling, og er nødvendig for en helhetlig tilnærming. Frøyland og Spjelkavik trekker også frem spørsmålet om motivasjon hos individet, og sier at slik flere hjelpere ser det så er motivasjon iboende i individet, men manglende opplevelse av mestring kan føre til at motivasjonsnivået blir lavt. Motivasjon og selvtillit blir sterkt påvirket av hverandre, og er en viktig del i oppfølgingsarbeidet av ungdommen.

Dette står i sammenheng med Bourdieus (1995) teorier om kapital. Frafall og marginalisering kan føre til at individets sosiale kapital svekkes. Bourdieus tanker om kapitalens bytteverdi, fører derfor gjerne til at annen kapital også svekkes. Ved bruk av tett oppfølging av ungdom, gi dem økt mestringsfølelse og selvtillit, så kan individets kapital styrkes. Mestring gir arbeidsglede, som igjen gir økt arbeidsinnsats og stimulerer til økt læring. Dette øker den kulturelle kapitalen og kan igjen påvirke den sosiale og økonomiske kapitalen. Å være en del av et team, samarbeid og tilhørighet, kan bidra til å styrke den sosiale kapitalen. Habitus påvirkes også av dette, tillærte tanke- og atferdsmønstre kan over tid endres, og dette påvirker individet i det det slipper gamle mønstre og tillærte tanker og får nye. Habitus er av varig og stabil karakter, slik at lengden av perioden med frafall og marginalisering er av betydning for en varig endring.

Høydal og Poulsen (2013) viser til Supers tanker om leverom og selvoppfattelse er også en del av dette. Leverom og selvoppfattelse påvirkes av økt mestring, motivasjon og arbeidsglede. Som tidligere nevnt så påvirkes individets leverom av den opplevelse og de erfaringer

individet får i det sosiale rom. De ulike rollene ungdommen har er med på å utvikle deres selvoppfattelse og identitet. Å bli sett og hørt, samt opplevelsen av mestring og tilhørighet, vil påvirke ungdommens opplevelse og utvikling av karriere. Dette er svært viktig i arbeidet med oppfølging av ungdom inn mot skole og arbeid. Med tett oppfølging vil ungdommen også kunne oppleve at gapet mellom hvem de vil være og de ressurser og muligheter de har, minskes. En veileder som følger opp, hjelper, støtter og legger til rette, vil være en viktig faktor i at gapet blir mindre, og at mulighetene til å bli det man ønsker øker.

I min undersøkelse ser vi at ungdommen var motiverte, og at de ønsket å komme ut av utenforskapet. Med prosjektleders innsats ble det gapet som tidligere ikke var mulig å forsere mindre for alle informantene. Tilrettelegging i systemene og prosjektleders kjennskap til muligheter i arbeidsmarked og utdanning ga ungdommene muligheter til arbeid og utdanning de selv ikke klarte å få til. Inge, Ole og Kenneth, som hadde brukt opp sine rettigheter i videregående skole og slik sto langt fra utdanningssystemet, fikk med individuelle tilrettelegginger en ny mulighet for å fullføre utdanningen. Rune hadde rettigheter i utdanningssystemet, men tilbudet var manglende og han fikk derfor ikke mulighet til å fullføre utdanningen på ordinært vis. I samarbeid med prosjektleder i ”Unge i livet”, som så muligheter og som hadde gode forbindelser i arbeidsmarkedet, fikk han en avtale med arbeidsgiver slik at læretiden kunne påbegynnes og mulighet for å fullføre utdanningen var tilstede igjen.

Evaluering fra prosjektet ”Unge i svevet” (Sletten og Hyggen, 2013) viser at også der var fleksibilitet og oppfølging i hverdagen en suksessfaktor i arbeidet med å få ungdom tilbake i arbeid og utdanning. De fant at verktøy og standardiserte metoder var nyttig å ha tilgjengelig, men at disse tiltakene måtte tilpasses ungdommen. De fant også at ungdommen selv mente det var av vesentlig betydning at de hadde en voksenperson rundt seg, som så dem, hørte dem, snakket med dem og som ga hjelp der det trengtes. At voksne har forventninger til ungdommen, og samtidig har troen på at de mestrer oppgaver de får var viktige for ungdommen i dette prosjektet. I en liste³⁰ de laget etter prosjektet spør de; ”Er det vi som dropper ut, eller er det andre som dropper oss ut?” (Ungdom i svevet). Dette blir et spørsmål om hva og hvem som er årsaken til frafallsproblematikken.

