

Mastergradsavhandling

Anette Nordgård &
Charlotte Wachs Svendsen

I NAV sine hender

En undersøkelse av perspektivene
til unge som har behov for bistand



Høgskolen i Telemark

Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning

Mastergradsavhandling i Pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse
2014

Anette Nordgård & Charlotte Wachs Svendsen

I NAV sine hender

En undersøkelse av perspektivene til unge som har behov for bistand.

Høgskolen i Telemark
Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning
Institutt for Pedagogikk
Lærerskolevegen 40
3679 Notodden

<http://www.hit.no>

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng.

© 2014 Anette Nordgård & Charlotte Wachs Svendsen

SAMMENDRAG

Formålet med undersøkelsen har vært å bidra til innsikt i perspektivene og erfaringen til unge som har brutt med videregående opplæring og mottar bistand fra NAV. Målet er å få forståelse i opplevelsene de unge har med seg igjennom bakgrunn og hvordan de opplever å motta bistand. Avgjørende for bistandsbehovet står bruddet med videregående opplæring og de bakenforliggende faktorene som utløser bruddet følger også ofte de unge inn i NAV når de får et behov for bistand. Vi ønsker å vektlegge erfaringene til de unge ved å fremheve deres historier og gi de en stemme. På bakgrunn av det ble problemstillingen for undersøkelsen :

Hvordan opplever i alderen 19-24 år i Telemark å motta bistand fra NAV?

Det finnes mye statistikk som forteller om unge som bryter med den videregående opplæringen og det blir ofte representert og problematisert i media hvor mange som trenger bistand fra NAV. Tall fra NAV nasjonalt viser at om lag 80 000 under 30 år er registret i deres systemer og av disse har nesten 40 000 nedsatt arbeidsevne, 10 000 er uføre og 30 000 er arbeidssøkere (NAV, 2014). Hammer og Hyggen (2013) presiserer at skoleavbrudd gir økt risiko for å bli avhengig av offentlig forsørgelse som fra NAV. Dette støttes også opp av og Nyhus (2009) sin rapport som viser til at fra 2002 til 2006 sank sysselsettingen til 68% fra 70 blant dem som ikke hadde fullført videregående opplæring. Det kan forstås at de unge opplever et stort press ved å ikke fullfører skolen.

Problemstillingen ble belyst ved en kvalitativ tilnærming og temastrukturer intervju ble brukt for å samle inn data. Utvalget består av fire unge som alle har begått skoleavbrudd og har et behov for bistand fra NAV. Alle intervjuene ble tatt opp på båndopptaker, transkribert og analysert basert på forskerspørsmålene som skulle hjelpe belyse problemstillingen. De analyserte dataene ble deretter diskutert i lys av aktuell teori og forskning. Med utgangspunkt teori som Bronfenbrenner, Bourdieu og Løgstrup har vi undersøkt opplevelsene til tre jenter og en gutt. Denne undersøkelsen ønsker å gå dypt inn i intervjuene for å få en bred forståelse av perspektivene til informantene og som følge var bevaring av anonymitet viktig. I anonymisering av informantene har navn blitt endret, stedsnavn dratt ut og dialekt fjernet fra sitater.

Resultatene fra undersøkelsen viser at sosial bakgrunn, psykisk helse, rus og mestring er medvirkende til bakgrunnen for bistandsbehovet. Det kommer frem fra datamaterialet at informantene i undersøkelsen har flere forskjellige opplevelser i møter med NAV og det kan tolkes fra materialet at opplevelsen av NAV forbedres med tid. Felles funn viser at de opplever det å motta bistand som delvis begrensende og uønsket situasjon. Selv om det ikke kan trekkes en generaliserende konklusjon på bakgrunn av denne undersøkelsen kan funnene her gi en pekepinn for videre arbeid på feltet.

FORORD

Arbeidet med denne undersøkelsen har vært en lang, utfordrende og spennende prosess. Vi startet på studiet Pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse i september 2012. Vi har gjennom de to årene arbeidet med ulike og interessante temaer. Det har krevd blod, svette og tårer og en masse selvdisciplin.

Vi fikk tilbud om å skrive masteroppgaven som en del av et større tverrfaglig prosjekt, som skulle omhandle ungdom, gjennomføring og skoleavbrudd i Telemark, dette prosjektet virket veldig interessant for oss og vi takket derfor ja. Som en del av et forskningsprosjekt vil vi rette en takk til alle deltagerne, masterstudentene på Helse og Sosial fag og ansatte for motivasjon, inspirasjon og godt samarbeid. Dette har vært en lærerik og flott opplevelse. Og lykke til videre i forskningen til dere som fortsetter.

Vi har også fått veldig god oppfølging av vår veileder Mette Bunting og vi takker masse for dette! Du har gitt oss mange konstruktive og raske tilbakemeldinger, motivert og har alltid hatt en åpen dør.

I tillegg vil vi rette en stor takk til alle deltagerne i forskningsprosjektet og spesielt til informantene for denne undersøkelsen. Uten dere ville det ikke vært mulig å gjøre forskningen, deres villighet til å åpne dere og forteller om sårbare temaer er kjernen for denne undersøkelsen.

Det har vært effektivt, motiverende, fruktbart og hyggelig å gå igjennom denne prosessen sammen, utskåret fra verden og med fokus på problemstillingen og skrivingen av oppgaven.

Vi har klart å samarbeide godt og det har inkludert tidlige morgener og sene kvelder med analysering, diskusjoner og skriving. Nå er det snart sommer og flott vær som gir en god avslutning på et spennende arbeid.

Porsgrunn, 15.05.2014

Anette og Charlotte

| | |
|--|----|
| SAMMENDRAG..... | 3 |
| FORORD | 8 |
| 1 INNLEDNING..... | 15 |
| 1.1 Fra industrisamfunn til kunnskapssamfunn..... | 15 |
| 1.2 Introduksjon og bakgrunnen for valg av tema | 16 |
| 1.3 Fra aktualitet til problemstilling..... | 18 |
| 1.4 Begrepsavklaring | 20 |
| 1.5 Oppgavens oppbygning..... | 21 |
| 2 TEORI..... | 22 |
| 2.1 Bourdieu - Kapital begrepet..... | 22 |
| 2.2 Bronfenbrenner – Systemteori | 23 |
| Figur 1.0 Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell. | 24 |
| 2.2.1 - Mikrosystemet | 25 |
| 2.2.2 - Mesosystemet | 26 |
| 2.3 Mestring og marginalisering | 26 |
| 2.4 Oppsummering..... | 28 |
| 3 FORSKNING..... | 29 |
| 3.1 Gjennomstrømningen i videregående opplæring | 29 |
| 3.2 Årsaker til skoleavbrudd | 30 |
| 3.3 Sosial bakgrunn..... | 33 |
| 3.4 Oppsummering..... | 35 |
| 4 METODE..... | 36 |
| 4.1 Kvalitativ tradisjon..... | 36 |
| 4.1.1 – Fenomenologi..... | 36 |
| 4.1.2 – Hermeneutikk..... | 37 |
| 4.2 Intervju som metode..... | 38 |
| 4.3 Deltagelse i forskningsprosjektet..... | 39 |
| 4.4 Narrativt intervju..... | 40 |
| 4.5 Etnografi..... | 41 |
| 4.6 Forarbeid | 42 |
| 4.6.1 - Utvalg og tilgang til feltet..... | 42 |

| | |
|---|----|
| 4.6.2 – Intervjuguiden | 44 |
| 4.6.3 – Prøveintervju | 44 |
| 4.7 Gjennomføring av intervju | 45 |
| 4.7.1- Etterarbeid og transkribering | 47 |
| 4.7.2 - Analyse | 48 |
| 4.8 Etikk | 49 |
| 4.9 Reliabilitet og Validitet | 52 |
| 4.9.1 – Reliabilitet | 52 |
| 4.9.2 – Validitet | 53 |
| 5 ANALYSE..... | 55 |
| 5.1 Introduksjon av informantene | 56 |
| 5.2 Hvilke begrunnelser gir ungdom for at de trenger bistand fra NAV? | 57 |
| 5.2.1 - Silje | 57 |
| 5.2.2 - André..... | 58 |
| 5.2.3 - Kristin | 61 |
| 5.2.4 - Ella..... | 63 |
| 5.2.5 - Oppsummering | 66 |
| 5.3 Hvordan opplever unge i Telemark å bli møtt av NAV?..... | 67 |
| 5.3.1 - Oppsummering | 71 |
| 5.4 Hvilke beskrivelser gir unge som setter dem i fare for å bli marginalisert? | 72 |
| 5.4.1 – Sosial bakgrunn..... | 72 |
| 5.4.2 – Mobbing | 74 |
| 5.4.3 - Psykiske helse | 75 |
| 5.4.4 – Oppsummering..... | 78 |
| 6 DISKUSJON | 79 |
| 6.1 Sosial bakgrunn..... | 79 |
| 6.2 Den tidlige kontakten med NAV | 82 |
| 6.3 Relasjon til NAV | 84 |
| 6.4 Marginalisering | 86 |

| | |
|-----------------------------|-----|
| 7 KONKLUSJON | 92 |
| 8 REFERANSER | 94 |
| 9 VEDLEGG | 101 |
| 9.1 NDS godkjenning | 101 |
| 9.2 Temaguide | 102 |
| 9.3 Samtykkeerklæring | 104 |
| 9.4 Informasjonsskriv | 107 |

1 INNLEDNING

1.1 Fra industrisamfunn til kunnskapssamfunn.

I samfunnet i dag er kravet til kompetanse stadig økende og i løpet av de siste 50 årene har opplæringen av barn og unge økt fra 7 til 13 år (Overland & Nordal, 2013). I 10 av disse årene har barn og unge i Norge pliktet å gå på grunnskolen. Videre følger videregående opplæring som oftest krever tre år for å fullføre eller to år på skole og to år i lære. Skolegangen er gratis og alle i alderen 16 til 21 år som søker skal få tildelt en plass ved videregående skole. Regjeringen satt mål om at gjennomføringen i den videregående opplæring skal bli 75% (Regjeringen Stoltenberg II, 2010). I dag er det 69,5 % som har gjennomført etter fem år (Ny Giv, 2013). Målet underbygger signaler om at fullføring av skole og opplæring er av stor betydning for samfunnet, samtidig som utviklingen også påvirker de som ikke fullføre videregående opplæringen, da de vil oppleve større utfordringer i å få innpass i arbeidsmarkedet. Denne utviklingen er ikke eksplisitt for Norge, men i alle OECD landene ser det ut til det er mindre rom i arbeidsmarked for de uten formell kompetanse. I OCED sin tabell (2013, s.86) kan det ses at blant de med høyere utdanning var 84 prosent i arbeid i 2011, men av de med videregående opplæring var det 74 prosent i arbeid. Derimot har kun 58 prosent av de som ikke har videregående opplæring arbeid (OCED, 2013). Fullført videregående opplæring vil med andre ord ha betydning for deltakelsen i arbeidsmarkedet og ambisjonen om høyere gjennomføring i utdanningssektoren er at Norge ønsker å henge med resten av verden i forflytning fra et industrisamfunn til et kunnskapssamfunn. På denne måten har videregående opplæring fått stor betydning for ungdommer som ønsker å ta del i arbeidsmarkedet (Markussen, 2014). Allerede i St.meld. nr. 30 fra 2003-2004 nevner regjeringen om kunnskapssamfunnet, hvorfor og hvordan de vil utvikle det. De presiserer at kunnskapen er vesentlig da den ikke er en knapp ressurs, men noe som vil øke i verdi. I realiseringen av et kunnskapssamfunnet medfører det en forflytning fra industrisamfunnets regelstyrte og hierarkiske arbeidsliv til mer fleksible og tilpasset lokale organisasjoner (St.meld. nr. 30 2003-2004).

I realiseringsprosessen for å bygge et kunnskapssamfunn rettes fokuset på skolen. For å bygge robuste og kompetente borgere som kan bidra til kunnskapssamfunn kan det se ut til at utdanningen er noe av nøkkelen, spesielt når mye tyder på at arbeidsmarkedet lukker seg for mange av de uten formell

kompetanse. Dette er en utvikling forskningsprognoser tror vil fortsette, og SSB anslår at innen 2025 vil 95% av arbeidsmarkedet kreve videregående eller høyere utdanning (Hernes, 2010). Dette betyr at det blir enda viktigere å fullføre videregående opplæring for å kunne være med i konkurransen om arbeidsplassene. Frafall i videregående opplæring er en av de største utfordringene samfunnet står overfor. Det er opp mot 700 000 nordmenn mellom 25 og 66 år som ikke har fullført videregående opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2012) dette kan føre med seg økte sosioøkonomiske forskjeller mellom de med, og uten formell kompetanse, dersom det ikke skapes en endring. Tidligere har flere fylker i Norge basert arbeidsmarkedet på primærnæring, hvor de som stod uten utdanning hadde gode muligheter for å få arbeid. Dette har i stor grad gjeldt arenaen industri. Denne utvikling har spesielt vært negativt for fylker som for eksempel Telemark hvor nedleggelse av fabrikker som REC og UNION har hatt stor betydning for arbeidsmarkedet (NAV Telemark, 2012). I et kunnskapssamfunn som Norge er på vei mot bidrar utviklingen til at enkelte ufaglærte presses ut mot en utdanning eller i verste fall ut av arbeidsmarkedet. Da andelen sysselsatte innenfor akademiske yrker, som krever mer en fire års utdanning, har gått opp fra 25,2 prosent i 2011 til 26,5 prosent i 2013 er det klart at dem som har mulighet og evne ønsker ta høyere utdanning (SSB, 2014). De unge som ikke har formell kompetanse og står utenfor arbeid søker ofte til NAV for økonomisk bistand, men også i håp om å få hjelp i veien videre. Tall fra NAV nasjonalt viser at om lag 80 000 under 30 år er registret i deres systemer og av disse har nesten 40 000 nedsatt arbeidsevne, 10 000 er uføre og 30 000 er arbeidssøkere (NAV, 2014). De mulige konsekvensene av skoleavbrudd ser i dag ut til å være mer omfattende en tidligere. Hammer og Hyggen (2013) presiserer at skoleavbrudd gir økt risiko for å bli avhengig av offentlig forsørgelse som fra NAV. Dette støttes også opp av Falch og Nyhus (2009) sin rapport som viser til at fra 2002 til 2006 sank sysselsettingen til 68% fra 70 blant dem som ikke hadde fullført videregående opplæring.

1.2 Introduksjon og bakgrunnen for valg av tema

Hvert år er det mellom 96-97 prosent ungdommer som søker seg direkte fra grunnskolen over i videregående opplæring (Falch & Nyhus, 2009). Ungdommene kan velge mellom et studieforbereidende løp som er 3 årig, og dette utdanningsprogrammet er ofte en betingelse for opptak til høyere utdanning. De kan også velge en 4 årig yrkesfaglig opplæring som består av ulike linjer som vil gi en yrkeskompetanse og sertifisering i flere yrker (Falck og Nyhus, 2009). Gjennomstrømmingen i den videregående opplæringen har de siste ti årene holdt seg stabilt på om lag 70 prosent. Det er 55 prosent av de som begynner på et yrkesfaglig opplæringsløp som oppnår yrkeskompetanse etter fem

år, så 45 prosent av ungdommene på disse linjene hverken består eller fullfører. I motsetning til studieforbereidende hvor det er 15 prosent som ikke oppnår studiekompetanse innen 5 år (Ny Giv, 2013).

Fokuset på ungdommene som ikke er i utdanning er stort. Ukentlig har media en sak om utfordringer knyttet til de 30 prosent av ungdommer som ikke fullfører videregående. Ungdommene har fått merkelapper som «drop-out», frafallselever, «NAVer», late osv. De blir ofte presentert som et samfunnsproblem. Bildene som skapes er ikke alltid like nyansert og helhetlig, det letes etter årsaker og blikket rettes ofte mot skolen og ungdommene. Det som ses på som den lave fullføringsprosenten har blitt en samfunnsmessig og utdanningspolitisk utfordring i Norge, og utdanning er i stigende grad blitt til en viktig investering for både samfunn og ungdommene. Som en del av utdanningen ligger også en ambisjon om at den vil kunne bidra til å utjevne sosiale forskjeller (St.meld. nr. 16 , 2006–2007). Det å øke gjennomføring har vært og er et viktig mål i den norske utdanningspolitikk og stadig blir det poengtert hvor problematisk skoleavbrudd er, og hvilke tiltak som er viktigst diskutere. Det er lite forskning som forteller noe hvordan det er å stå i denne utfordringen, hvor ungdommenes tanker blir satt i fokus. Mye av forskningen som er gjort på feltet er kvantitativ (Falch og Nyhus, 2009; Ny Giv, 2013; Hernes, 2010) hvor det anses som viktig å identifisere faktorene som kan føre til skoleavbrudd.

Da vi gjennom studiet ble presentert for og fikk tilbud om å delta det tverrfaglig forskningsprosjektet *”Ungdom, gjennomføring og skoleavbrudd i Telemark”* takket vi ja. Forskningsprosjektet foregår innenfor rammen av et paraplyprosjektet «Ung i Telemark» og samarbeider med Talenter for Framtida Telemark. Fakultet for Helse og Sosialfag og Fakultet for Estetiske fag, Folkekultur og Lærerutdanning ved Høgskolen i Telemark er også deltagende og bidrar til tverrfagligheten. Forskningsprosjektet har en longitudinell utformingen og tema er gjennomføring, skoleavbrudd og NAV. Prosjektet skal intervju unge som fortar skoleavbrudd og ungdom som ikke gjør dette. Deltagelse i prosjektet har gitt tilgang til et bredt datamateriale og omfatter temaer som vi allerede var engasjert ovenfor og mener er vesentlig for framtiden til de unge og deres deltakelse i samfunnet. Tilgangen til et rikt datamateriale var også en faktor, ved deltagelse i forskningsprosjektet ville vi få tilgang til et større data materiale enn vi ville ha muligheten til å samle inn alene. Med dette i tankene ble utgangspunktet for vår forskning å høre ungdommenes tanker, erfaringer og perspektiver rundt tema. Målet med forskningen er å bidra til økt innsikt i historiene til ungdommer som ikke har fullført og søker bistand fra NAV, med et håp om at ungdommenes fortellinger kan bidra i arbeid med å gi et grunnlag for en best mulig oppfølging av de som velger å avbryte utdanningen.

1.3 Fra aktualitet til problemstilling

Det har vært flere reformer i skolen. En kom i 94, den kalles Reform 94 og var blant annet en rettighetsreform. Den lovfestet og gav individuell rett til videregående opplæring for de mellom 16 og 19 år (Vibe, Frøseth, Hovdhaugen, Markussen, 2012). Reform 94 var også en strukturreform og en innholdsreform (Kunnskapsdepartementet, 2003). Deretter kom Reform 97 (Regjeringen, 1996) hvor det ble innført nyttlæreverkplan for opplæringen som nå ble utvidet med et år, nå ble skolestart for seks åringer (Øia og Fauske, 2010). I 2006 kom reformen som blir sett på som krevende og omfattende for alle nivåer innført, Kunnskapsløftet. Kunnskapsløftet var den første reformen som gjaldt både grunnskolen og den videregående opplæringen. NIFU rapporten, Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte? (Aasen, Møller, Rye, Ottesen, Prøitz & Hertzberg, 2012) påpeker at implementeringen av kunnskapsløftet har vært spesielt krevende for små kommuner og det har vært tydelige variasjoner mellom kommuner når det gjelder kapasitet og kompetanse for gjennomføring av reformen. Det ble innført nye læreplaner i grunnskolen og videregående og de nye planene la vekt på å styrke elevenes basisferdigheter i norsk, matematikk, fremmedspråk og bruk av digitale verktøy. Målet med kunnskapsløftet var å ivareta det beste i grunnskolen og videreutvikle innholdet slik at lærer og elever var bedre rustet til møtet med kunnskapssamfunnet (Rundskriv F-13/04 2004). En av ambisjonen ved Kunnskapsløftet var å øke både gjennomstrømningen og rekrutteringen til de yrkesfaglige linjene, gjennom struktur endringer. Forskere har i ettertid pekt på blant annet utfordringer i strukturelle i forhold til opplæringsmodellene, og at disse fører til svikt hos elevene og svake fagarbeidere. I tillegg er det lite endring i gjennomstrømningen i dag (Vibe m. flere 2012).

Ungdommer som ikke fullfører videregående er ikke et nytt fenomen, med rettigheten fulgte med Reform 94 og ambisjonen til Kunnskapsløftet har problemet blitt mer synlig. Innføring av reformene og utviklingen fra industrisamfunn til kunnskapssamfunn har bidratt til synlig gjøring. I takt med endringene har bekymring for hvordan det skal gå med de unge som ikke oppnår formell kompetanse økt. Ungdom som ikke har bestått og fullført videregående opplæring vil trolig møte utfordringer i forhold til å få seg en jobb, som igjen vil kunne påvirke deres sosioøkonomiske fremtid. Bekymringen er ikke grunnløs, det er vist en dårligere arbeidsmarkedstilknytning blant de som ikke har fullført videregående utdanning enn dem som har fullført. Ved 28 års alderen er det kun om lag 40 prosent av dem som ikke fullførte videregående utdanning arbeidstaker i hel stilling (Falch & Nyhus 2009).

Ungdommer befinner seg i ulike sosiale systemer og kontekster både i og utenfor skolen, og Krange og Øia (2005) presiserer at utdanningsvalg ungdommene tar, samt skoleprestasjonen er med på forme deres livsløp. Skolen og formell kompetanse er med på danne en inngangsport til arbeidsmarkedet, hvor de unge kan etablere seg som voksne. Det må også tenkes på dem som ikke fullfører, hvordan påvirker det? Forklaringen til skoleavbrudd kan være tvetydig og komplekse, men forklaringer er ikke bare i individet, også i de nettverk og omgivelser som ungdommene er en del av. Valgene ungdommene foretar seg må ses i en sammenheng. Hvilken rolle har systemet, hvilke tiltak iverksettes og i hvilken relasjoner har ungdommene i dette. Det er flere institusjoner som forsøker å fange opp ungdommene som ikke er i skoleløp eller som ikke har fullført, spesielt mens de enda har ungdomsrett. Ungdommer som har fullført ungdomsskolen har rett i følge loven til videregående opplæring, denne retten kalles ungdomsrett. Ungdomsretten gjelder 3 års opplæring, med mindre opplæringsprogrammet tar lengre og da får du bruke den tiden faget har fastsatt. Dersom opplæringen skjer i skole må den brukes sammenhengende over fem år, unntaket er der opplæringen skjer i lærebedrift da er det fastsatt 6 år. Retten må brukes før utgangen av året ungdommene fyller 24 år (vilbli, 2005-2014).

Oppfølgingstjenesten er en fylkeskommunal tjeneste som skal veilede og hjelpe ungdom å finne en vei fram til fylt 21 år dersom de er uten for et opplæringsløp. På regjeringens sider står det at oppfølgingstjenesten som er en del av fylkeskommunen skal ungdom som er under målgruppen skal få oppfølging og tilbud i form av arbeid, opplæring eller annen sysselsetting (Regjeringen, 2010). Dette tegner et bilde av hvilket ansvaret oppfølgingstjenesten har. Oppfølgingstjenesten er blant annet ansvarlig for å kontakte ungdommene det gjelder, samt utarbeide en handlingsplan med dem om de ønsker og de samarbeider ofte med NAV for å kunne gi ungdommen et hensiktsmessig tilbud. Dette er frivillig for ungdommene på samme måte som videregående er frivillig. Ofte er det ønskelig for ungdommene med for eksempel en arbeidspraksis og det er der NAV kan bidra. Det kan også være ungdom som takker nei til oppfølgingstjenesten, men vender seg til NAV for bistand også fordi de ønsker økonomisk hjelp og for NAV er det trolig verdifullt å fange opp og kartlegge behovene til de unge så tidlig som mulig for å kunne gi de hensiktsmessig oppfølging.

Temaet for denne masteroppgaven handlet om ungdom som ikke har fullført videregående og har en relasjon med NAV. Det har blitt gjennomført intervju samtaler med ungdom som mottar bistand fra NAV. Hva er deres historier, hvordan er det å være ung og uten for opplæring eller arbeid, hvilke prosesser har ført de dit de er nå og hvordan bistand har de blitt møt med. Siden masteroppgaven gjøres som en del av et forskningsprosjekt ved høgskolen i Telemark, ”Ungdom, gjennomføring og

skoleavbrudd i Telemark”, ble arbeidet gjort i samarbeid med Talenter for Framtida Telemark. Fakultetet for Helse og Sosialfag og Fakultet for Estetiske fag, Folkekultur og Lærerutdanning ved Høgskolen i Telemark og dette teamet er det begynnende arbeidet for dette prosjektet og masteroppgaven baseres på et utvalg av datamaterialet samlet inn for hele prosjektet. Dermed hadde masterstudentene tilgang på et omfattende datamateriale da det vil ble gjennomført 66 intervjuer med ungdommer i og utenfor skole.

I arbeidet med dette temaet kom vi frem til en problemstilling og tre forskningsspørsmål som legger grunnlaget for arbeidet vi gjorde. Problemstillingen og forskerspørsmålene skulle være med på å gi fokus og retningslinjer for arbeidet. Problemstillingen vi kom frem til er:

Hvordan opplever unge i alderen år i Telemark å motta bistand fra NAV?

En undersøkelse med denne problemstillingen kan bidra til å gi forståelse for hvordan det kan påvirke livene til unge som mottar bistand fra NAV. For å få en dypere innsikt i problemstillingen bruker vi derfor forskerspørsmålene:

Hvilke begrunnelser gir unge for at de trenger bistand fra NAV?

Hvordan opplever unge i Telemark å bli møtt av NAV?

Hvilke beskrivelser gir unge som setter dem i fare for å bli marginalisert?

1.4 Begrepsavklaring

En begrepsavklaring er vesentlig i en undersøkelse av dette omfanget, og hvor det kan finnes flere betydninger av begreper. I arbeidet med samfunnsvitenskapene er det ofte at begreper kan ha en flertydig betydning, derfor vil det være viktig å definere essensielle begreper i en oppgave som denne. Frafall, skoleavbrudd, drop out, om handler elever, ungdom, og unge voksne som er utenfor videregående opplæring, å bryte med opplæringen før den er fullført og/eller sertifisert. Dette kan også være ungdom som ønsker å gjenoppta videregående på et senere tidspunkt, men som har avsluttet et opplæringsprogram, og er for tiden uten for opplæringen or mottar bistand. Begrepet ungdom omfatter i denne forskning alle informantene og blir på denne måten brukt om informantene i forskningen som er personer under 24 år og som mottar bistand fra NAV. Tidvis vil det bli referert til ungdom i sammenheng med teori og tidligere forskning, men som ikke er endel av informantene for vår

undersøkelse.

1.5 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er delt inn i 7 hovedkapitler; innledning, teori, forskning, metode, analyse, diskusjon og konklusjon. Det første kapitlet består av bakgrunn for valg av tema, fremstilling av forskningsprosjektet som masteroppgaven skrives som en del av og en presentasjon av problemstilling og forskerspørsmål. I teori og forskning presenteres litteratur på området om skoleavbrudd, NAV og aktuelle teorier. I kapittel 4 blir det rede gjort for forskningens metodiske oppbygning og etiske betraktninger, før analysen kommer i kapittel 5 med presentasjonen av de resultatene som er funnet i dataene. Tilslutt kommer en diskusjon i kapittel 6 av de analyserte dataene for å sette de i lys av aktuell forskning og teorier, før det konkluderes som avslutning.

2 TEORI

Formålet med dette kapitlet er å redegjøre for relevante teoriene som senere i diskusjonen benyttes for å belyse problemstillingen og forskerspørsmålene. Kapitlet skisserer perspektiver fra Bronfenbrenner og Bourdieu samt fenomenene marginalisering og mestring. Felles for perspektivene som ligger til grunn for undersøkelsen er at de sosiale aspektene ved de unges atferd og erfaringer står sentralt. Det vil si at vi retter fokus mot konteksten og omgivelsene informantene befinner seg i.

2.1 Bourdieu - Kapital begrepet

Pierre Bourdieu (1930-2002) ønsket å overskride motsetningene mellom individer og det strukturelle. Han studerte hvordan maktforhold i samfunnet forekommer uten fysiske midler for undertrykkelse eller opprettholdes av den dominerende gruppen. «*Medlemmer av ulike samfunnsklasser skiller seg mindre fra hverandre med hensyn til i hvilken grad de anerkjenner kulturen enn med hensyn til i hvilken grad de kjenner den*» (Bourdieu 1995, s. 131). Han mente at samfunnslivet består av former for makt og dominans som har en determinerende kraft. Det som skiller medlemmer i samfunnsgruppene fra hverandre er felles sett av normer og felles referansegrunnlag, Bourdieu (1995) argumenter at enhver gruppe eller individet kan knyttes til en type habitus som kan forstås som et resultat av den sosiale betingingen til gruppen. Han skiller mellom ulike sosialt bestemte grupperinger i et samfunn utfra to differensieringsprinsipper, økonomisk og kulturell kapital. Kulturell kapital oppnås hovedsakelig gjennom å satse på skole, mens økonomisk kapital er de som har gode økonomiske strategier. Den kulturelle kapital kan forstås som noe som utvikles gjennom oppvekst og utdanning. Det dreier seg om hvordan en erverver seg kunnskap om de ulike sosiale kodene som skiller grupperinger i et samfunn. Han hevder videre at kulturell kapital kan erverves på to måter hvor den ene siden er de som har oppnådd sin kulturell kapital gjennom det privilegiet at fra tidlig alder har de omgått sjeldne mennesker, steder og forestillinger. Det kan ses på som en type arv. Den andre siden er de som har ervervet kulturell kapital gjennom egne anstrengelser og for å lykkes har de vært avhengig av skolesystemet. Bourdieu (1995) mente også at den kulturelle kapitalen kan omsettes til en sosial kapital og utdanning ses på som nøkkelen for å øke sin sosiale posisjon.

Bourdieu og Passeron (2006) argumenter at skolen og lærerne favoriserer de elevene som kommer fra den kulturen som dominerer i samfunnet. *Denne favoriseringen og enhver pedagogiske handlingene knyttet til dette er objektivt sett en symbolsk voldelig handling. Det brukes arbitær makt for å gjøre kulturen gjeldene* (Bourdieu, Passeron, 2006, s. 25). Det kan forstås som at skolen fronter de dominerende holdningene og verdiene i samfunnet gjennom den makten de har i sin posisjon, og gjennom den symbolske voldelige handlingen bidra de til sosial reproduksjon. Dette skjer fordi de som vokser opp med foreldre som tilhører den dominerende klassen vil være fortrolige med kulturen og mestre den. Den kulturelle kapitalen vil gjøre seg gjeldene først og fremst i kommunikasjonen mellom elev og lærer. Barn som er vokst opp med en annen kulturell arv enn den som dominerer kan oppleve skolens kultur som fremmed, mens barn som kommer fra hjem med høy kulturell kapital kan i større grad dekode uformelle og implisitte regler som gjelder i skolen. Barn fra slike hjemmene har større sjanser for å hevde seg i tilpassing og videreutvikle de kulturelle ferdigheter og preferanser som skolen belønner (Bourdieu og Passeron 2006).

2.2 Bronfenbrenner – Systemteori

Fokuset i vårt prosjektet handler om det sosiale samspillet som inkluderer blant annet NAV, venner, familie, kurs, skole og hvordan alle gjensidig påvirker hverandre. Bronfenbrenner har gjennom sin utviklingsøkologiske perspektiv forsøkt å gi en sammenheng modell, der helhets- og samspillstenkning står sentral. Hvor miljø oppfatter som en sammenhengende serie strukturer hvor den ene utgjør kjernen i den andre.

”Understanding of human development demands more than the direct observant of human behaviour on the part of one or two persons in the same place, it requires examination of multiperson systems of interaction not limited to single setting and must take into account aspect of the environment beyond the immediate situation containing the subject”
(Bronfenbrenner 1979, s. 21).

Her ser vi Bronfenbrenner er særlig opptatt av at alle er utviklende individer. Kjernen i hans perspektiv er at et individ er i en aktiv prosess hvor individet ikke er fri fra påvirkning fra sin omverden. Likesom individet er påvirket av miljøet rundt seg, vil det også ha en påvirkningskraft på miljøet. Derfor kan man betrakte individets miljø som et sett av flere arenaer eller delsystemer som er koblet sammen og avhengig av hverandre. Endringer på en arena kan fører til ringvirkninger på andre. For eksempel hvordan påvirker en saksbehandler sin mors død møtet brukeren og hans situasjon.

Modellen til Bronfenbrenner (1979) består av det han kaller mikro-, meso-, ekso- og mikrosystemet.

Figur 1.0 Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell.

Pga opphavsrett finnes figuren kun i trykt utg.



(Biomedcentral, 2009)

2.2.1 - Mikrosystemet

Mikrosystemet er innerst i sirkelen og er et personlig nivået. Det omfatter de primære sosialiseringarenaene individet ferdes i og det inkluderer arenaer som skole, hjem eller venner. Her skjer interaksjonen ansikt til ansikt mellom to eller flere. Det er situasjoner hvor individet gjør noe selv eller blir påvirket av andres tilstedeværende. Noen relasjoner kan vi velge å bli en del av, men andre er vi mer eller mindre nødt til å omgås. For eksempel i skolen må man forholde seg til lærer og elever selv om man ikke har en god relasjon til de. Når det kommer til venner og fritid har individet større valgmulighet. Bronfenbrenner (1979) hevder mikrosystemet er det viktigste systemet i individets utvikling og han retter fokus mot tre komponenter som særlig er vekstfremmende for det utviklende individet. Det handler om relasjoner til andre, sosialt samspill og rolleutforming i forhold til andre og de aktiviteter en utføre sammen med andre i hverdagen. Begrepet dyade brukes i sammenheng med relasjon som oppstår når to individer deltar eller er oppmerksom på hverandres aktivitet. I dyaden gir kontekst i seg selv utviklingsmuligheter og den skaper rom for mellommenneskelige strukturer. Dersom individet sin tilgang på gode dyadiske relasjoner er begrenset av ulike årsaker vil det ifølge Bronfenbrenner (1979) medvirke til risiko for ulike former for utviklingsavvik. Dyaden deles i tre typer. Hvor den første er *observasjon dyaden* (oversatt fra: *observational dyad*) og skjer når minimumskravet for at relasjonen skal ha en utviklende effekt. Et individ i dyade observerer den andre og gis respons i samhandling. *Samhandlings dyaden* (oversatt fra: *a joint activity dyad*) er hvor to individer gjør noe sammen, men de kan være opptatt i to ulike aktiviteter som er del av et mønster som komplimenter hverandre. Bronfenbrenner (1979 s. 56) viser til eksempel hvor et barn ser på bilder i en bok og mor forteller historien. Barnet responderer ved å gi bildene navn og spør spørsmål. I denne dyaden er gjensidig påvirkelse essensielt spesielt siden aktiviteten er felles. Denne dyaden gir rom for at den ene parten kan bidra til motivasjon. *Primær dyaden* (oversatt fra : *primary dyad*) er når to parter eksisterer i den fenomenologiske livsverden til hverandre selv når de ikke fysisk er tilstedeværende. De eksisterer i hverandres tanker og det utvikles følelser som kan være av både negative, positive og av ambivalent art. De påvirker hverandre på tross av at de adskilt. *Primær dyaden* muliggjør også motivasjon slik som *samhandlings dyaden*. Begge kan i stor grad påvirke utviklingens retning (Bronfenbrenner 1979).