³⁰ <http://kunnskapsbanken.org/prosjekt/ungdom-i-svevet-norge>

I 2011 fikk Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) i oppdrag av arbeids- og velferdsetaten å evaluere et pågående utviklingsarbeid knyttet til oppfølging av utsatt ungdom i NAV i ulike prosjektområder. Et av prosjektene i evalueringsarbeidet var prosjektet ”Unge i livet” i Myra kommune, og evalueringsarbeidet var ferdig i 2016. Rapporten fra arbeidet, «*Sosialt arbeid og oppfølging av utsatt ungdom i NAV*» (Frøyland, Maximova-Mentzoni og Fossetøl, 2016), viser til tiltak, metoder, samarbeid og samordning i og rundt NAV-kontoret. Rapporten evaluerer i alt 15 prosjekter og utviklingsarbeid knyttet til oppfølging av utsatt ungdom i NAV. Prosjektene inkluderte til sammen 2100 ungdommer i alderen 14-25 år i årene 2012 til 2015. Denne evalueringsrapporten var ferdig etter mine forskningsresultater forelå, men jeg ønsker allikevel å hente frem noen av funnene her i dette kapitlet.

Rapporten støtter tidligere forskning med nødvendigheten av tett og tidlig oppfølging som et av hovedfunnene. Dette er ikke overraskende, men jeg synes det er viktig og interessant at de også har sett på *oppfølging av ungdommen etter at de er begynt i arbeidslignende forhold*. Rapporten sier at oppfølging og godt samarbeid mellom NAV og arbeidsgiver er av avgjørende karakter. Dette er et viktig moment med tanke på fare for frafall fra arbeidsforhold. Oppfølging av unge i ordinært arbeid på ordinære arbeidsplasser, bør inneholde god støtte på arbeidsplassen og arbeid med å identifisere utfordringer og barrierer som vil kunne påvirke utføring av arbeidet. I tillegg mener de det er viktig med kontinuerlig evaluering underveis og justere oppfølgingen etter behovet. Oppfølgingen bør inneholde støtte med konstruktive og tydelige tilbakemeldinger, råd og veiledning og fokus på inkludering i miljøet og utføring av arbeidsoppgavene. Ved en god integreringsprosess vil behovet for oppfølging etter hvert avta, og det vil bli naturlig å avslutte oppfølgingen. Rapporten inneholder et kapittel der de legger frem innsatsområder fremover og videre anbefalinger til hvordan det bør satses i arbeidet for å inkludere ungdom i skole og arbeidsliv. Anbefalingene går både mot lokalt nivå og mot myndighetene.

6.4 Gapet mellom liv og lære.

I NAV har vi som ansatte flere ulike arbeidsrettede tiltak³¹ som vi kan benytte oss av i arbeidet med arbeidsledige, for å bistå dem på veien mot arbeid eller utdanning. Flere av disse tiltakene er mye brukt, slik som arbeidstrening (tidligere kalt arbeidspraksis). Dette tiltaket er enkelt å starte opp, og gir umiddelbare resultater i våre statistikker som viser tall for helt ledige. Arbeidstrening er i følge von Simson (2012) det tiltaket som oftest er benyttet i arbeid med ungdom, og oversikt over bruk av tiltak i NAV bekrefter dette³². Føringer fra Arbeids- og velferdsdepartementet sier at ingen arbeidssøkere skal gå på passive ytelser, og derfor brukes gjerne enkle arbeidsrettede tiltak for å oppfylle dette kravet.

Som tidligere presentert viser forskning at tett og tidlig oppfølging er tiltak som kan være med og forebygge frafall, samt hindre at ungdom blir gående i utenforskap. Tett og tidlig oppfølging vet vi vil kunne hindre marginalisering, og samtidig gi en samfunnsøkonomisk gevinst både i dag og i tiden fremover.

Uttalelser fra både lærere, ansatte i NAV og ikke minst ungdommen selv sier at tett og tidlig oppfølging både ved frafall og utenforskap, og i perioden med integrering er det viktigste. Tett og tidlig oppfølging er mulig, og fungerer godt, i de tilfeller det settes inn ekstra ressurser, det være i skolen eller i NAV systemet. Frøyland, Maximova-Mentzoni og Fossestøl (2016) viser i sin rapport til prosjekter, med tilhørende prosjektmidler, som er satt inn som tiltak for ungdom som er arbeidsledig og uten noen form for aktivitet. I rapporten kommer konkrete anbefalinger og innsatsområder direkte rettet til Arbeids- og velferdsdirektoratet, der tett og tidlig oppfølging er et av de viktigste virkemidler for at ungdom skal kunne bli integrert tilbake til arbeid eller utdanning.