En annen viktig byggestein i mikrosystemet i følge Bronfenbrenner (1979) er aktiviteter. Aktiviteter er når individet er deltakende sammen med andre, gjør noe alene eller at de observerer andre. I

aktiviteter så opptrer individet i en rolle som er basert på normer og oppskrifter for forventet atferd i ulike situasjoner i et system. Individet tolker forventningene fra andre dermed vil rollene bli preget av tolkningen. Brofenbrenner (1979) mener roller ikke eksisterer i seg selv, men er som deler av sosiale systemer som både kan skapes av individet selv eller bli gitt. Aktivitet, rolle og relasjon er byggesteiner i mikrosystemet.

2.2.2 - Mesosystemet

Et individ inngår ikke bare i ett miljø, men flere samtidig og mesosystemet representerer forholdet mellom alle arenaer i mikrosystemet. Det kan forstås som fibrene som holder de sammen og gjelder samspillene og relasjonene som inngår i de ulike mikrosystemene. Det er et systemet individet pendler mellom som for eksempel samarbeid mellom skole og hjem. Kontaktene kan foregå gjennom en tredjeperson så fysisk tilstedeværelse er ikke nødvendig. Mesosystemet kan bidra til å forstå systemene og si noe om den samlede kvaliteten i livssituasjon til individet. Et styrket mesosystem kan være like viktig som det som foregår innenfor mikromiljøet følge Brofenbrenner (1979). Det kan være verdt å merke seg at det trenger ikke være kontakt mellom for eksempel skole og foreldrene for at det skal bli barnets mesosystem, men individet er forbindelsesleddet mellom disse to. Brofenbrenner (1979) mener i slike tilfeller er mesosystemet svakt fordi det kun har en enkel overgang.

2.3 Mestring og marginalisering

Begrepet mestring kan ha ulike betydninger og blir brukt forskjellig. Heggen og Øia (2005) sier mestring kan komme til uttrykk på ulike sosiale arenaer og ut fra et ungdomsperspektiv gjelder det oftest arenaer som skole, blant jevnaldrende og familie. I vår undersøkelse omhandler mestring hvordan informantene håndterer ulike sosiale situasjoner. Mestring dreier seg også om relasjon mellom individ og omgivelser slik det presenteres hos Ekeland og Heggen (2007). De framhever evnen til å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner, og retter fokuset på det å ha tilgang til kunnskaper, ressurser og ferdigheter. De presiserer viktigheten ved å inneha evne til å utnytte disse faktorene i vanskelige og krevende situasjoner. Dette kan også ses hos Olsen og Traavik (2010) som mener mestringsstrategier er individuelle egenskaper og de blir påvirket av individets syn på seg selv og omgivelsenes vurderinger av henne eller ham.

Bandura (1997) var opptatt av hvordan individets tro på muligheten til å kunne utføre en handling vil påvirke evnen til å gjennomføre. Forventningene til mestringen vil være avgjørende i forhold til innsatsen individet legger i oppgaven eller handlingen. Forventninger om mestring knytter Bandura (1997) til tidligere erfaringer med mestring og erfaringene er i stor grad avgjørende for hvor utholde et individ er og hvor utfordrende oppgaver de tar på seg. Har individet tidligere erfaringer med å ikke mestre tilnærmet like oppgaver vil det svekke forventningene til vedkommende og individet unngår handlinger (Bandura 1997). Mestringstroen i følge Bandura (1997) har en effekt på valgene individet tar og hvor lenge de fortsetter når de møter motstand, hvordan vedkommende føler selv i forhold til andre og seg selv. Det er troen på evnene til å gjennomføre handlingene som er nødvendig for å håndtere fremtidige situasjoner og menneskets tro på egne krefter utgjør en viktig del av deres viten om selvet (Bandura, 1997). Bandura benytter termen «*self-efficacy*» (1997) som et samlebegrep om et individs forventninger og tro på mestringsmuligheten, ”*self-efficacy er ikke en måling av de ferdighetene man har, men en tro om hva man kan gjøre under forskjellige sett av betingelser med uansett ferdigheter man besitter*” (Bandura, 1997, s. 37). Det er ikke individets vurderinger av seg selv som det rettes oppmerksomhet mot, men det flyttes til om individet tror at han er i stand å til løse de oppgavene som mottas.

Heggen og Øia (2005) hevder mestring handler om prosesser og at mangel på mestring vil kunne føre til ulike former for mistilpasning, konflikter og marginalisering. Marginalisering betegner en prosess mot utkanten av samfunnet, hvor det skjer sosial eksklusjon. «*Marginalisering innebærer en utvikling i retning av sosial utstøtning og personlige problemer. Det beskriver prosesser der enkeltindivider eller grupper blir støtt ut eller dradd mot samfunnets ytterkant eller grenser*» (Øia og Fauske 2003 s. 220). Marginalisering kan ikke forstås som noe som skjer umiddelbart, men en utvikling som ofte er et resultat av en kumulativ prosess og kan i tillegg kobles til manglende tilgang på resurser. Konsekvensen av langvarig marginalisering kan bli sosial eksklusjon (Hammer og Hyggen 2013). Det er ofte komplekse og sammensatte mekanismer som knyttes til marginalisering, allikevel vil skoleavbrudd hos unge trolig øke risikoen for marginalisering. De er utenfor en arena som opptar mye av tiden blant unge samtidig som de kan oppleve utfordringer med å få arbeid, noe som fører til at de står uten sysselsetning og tilgang på sosial interaksjon. Hammer og Hyggen (2013) påpeker at marginalisering starter i utdanningssystemet og konsekvensene kan gi svakere muligheter for deltakelse i arbeidsmarkedet, det sosiale liv, vansker for å etablere seg på boligmarkedet, forsørge seg selv og eventuelt en familie. Marginaliseringen kan gi dårlig psykisk helse, men kan å være et resultat av dårlig psykisk helse, rusproblemer, dårlig fysisk helse eller følelsen av manglende tilhørighet (Hammer og Hyggen 2013). Enkelte grupper står i større risiko for å ende som langvarige og noen

ganger permanente marginaliserte. Det er ofte grupper som begår kriminelle handlinger, misbrukere av rus og/ eller har tilpasning problemer på skolen (Erdal, 2007).

Heggen (1999 i Øia og Fauske 2003) skiller mellom tre typer forklaringsmekanismer på marginalisering hvor den ene er et individuelt perspektiv hvor individet i stor grad er overlat til seg selv. Tradisjonelle miljøer gir ikke lenger samme tilhørighet og veiledning, men må lytte til sin egen stemme. *Dette bruddet med tradisjon gjør at unges identitet i dag må konstrueres avhengig av klasse og lokal tilknytning* (Øia og Fauske 2003: 220). Den andre handler om en strukturell tilnærming, hvor retter Heggen (1999 i Øia og Fauske 2003) oppmerksomheten mot de strukturelle og politiske faktorer som kan knyttes til levekår og fordeling. Her forklares marginalisering i stor grad ut fra sosial klasse. Unge i en marginalisert posisjon som er utenfor skole og arbeid kan forstås som å være i en mellom posisjon da de ikke har samme tilgang på goder, rettigheter og muligheter som andre. Den tredje måten tar utgangspunkt det kulturperspektivet hvor han mener marginalisering kan ha sitt opphav i en identitetskonflikt som er preget av økt kompleksitet, mobilitet og kryssende verdier og kulturer (Heggen, 1999 i Øia og Fauske 2003).

2.4 Oppsummering

Teoriene tar utgangspunkt i at et individ som velger å ikke fullføre videregående opplæring gjør dette ut fra hvordan tidligere erfaringer og hvordan miljøene rundt har preget dem. Skoleavbrudd og unge utenfor arbeidsmarkedet kan studeres fra både et makro-, meso- og mikrosystem perspektiv. Denne undersøkelsen retter blikket mot individet og deres sosial bakgrunn og med det utgangspunktet er mikro- og mesosystemet sentralt. I den sammenheng er Bourdieu sitt kapital begreper og Bronfenbrenner sitt perspektiv interessant og rommer begreper som kan være til hjelp med å forstå hvordan unge opplever skoleavbrudd, bakgrunnen og deres opplevelse av å motta bistand fra NAV. Perspektivene antar at unge påvirkes av sine sosiale omgivelser og er opptatt av relasjoner som finnes rundt de. Kapital begrepet innebærer at selv ved frihet og egne valg vil kapitalen vi har med oss begrense oss. Den økonomiske kapitalen kan naturlig nok hindre oss i å nå materielle mål og økonomisk knapphet over tid kan medvirke i en marginaliseringsprosess. Mens mangelen på kulturell og sosial kapital kan spille inn på et individets muligheter (evner?) til å for eksempel få venner innenfor ulike miljøer, komme inn på den skolen og fullføre. Mestring og marginalisering er også blitt presentert og teoriene vil være et verktøy for å forstå hvorfor det er av betydning. Mestring settes i forbindelse med deltakelse i sosiale arenaer og hvordan det medvirker til skoleavbrudd og

spiller en rolle i informantene nåværende livssituasjon. Og marginalisering kan ses i lys av sosiale relasjoner.

3 FORSKNING

Det er nødvendig å skape en oversikt over forskning som tar for seg temaet skoleavbrudd og unge utenfor arbeidsmarkedet. Den første halvdel av kapitlet tar for seg statistikk som forteller om gjennomstrømningen og skoleavbrudd i videregående opplæring. Vi vil også si noe om det økonomiske aspektet som konsekvens av skoleavbrudd. Deretter blir det gjort en redegjørelse av forskningen som beskriver betydningen av sosial bakgrunn som foreldrenes utdanning og lønn i lys av skoleavbrudd og arbeidstilknytning for unge uten formell kompetanse. Dette gir et innblikk i aktualiteten som omfatter tema og sier noe om hvilken konsekvens skoleavbrudd kan ha for unge, men også for samfunnet. Det er i midlertidig viktig å presiserer at også andre faktorer enn de som blir vektlagt her kan være vesentlig.

3.1 Gjennomstrømningen i videregående opplæring

Temaet skoleavbrudd kan være komplekse og vanskelig å håndtere. Det framstår som nesten like utfordrerne å finne svar på hvorfor ungdommer velger å slutte i videregående som å finne en enkel løsning på å øke gjennomstrømningen. I en lenger periode har det vært av samfunnet interesse å forsøke å forebygge og forstå hvilke mekanismer som føre til skoleavbrudd og hvilke tiltak som kan forebygge. Det er gjort endel forskning på dette og på hvilke type elever det er som ikke fullfører videregående skole. NIFU (Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning) har gitt ut flere forskningsrapporter om dette, Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet har gitt ut sentrale dokumenter om tema. Mye er basert på kvantitativ forskning (Ny Giv, 2013; Hernes, 2011; Markussen, Frøseth & Sandberg, 2011, Falch og Nyhus, 2009, 2011).

Gjennomføringsbarometeret som er en statistikkgingens del i prosjektet Ny GIV som har som formålet å etablere og bidra til bærekraftig samarbeid mellom stat, fylkeskommuner og kommuner for å bedre elevenes forutsetninger for å fullføre og bestå videregående opplæring. Det er satt i verk flere tiltak for å sikre elevene formell kompetanse i videregående opplæring (Ny Giv, 2013).

Statistikkvingen i Ny GIV (2013) viser at av 56 prosent av de som begynte i videregående for første gang i 2006 fullført og bestod videregående opplæring på normert tid. Etter normert tid på fem år økte gjennomstrømningen til 69 prosent. I tillegg viser statistikken at 7 prosent fullført men ikke bestått i alle fag. Statistikken viser også at i gjennomsnitt er det flere jenter som starter i videregående enn gutter og at de har en høyere gjennomstrømning enn guttene og det er markante forskjeller på gjennomstrømningen mellom fylker og de ulike linjene. Andelen av de som gjennomfører er lavest på yrkesfaglige opplæringsprogrammene, men det er store variasjoner mellom disse linje. Skille går fra restaurants og matfag som har en gjennomstrømning på 42,2 prosent til elektrofag hvor gjennomstrømning er på 60.7 prosent. I gjennomsnitt er det 55 prosent på yrkesfaglig linjer som fullfører og består.

Samfunnets motivasjon for å forstå og finne en løsning på skoleavbrudd kan dels forklares i det økonomisk aspektet. Det er økonomisk belastende for samfunnet med borgere utenfor arbeidslivet. Falck, Johannesen & Strøm (2009) påpeker at det er veldig varierende fra individ til individ hvor store kostnadene blir etter brudd med videregående, men de beregner anslagsvis mellom 190 000 til 1,470 000 kroner per individ. De påpeker også hvordan en reduksjon på en tredjedel av skoleavbruddet vil kunne gi en samlet kostnadsreduksjon mellom 1,1 til 8,8 milliarder kroner. Falch og Nyhus (2011) fant at for gruppen som har fullført videregående opplæring er det 50 prosent som er i utdanning, mens det er tilfellet for kun 13 prosent av dem som ikke har fullført og ved manglende fullføring er det større sannsynlighet for å være sysselsatt, men det er også en betydelig større sannsynlighet for verken å være sysselsatt eller i utdanning (Falch, Torberg, Ole Henning Nyhus 2011). Det er ingenting særnorsk ved denne utfordring i følge en nordisk studie av frafall fra videregående opplæring som viser at frafall særlig tidlig i opplæringsløpet øker risikoen for økonomisk og utdanningsrettet inaktivitet på sikt (Bäckmann, Jakobsen, Lorentzen, Österbacka & Dahl, 2011). Betydningen som tillegges utdanningssystemet følger både av direkte og indirekte gevinst for enkeltindivid og grupper i samfunnet. Utdanningen er en viktig betingelse til forskjeller i inntektsfordelingen og er en viktig komponent i overføringen av ressurser mellom generasjonene. Det blir naturlig å spørre seg om i hvilke grad utdanningsinstitusjonen skal kunne benyttes som verktøy i å oppnå sosiallikhet? Markussen (2009) sier at samfunnet har gitt videregående skole ambisiøse målsettinger om å skulle være for alle og at dette skal føre til sosial utjevning i befolkningen.

3.2 Årsaker til skoleavbrudd

Det er fire faktor som dominerer av funn i forskning på skoleavbrudd:

1.Tidligere skoleprestasjoner: Desto bedre elevene har gjort det i grunnskolen desto større er sjansen for at de gjør det bedre på videregående. Markussen (2011) angir at analyse fra ulike land peker ut tidligere skoleprestasjoner som det forholdet som har størst betydning for hvordan det går i videregående. Dette vil også påvirke arbeidstilknytning i følge Falch og Nyhus (2011) som sammenlikner elever som er relativt like ved å inkludere karakterer fra grunnskolen i en regresjonsmodellen. De finner blant at de som fullfører videregående skole de har 6 prosent flere ukentlige arbeidstimer enn de som ikke fullfører. Det viser seg også at unge med høye grunnskolepoeng stor sett velger studieforberedende, mens de som har lavere grunnskolepoeng velger yrkesfaglig opplæring. Statistikken viser at en av ti med mindre enn 25 grunnskolepoeng fullfører videregående opplæring, mens for de med over 55 grunnskolepoeng er det tilnærmet 100 prosent (ssb.no). Det er en indikator på at grunnskolepoengene kan predikerer hvordan ungdommen vil lykkes i videregående opplæring. Byrhagen, Falch og Strøm (2006) viser også at det er en sterk sammenhengen mellom gjennomsnittlige karakterer fra ungdomsskolen og skoleavbrudd. Elever med lavere karakterer har større sannsynligheten for å avvike fra normal studieprogresjon og funn viser at blant unge med høyere grunnskolepoeng gir det en betydelig effekt på fullføringsgraden. En økning i gjennomsnittskarakteren med ett karakterpoeng gir en økning i sannsynligheten for å fullføre med 29 prosent.

2.Sosial bakgrunn: En måte å forklare skoleavbrudd på er å rette oppmerksomheten mot sosial bakgrunn. Forklaringene har fokusert på skolen sitt ansvar i forhold til å utjevne den sosiale forskjellen i skole og generelt i samfunnet. Hernes (1974; 2010) er opptatt av skolens rolle i sosiale ulikheter. Han tok utgangspunkt i at skolen ikke er en nøytral institusjon men at den må forstås som en påvirkning av de maktrelasjonene som finnes i samfunnet. Allerede i 1974 påpeker Hernes i artikkelen «*Om ulikhetens reproduksjon. Hvilke rolle spiller skole?*» hvordan utdanningssystemet produserer ulikheter og er med på gjøre statusen arvelig gjennom generasjoner. Han hevdet at på tross av at skolen som har som mål å fremme likhet mellom samfunnslagene er de den viktigste produsenten av ulikhet. «*Hovedsvaret er at det likhetsbegrep som dominerer i utdanningssektoren ikke bare legitimerer seg selv, men også skaper akseptasjon for ulikheter i arbeidslivet og belønningsforskjeller i samfunnet ellers*» (Hernes 1974, s 238). Det som skjer med elevene på skolen er avhengig av den motivasjon og kapasitet elevene har med seg til skolen fra hjemmet. Hernes argumenter at «*utdanningssystemet i høy grad reproducerer hos barna de sosiale ulikhetene en finner mellom foreldrene*» (1974 s. 236). Barn av foreldre uten utdanning har mindre sjanse for å ta utdanning selv og problemstillingen er fortsatt aktuell når forskning viser til at sannsynligheten for å ta høyere utdanning øker dersom foreldrene har

høyere utdanning (Hernes, 2010; Markussen, 2010; St.meld. nr. 16, 2006-2007). Nyere forskning viser betydningen av foreldrenes utdanningsnivå når det er snakk om skoleavbrudd, hvor 37 prosent av de med foreldre med kun grunnskoleutdanning slutter på videregående skole, mens blant de med høyere utdannet foreldre slutter 5 prosent (Regjeringen, 2012; 15). Kvantitativ forskning viser at det er klar sammenheng mellom elevens resultater og foreldrenes utdanningsnivå og gjennomføringsbarometeret (Ny GIV, 2013) viser at 88 prosent av elevene med foreldre som hadde høyere utdanning fullførte og besto. 65 prosent av elevene med foreldre som hadde kompetanse fra videregående opplæring fullførte og det er lavest gjennomføring blant elever hvor foreldre har bare grunnskoleutdanning hvor det er 55 prosent av elevene som fullførte og besto (Ny Giv, 2013). Foreldrene sin utdanning er av stor innflytelse på skole og Bratsberg, Raaum, Røed, Gjefsen (2010) finner at også økonomi kan spille inn. De viser at familier med lav inntekt øker risikoen for skoleavbrudd, men de påpeker at dersom denne faktoren blir isolert vil den være av mindre betydning. Det viser seg at det i større grad handler om menneskelige resurser. I deres funn kommer det også frem at der hvor begge foreldrene er uten videregående utdanning er det 40 prosent unge som oppnår formell kompetanse innen fem år.

Bakgrunn er av betydning for ambisjonene til ungdommene i et utdanningsløp og hvilke kapasitet de har til å gjennomføre, men den formelle kompetansen er viktig for å øke sannsynligheten for arbeidstilknytning og kan påvirke avhengigheten av offentlig forsørgelse. Dette støttes opp av flere forskere blant annet Rumberger (2004) som presiserer at ungdommer med lav sosial bakgrunn og foreldre med lavt utdanningsnivå har mindre sannsynlighet for å fullføre videregående opplæring enn de med foreldre med høyere utdanningsnivå. Markussen mfl. (2009) viser til funn at andelen unge med foreldrene uten videregående opplæring hadde større sannsynlighet for å foreta skoleavbrudd. De påpeker også at det var en faktor som kunne få signifikant mindre betydning dersom andre faktorer ble kontrollert. Dersom elevene gjorde det bra på skolen, hadde gode karakterer, og var engasjert i skolen og skolearbeidet ville deres bakgrunn ha mindre betydning for fullføringen av videregående (Markussen mfl 2009). I sin forskning på skoleavbrudd i Norge og Island påpeker Markussen (2010) at verdien av utdanning blir vurdert ulikt med forklaring i forskjellene i utdanningsnivået i familien. Han presiserer at den varierende sosiale bakgrunn påvirker engasjement og resultater blant unge, og hvordan foreldrene omtaler utdanning og om de selv er i jobb er også et viktig moment (Markussen 2011). Dette støttes også av den kvantitative forskningen gjort av Falch, Borge, Lujala, Nyhus og Strøm (2010) som også finner at sannsynligheten for gjennomføring avhenger av foreldrenes utdanningsnivå.

3. *Faglig og sosialt engasjement og identifikasjon med skolen.* Dersom unge opplever å grue seg til skolen, har et høyt fravær og atferdsproblemer vil sannsynligheten for å ikke bestå videregående øke. Hernes (2010) viser til at unge med lave grunnskolepoeng vil oppleve større vansker ved videregående opplæring på grunn av manglende forutsetninger til å følge med i opplæringsløpet. Det er da naturlig å anta at de i større grad mistrives og har vansker med å engasjerer seg i skolen. Trivsel og identifisering med skolen øker sannsynligheten for å bestå og utdanningsambisjoner er også et viktig moment og høyner sannsynlighet for å fullføre og bestå (Markussen 2011).

4. *Den konteksten utdanningen foregår innenfor.* Markussen (2012) presiserer at rammene for den videregående opplæringen er av betydning for gjennomføringen. Fylke, lokalsamfunn, skole, utdanningsprogram og klasse er eksempler på nivå som har betydning for fullføring i alle land. I Norge har særlig fylke og utdanningsprogram vist seg å ha selvstendige effekter på skoleavbrudd (Markussen 2011).

3.3 Sosial bakgrunn

Skole er en stor del av hverdagen til unge, men ungdomstiden handler også om utviklingen av egen identitetsutvikling og tilhørighet. Derfor har vi i vår undersøkelse lagt vekt på å møte unge ut fra et helhetlig perspektiv hvor både fritid, forholdet til venner, familie og tanker har vært viktig. Deres livshistorier og erfaringer er essensielle og i det ligger er et sentralt spørsmål om hvilken betydning de ulike arenaene har hatt for unge vi snakket med. Hvordan har de møtt forventningen fra ulike arenaer og hvordan de har opplevd det dersom de ikke ble innfridd?

Bø & Schiefloe (2007) viser til hvordan tilhørighet er et sosialt behov mennesker har og forklarer hvordan menneskets behov for å bli inkludert og akseptert er noe av det viktigste sosiale behovet. Videre viser de til hvordan grunnleggende behov trenger å være tilfredsstilt før individet kan prøve å dekke andre behov. De ser på det som en trekant hvor bunnen må fylles først og påpeker viktigheten av at unge har kontakt med de som er likesinnede fordi unge har et grunnleggende behov for å sosialiseres med dem på sin egen alder eller er i lik utviklingsprosess. Frønes (1995) peker også at jevnaldergruppen har fått en stadig større betydning for unges sosialiseringssprosess og overtatt noe av foreldrenes rolle som unges viktige ”andre”. Unge som mangler denne type kontakten i skolen vil ofte søke den andre steder. De som opplever primær tilhørighet i et miljø utenfor skolen vil være i større risiko for å bryte med skolen og ser sin posisjon i det sosiale fellesskapet som viktigere enn det

akademiske (Mjaavatn & Frostad, 2014). Ensomheten og opplevelsen av å være utenfor trenger ikke bare forekommer i undervisningen, men i all skolesammenheng og kan være en mekanisme i skoleavbrudd. Skolen er ikke bare plassen hvor de med god sosial kapital kan hevde seg akademisk, det er også en arena for å kunne bygge en bedre kapital gjennom å bli kjent med nye mennesker og skape nye relasjoner (Bø & Schiefloe, 2007). Skolen bør i følge Mjaavatn & Frostad (2014) være med på å styrke elevenes integrasjon i friminuttene i tillegg til timene for på den måten kunne øke den sosiale tilhørigheten blant de som mangler den. Vennskap og tilhørighet er noe som skapes i sosiale situasjoner (Bø & Schiefloe, 2007). I mange tilfeller er slik at elever som velger å skulker mye i den videregående skole og har høyt fravær også har andre problemer utenfor skolen. Disse problemene er det rapportert at ofte er linket til problemer med rus og/eller psykisk helse (Mounteney & Johannessen, 2009). Utvikling av problemer med rus eller psykiske plager er faktorer som ville ha langvarig påvirkning på unge sine evner til å utvikle seg akademisk. Det er funnet sammenheng mellom overdrevent bruk av alkohol, bruk av andre rusmidler og psykiske plager senere i livet (Marmorstein, 2009; Marmorstein, Lacono & Malone, 2010). Kristofersen og Svedrup (2012) er også blant de som presiserer at begynnende avhengighetsforhold til rusmidler kan gjøre ungdommer mindre utrustet til å håndtere utfordringer som oppstår i livet deres, dette inkluderer også deres skolegang.

Forskning viser hvordan familiebakgrunn påvirker behovet for bistand fra NAV og Lorentzen og Nielsen (2006) viser til hvordan høy utdanning blant foreldrene reduserer sannsynligheten for at barna blir mottakere av sosialhjelp, og de påpeker hvordan det ikke er slik at sosialhjelpen er arvelig i seg selv på lik linje med genetiske disposisjoner. Derimot er det de individuelle pregene som går i arv og det som kan lede barna til å bryte med den videregående opplæringen og kunne bli avhengige av hjelp fra sosiale systemer. Lorentzen og Nielsen (2009) ser på hvordan mottak av sosialhjelp påvirker oppdragelsen og er en effekt av foreldrenes utdanningsnivå, forhold til rus og helse. Foreldre med lavt utdanningsnivå har ofte dårligere relasjon til skole noe som kan påvirke deres holdninger og hvordan de snakker om dette til barn (Markussen & Seland, 2012). Unge hvor foreldrene har mottatt eller fortsatt mottar hjelp fra NAV eller andre sosiale systemer vil ha en mye større sannsynlighet for å måtte motta hjelp selv og det gjelder på alle nivåer. Sannsynligheten for å motta sosialhjelp vil være mindre dersom en tar høyere utdanning. På tross av det er den fortsatt er høyere for de med foreldrene som mottar sosialhjelp enn for de med foreldrene som aldri har mottatt sosial hjelp (Lorentzen & Nielsen, 2009). Funn i forskning av Falch & Nyhus (2011) viser også at sjansen for å motta uføretrygd er to til fire ganger høyere for de som gjør skoleavbrudd sammenlignet med de som fullførte. Videre finner de at sjansen for å være arbeidsløs er tre til fem ganger høyere og det er nesten ti ganger høyere sannsynligheten for å motta sosialhjelp blant de som ikke gjennomfører skolegangen.

I samsvar med utdanningsnivået er sannsynligheten for et behov for sosialhjelp fra NAV preget av familiebakgrunn.

3.4 Oppsummering

I dette kapitlet har vi gjennomgått noen av forskningsrapportene på skoleavbrudd. På bakgrunn av rapportene er det redegjort for en del årsaker til skoleavbrudd som grunnskolekarakterer, konteksten til opplæringen, sosial bakgrunn, identifikasjon og engasjement i forhold til skolen. Argumentasjon viser at et skoleavbrudd kan føre til arbeidsledighet og at det vil være en relativt høyere gevinsten å fortsette i utdanning være både for samfunnet og individet. Vi ser også hvilken betydning sosial bakgrunn har på fullføring av skole og den senere arbeidstilknytningen. Den tidligere forskningen vil bli knyttet til egne funn i diskusjonen.

4 METODE

Forskningsarbeid innebærer en lang prosess fra forskningsideen til det ferdigstilte forskningsresultatet. Det å ha et bevist forhold til forskningsprosessen vil øke sannsynligheten for å oppnå resultater som inneholder pålitelig kunnskap og øke validiteten. I dette kapitlet vil det ses nærmere på denne forskningsprosessen, de valg som er gjort underveis og vår rolle som forskere, det skal presenteres vitenskapsteori og metodevalg som ble ansett som best egnet for undersøkelsen. Videre redegjøres det for utvalget og gjennomføringen av selve metoden og hvordan det har blitt jobbet med materialet i ettertid. De etiske betraktningene ved forskningen er også tatt opp da dette en viktig del av arbeidet. Deretter drøftes spørsmål knyttet til forskningens validitet og reliabilitet og hvordan kravene til dette er forsøkt ivarettatt, herunder ligger styrker og svakheter ved forskningen.

4.1 Kvalitativ tradisjon.

Hensikten med kvalitativ metode er å søke et dypere meningsinnhold og nærhet til feltet, som en motsetning til kvantitative metode som prøver å holde en objektivitet til forskningen. Den kvalitative forskningen kan ved dette tilegne seg kunnskap som det er umulig å forstå gjennom objektiviteten til de kvantitative studiene. Dataene som forskningen analyserer i kvalitative undersøkelser foreligger i en form for tekst, metoden som forskeren benytter vil legge grunnlaget for hvilken form teksten finnes i. Tekstene beskriver intensjoner, perspektiver, erfaringer eller utsagn individet som undersøkes uttrykker. I kvalitative undersøkelser av mennesker eller sensitive emner egner tilnærmingen seg god og gir mulighet for en bedre innsikt i tema og personen sitt liv. Intervju og observasjon er de mest utbredte tilnærmingene til kvalitativ metode (Thagaard, 2003).

4.1.1 – Fenomenologi

Denne undersøkelsen tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen til informantene og søker gjennom deres fortellinger å oppnå en dypere mening. Fenomenologien kaller den verden vi lever i og gjør erfaringer i for livsverden. Menneske anses som en del av en kontekst i fenomenologien og derfor ses menneskets subjektive perspektiver i sammenheng med omgivelsene. Konteksten spiller inn i hvordan vi kan forstå menneskets handlinger inn i sin livsverden (Thornquist, 2003). Målsetningen ved

undersøkelsen er å ikke stoppe ved overfladiske beskrivelser og derfor ble fenomenologi en viktig del av tilnærmingen av arbeidet. I møte med informantene var det interessant å høre hvordan beskrives deres livsverden? Er det representere en fellesverden for de unge som har foretatt skoleavbrudd og søker bistand hos NAV? Blir de møtt av et miljø i stand til å ta dem imot ut i fra deres situasjon, emosjonelt og tankemessig? I fenomenologien vektlegges det å sette seg inn i individers forståelsesrammer og den er opptatt av å finne ut av mennesker livsverden. Innenfor forståelsesrammene ligger subjektive oppfatninger av sosiale fenomener av verden rundt (Kvale og Brinkmann 2009). Det er disse forståelsesrammene vi ønsket å få innblikk gjennom intervju. Sosiale fenomener erfares ulikt av forskjellige individer og *«den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter»* (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 45). Det forstås som at historiene foreligger fordi individet har hatt en oppfattelse og tolket en hendelse. Thagaard (2003) påpeker viktigheten av å være åpen for erfaringen til informanten og ved å sentrere interessen rundt perspektivet til informanten skjer en fenomenologiske reduksjonen (Thagaard, 2003). En positive egenskap med fenomenologiske tilnærming er at den gir rom for rike beskrivelser av informantens opplevelser og erfaringer. Utfordringene kan ligge i avhengigheten av en rik beskrivelse fra informantene.

4.1.2 – Hermeneutikk

Hermeneutikken handler om fortolkning i kontekst hvor formålet er å kunne oppnå en gyldig allmennforståelse av hva teksten betyr (Kvale og Brinkmann 2012). Hermeneutikken fokuserer på dypere meningsinnhold og at den kun kan forstås i egen kontekst (Thagaard 2009) og med hermeneutikken har vi et verktøy, en metode vi kan benytte til å forstå det intervjuobjektet forteller oss. Dette betyr at det ikke finnes noen klare sannheter, fordi sannhetene varierer avhengig av hvilken kontekst man forsker på. Hermeneutikken er et verktøy for kvalitativ forskning som kan hjelpe til å analysere tekster utover det distriktive og ser på konteksten (Kvale og Brinkmann 2012).

Kvale og Brinkman (2012) presiserer at i et intervju hvor det forsøkes å håndtere både et faktaplan og et meningsplan er det viktig å lytte til de eksplisitte beskrivelser og til hva som blir sagt mellom linjene. Heidegger (i Fangen 2004) beskriver forskerens oppgave innenfor hermeneutikken slik: *«forskerens oppgave [er] ikke å finne fakta, men snarere å avdekke hvilke andre og dypere betydninger enn den umiddelbart innlysende ting kan ha»* (Heidegger i Fangen, 2010, s. 247). Det er med andre ord det å finne skjulte betydninger eller avdekke symbolske meninger som er vesentlig å befatte seg med i hermeneutikken. Handlingene som blir observert under intervjusamtalene tolkes som tekst, de

blir endel av en sammenhengende fortelling (Fangen, 2004). Geertz (1973) hevder at hvordan fortolkeren argumenterer for at nettopp den fortolkningen de gjør er den rette er knyttet til fortolkningens overbevisende kraft, *en god fortolkning er den som «treffer»* (Geertz i Thagaard 2003 s. 38).

4.2 Intervju som metode

Det kvalitative forskningsintervju gjør et forsøk på å forstå situasjonen sett fra perspektivet til dem som blir intervjuet. I løpet av et intervju er meningen å gå dypere i forståelsen av hva som blir sagt enn ved den hverdagslige utvekslingen (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervju er preget av gjenfortellinger av hendelser hvor intervjuobjektets forståelse kommer frem (Thagaard, 2003). Det finnes ulike tilnærming til intervju som metode. Hvor den ene ytterpunktet er strukturert intervju hvor spørsmålene er planlagt og utarbeidet på forhånd. Det andre ytterpunktet er ustrukturert intervju som betraktes mer som en uformell samtale og inneholder lite struktur (Thagaard, 2003).