Et godt eksempel på at tett og tidlig oppfølging nytter, men at det krever en annen organisering og andre budsjetttrammer enn det NAV-kontorene vanligvis har, er erfaringer fra NAV Heimdal. Deres arbeid blir omtalt i en nyhetsartikkel³³ i NRK nyheter, 06.05.16. NAV Heimdal ble med i et prosjekt der de fikk anledning til å omdisponere budsjettmidler fra tiltaksbudsjettet. NAV Heimdal brukte de omdisponerte midlene til å ansette flere veiledere. Dette medførte en betydelig reduksjon i antall personer på oppfølging per veileder. Videre

³¹ <https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Oppfolging+og+tiltak+for+a+komme+i+jobb/Tiltak+for+a+komme+i+jobb>

³² <https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Statistikk/Arbeidssokere+og+stillinger+-+statistikk/Tiltaksdeltakere>

³³ <http://www.nrk.no/trondelag/statsrad-roser-nav-heimdal-1.12934554>

medførte dette at veilederne fikk muligheter til å komme tidlig inn i prosessen, og de fikk ressurser til å jobbe med tett oppfølging, og slik fikk de personene ut i arbeid på en rask måte. Arbeidsminister Anniken Hauglie sier i artikkelen at dette må være fremtidens måte å arbeide på, og at hun vil foreslå for Stortinget at dette videreføres til flere NAV-kontor.

Til sammenligning hadde vi i ungdomsteamet ved mitt lokale NAV-kontor cirka 80-100 personer hver på oppfølging, mens NAV Heimdal hadde 15 personer hver. Ved andre større NAV-kontor ligger ofte tallet på antall personer på oppfølging langt høyere. Dette gir naturligvis konsekvenser for kvaliteten av oppfølgingen, og man vil naturligvis heller ikke kunne opprettholde en tett og nær dialog med aktuelle samarbeidspartnere og arbeidsgivere.

NAV Heimdal er nok et eksempel på at dersom man skal få til å jobbe med tidlig og tett oppfølging, så kan man ikke jobbe innenfor de rammene som finnes i et vanlig NAV-kontor i dag. Slik jeg ser det, etter mange år som veileder i NAV, er det ikke mulig å få til oppfølging på en slik måte som NAV Heimdal klarer, eller i andre vellykkede prosjekter, dersom ikke Storting og politikere endrer på rammene NAV har å forholde seg til. Spesielt gjelder dette at det kreves ekstra ressurser i form av flere ansatte, slik at organisering i lokal-kontorene kan tilpasses arbeidssøkernes behov. Flere veiledere vil medføre at veilederne får tid til god kartlegging, målrettet veiledning og oppfølging både i tiltak og når personene er kommet i arbeid. Videre vil flere veiledere legge grunnlag for et bedre samarbeid med andre instanser som skoler, oppfølgingstjenesten, behandlere og ikke minst arbeidsgivere, da godt samarbeid krever tid - rom for møtepunkter, samarbeidsmøter, samtaler og at de NAV-ansatte er enkle å nå tak i ved behov.

I en kronikk³⁴ i Dagbladet 30.04.16, sier Arbeidsminister Anniken Hauglie;

For å lykkes med å inkludere flere unge i arbeidslivet og skape muligheter for alle, jobber regjeringen på bred front. Flere tiltaksplasser for ungdom, økt adgang til å ansette midlertidig, forsøk med NAV-veiledere i videregående skole og mer målrettede ungdomsteam ved NAV-kontorene er eksempler på nye verktøy i verktøykassen (Dagbladet, 30.04.16)

³⁴ http://www.dagbladet.no/2016/04/30/kultur/debatt/meninger/kronikk/1_mai/44049304/

20.mai 2016 kom regjeringens stortingsmelding ”NAV i en ny tid – for arbeid og aktivitet” (Meld. St. 33 (2015–2016)). I stortingsmeldingen kapittel 3³⁵ kan vi lese hvordan regjeringen tenker arbeidsrettet oppfølging fremover. Blant annet foreslår de en ny ungdomsgaranti for unge under 30 år, der aktivitetsplanen skal inneholde konkrete tiltak med oppmøtested og tidspunkt for arbeidsrettede tiltak, dette innenfor de 8 første ukene de står tilmeldt som arbeidssøker. Politikerne viser igjen at de ønsker å prioritere ungdommen, og argumenterer i stortingsmeldingen at dette er for å hindre marginalisering, og viser til forskningsrapporten ”Inkludering av ungdom i skole eller arbeid 2” av Frøyland og Fossestøl. Stortingsmeldingen sier ikke hvordan arbeidet skal gjennomføres, men det nevnes at økt bruk av digitaliserte verktøy for brukerne vil kunne frigjøre ressurser for de NAV-ansatte. Dette utsagnet viser etter min mening politikernes dårlige kjennskap om hva tidlig og tett oppfølging egentlig innebærer, og hvor ressurskrevende dette arbeidet er dersom vi skal fylle intensjonene. Videre sier politikere i Stortingsmeldingen at de kjenner til utfordringene med uklare styringssignaler, og har derfor prioritert oppfølging av unge i stortingsmeldingen.

Tidlig inngripen, tett individuell oppfølging og godt tverrfaglig samarbeid på både helse-, arbeids- og utdanningsfeltet, er viktig for å lykkes med å få unge i jobb eller utdanning. I dag stilles NAV-kontoret overfor en rekke krav om prioriteringer av til dels overlappende, parallelle, motstridende og uklare målgrupper. Dette gjør styringssignalene om hvem som faktisk skal prioriteres mer uklare. Pålegg om å prioritere mange mindre målgrupper begrenser NAV-kontorets handlingsrom til å prioritere personer ut fra kjennetegn ved den enkelte og lokale forhold. Dette kan i verste fall føre til en situasjon i retning uttrykket «prioriteres alle, prioriteres ingen». Gitt NAV-kontorets mange oppgaver og brukere, og de mange utfordringer velferdssamfunnet står overfor, er det nødvendig å forvalte NAV-kontorets ressurser slik at de kanaliseres til dem som har størst oppfølgingsbehov.
(Meld. St. 33 (2015–2016) NAV i en ny tid – for arbeid og aktivitet)

Dette er gode tanker og intensjoner. Men verken i kronikken eller i Stortingsmeldingen sier ministeren noe om økte ressurser eller om flere ansatte. Hvordan skal vi som ansatte i NAV kunne gi tidlig og tett oppfølging om det ikke settes inn ekstra ressurser med flere ansatte, slik vi vet det kreves for å få gode resultater? Det er utfordrende, om ikke umulig, for NAV lokal å forsøke å oppfylle de anbefalinger og føringer som forskningen viser er nødvendig for å få gode og effektive resultater.

³⁵ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-33-20152016/id2501017/?q=&ch=3>

I enkelte tilfeller er det tilført tidsbegrensede prosjektmidler for tiltaksrettede prosjekter. Tidsavgrensede prosjekter gir ikke rom for videreføring av det gode arbeidet, da både ekstra bemanning og tid reduseres når prosjektperioden er over. I følge rapport fra AFI (Frøyland, Maximova-Mentzoni og Fossestøl, 2016) avsluttet de fleste NAV-kontorene sitt arbeid i det prosjektene var over. I kun ett av de femten utviklingsprosjektene var oppfølgingen lagt internt til NAV-kontoret og de ansatte der og den eksisterende organiseringen. Dette kontoret var imidlertid allikevel nødt til å bruke eksterne leverandører da de ikke kunne yte tilstrekkelig tett oppfølging av de unge.

Evalueringene fra prosjektene i AFI-rapporten (ibid) sier at det gir gode resultater i de tilfeller der NAV-kontorene har organisert egne ungdomsteam, og gjerne der oppfølgingen skjer utenfor selve NAV-kontoret. Dette krever at satsingen er forankret i organisasjonen og at bemanningsressursene er tilfredsstillende. Ved mitt eget NAV-kontor har vi forsøkt å organisere et eget ungdomsteam. Dette fungerte godt all den tid vi var nok veiledere som jobbet i teamet, men i det nedskjæring ved kontoret var et faktum lot ikke dette seg gjøre lengre, og vi måtte omorganisere tilbake til ordinær oppfølging.

I perioden vi var organisert i ungdomsteam, avdekket vi store oppfølgingsbehov blant ungdommen, men hadde ingen mulighet til å arbeide tett og tidlig med ungdommen slik det kreves for gode resultater. Vi fant tidlig ut at ungdommen har mange sammensatte utfordringer og behov, og at det var nødvendig å være i en tett dialog med ungdommen, arbeidsgivere, oppfølgingstjenesten, behandlere og tiltaksbedrifter. Ungdommen hadde behov for at vi som veiledere var lett tilgjengelige. De hadde behov for at vi var tilgjengelig på deres premisser for at vi skulle kunne være i tett dialog, og vi benyttet oss derfor av mobiltelefoner og brukte mye sms, noe som ikke er standard oppfølgingsverktøy. Flere ungdommer ønsket i tillegg å gjøre bruk av facebook og messenger-funksjonen. Dette ble en utfordring i vår arbeidsdag, da systemet ikke er lagt opp til alternative måter for dialog.

Det var med tungt hjerte vi la ned ungdomsteamet, vi ønsket alle å gjøre en innsats for dette viktige arbeidet. På grunn av knapphet i personalressurser var det ikke tilrådelig å fortsette med denne måte å jobbe på, vi jobbet langt på siden av de anbefalinger som forskningen anbefalte og som vi selv ønsket. Det ble kun i navnet at vi hadde et ungdomsteam, ikke å måten vi arbeidet på.