I det narrative intervjuet er målet å kaster lys over hvordan informantene ser seg selv og gi dem muligheten til å fortelle fritt om individuelle erfaringer. Dette gjør at det er informanten som leder samtalen ved at intervjuer tar opp temaer som informanten selv snakker om og ved å bruke de begrepene som informanten selv velger. Disse historiene kan komme ut av en hendelser fortalt til intervjueren i en historie som blir skapt mellom intervjueren og informanten (Creswell 2013). Det eksisterer maktforskjeller mellom forsker og informant som forsterkes av hvordan forskeren velger å legge føringer i intervjuet. Det har stor påvirkningskraft på informantens svar. For forsker er det umulig å ikke legge føringer i samtalen, men ved å bruke narrative tilnærming kan det brukes som en styrke og la det handle om å forstå dem slik at de ikke holder igjen informasjon.

Det er tidsmessig endringer som formidles når enkeltpersoner snakke om sine erfaringer og sine liv (Creswell 2013). Forskeren har mulighet i etterkant av intervjuet å konstruere en kronologisk historie basert på de fortellingene informanten selv oppgir. Intensjonen ved denne tilnærmingen er å bruke intervjusituasjonen til å utforske informantens livsverden. I denne undersøkelsen er kvalitativ metode benyttet for få en dypere forståelse av historiene til unge som har foretatt skoleavbrudd, er utenfor arbeidsmarkedet og mottar bistand fra NAV. Intensjonen har vært å få økt innsikt i unges tanker, historier og perspektiver. Basert på problemstilling og forskningsspørsmålene ble intervju vurdert som

den best egnet metoden for å kunne innhente fyldig data om unge og deres livssituasjoner. Et av målene var at funnene skulle bidra til analyse og formidling av en meningssammenheng som gir forskeren og leseren en forståelse av de sosiale fenomener som utforskes i denne undersøkelsen. Ved å tilnærme seg informantens opplevelser av skole og NAV på egne premisser vil det være mulig å ramme dem inn og derfor få en dypere innsikt og forståelse. Dette blir diskutert nærmere i kapitlet om narrativ **intervju (3.3)**. Hensikten med å gjennomføre intervjuer på denne måten var å få best mulig beskrivelse av virkeligheten slik den oppleves og forstås av informantene, samt gav kvalitative metode også en fleksibilitet vi ønsket og muligheten til å analysere parallelt ved datainnsamlingene. I motsetning til kvantitativ metode er man heller ikke fastlåst til selve datainnsamlingsmetoden. Som deltakere i et forskningsprosjekt var vi noe forplikt i forhold til tilnærmingen av intervjuet, men vi opplevde ikke at dette satte begrensninger for fleksibiliteten som vi komme nærmere innpå i gjennomføringen av metoden og deltakelse i forskningsprosjekt.

4.3 Deltagelse i forskningsprosjektet

Denne masteroppgaven er skrevet som en del av et større forskningsprosjekt og prosjektet er startet av ansatte ved høgskolen i Telemark. Forskingen omhandler unge som bryter med den videregående opplæringen, hvilke planer de har og hvordan de ser på fremtiden. Deltagende i dette forskningsprosjektet er masterstudenter og ansatte forskere ved høgskolen. Forskningsprosjektet ble presentert til masterstudentene ved navnet "Ungdom, gjennomføring, og skoleavbrudd i Telemark", og er et tverrfaglig prosjektet som foregår innenfor rammen av forskning hvor tema er ungdom, gjennomføring, skoleavbrudd og Nav. Forskningsprosjektet skal intervjuer unge som har fortar skoleavbrudd og unge som ikke har gjort dette. Masterstudenter og ansatte ved høgskolen i Telemark bidrar til innsamlingen av data og prosjektet har en longitudinell utforming i en periode på ti år. For oss virket dette veldig interessant og var innen for vårt interesseområde i henhold til egen undersøkelse. Derved ønsket vi å være en del av prosjektet og for vår undersøkelse betød dette at vi forpliktet oss i forhold til datainnsamlingsmetoden som vil bli tatt opp i kapitel

4.4 Narrativt intervju

Intervjuene ble gjennomført med utgangspunkt i en temastrukturert intervjuguide som ble brukt som et verktøy for å få frem opplevelser og tanker om verden rundt informanten. Intervju ble brukt til datainnsamlingen satt i en narrativ tilnærming hvor fortellingene beskriver om individets identitet og opplevelser. Narrative intervju handler også om hvordan informantene ser seg selv i en kontekst (Creswell, 2013).

I denne undersøkelsen er hensikten å studere unges skoleerfaringer og møtet med NAV det vil være hensiktsmessig å bruke de historiene hvor unges egen tolkninger av situasjoner kommer frem. Tolkingsrammer hjelper menneskene til å strukturere egne erfaringer til narrative historier og gjør sin egen verden begripelig (Larsen i Bergstrøm og Borèus, 2012). Intervjuene ble utført slik at historiene til informantene kunne bli fortalt med deres egne ord og intervjuer kunne følge de narrative historiene.

Utformingen av denne fremgangsmåten av intervjuet er en vesentlig del av prosjektet og i stor grad inspirert av på doktorgradsarbeidene på marginale ungdomsmiljøer til de deltagende forskerne Ketil Eide og Geir H Moshuus. Moshuus og Eide (IKKE PUBLISERT) opplevde å komme i intervjusituasjoner med informantene hvor informanten ikke ønsket å svare på spørsmål eller ble irriterte. Det oppstår en situasjon hvor forskeren kan få tilgang på informantens opplevelse av verden ved at de ikke lenger følger spørsmål som er laget utefra tema på undersøkelsens, men forskeren følger informanten. De beskriver dette som *happenstance* og noe som skjer når de blir tilskuer til informantens historier innenfor rammer de ikke hadde forutsett. Moshuus og Eide argumenter videre at der man ikke har anledning til å følge informanten i deres miljø over tid slik som i etnografiske studier vil forskerens evner og ferdigheter i å intervju være avgjørende for hva informanten vil fortelle.

Styrke lå i muligheten til å kunne konstruere oppfølgingsspørsmål basert på responsen til informanten for å føre samtalen videre inn på relevante temaer. I intervjuene har spørsmålene blitt sentrert rundt temaene som opptar informanten og ambisjonen var å ikke introdusere nye begreper i oppfølgingsspørsmålene, derimot etterstrebet intervjueren å bruke de samme begrepene som informanten. Det kan eksempelvis handle om å introdusere temaet skole først når informanten selv nevner skoleerfaringer, lærere, klassemiljø eller andre begreper som gjør overgangen til nytt tema mer bekvemt. En av utfordringene ved utførelsen av intervjuene lå i å lytte godt nok til hva informanten sa og klare å følge opp med samme språk. I tilfeller der ikke samme begreper ble benyttet ble det ofte

benyttet synonymer. Årsaken til at vi ikke brukte flere strukturerte spørsmål var ønske om at informanten selv skulle kunne vektlegge historiene med så liten påvirkning som mulig fra intervjuers spørsmål. Stryken ved å benytte en intervjuguide basert på tema var at samtalen ble mer uformelt, samt gav frihet for informanten til å fortelle hele historier. Temaene i intervjuguiden bidro til å strukturere de forskjellige hendelsene informanten forteller om til en sammenhengende historie (Kvale og Brinkmann, 2012).

Det at en person skal kunne fortelle oss hvordan alle andre i tilnærmet lik situasjon har det ser vi er et uoppnåelig mål, men vi ønsket informantens egen beskrivelse av den livssituasjonen de befinner seg i. Intervjuene har hatt som formål å framskaffe fyldig og omfattende informasjon om hvordan informantene oppfatter sin livsverden. Datamaterialet ble ivaretatt og systematisert i dataprogrammet Nvivo både av etiske hensyn og for å best mulig håndtere store mengder datamateriale.

4.5 Etnografi

Denscomb (2010) refererer til etnografi som en beskrivelse av personer eller kulturer. Etnografien har opprinnelse som en beskrivende forskningsstrategi blant antropologer, hvor målet var å komme med detaljerte skildringer av kulturer og liv. Etnografien handler om studier av kulturer eller grupper, deres liv, forståelser og opplevelser. I historier som omhandler dybdefortellinger om livshistoriene til informantene vil etnografien kunne gi gode beskrivende historier, da det er erfaringene til personen som studeres som vektlegges (Denscombe, 2010). Etnografi handler om samhandling, og å oppdage konteksten. Når et intervju foregår er det langt fra bare det som blir sagt som ord, som blir sagt. Ordene eller teksten befinner seg i en kontekst. Konteksten handler om forholdene rundt teksten, miljøet, situasjonen og samhandlingen (Moshuus, 2012). Ved å tilnærme seg den historien som studeres forsøker forskeren å bli involvert i konteksten som gjør denne meningsfull for den som den fortelles av (Moshuus, 2012). Konteksten handler også om at valget av historien er essensiell. Det fortelleren av historien vektlegger å fortelle kan også si mye på bakgrunn for hvorfor informanten valgt å forteller akkurat det de gjør og ikke bare historien i seg selv.

Etnografien er også kalt deltagende observasjon av noen forskere (Fangen, 2004). Fangen (2004) skriver om hvordan en deltagende observasjon åpner for en tilnærming av kunnskap gjennom personlig erfaringer. Ved å observere og ta i betraktning hvordan det tilsynelatende ser ut som informanten har det, reagerer på spørsmål og kroppsspråk vil det kunne gi god mulighet for bedre

fortolkninger av svarene informanten gir. Det å observere informanten i et intervju kan også argumenteres at ikke ligner på deltagende observasjon fordi situasjonen som observeres var iscenesatt av forskerne, deltagende observasjon skal egentlig foregå i den som observeres sitt naturlige miljø (Fangen, 2004).

I denne forskningen forsøker vi å bruke etnografisk tilnærming, men vi forstår at i utgangspunktet skal det være et feltarbeid som skal foregå over lengre tid. Derfor er det et forsøk på å få et innblikk i samhandlingen mellom forskeren og informant. Vi har vært klar over hvordan spørsmål stilles, og maktrelasjonen vil ha stor påvirkning til hvordan informantene svarer. Som deltager i prosjektet var det viktig å være klar over sårbarheten og skammen mange av informantene kan føle på, og hvordan temaene som tas opp kan være sensitive for dem. For intervjuerne i denne forskningen var det derfor avgjørende hvordan vi angriper de sensitive temaene. Intensjonen var å finne ut så mye som mulig om informanten på deres egne premisser slik at intervjueren kunne få et innblikk i konteksten informant opplever. Konteksten forstås fra egent ståsted og det er alltid vanskelig for intervjuer å vite hva som er konteksten til informant. For å kunne oppnå en bredere forståelse er det vesentlig at informant deler perspektiver og erfaringer. Derfor er tillit viktig i etnografien, for at informant skal gi forskeren muligheten til å oppdage konteksten må det være en tillit til stede. Denne tilliten påvirker relasjonen mellom de to. Relasjonen mellom informant og intervjuer er påvirket av samhandlingen (Moshuus, 2012), og har stor betydning for intervjuets slutt resultat. Intervjuer må være bevisst sin egen rolle og spørsmålene som stilles til informant og konteksten.

4.6 Forarbeid

I dette underkapitlet vil vi gå gjennom prosessen frem til datainnsamlingen. Det er flere viktige faktorer som spiller inn i forarbeidet og for å kunne gjennomføre forskningsarbeid er det viktig. Forarbeidet legger flere av grunnsteinene og tilrettelegger for at forskningsarbeidet kan gjøres etisk korrekt og øker sannsynligheten for et vellykket arbeid.

4.6.1 - Utvalg og tilgang til feltet

Før undersøkelsen kunne bli utført var det viktig å få godkjenning fra Norsk Samfunnsvitenskapelig

Datatjeneste (NSD) (vedlegg 1). Prosjektlederne formulerte en felles søknad som ble sendt til NSD. Etter godkjenning fra NSD ble kontakt opprettet med informanter. Som en del av et større forskningsprosjekt ble tilgangen til feltet gjort gjennom de ansatte ved høgskolen i Telemark, prosjektlederne. Utvalget for det forskningsprosjektet består av ungdommer i to forskjellige grupper:

2. Ungdommer som er første året i videregående opplæring (VG1), ved linjer som statistisk viser har en høyere sannsynlighet for å foreta skoleavbrudd.
3. Ungdommer som har brutt med videregående opplæringen. (Disse ble opprettet forbindelse med gjennom kontakter i NAV).

Ungdommene for forskningsprosjektet er i alderen 16-20 år, allikevel ble noe eldre ungdommer (opp til alder 24 år) intervjuet etter at kontakt ble opprettet med dem gjennom NAV. Det var viktig å la disse ungdommene også delta, da det for forskningsprosjektet var viktig at ingen følte seg avvist. Forskningsprosjektet har til sammen samlet inn data fra 66 informanter, 43 i den først nevnte gruppen og 23 i den andre. Disse intervjuene kommer fra informanter i fire forskjellige kommuner i Telemark.

Utvalget vårt baserer seg på datamaterialet til forskningsprosjektet vi deltok i. Vår undersøkelse hadde igjen andre kriterier for utvalg, dvs unge som har brutt med den videregående opplæring og mottar en form for bistand fra NAV og har gjort det i mer enn fem måneder. Informantene skulle være mellom 19 og 24 år, dvs unge som har fått en større avstand fra grunnskolen og skoleavbruddet. Denne gruppen har trolig gjort flere refleksjoner over prosessene de har vært gjennom og har mer erfaring med NAV og arbeidsmarkedet. Kriteriene til vår undersøkelse baserer seg på informanter som er eldre enn utvalget til det store forskningsprosjektet og vi var avhengige av de informantene som i utgangspunktet var eldre enn tiltenkt alder i forskningsprosjektet, men som de ikke ønske å avvise. Dette kan sies å være en utfordring i vår undersøkelse. Vi kunne risikere å stå med et mindre antall intervjuer med unge som fylte kriteriene for vårt utvalg og derfor var det viktig å være bevist en mulig endring av våre kriterier.

Dette er en kvalitativ studie og da er det oftest snakk om forholdsvis små utvalg for å kunne få nært fokus for den aktuelle studien (Dalen, 2004). Ambisjonen for undersøkelsen var å bruke få intervjuer for å gå i dybden på fortellingene til informantene. Vi endte derfor opp med fire intervjuer hvor informantene snakker mye om de erfaringene som vi syntes var interessante for denne undersøkelsen og ble valgt ut basert på grovkodingen gjort i Nvivo. Utvalget i vårt prosjekt er på ingen måte representativt for hele populasjonen av unge som mottar bistand fra Nav og har fortatt skoleavbrudd.

Kriteriene gjør det derimot mulig til å se på tendenser hos unge innen for de kriteriene som er satt for undersøkelsen. Den skal kunne danne et bilde noen av deres tanker og erfaringer rundt bistanden de har mottatt, skoleavbrudd, og hvordan det er å være i kontakt med NAV.

4.6.2 – Intervjuguiden

Intervjuguiden var temastrukturert (vedlegg 2) og skulle bli brukt til å få tak i ungdommene sine fortellinger om sin livshistorie. Den temastrukturerte guiden ville gi en styring for ulike temaer som ville gjøre det mulig å få inn innsikt i historiene. Målet var som nevnt å la ungdommene styre samtalen, men å bruke temaguiden for å sikte samtalen innom de aktuelle samtaleemnene. Alle intervjuene skulle starte med informantens sine interesser, hva de gjør på fritiden og andre ting som opptar dem. Dette var for å starte med å legge fokus på de tingene er viktige for dem og som opptar informantene. Ambisjonen med metoden var at informantene ikke skulle oppleve oss som forskere som bryter inn i alle de tingene som de ikke mestrer. Det var spesielt viktig i intervjuene med ungdommer som gjør det dårlig på skolen og/eller har foretatt skoleavbrudd. Intervjuguiden gjorde det at intervjuene utartet seg på veldig forskjellige måter, det var noen samtaler som var korte med lite respons fra informantene og andre som var lange med informanter som hadde masse de ville fortelle om.

4.6.3 – Prøveintervju

Intervjuet går dypere enn meningsutvekslingen som skjer i hverdagen og hensikten med metoden er å frembringe kunnskap som er grundig utprøvd (Kvale og Brinkman 2012). Ved å bruke kvalitativ metode ønsket vi å få fram nyanserte beskrivelser av den situasjonen informantene befinner seg i. *”Forskningsintervju skal ikke bare fortelle oss noe om den enkelte, det skal helst si noe utover den intervjuede personen”* (Dalland 2000, s.117). For oss deltagerne i forskningsprosjekt hvor metoden var ny, var det essensielt å få prøvd dette ut. Kvale og Brinkmann (2009) hevder et forskningsintervju er som håndverk gjennom øvelse og fortrinnsvis i fellesskap av erfarne intervjuer. De komplekse ferdighetene som kreves til gode intervjuer kan bare til en viss grad læres gjennom teori. En av fordelene ved å ta del i forskningsprosjektet var at det ble foretatt en øverunde med intervjuene i

forkant hvor det ble filmet, for deretter å se på dem i fellesskap. Det ble gitt tilbakemeldinger på hverandres intervju. Det var en nødvendighet med prøveintervjuer og evaluering for å virkelig forstå hvordan prosjektlederne ønsket gjennomføringen av intervjuene.

4.7 Gjennomføring av intervju

Det følgende kapittelet vil handle om hvordan intervjuene ble gjennomført, hva som ble gjort i forkant for å opprette kontakt og etterarbeidet. I denne delen velger vi å holde fokus på gjennomføringen av intervjuene med informanter utenfor videregående opplæring da de er mest relevant for vår undersøkelse. Kontakten med informantene i utvalget ble først etablert ved at ansvarlig for prosjektet fikk et samarbeid med aktuelle NAV kontor og videregående skoler. Deretter ble det holdt en presentasjon for ungdommene hvor de fikk informasjon om hensikten med forskningen og forhold vedrørende deres deltakelse. Møte med informantene er foregått på noe forskjellige måter. For informantene som ble kontaktet gjennom NAV ble de møtt etter et møte med saksbehandleren sin. De hadde på dette tidspunktet blitt informerte om prosjektet og fortalte at intervjuerne var tilgjengelig etter veiledningssamtalen for spørsmål om deltakelse dersom de var interessert. De interessert ble introdusert for intervjueren gjennom saksbehandleren. Det positive med denne måten å rekruttere informanter på er at de på ingen måte ble presset eller sterkt oppfordret til å delta de ble kun informert. Det var flere ungdommer som valgte å takke nei til deltagelse, like som det var flere som også takket ja og har bidratt. Intervjuene ble gjennomført på samme dag som intervjueren og informant ble introdusert. Der hvor det var ikke mulig å gjennomføre intervjuene på stedet ble de utført på lånte rom i et ungdomshus i byen. Andre intervjuer ble gjennomført på lånte rom i bygget hvor kontakten ble opprettet. Lengden på intervjuene var som nevnt tidligere varierende, fra 30 min opptil 2 timer. De fleste intervjuene varte ca. en time og det var viktig å forsøke å skape en avslappende atmosfære. Intervjuet ble tatt opp på lydfil og det ble gitt muntlig og skriftlig informasjon om at de kunne trekke seg hvis de ønsket. Det ble formidlet at forskerne er underlagt krav om konfidensialitet og at de ville bli anonymisert. Informantene signerte informert samtykke om godtakelse på deltakelse i forskningen. Informasjonsbrev og samtykkeerklæring ligger henholdsvis vedlagt (vedlegg 3 og 4). Dette var et av kriteriene fra NSD for å få tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen.

I forkant av et intervju har den som intervjuer en forforståelse skapt gjennom tidligere erfaringer og lesning av aktuell forskning og teori. Forkunnskap er med på preget hva det letes etter i

intervjusituasjonen og analysen. Fenomenologien ble anvendt som et verktøy som hjalp forskeren å holde fokus på ungdommenes beskrivelser og perspektiver på livsverden. Det er informantenes historier som er verdifullt for tema i forskningen. Refleksjoner og bevissthet rundt egne erfaringer vært en viktig del av forarbeidet. Ideelt skal informanten møtes med et åpent sinn, men som Fangen (2004) presiserer bør forskeren klargjøre hva forkunnskapen er da det kan være vanskelig å møte en informanten uten noen form forkunnskap. Intervjuene er som nevnt basert på en temastrukturert intervjuguide, noe som gjorde at en mulig fallgrube var å stille for direkte spørsmål. Det kunne resultere i at det ikke lenger var informanten som styrte samtalen. Intervjueren sin målsetning om å oppnå fyldige intervjuer gjorde det mulig at samtalen ble mer formell enn det som var intensjonen med etnografisk og narrative tilnærming. Erkjennelsen rundt egen rolle og forkunnskap har gjort oss bevist på viktigheten ved å skape godt kontakt med informanten.

De første minuttene av intervjuet er avgjørende og den gode kontakten skapes ved at intervjueren viser interesse, oppmerksomhet og forståelse for det som blir sagt (Kvale og Brinkmann 2009). Tiden som ble brukt til å gå til en ny lokalisering i enkelte av intervjuene opplevd intervjueren som verdifull, hvor samtale var uformell og man ikke satt rett ovenfor hverandre. Gåturen ga mulighet til en myk start og det kunne skapes en avslappende stemning. Det ble ikke brukt lydopptaker før intervjuer og informant var inne på et nytt sted, dermed er erindringsnotater betydningsfull.

Forskerne har etterstrebet å være bevist at selv ved intervju preget av uformell dialog er et forskningsintervju sjeldent en vanlig samtale og jevnbyrdig mellom to parter. Det bør derfor ikke betraktes som en fullstendig åpen dialog mellom likeverdige parter (Kvale og Brinkmann, 2012). Maktforholdet i et intervju er vanskelig å komme fra, selv i gjennomføringen av intervjuer hvor informanten i større grad introduserer temaer (Kvale og Brinkmann 2012), men maktforholdet trenger ikke være negativt. Hvordan maktrelasjonen blir håndtert er avgjørende og målet er ikke nødvendigvis å fjerne den. Strukturen lå i sleve oppbygning av intervjuet, hvor det startes med å spørre ut om for eksempel fritidsinteresser. Ambisjonen med denne innlededelen var å finne informantens interessefelt hvor de ikke opplever seg utrygg og føler skam rundt tema de snakker om, men handle om felt de mestrer.

Herfra kan samtalen gå alle veier. Det var utfordrende å mestre dette og i etterkant av intervjuet satt vi til tider med følelsen av at det ble hoppet mye fram og tilbake og at det måtte ha virket rart for informanten. Da lydopptakene av intervjuene ble lyttet til ble det lagt merke til at hoppingen frem og tilbake kan ha vært medvirkende til å konstruere en uformell samtale, og kan ha vært betydningsfull i å fange opp eventuelle bekreftelser eller motsigelser av det informanten forteller om. Dette gjenspeiler

det narrative og etnografiske i denne undersøkelsen hvor intervjuer ønsker å få innsikt i verden til informanten ved å skape tillit. Denne prosessen i kvalitativ forskning krever en refleksjon over forholdet mellom intervjuer og informant (Thagaard, 2003) og ved å bruke mye tid på dette var det også mulig å bedre beskytte informantene mot uheldig virkninger av å delta. Det ble gjort klart for alle informanten hva hensikten med intervjusamtalen var og ingen i vårt utvalg gav uttrykk for at lydopptakeren var sjenerende. Når intervjuet nærmet seg slutt ble det gjort en debriefing hvor informanten blir spurt om hva de synes om selve intervjuet og om det var noe mer de vil si. De fleste oppgav å ha hatt en positiv opplevelse av intervjuet selv om temaer kunne være sårbare.

4.7.1- Etterarbeid og transkribering

Etterarbeidet til intervjuer er viktig og lagringen av konfidensielt materiale er essensielt. All informasjon og data ble lagret i Nvivo. Nvivo er et dataprogrammet som blant annet gjorde transkriberingsarbeidet lettere og som bidro til at deltagerne i prosjektet kun fikk tilgang til datamaterialet som var aktuelt og av interesse i forhold til det selvstendige undersøkelser. I tillegg ble all datamateriale og sensitive opplysninger behandlet i Nvivo slik som erindringsnotater og transkripsjonene. Alle intervjuene ble kodet i en
ing og som hjelp til å velge et utvalg. Kodene for grovsorteringen var: Helse, familie, skoleavbrudd, skoleerfaring, NAV, lærer og motivasjon. Denne egenskapen var verdifull på grunn av tilgangen til et bred datamateriale. Det utgangspunktet muliggjorde det å finne informantenes historier og erfaringer som beskriver og kunne gi informasjonen som kunne bidra til undersøkelsen. Det ble vurdert som styrkende og rettleidende slik at vi så etter temaer som er av verdi for denne forskningen. Informantene som deltok i forskningen ble gitt fiktive navn for anonymisert i henhold til kriteriene fra NSD.

I ettertid har tolking og analysering av hva som ble sagt under intervjuet og konteksten gitt utgangspunktet for forståelsen av hva informanten mener. Det har derfor vært betydningsfullt å observere både kroppsspråk og tonefall under samtalen som kan gi en økt forståelse av hva informanten prøver å fortelle. For å sikre forståelse av de intervjuene vi ikke har deltatt på har alle forskerne skrevet det som er kalt *erindringsnotat*. Der ble det beskrevet observasjoner gjort under intervjuene. Det kunne være kroppsspråk, forstyrrelser, forandringer, tonefall og lignende. Erindringsnotatene har vært en verdifull del av det kvalitative arbeidet. Da intervjuene ble utført av forskjellige forskere var det viktig slik at de som ikke var tilstede under selve samtalen også kunne få

innsikt i konteksten forskeren opplevde. Det positive med erindringsnotatene som ble skrevet etter intervjuene var at tanker og observasjoner som ble gjort under samtale ble ivaretatt.

4.7.2 - Analyse

På samme måte som intervjuet bygger vår analyse på narrativ og etnografisk tilnærming hvor hovedfokuset blir holdt på fortellingene og konteksten. En narrativ tilnærming vektlegger dialogens betydning og at man kan inneha ulik forståelse, nesten som multiple perspektiver. Prosessen blir viktig og møtet mellom forforståelse og ny informasjon gir mulighet for endring (Kvale og Brinkmann). Mennesket søker å skape mening, det er grunnleggende.

Det narrative intervjuet forstår relasjonen mellom intervjuer og informant. I et intervju hvor intervjuer stiller spørsmål med en veldig positiv undertone eller med en negativ ladd spørsmålsstilling vil det ha stor påvirkning til hvordan informanten svarer. Som forsker bæres det med seg en forståelse av hva som er den dominerende historien, hva har påvirket oss og vil det prege hva informanten deler med oss. Ved å benytte en narrativ tilnærming til analysering av den transkriberte tekstene tilstrebes det en strukturering av teksten gjennom å finne mening i historiene. Utgangspunktet blir fortellingene fra intervjuet og at man utarbeider en narrativ struktur og handlingsforløp. Det forsøkes å skape en sammenhengende historie gjennom å bruke enkeltuttalelser og forholde seg til informantens eget språk. En rekonstruksjon av mange småfortellinger som gir en rikere og tettere beskrivelse, og videreutvikling av tema fra det opprinnelige intervjuet (Kvale, 2007).

I bearbeidelsen av datamaterielt har det vært viktig å forsøke å holde seg objektiv. Objektivitet som forsker er utfordrende da analyse av data foregår både bevist og ubevist. Forskeren har med seg egne forståelser og bias inn i forskningen. I fenomenologien skal forskeren i følge Merleau- Ponty (Kvale og Brinkmann 2009) beskrive det han ser og hører så fullstendig som mulig fremfor å analysere. Objektivitet i fenomenologien handler om å forsøke å få fram en så fordomsfri beskrivelse av opplevelsen til informanten som mulig (Kvale, Brinkmann 2009). Det handler om å ikke la sine egne bias påvirke teksten i så stor grad at informanten ikke kan kjenne den igjen etter tolkningen. Det handler om hvordan egne forståelser og erfaringer vil påvirke hvordan vi opplever eller ser en situasjon. (Creswell, 2012). Det er flere befatninger ved forskningsarbeidet som blir fortolket og ved at vi er to gav det oss mulighet til å diskutere fortolkningene med hverandre. Det forkom at våre

tolkninger var avvikende. Vi har opplevd det som styrkende og berikende da vi gjennom slike situasjoner har blitt tvunget til å se nærmere på egen rolle og forsøkt å identifisere bakgrunnen for tolkningen. Hvordan situasjonene ble opplevd sammen med informantene kan variere fra hvem som opplevde dem. Fangen (i Thagaard 2009) påpeker at posisjon, rolle og bakgrunn har betydning for hvordan situasjonen oppfattes og det er forskjellig fra person til person noe som vil gjøre at lik situasjon oppleves ulikt. Det er hva Fangen (i Thagaard 2009) kaller førstegrads nivå av fortolkning. Fortolkningene på annengradsnivå handler om at forskeren tolker den arenaen som informanten allerede befinner seg i og allerede har fortolket (Fangen i Thagaard, 2009).

Store deler av tolkningsarbeidet handler om å systematisere de transkriberte tekstene. Den transkriberte teksten representerer data og det ble søkt etter å finne mening i informantens fortellinger. Hermeneutikken hatt sterk tilknytning til tolkning av tekst, der målet er å etablere en etiskforsvarlig forståelse av teksten som studeres (Fangen 2004). Derfor ble intervjuene les gjennom gjentatte ganger for at all informasjonen skulle bli fanget opp. Deretter ble de systematisert gjennom en finkoding av teksten. Temaene for denne kodingen ble basert på forskerspørsmålene. I de utvalgte intervjuene det måtte det gjennomføres en koding for å skape oversikt over hva som ble sagt. Det ble vurdert som styrkende dersom en kode ble gjentatt flere ganger tatt i betraktning at informanten skulle styre mye av samtalen. Vi opplevde utfordring ved muligheten til å tolke feil når intervjueren ikke stiller direkte spørsmål og vi var avhengig av å gjøre en grundig tolkning. For å minimere risikoen var en god systematisering av intervjuene essensiell. For å systematisere de ulike temaene ble det laget fargekoder manuelt på papirversjon. En av fordelene med tematisk analyse er fleksibiliteten (Braun & Clarke, 2006).

4.8 Etikk

I all menneskelig samhandling finner man etiske utfordringer og å foreta et intervju i forskning er intet unntak. Kvale og Brinkmann (2009) presiserer at de etiske spørsmålene er ikke bare knyttet til selve intervjusituasjonen de er integrert i alle faser ved forskningen. Tema for forskningen kan være vanskelig å snakke om og for informantene kan det være mange følelser knyttet opp mot det. Ved å invitere til et intervju var det viktig å følge forskningsetiske retningslinjer for å sikre at det ikke ble påført unødig belastning til de som deltok. Det var viktig å forsøke å unngå at informanten ikke opplevde ubehag ved å delta. Først ble prosjektplanen, informasjonsbrev og samtykkeerklæring sendt til NSD for å vurdering av de etiske aspektene ved forskningsprosjektet. Personopplysningene i

prosjektet, lydfilene og de transkriberte tekstene, er kun håndtert av deltakerne som gjennomførte intervjuet og ansvarlig for forskningsprosjektet. De er lagret og sikret i Nvivo. Informasjonsbrevet understreker konfidensialitet, anonymisering og frivillig deltagelse ovenfor informantene. Informantene skal bli presentert i denne undersøkelsen slik at det ikke skal være mulig å gjenkjenne deres identitet. Sitatene som ble brukt i analysen er derfor oversatt fra dialekt til bokmål samt spesifiserer vi ikke alderen utover det som kommer frem av kriteriene til utvalget. Det er for å sikre anonymiseringen.

I den tidlige kontakten mellom intervjuer og informantene ble de gitt både muntlig og skriftlig informasjon om prosjekter og språket skulle var tilpasset ungdommene. Det eksisterer noen barrierer mellom informantens verden og forskerens. Kvale og Brinkmann (2012) hevder for eksempel at det kan bygges broer over noen av barrierene mellom barn og voksne dersom intervjuet skjer i barnets naturlige omgivelser. Det var ikke slik at informanten i denne forskningen var små barn, men de er unge og det var viktig å ta på alvor barrieren som kunne eksistere mellom informantene og intervjuer. På bakgrunn av dette var det verdifullt å prøve å skape en avslappende stemning gjennom blant annet å bringe mat og drikke, samt ikke gå direkte innpå temaer som kan være sensitive. Vi ønsket at informantene skulle få følelsen av at nettopp deres historie er verdifull. Jette Fog (2004 i Kvale og Brinkmann) formulerer forskerens etiske dilemma til å omhandle ønsket om at intervjuet skal være dypt og utforskende med risiko for å krenke informanten. På den andre siden finnes ønsket om å respektere den intervjuede personen. Hvor forskeren da kan ende opp med et empirisk material som skraper på overflaten (Fog i Kvale og Brinkmann 2009). Dette er et dilemma som ble håndtert i forarbeidet ved deltakelse i seminar grupper hvor refleksjon omkring etiske forhold ble tatt opp og hvordan møtte informanten best mulig. Et annet fokus i arbeid med dilemmaet har vært bevisstgjøring av asymmetrien som eksistere i intervjusamtalen. På tross av at intensjonen med intervjumetoden var å la informanten styre mye av samtalen er det klart at samtalen til en viss grad ble ledet i den retningen vi ønsket dersom informanten ikke kom inn på temaer i intervjuguiden Allikevel var det alltid slik at hvis intervjuer opplevde reservasjon fra informanten var det viktig å ikke la dem føle seg presse til å prate om tema.

Dialogen i intervjuene var preget av en ujevnhet hvor vi som intervjuere stilte oppfølgingsspørsmålene. Motpolen i maktforholdet mellom intervjuer og informant oppstår når informanten holder tilbake informasjon, snakke rundt emnet eller sier det han tror intervjueren ønsker å høre. Informanten kunne ubevist eller bevist pynt på sannheten i ønske om å fremstille seg selv i et bedre lys, legge vekt på solskinnshistoriene eller velge å unngå temaene som fremstiller de dårlig. Det

var intervjusituasjoner hvor det ble nødvendig å bringe temaer på banen som ikke informantene hadde snakket om, men det ble etterstrebet å gjøre dette på en varsom måte ved å stille hensiktsmessige oppfølgingsspørsmål utefra informantens språk. Det krevde å aktivt lytte til det informantene sa. Det skulle heller ikke tas notater underveis da det ble frarådet av prosjektlederen som poengterte hvordan alle fokuset skulle være på informantene. De skulle på ingen måte få opplevelsen at det de sa ble vurdert. Det var endel av hvordan lederne for forskningsprosjektet ønsket at metoden skulle gjennomføres får å redusere skillet hvor intervjuerne kommer fra høgskolen som de «flinke» som skal undersøke dem.