Utfordringene i NAV lokal vil fortsette dersom myndighetene ikke tar forskningen på alvor og øker ressursene slik at vi har mulighet til å drive det gode oppfølgingsarbeidet som kreves for å inkludere arbeidsledig ungdom tilbake i arbeid eller skole.

Det må satses på ungdom i utenforskap, og gjennom å gi økte midler og økt kunnskap hos veilederne vise at dette er et arbeid vi tar på alvor.

7. Avslutning

Hvilke faktorer kan være med å bidra til at ungdom kommer tilbake i arbeid eller utdanning etter arbeidsledighet?

I dette studiet har jeg sett på hva ungdom selv mener kan være med å bidra til at de kommer seg ut av arbeidsledighet og utenforskap, og tilbake til arbeid og utdanning. For å få et godt utgangspunkt for dette har det vært viktig å også se på noen av årsakene til frafall og ungdommens opplevelse av utenforskap. Videre har jeg diskutert mine funn i lys av teori, forskning og arbeidshverdagen ved NAV-kontorene.

Teori og tidligere forskning på området viser at det er viktig å se og møte ungdommen der den er. Det kan være vanskelig for en ungdom å finne frem i utdanningssystemet, og det kan være vanskelig å ta egne reflekterte valg for fremtiden uten god yrkesveiledning. Mye vil også avhenge av arbeidsmarkedet der du bor. Når frafallet er et faktum er det stor fare for marginalisering, spesielt dersom ledighetsperioden blir lang. Utenforskapet er krevende og kan påvirke ulike områder av livet ditt, blant annet økonomi, familie, samt fysisk- og psykisk helse. For å sikre god integrering av ungdom, slik at de kan fullføre utdanning og komme i arbeid, har vi sett at det er svært viktig med tett og tidlig oppfølging både i integreringsperioden mot arbeid, men også en periode ut i arbeidslivet.

I min undersøkelse intervjuet jeg ungdom som selv hadde vært arbeidsledige, men som gjennom tiltak hos NAV var kommet tilbake i arbeid og utdanning igjen. Det jeg fant gjennom undersøkelsen var at ungdommen selv hadde et ønske om å komme i arbeid, men at de av en eller annen grunn ikke klarte det fordi utdanningssystemet var for vanskelig å håndtere eller også at det var vanskelig å møte arbeidsmarkedet alene, uten kvalifikasjoner.

Undersøkelsen viste gjennomgående at personlig og tett oppfølging av en dedikert person i NAV hadde vært utslagsgivende for at de kom seg videre. Gjennom prosjektet ”Unge i livet” kom de i kontakt med prosjektleder som gjennom tett oppfølging kunne bidra til en tilpasset aktivitetsplan, der målet var utdanning og arbeid. Ungdommene kom seg raskt i aktivitet, og tiltakene ble tilpasset de behov og målsetninger hver enkelt hadde. Det var av vesentlig betydning at prosjektleder hadde godt samarbeid med næringslivet i nærområdet, samt god kjennskap til utdanningssystemet.

Resultatene fra min undersøkelse samsvarer med andre undersøkelser på dette området. Tett og tidlig oppfølging, dedikerte voksenpersoner, godt samarbeid med relevante samarbeidspartnere og arbeidsgivere er av stor betydning for god integrering av ungdommen. Det som imidlertid ikke nevnes i andre undersøkelser, er de NAV-ansattes begrensede ressurser til å gjennomføre en slik oppfølging. Dette skyldes mangel på tid og for mange personer i hver enkelt veileders portefølje.

Tidlig og tett oppfølging fungerer godt i de prosjektene som er evaluert av forskning, slik vet vi hva som fungerer. Men uten dedikerte prosjekter og tilhørende prosjektmidler blir imidlertid ikke denne arbeidsmetoden gjennomførbar i NAV-kontor med ordinær drift. Det legges føringer fra Storting og politikere om prioriteringer av arbeidet i NAV, og oppfølging av ungdom er ikke et unntak. Utfordringen er imidlertid å ha tid til hver enkelt og det vi, gjennom forskning, vet kreves for at ungdommen skal få en varig tilknytning til arbeidslivet. Det prioriteres ikke tilskudd av ressurser, verken i form av økt bemanning eller økte tilskudd, heller ikke muligheter for omprioriteringer i tiltaksbudsjettene. Prosjektene har hatt prosjektmidler, noe som har gitt muligheter for ansettelser og disponeringer av midler som ikke er mulig for i NAV-kontorene under ordinær drift. Til tross for at det finnes dedikerte medarbeidere, som har ønske og tro på oppfølgingsmetodikken, begrenses mulighetene fordi dette arbeidet vil komme i tillegg til alle andre arbeidsoppgaver.