Informantene sin interesse ble også ivaretatt ved at de ble gitt grundig informasjon om rettigheter og hva deres deltakelse vil innebære. Kvale og Brinkmann (2009) presiserer at det bør bli tatt en vurdering på hvor mye informasjon som skal gis og når. Det var ikke ønskelig å bringe opp unødig informasjon om prosjektet da vi ikke ville introdusere for mange av begrepene som igjen kunne låse informantene. Formålet var at de skulle kunne fortelle så åpent som mulig om sin perspektiver og tanker, allikevel det var ikke nødvendigvis naturlig for alle informantene selv med et samtykke om at de kan trekke seg når som helst.

Det er verdt å stille spørsmålsteget ved om det er etisk riktig å vektlegge informasjon som er blitt gitt når lydopptakeren ikke har vært på, da informantene kunne fått inntrykk av at det var ved start av opptakeren at selve intervjuet startet. Det ble tydeliggjort ovenfor informantene før start at alt som ble snakket om ville bli anonymisert. På bakgrunn av at de allerede hadde fått informasjonsskriv og hadde blitt fortalt om deltakelse og konfidensialitet er vårt inntrykk at de hadde en forståelse av at alt de sa kunne være av betydning for oss. Det ble gitt videre informasjon rett før intervjuet.

I de kvalitative studiene ansees forskeren som en viktig del av forskningen (Kleven, 2011). Forskerens rolle som person og hans integritet vil være avgjørende for kvaliteten på undersøkelsen. Det legges etiske krav på forskeren og fortroligheten med verdispørsmål og retningslinjer vil være avgjørende. Kunnskap, erfaring, ærlighet og rettferdighet i arbeidet vil være med på å sikre etikken (Kvale & Brinkmann, 2012). Vi forstår at forskerens etiske ansvar går utover det formelle som samtykkeerklæringer og informasjonsskrivet, men at det også omhandler de valg man tar dersom et etisk dilemma oppstår. Styrken ved å være to var at vi hele veien kunne drøfte etiske hensynene og andre vurderinger i forhold til undersøkelsen. I rollen som forsker er det viktig å være bevisst at det kan oppstå situasjoner som retter oppmerksomheten mot etiske hensyn og det var viktig for oss å drøfte i

forkant. Dette kunne være refleksjoner om eksempelvis hvordan forskeren skal handle dersom informanter deler informasjon som kan være veldig tøff eller har det vondt med det han forteller. Det kan også gjelde hvis informanten forteller om opplevelser hvor det er direkte ulovlig adferd som blir utført av eller mot informanten.

4.9 Reliabilitet og Validitet

Begrepet validitet brukes ofte synonymt med troverdighet, reliabilitet med styrke og generaliserbarhet med overførbarhet. I kvalitativ forskning er det viktig med en god validitet eller troverdighet som handler om metoden er egnet til å undersøke det som blir studert.

4.9.1 – Reliabilitet

Reliabilitet handler om resultatenes styrke og konsistens. Den kan behandles med spørsmål om hvor mye har intervjuer påvirker informantene og har mange av spørsmålene vært ledende? Det er ingen intervjusituasjon som er like og informantene kan opptre ulikt. Vurdering av forskningens reliabiliteten innebærer å stille kritiske spørsmål om gjennomføringen har blitt utført pålitelig. Spørsmål om informantene ville gitt samme svar i et annet intervju med en annen forsker og hvor vidt intervjuer har ledet med sine spørsmål er essensielt. «*Kan det være intervjuresultatet skyldes ledene spørsmål?*» (Kval og Brinkmann, 2009, s 182). Ledene spørsmål kan ofte blir brukt ubevist, men det er ikke bare negativt med de. Det er også benyttes for å sjekke informantens reliabilitet og som et verktøy for å versifisere eller falsifisere våre egne tolkninger under intervjusamtalen (kvale og Brinkmann 2009).

Dette kunne bli sett i et av intervjuene som ble foretatt som da en av informantene åpnet seg tidlig i intervjuet om det å være homofil. I dette intervjuet hadde intervjueren et tydelig Amnesty armbånd med flagget som tilhører det homofile, lesbiske, bifile og transeksuelle, også kalt Rainbow Falg. Det er ikke sikkert at det er armbåndet som har gjort at informantene åpnet seg om sin legning kanskje han ikke så det eller viste hva det betydde. Men det er også mulig at informantene har sett armbåndet og som følge følt seg tryggere på å åpne seg i intervjuet. Det er ikke bare spørsmål som kan være ledende både intervjuerens verbale og nonverbale språk kan endre svarene negativt og positivt.

Intervjuene forløp ulikt i forhold til hvor villig informanten var til å fortelle. Forskerne har forsøkt så langt som mulig å bruke åpne spørsmål og fulgte opp deres fortellinger med oppfordring til å utdype. Spørsmål som for eksempel ”hvordan opplevde du det, hva tenkte du da, kan du forteller litt mer om det?”. Det ble forsøkt å styre unna spørsmål som begynte med hvorfor da det kunne oppleves anklagende og lede informanten inn i forsvar og i verste fall skape dårlig stemning. I arbeidet med transkriberingen hadde forskeren mulighet til å vurdere sine spørsmål og kunne utefra tonefall høre hvilken reaksjonen informanten hadde på spørsmålene.

4.9.2 – Validitet

Spørsmålet om validitet handler om hvorvidt forsknings resultatene er korrekte (Denscombe, 2010). Det er snakk om ytre og indre validitet. Indre validitet handler om metoden som er valgt er hensiktsmessig å bruke for å målet (Kvale og Brinkman, 2009). Kunne det vært valgt noe annen metode enn intervju? Intervju ble vurdert som det korrekte valget for å kunne belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene, som alternativ utelukker det ikke at for eksempel deltakende observasjon kunne vært hensiktsmessig. Informantene gav nyanserte beskrivelser og intervjuene gav muligheten til å spørre hva de mente under samtalen dersom det var en usikkerhet og et ønske om en felles forståelse.

Validitet handler om å kontrollere alle mulige feilkilder slik at disse ikke påvirker kvaliteten til undersøkelsen det gjøres ved å ha et kritisk syn på sine tolkninger (Kvale og Brinkmann, 2012). En fare for validiteten når metoden er intervju er at informantens svar kan være usanne. Da det ble brukt narrativ tilnærming og tematrukturert intervjuguide tillot den oss å la informanten fortelle om hendelser i flere brudd og videre i analysearbeidet kunne vi finne avkreftelser eller bekreftelser på hendelser informanten delte som igjen er med på styrke validiteten og kontroller om det de faktisk stemmer.

I kvalitative undersøkelser er det ikke like lett å finne resultater som kan være presise for andre enn dem som studeres og det snakkes om overførbarhet (Fangen, 2004). Det er ikke enkelt å ha en bred nok gruppe informanter slik at resultatene vil kunne bli brukt til å vise hvordan det som studeres er hos andre også. Dette handler om den ytre validiteten og hos hvem resultatene i studien gjelder for (Brinkmann og Kvale, 2009). I overførbarhet handler det om resultatene fra en studie og en situasjon kan brukes til å forklare eller fortelle om en annen og det er viktig for validiteten i studien. Det kan

være utslagsgivende for studier å poengtere at resultatene som analyseres ikke kan brukes til å generalisere for andre situasjoner fordi dataene er begrenset til en type situasjon eller har et begrenset antall informanter. Dette kan sees i denne undersøkelsen hvor resultatene ikke vil bli brukt til å forklare hvordan alle unge som har fortatt et skoleavbrudd opplever det, hva bakgrunnen er eller hvordan relasjonen med NAV er. Vi kan belyse våre funnen med tidligere kvantitativ forskning.

Undersøkelsen kan gi et innblikk i hvordan det kan være for noen i denne situasjonen. Den kan fortelle om historiene bak de kvantitative dataene. Populasjonen for denne undersøkelsen var begrenset og for å sikre validiteten må det påpekes hvordan den ikke skal være overførbar for alle unge som mottar støtte fra offentlige instanser, men som en studie som gir et innsyn i hvordan unge under 24 år i Telemark har det i møtet med NAV.

Indre validitet omhandler hvordan man skal tolke og bruke påviste korrelasjoner og mulige årsakssammenhenger mellom ulike variabler i en datamengde (Kleven, 2002). Slike korrelasjoner er mest tydelige i kvantitative data, men også i kvalitative data kan det ligge informasjon som antyder årsakssammenhenger. I sammenheng med denne studie kan dette sees som hvordan tolkningen av intervjuene foregår og validiteten handler om tolkningen er korrekte. Vil personen som er blitt intervjuet gjenkjenne seg i det som blir sagt? For oss handler dette om å ikke overtolke og tolke til ugjenkjennelige. Erindringsnotatene har vært en støtte i dette arbeidet fordi den kan si noe om den underliggende historien som kan være viktig å inkludere for at det empiriske materialet ikke bare skraper på overflaten. For å sikre god indre validiteten må tolkningene kunne verifiseres og forstås av andre som leser grunnlaget for tolkningene. Fangen (2004) påpeker hvordan det beste i samfunnsstudier er at personene som har sagt det som tolkes skal kunne lese tolkningen og kjenne seg og sine meninger igjen i tolkningen. Innen samfunnsforskning er det ofte stor tolkningsmulighet og få bevis for kausalitet og prediksjon. De fleste forskningsdesign er det Kleven (2002) kaller ”dårlige” design, det vil si at det ikke er praktisk og etisk mulig å utføre studier som kan utelukke all ytre påvirkning og eliminere ukontrollerbare faktorer.

5 ANALYSE

Det er ulike måter å komme frem til resultater i data, gjennom datareduksjon forsøker vi å ramme inn de funnene som kommer frem i intervjuene.

Alle informantene forteller om sin livshistorie. Det er ulikt hvordan de deler den. Enkelte av informantene forteller om den sammenhengende, mens andre forteller om opplevelser, tanker og sin bakgrunn stykkvist og delt i løpet av samtalen. Det handler om fire forskjellige individer som har bakgrunn fra forskjellige områder og oppvekst, en gutt og tre jenter fra kommuner i Telemark. Bakgrunnshistoriene vil kunne gi forståelse og innsikt i deres situasjon. Med bakgrunn i kodet datamaterialet presenterer vi underkapitler basert på forskerspørsmålene.

Hvilke begrunnelser gir ungdom for at de trenger bistand fra NAV?

Hvordan opplever unge i Telemark å bli møtt av NAV?

Hvilke beskrivelser gir ungdommen som setter dem i fare for å bli
Marginalisert?

Undersøkelsen legger særlig fokus på de individuelle stemmene og opplevelsene derfor vil vi starte med en introduksjon til informantene i 5.1 og presentere dem hver for seg i underkapitlet 5.2. Det blir også gjort en oppsummering etter underkapitlet hvor vi identifiserer likheter og ulikheter mellom informantene. Det vil variere hvor omfattende deres historier kommer frem da det er ulikt hva de vektlegger i sine individuelle fortellinger og det preger hvor framtredden de blir i de ulike underkapitlene. I underkapitlet 5.4 presenterer vi temaer som baseres på det kodede datamaterialet. Det vil bli gjort en oppsummering etter kapitlene som trekker frem funn basert på forskerspørsmålene analysen prøver å belyse. Noen av de forskjellige hendelsene informantene forteller om kan være overlappende for de forskjellige forskerspørsmålene.

5.1 Introduksjon av informantene

Ella

Hun er vokst opp store deler av livet sitt sammen med besteforeldrene, og flyttet fra sine foreldre da hun var 7 år. Det var på grunn av hennes foreldrene sitt rusmisbruk. Hun har hatt lite kontakt med foreldrene i oppveksten, og mor er nå død. 3 år av livet sitt har hun bodd på institusjon, og gått på tre forskjellige videregående linjer. Hun har ikke fullført noen opplæring etter grunnskolen, og har et problematisk forhold til rus.

Andrè

Han bor sammen moren og to eldre søsken, foreldrene er skilt. Mor har tidligere vært alvorlig syk, med etterfølger. Andrè forteller om utfordringer knyttet psykisk helse. Han snakker om mye fravær i grunnskolen. Etter dette startet han på videregående opplæring og der var han i et halv år. Han har ikke gått tilbake til opplæringen i etterkant. Han har stor interesse for film.

Silje

Hun har god relasjon med foreldrene som er begge utdannet og i fast jobb. Foreldrene er skilt, noe som hun poengterer ikke har plaget henne. Silje sier at hun koset seg hele grunnskolen, det var et godt miljø på skolen, læreren var flinke og hele klassen var en god gjeng. Hun hadde ingen spesielt utfordringer verken faglig eller sosialt. Hun sluttet i løpet av det tredje året på videregående, og i etterkant har hun fått diagnosen bipolar lidelse.

Kristin

Hun har hatt utfordringer det sosialt i store deler av sin oppvekst. Broren og faren til Kristin mottar bistand fra NAV. Moren har tatt yrkesfaglig utdanning og har arbeid. Kristin meddeler om høyt fravær på grunnskolen og et problematisk forhold til medelever og lærere. Hun har fullført to år av videregående opplæringen. Nylig har hun fått bipolar lidelse.

5.2 Hvilke begrunnelser gir ungdom for at de trenger bistand fra NAV?

Behovet for bistand fra NAV kan ha ulike årsaker, men det at de unge har foretatt et skoleavbrudd bidrar til å gjøre det vanskeligere å få innpass i arbeidsmarkedet. Vi ønsker også å få innsikt i andre prosesser som kan være medvirkende til behovet. I det følgende vil vi presentere informantene hver for seg da vi vil se på hendelser som informantene deler og konstruere dem til en sammenhengende historie. I gjennomlesningen av intervjuene og kodingsarbeidet vurderte vi at presentasjonen av de bakenforliggende faktorene kommer tydeligst frem gjennom en kronologisk fremstilling. Til slutt vil vi foreta en oppsummering hvor vi trekker frem funnene.

5.2.1 - Silje

Silje forklarer sitt skoleavbrudd delvis i at hun var deprimert, men også manglende motivasjon, mistriivsel og et ønske om å gjøre det bedre senere. Hun har erfaringer med involverende lærere og de som ignorerte eller ikke en gang var bevist at hun hadde vansker. Hun opplever mest støtte fra kontaktlæreren:

Kontaktlæreren min var veldig støttende, hun prøvde jo å få hjelp til meg og finne ut hva det kom av. [...] Men andre lærere igjen, de bare ignorerte det. De tenkte ikke noe over det og sånn. Så det er veldig stor forskjeller på lærere.

Lærere engasjerer seg på forskjellig nivå i elevene sitt liv og det vil avhenge av personlige trekk og hvor jevnlig kontakten er mellom lærer og elev. Det er ikke forholdet til læreren som var avgjørende for Siljes valg om å bryte med opplæringen. Det er etter at en god venninne slutter på den videregående opplæringen at det kommer en tøff periode. Hun mister kontakten med flere av de andre elevene, mister motivasjon og kommer inn i en periode med depresjon. Likevel er det ikke når hun slutter på videregående at Silje søker bistand fra NAV, fordi hun har fått seg jobb. Det er to andre viktige momenter for hennes behov for bistand. Den første er hennes psykiske lidelse og på dette tidspunktet har hun ikke blitt diagnostisert, men forteller om depresjonsperioder noe som ble forsterket av det andre momentet som handler om en ulykke hun var en del av. Ulykken satte hun ute av stand til å jobbe og er den direkte årsaken til tar kontakt med NAV. Hun forteller: ”Det var fordi etter ulykka så

på grunn av all depresjonen og sånn så greide jeg ikke ha en jobb. Så da fikk jeg hjelp av NAV til husleie og livsopphold og sånn.” Det er på dette tidspunktet en god stund siden Silje fortok et skoleavbrudd. Hun har fortalt om tidligere perioder med depresjon, men det tolkes dit hen at hun ikke har opplevd dem så hemmende. Det også nå utredningen og diagnostiseringen av hennes psykiske helse starter. I intervjuet reflekterer hun over hvordan hennes psykiske helse har spilt inn i hennes evne til å fullføre:

[...] jeg fikk en veldig depresjonsperiode da. Så det ødela jo litt da. For da mistet jeg veldig motivasjon. [...] Nå nylig da har jeg funnet ut at jeg er bipolar. [...] det har mye med det å gjøre, men jeg har ikke vist det før. Det har vært veldig mye av grunnen til at jeg droppa ut av videregående.

Hun setter selv en direkte link til hennes psykiske helse og bruddet med den videregående opplæringen. Det blir naturlig å stille spørsmålstegn ved om Silje hadde fullført videregående og hatt mindre behov for bistand fra NAV dersom hun hadde fått diagnosen og hjelp tidligere?

5.2.2 - André

André har en innholdsrik historie og forteller om en oppvekst som er preget av mange livsendringer som skjer i løpet av kort tid. Når han er 12-13 år blir moren alvorlig syk, faren hans flytter vekk og sammen med moren og søsknene lever de under dårlige kår:

moren min fikk (alvorlig sykdom), også skilte moren og faren min seg, så det var litt turbulent sånn.