Avslutningsvis vil jeg reise et tema som er nødvendig å diskutere i politiske og faglige fora: Hvordan kan politikerne legge til rette slik at veiledere i NAV får de nødvendige forutsetningene og mulighetene til å kunne bistå arbeidsledig ungdom slik at de kommer tilbake i utdanning eller arbeid, når ressursene i lokalkontorene er begrenset og svært ulikt det vi finner i prosjekter? Vi vet hva som bør og må gjøres, men mangler handlingsrommet som kreves for å gjøre det.

Litteraturliste

Aakvaag, Gunnar (red) , 2008: *Moderne sosiologisk teori*.

Abstrakt forlag AS, Oslo.

Befring, Edvard, Frønes, Ivar og Sørli, Mari-Anne (red) , 2013: *Sårbare unge. Nye perspektiver og tilnærminger*.

Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.

Bourdieu, Pierre, 2007: *Viten om viten og refleksivitet*.

Pax Forlag, Oslo.

Bourdieu, Pierre og Wacquant, Loic J. D., 1995: *Den kritiske ettertanke, Grunnlag for samfunnsanalyse*.

Det Norske Samlaget, Oslo.

Bæck, Unn-Doris K., 2015: Frafall: Har sted betydning. Hentet 28.01.16 fra:

<http://veilederforum.no/content/frafall-har-sted-betydning>

Bårnes, Vibeke og Løkse, Mariann, 2014: *Informasjonskompetanse*.

Høyskoleforlaget, Kristiansand.

Dagbladet. Hentet 10.05.16 fra:

http://www.dagbladet.no/2016/04/30/kultur/debatt/meninger/kronikk/1_mai/44049304/

Evrett, Euris L og Furseth, Inger, 2012: *Masteroppgaven. Hvordan begynne - og fullføre*.

Universitetsforlaget, Oslo.

Follesø, Reidun (red), 2011: *Gi viljen mulighet. Sluttrapport Ungdom i Svevet 2007 – 2010*.

UiN-rapport nr. 12 – 2011.

<http://www.ungdomisvevet.no/sites/u/ungdomisvevet.no/files/1425165f781d55b3baa9b29496103625.pdf>

Frøyland, Kjetil, 2012: *Inkludering av ungdom i skole eller arbeid*.

AFI-rapport 20/2012, Arbeidsforskningsinstituttet, Oslo.

Frøyland, Kjetil og Fossetøl, Knut, 2014: *Inkludering av ungdom i skole eller arbeid – 2*.

AFI-rapport 1/2014, Arbeidsforskningsinstituttet, Oslo.

Frøyland, Kjetil, Maximova-Mentzoni, Tatiana og Fossetøl, Knut, 2016: *Sosialt arbeid og oppfølging av utsatt ungdom i NAV*.

AFI-rapport 2016:01, Arbeidsforskningsinstituttet, Oslo.

Frøyland, Kjetil og Spjelkavik, Øystein (red), 2014: *Inkluderingskompetanse. Ordinært arbeid som mål og middel*.

Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.

Halås, Catrine Torbjørnsen, Mevik, Kate, Follesø, Reidun, Jakobsen, Torild, 2015: *Ungdom i Svevet (2011-15) Tilbakeblikk på fire år som nasjonal forskning*.

Fylkesmannen i Nordland, Universitetet i Nordland. Hentet 13.04.16 fra:

<http://www.ungdomisvevet.no/sites/u/ungdomisvevet.no/files/2a9acb0d20ed472e5109ea13223b0446.pdf>

Hyggen, Christer, 2015: *Unge utenfor utdanning og arbeid i Norden*.

Rosendahls Schultz-Grafisk, Danmark.

Højdal, Lisbeth og Poulsen, Lene, 2013: *Karrierevalg. Teorier om valg og valgprosesser*.

Vejledningsbiblioteket Schultz, Fredensborg.

iTromsø. Hentet 10.09.15 fra: <http://www.itromso.no/nyheter/article9635947.ece>

Jacobsen, Dag Ingvar, 2012: *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelige metoder*.

Høyskoleforlaget, Kristiansand.

Järvin, Margareth: "Pierre Bourdieu". I Andersen, H og Kaspersen, L.B (red), 1996: *Klassisk og moderne samfunnsteori*.

Hans Reitzel, København.

Kleven, Thor Arnfinn (red), 2011: *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering*.

Unipub, Oslo.

KS, 23.09.15. *Fra utenforskap til inkludering*. Grunnlagsdokument fram mot Kommunalpolitisk Toppmøte og Landstinget 2016. Hentet 14.02.16 fra <http://www.ks.no/globalassets/regionene/ks-vest-norge/vest---felles/fra-utenforskap-til-inkludering.pdf?id=33311>

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend, 2010: *Det kvalitative forskningsintervju*.

Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.

Lovdata, Opplæringsloven. Hentet 19.02.16 fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

NAV. Hentet 21.11.15 fra:

<https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Statistikk/Arbeidssokere+og+stillinger+-+statistikk/Hovedtall+om+arbeidsmarkedet/Arkiv+Hovedtall+om+arbeidsmarkedet>

NAV. Hentet 23.03.16 fra:

<https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Oppfolging+og+tiltak+for+a+komme+i+jobb/Tiltak+for+a+komme+i+jobb/Opplæring.902.cms>

NAV. Hentet 12.05.16 fra:

<https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Dagpenger+ved+arbeidsloshet+og+permittering/dagpenger-når-du-er-arbeidsledig--893>

NAV. Hentet 12.05.16 fra: <https://www.nav.no/380107/stønader-ved-tiltak>

NAV. Hentet 19.04.16 fra:

<https://www.nav.no/no/Person/Arbeid/Oppfølging+og+tiltak+for+a+komme+i+jobb/Tiltak+for+a+komme+i+jobb>

NAV. Hentet 19.04.16 fra:

<https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Statistikk/Arbeidssøkere+og+stillinger+-+statistikk/Tiltaksdeltakere>

NESO. Hentet 21.03.16 fra: <http://www.neso.no/no/>

NRK. Hentet 10.05.16 fra: <http://www.nrk.no/trondelag/statsrad-roser-nav-heimdal-1.12934554>

Regjeringen.no: Hentet 17.01.16 fra

<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/videregaende-opplaring/Rett-til-videregaende-opplaring-for-ungdom-16-24-ar/id600783/>

Regjeringen.no: Hentet 21.05.16 fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/skal-gjore-nav-mer-arbeidsrettet/id2501174/>

Regjeringen.no. Hentet 02.05.16 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rundskriv-a-12015-statlige-veiledende-retningslinjer-for-okonomisk-stonad-2016/id2469018/>

Regjeringen.no. Hentet 21.05.16 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-33-20152016/id2501017/?q=&ch=3>

Schafft, Angelica og Spjelkavik, Øystein, 2014: *Arbeidsgiverperspektiver på inkludering: Hva er god inkluderingskompetanse?*

AFI-rapport 5/2014, Arbeidsforskningsinstituttet, Oslo.

Skulberg, Harald og Sund, Astrid Kristin Moen, 2009. *Frafall fra fagopplæringen – slik yrkesfaglærere ser det.*

Rapport 1/2009, Utdanningsforbundet, Oslo.

Sletten, Mira Aaboen og Hyggen, Christer, 2013: *Ungdom, frafall og marginalisering.* Norges forskningsråd, Oslo.

Statistisk sentralbyrå. Hentet 11.02.2015 fra

<https://www.ssb.no/statistikkbanken/SelectVarVal/Define.asp?MainTable=NY3026&KortNavnWeb=folkemengde&PLanguage=0&checked=true>

Statistisk sentralbyrå. Hentet 21.02.16 fra: <https://www.ssb.no/utdanning>

Statistisk sentralbyrå. Hentet 21.02.16 fra: <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>

Statistisk sentralbyrå. Hentet 21.02.16 fra:

https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen/_attachment/229938?ts=14db8f864a0

Statistisk sentralbyrå. Hentet 21.02.16 fra: <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/ungdom-som-verken-er-i-arbeid-eller-utdanning-art>

Thagaard, Tove, 1998: *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.*

Fagbokforlaget, Oslo.

Troms Fylkeskommune, opplæringskontor. Hentet 03.02.16 fra:

<http://www.tromsfylke.no/Tjenester/Utdanning/Oplæringskontor-bedrift>

Troms Fylkeskommune, lærling. Hentet 03.02.16 fra:

<http://www.tromsfylke.no/Tjenester/Utdanning/Lærling>

Ungdom i svevet. Hentet 15.04.16 fra: <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/ungdom-som-verken-er-i-arbeid-eller-utdanning-art>

Utbildning Nord. Hentet 05.01.16 fra: <http://www.utbnord.se/no/hjem>

Utdanning.no. Hentet 27.03.16 fra:

http://utdanning.no/tema/hjelp_og_veiledning/videregaende_som_voksen

Vilbli.no. Hentet 02.12.15 fra: <http://www.vilbli.no>

von Simson, Kristine, 2014: *Frafall i videregående skole og lokal arbeidsmarkedsforhold.*

Søkelys på arbeidslivet, nr 01-02-2014. Hentet fra Idunn – tidsskrift på nett, 15.03.16:

<https://www.idunn.no/spa/2014/01->

[02/frafall_i_videregaaende_skole_og_lokale_arbeidsmarkedsforhold](https://www.idunn.no/spa/2014/01-02/frafall_i_videregaaende_skole_og_lokale_arbeidsmarkedsforhold)

von Simson, Kristine, 2012: *Veier til jobb for ungdom uten fullført videregående opplæring:*

Kan vikarbyråer og arbeidsmarkedstiltak lette overgang til utdanning og arbeidsliv?

Søkelys på arbeidslivet, nr 1-2-2012. Idunn – tidsskrift på nett.

<https://www.idunn.no/spa/2012/01->

[02/veier_til_jobb_for_ungdom_uten_fullfoert_videregaaende_opplaer](https://www.idunn.no/spa/2012/01-02/veier_til_jobb_for_ungdom_uten_fullfoert_videregaaende_opplaer)

Wikipedia, hentet 07.05.16: "NEET". <https://no.wikipedia.org/wiki/NEET>.

Ziehe, Thomas, 1994: *Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet.*

Brutus Østlings Bokforlag Symposion, Stockholm/Stehag.

Ziehe, Thomas og Stubenrauch, Herbert, 1982/1999: *Ny ungdom og usædvanlige*

læreprocesser.

Politisk revy, København.

Vedlegg 1.

Intervjuguide

1. Fri samtale:

- Uformell prat med deltaker, bli kjent og trygg i situasjonen.

2. Informasjon – sette rammer rundt intervjuet:

- Informasjon om tema, formål og bakgrunn for dette intervjuet.
- Forklare hva intervjuet skal brukes til.
- Forklare taushetsplikt og anonymitet.
- Spør om det er noe uklart og om deltakeren har noen spørsmål.
- Informere om lydopptak, sørge for samtykke.
- Informere om adgang til å trekke seg.
- Starte opptak.

3. Overgangsspørsmål:

- Kan du fortelle litt kort om deg selv?
- Har du opplevd noen spesielle vanskeligheter gjennom oppveksten?
- Hvordan har familiesituasjonen din vært gjennom oppveksten?
- Kan du fortelle litt om dine fritidsinteresser før og nå?
- Hvilke hovedårsaker tenker du ligger til grunn for at du sluttet i skole eller arbeid?

| Hovedtema: | Undertema: |
|---------------------|--|
| Før ledigperiode. | <ul style="list-style-type: none">- Hvor lenge siden er det du gikk på skole eller arbeid?- Hvilke studier gikk du på/ hva gikk jobben ut på?- Hvorfor valgte du det studiet/ den jobben?- Hvor lenge gikk du på skolen/arbeid?- Hvorfor sluttet du på skole/jobben?- Hvordan bodde du da du sluttet?- Hvilken inntekt hadde du da du sluttet? |
| Under ledigperiode: | <ul style="list-style-type: none">- Hva har du gjort siden du ble ledig?- Har du samarbeidet med noen instanser om aktivitet? |

| | |
|--------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Vurderte du å begynne skole / arbeid igjen? - Ønsket du å begynne på skole/arbeid igjen? - Hvorfor ønsker/ønsker ikke du å begynne i aktivitet igjen? - Hvor bodde du under ledigheten? - Hvilken inntekt hadde du under ledigheten? |
| I tiltaksperiode: | <ul style="list-style-type: none"> - Hva motiverte deg til å begynne i aktivitet etter ledighet? - Hva var de tre viktigste årsakene til at du ønsket å komme i aktivitet? - Hva er din viktigste verdi med tanke på arbeid? - Er det noe som hadde kunne påvirke deg til å begynne i aktivitet tidligere? - Hva skulle det i så fall vært? - Hva er dine forventninger til dette tiltaket? - Hva har du selv bidratt med for å komme videre med tanke på aktivitet? - Har du noen refleksjoner over din egen fremtid, for eksempel hva gjør du om 5 år? - Hvor bor du nå? - Hvilken inntekt har du nå? |
| Etter ledighetsperioden? | <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan ser du fremtiden? |

Vedlegg 2.

Forskningsspørsmål:

1. Hva gjorde du før du ble arbeidsledig?
2. Hva tror du var årsakene til at du sluttet i skole eller arbeid?
3. Hvordan opplevde du det å være utenfor skole og arbeid?
4. Hva motiverte deg til å begynne i skole eller arbeid igjen?
5. Hvilke faktorer var utslagsgivende for deg for å komme tilbake i skole eller arbeid?
6. Var det andre faktorer som påvirket dine muligheter for å komme tilbake til skole eller arbeid igjen?
7. Hvilke tiltak har du gjennomført i regi av ”Unge i livet”?
8. Hvilken plan er lagt etter deltakelse i ”Unge i livet”?