(...) der for er hun (moren) regna som 30% invalid og arbeidsufør.

(...)vi flytta i den rønna, så var ikke den ferdig, det mangla, andreetasje var jo ikke helt ferdig, så vi bodde da, skal vi se, 4 personer på 1 soverom

Her beskriver Andre hvordan hans unge liv endret seg på kort tid. Andre påpeker her at han bodde under dårlige forhold å det alene kan være belastende nok til å skape distraksjon i hverdagen han, men samtidig må han forholde seg til en syk mor og skilsmisse. Det at moren er svært syk kan det tenkes at hun har liten kapasitet til god og bred oppfølgingen av barna. Alle disse faktorene kan ha påvirket Andre i skolen.

jeg har alltid vært glad i matte, jeg har alltid en kalkulator foran meg på skrivebordet mitt, jeg syntes det er gøy å regne på ting [...] Alt mulig [...] hvis jeg blir spurt av en venn da, hvor mange sekunder det er på 3 timer, så bruker jeg ikke mer enn 1 minutt så har jeg tenkt ut det opp i hodet. Det som var morsomt er jeg hadde 1 i matte på ungdomsskolen, så jeg blir kalt 1'eren fordi jeg klarer å svare på matte spørsmål generelt.

Her beskriver han hvordan han er glad i matte og at han blir kalt for eneren og det er ikke på bakgrunn av hans standpunkt karakter som er 1. Andre forteller også om et mye fravær på skolen så det kan være en forklaring på hvorfor han får en i matte, men på den andre siden kan det tenkes det at hans livssituasjon fører til svake skoleprestasjoner. Når skoleprestasjonen hans blir dårligere søker han vekk fra skolen. Det er også mulig at disse faktorene gjensidig påvirker hverandre. Samtidig kan man stille seg kritisk til skolens oppfølging og tilrettelegging for André, men det prater han lite om.

Etter grunnskolen søker han seg inn på videregående med særskilt grunnlag og han kommer inn på sitt førstevalg. Her fortsetter hans negative skoleerfaringer. Han forteller:

Jeg ble først satt inn i (yrkeslinje) klassen, så ble vi plukket ut, jeg skjønnte ikke helt, hva er dette for noe, også blei vi satt inn i en egen klasse, og jeg tenkte ok dette er jo en klasse med forskjellige folk, fra forskjellige linjer, dette er jo ikke, en felles greie. [...] jeg følte at jeg hadde fått for lite informasjon.

Han beskriver hvordan han ble tatt ut fra klassen og plassert i en klasse på tvers av linjer. Det mener han at ikke ble informert om på forhånd og i liten grad forstår hensikten med. Brorparten av skoletiden har Andre fellesfag som norsk, matte og engelsk og mye repetisjon. André hadde forstilt seg at han skulle ha mer yrkesfag enn han får og da det er et av hans interessefelt vil det naturligvis oppleves skuffende når det ikke blir slik. Kanskje burde Andre fått bedre rådgivning i valg av videregående linje slik at han i større grad kunne skapt seg et mer realistisk forventninger til linjen? Det kan tenkes at han har fått informasjon, men at det på grunn av andre deler av livet distraherer kan det vært vanskelig å ta det innover seg. Han føler ikke han lærer noe og mistrives, men gjør ingen forhastet beslutning om å slutte. Han forklarer prosessen slik

jeg bestemte meg for at jeg skulle gi det en måneds tid [...] så prøvde jeg i et halvt år og bestemte meg da ved nyttår at jeg skal ikke gå mer enn 1 dag til. 1 dag til skal jeg gå, men det

holder. Så da slutta jeg.

Han tenker i utgangspunktet at han bare skal gi videregående opplæring en måned, likevel bestemmer han seg for å fullføre det første halv året. Kan det indikere at han virkelig har ønsket å få skolen til å fungere og få seg en kompetanse? Det kommer frem i intervjuet at han ser de positive sidene ved utdanning og snakker positivt om utdanning. Han kunne tenkt seg å gå elektrofag, men samtidig så sier han dette: *“jeg mista all tilliten til skolesystemet.”* Det kan tolkes at han ikke opplever å få den hjelpen han forventet av skolen og erfaringene hans fra skolen har ført til mistillit til hele systemet. På bakgrunn av dette ønsker han på ingen måte å gå tilbake til skolen og fullføre den videregående opplæringen. Det er tilsynelatende ikke utdanning som er problemet André har, men systemet og hvordan utdanningsprosessen er. Han foretok da skoleavbrudd og siden har han ikke startet på skolen igjen.

I løpet av intervjuet kommer det frem at André sliter med psykiske plager, men han forteller ikke om noen diagnose. Likevel påpeker han sterk depresjon og hvordan dette har påvirket han. Han forteller: *“Jeg har jo alltid slitt litt psykisk, med en del mørke tanker og det er ikke alltid jeg har hatt lyst til å leve, for å si det sånn.”* Han sier at han alltid har slitt psykisk og det kan forstås slik at han har hatt disse tankene og plagene så lenge han kan huske og at de kom i veldig tidlig alder. Tidlig i intervjuet nevner han at han begynte hos psykolog da moren ble syk, men siden André sier han alltid har slitt med psyken kan man under seg om disse startet før endingene i hans liv. Videre blir det fortalt at han fortsatt har psykiske plager og går til jevnlig psykolog.

André forteller at han har hatt positive opplevelser ved å være i jobb og sier følgene om en sommerjobb han hadde: *“det var en veldig positiv opplevelse, for da å sitte med selvmordstanker til å få lyst til å stå opp om morgenen fordi du trives så godt i den jobben. [...] det er klart det hjelper på psyken.”* André påpeker her den positive opplevelsen av å være i et bra arbeidsmiljø og hvordan det bidro til at han fikk mindre psykiske plager, men sier at det er veldig avhengig av arbeidsplassen og forteller om hvordan det også kan gjøre psyken verre:

[...] jeg har vært på arbeidsplasser der etter en dag så mister du lysten til å leve for du føler at her blir du bare utnyttet som gratis arbeidskraft [...]. Og det har jeg opplevd på flere arbeidsplasser. [...]

André framhever hvilke betydning miljøet og trivsel har for hans psykiske helse. Dette er selvfølgelig

noe som kan gjelde alle mennesker, men for André kan det tenkes at opplevelsen av mistrivsel eller dårlig arbeids- eller skolemiljø vil kunne ha betydning for evnen til å fortsette. Disse arbeidsplassene han snakker om er verdt å merke seg at er arbeidstreningsplasser som han har kommet i kontakt med gjennom NAV.

Det er en stund etter André slutter skolen han tar kontakt med NAV og han har noen sommerjobber og fritidsinteresser som han bruker mye tid på før dette. Han har en søster som også har hatt behov for bistand fra NAV og hun hjelper han når han tar kontakt med NAV. Hun forteller om hvilke kurs han kan spørre om deltagelse på og får gjennom henne en bevisstgjøring av mulighetene i NAV.

5.2.3 - Kristin

Kristin forteller ikke eksplisitt om skoleavbrudd, men om skoleerfaringer som er preget av opplever av å bli ekskludert, havne i slåsskamper, bli utsatt for sjikanering og høyt fravær. Kristin forteller at det begynte på barneskolen:

Helt siden barneskolen, så har jeg hatt mye fravær. [...] Alt mulig som kunne gå galt gikk galt. Men jeg hadde veldig vanskelig for å konsentrere meg. Og det ble aldri tatt opp noe særlig.

Her påpeker Kristin at mye gikk galt og reflektere over at ingen grep inn noe som kan forstås som at hun nå ser at det var behov for involvering. Hun forteller videre at hun ikke ble forstått for den hun er. Intervjuer spør hvordan det hele startet og hun svarer:

Jeg tror det begynte kanskje med det sosiale. Jeg var ikke veldig flink sosialt (...)jeg passa ikke godt inn i klassen. [...] jeg var veldig annerledes. Det var veldig få som forstod seg på hvorfor Kristin er som Kristin er.

Kristin viser her at hun ser seg selv som forskjellig fra andre. Hun omtaler seg selv som annerledes og forklarer det med at hun ikke er flink sosialt. Betyr det at Kristin ser det på som sitt ansvaret at hun ikke passet inn fordi hun var annerledes og ikke mestret de sosiale kodene?

På videregående fortsetter de negative erfaringen for Kristin hun forteller følgende om relasjonen til medelever på videregående:

de irriterte seg fryktelig at jeg som ikke pugga like mye som de [...] og fikk bedre karakter enn mange av de som satt sånn konstant i den boka. Og det er ingenting som irriterer folk mer enn at noen klarer ting når de ikke liker de.

[...] Og de likte meg ikke, og jeg var ikke spesielt glad i de heller

Kristin reflekter over hvorfor de andre behandler henne slik og kan se ut som hun rasjonalisere handlingene til sine medelever som at hun hvor ikke ønsker å klandere noen.. Kristin forteller om flere hendelser fra sin skolehverdag som gir bilde av en jente som har blitt utestengt og mobbet. Kristin ønsker muligens ikke å se seg selv som en et offer og det viser seg også i hendelser hun forteller om hvor hun gir forklaringer, rasjonalisere og delvis gir forståelse for de andres atferd. Når intervjueren spør henne om hun føler hun ble mobba i løpet av sin skolegang sier hun:

Jeg ville ikke si at jeg har blitt mobba, for jeg har sett folk som blir mobba, og det er helt forferdelig. Jeg var mer en av de som folk ikke trodde brydde seg om det.

Kristin mener ikke at hun har blitt mobba hun poengterer at det ikke var ille nok, men hun deler flere hendelser som kan relateres til mobbende oppførsel.

Kristin hadde også utfordringer i relasjon med læreren på ungdomskolen som var veldig opptatt av hennes atferd og antok at hun drev med rus og var dårlig innflytelse. Kristin poengterer at hun aldri har drevet med rus. Hun synes de fokusert helt feil og heller burde ha hjulpet henne mer faglig. Hun nevner heller ingen involverer fra foreldrenes sin side i denne perioden, men hun sier følgende:

Aldri le av det at ungen din ikke klarer seg på skolen og at den skulker mye og er umulig. Fordi at familien rundt ler eller at andre ungdommer oppmuntrer det fordi du er en av de som gjør som du vil. [...] Du bruker så mye energi på å gjøre lite. Og det er bare fordi du skal motbevise at det går an å bli bedre. Fordi noen, en eller annen gang, har sagt at du kommer til å bli bedre og du kan bedre, skal du bruke så lang tid bare på å motbevise det. Det er jo helt idiotisk.

Kristin sier ikke direkte at hun snakker om egen erfaring her, men man kan anta at det er det hun gjør og at det er familie sine holdninger og reaksjoner på atferd og handlinger hun gjorde. Muligens bruker hun energi på å ikke gjøre noe fordi hun ønsker å framprovosere en reaksjon fra sine foreldre for at de skal stille opp og involvere seg. Kan det være Kristin har sammenlignet foreldrenes engasjement med

jevnaldrende sine foreldre og dermed ser sine foreldre som fraværende.

Kristin har hatt kontakt med flere NAV kontor, men hun forteller ikke direkte hva som var årsaken og når behovet for bistand. Derimot kommer det fram at hun har ikke har fullført den videregående opplæringen og at hun har diagnosen Bipolar lidelse. Alle underliggende og direkte hendelsene hun deler kan ses som sammenhengende medvirkende faktorene for hennes bistands behov.

5.2.4 - Ella

Ella har opplevd mye i sitt liv og har flyttet endel rundt. Spesielt i tiden etter hun fylte 15 år. Hun bodde sammen med sine narkomane foreldre fram til hun var ca syv år, men da ble hun hentet av barnevernet og flyttet til besteforeldrene, altså foreldrene til moren. Ella har noen tanker om det at hun ikke ble flyttet fra foreldrene tidligere:

Jeg syns jo det var for lang tid. (navn på sted) er lite det var mange som viste at de dreiv med [...] Bestemor og må jo ha vist det. Og jeg føler nå det har mye å si liksom, for de problemene jeg har nå. Det er ikke noe sånn for å skylde på noen eller noe, men jeg syns jo de kunne tatt meg tidligere. Jeg har hørt at det er mange viktige ting som skjer fra null til tre eller no. Så jeg syns de kunne tatt meg tidligere.

Ella referer her til hvilken betydning hennes oppvekst kan ha for henne i dag. Hun kobler sine nåværende problemer til oppveksten og hun påpeker at hun ikke ønsker å skylde på noen. Hun reflekter over flere forhold med sin egen atferd og valg hun har tatt. Dette er den eneste gangen hun nevner at de problemene hun har kan forklares med oppveksten.

Hvilke relasjoner unge har til voksne vil kunne bli preget av slike hendelser og det er interessant å se på relasjonen Ella har bygget med sine besteforeldre. Når Intervjuer spør Ella hvordan forholdet til besteforeldrene er og sier hun dette:

Vi har ikke så veldig, vi driver ikke å forteller hverandre ting. Det er ikke sånn nært forhold da.[...] de er ikke så åpne når de snakker og sånn.

Ella opplever at hun ikke er nært knyttet til sine besteforeldre. Hun nevner i løpet av samtalen at hun

savner det stabile ved å være på institusjon og det å bo sammen med ekskjæresten og hans familie. Er det et tegn på at hun ikke opplevde stabilitet hos besteforeldrene og vil Ella sin oppvekst ha påvirket båndet hun knyttet til besteforeldrene? Intervjuer spør hvordan det var på ungdomskolen og Ella svarer:

jeg husker veldig dårlig sånn fra tidligere, men jeg vet at jeg var litt deppa mye å sånne ting. Jeg begynte å drikke tidlig å sånne ting. Men skolen jeg veit. Helt greit, jeg [...] Men nei jeg husker ikke så mye egentlig. [...] Så hang jeg liksom med de gamle i (stedsnavn) og hadde en veldig kjent da, narkiskjærste.

Hva er grunnen til at Ella husker så lite fra denne perioden? Husker hun det ikke eller velger hun å ikke snakke om det? Ella forteller at kjæresten er mye eldre enn henne, hvor mye eldre vet vi ikke.

I løpet av Ella sitt første år på videregående eskaleres hennes forhold til rus og hun forteller at hun ble flyttet ut av den videregående opplæringen for å bo på institusjon. Intervjuer følger opp med å spørre om flyttingen til institusjon var grunnen til at hun måtte avslutte opplæringen, hun svarer: *”Jeg hadde vel sagt at jeg ville slutte. Jeg ville ruse meg på heltid”* Det gir en beskrivelse av at rus var en viktig del av livet hennes i en alder av 15 år. Ella tror ikke at besteforeldrene viste om rusbruken før dette tidspunktet, men de var klar over at hun drakk og festet fordi bestefaren pleide å hente henne før han skulle på jobb tidlig om morgen.

Moren til Ella dør rett før hun begynner på videregående, hun sier allikevel ikke noe om hvordan det kan ha påvirket henne. Kan det tenkes at det har vært medvirkende til det det økende rusproblemet?

Ella går ikke et helt år på videregående skole før hun flyttes til institusjoner. Etter oppholdet flyttes hun i familiehjem. Når Ella bor på her opplever hun første gang det hun kaller psykose:

Jeg hadde jo psykose da. [...] og første uka eller to ukene så måtte hun mora i huset holdt jeg på si, sove med meg.

Ella bruker begrepet psykose for å forklare hvordan hun hadde det på tidspunktet og hun utdyper ikke mer hva psykosen innebar uten om at hun var redd. På dette tidspunktet skal hun begynne på videregående skole igjen, men her går hun i to uker og grunnen til det forteller Ella om her:

[...] jeg bodde i sånn der familiehjem eller noe sånn. Også skulle jeg egentlig flytte derfra når jeg var 18. Så jeg skulle bare lure de om at alt var greit. Også flyttet jeg på dagen når jeg var 18.

Det er noe uklart om Ella kunne blitt boende i familiehjemmet etter fylt 18 år det hun sier er at hun var lei barnevernet og ville komme seg unna dem. Opplevde hun at hun var i familien på lånt tid?

Etter hun har fylt 18 år har hun ikke fullført et år på videregående, har ingen jobb eller penger. Hun velger da å flytte til en venninne og forteller hvordan det gikk:

Hu ene eller de folka jeg bodde hos gav meg lite gran penger og kjøpte mat til meg, det gjorde bestefar også. Og så var det lissom bare om å gjøre og ikke bruke så mye. Ja også søkte jeg meg under NAV seinere.

Etter dette flytter Ella til sin far som hun har hatt lite kontakt siden syv års alderen. Det er på nå hun tror søker om bistand fra NAV, men forteller at hun ikke er helt sikker. Hun sier at hun var klar over at muligheten for økonomiske støtte. Om opplevelsen av å bo med en far som var avhengig av rusmidler forteller hun:

Det var stress [...] Også var han litt nervevrak, også er naboene narkiser. [...] Det er klart jeg blir påvirket jeg også. [...] jeg sa det at, du kan hvertfall si fra, så kan meg og bikkja dra hvis du skal ruse deg så jævlig. [...] men han gjorde aldri det.

Ella har sett faren sin ruse seg og for en ung person å se sin far i narkotisk rus opptil flere ganger kan det tenkes å ha vært traumatiserende og i tillegg påpeker Ella et viktig moment å det er at hun opplever å bli påvirket av fars nervøse atferd, hans rusmisbruk og naboene som også er rusmisbrukere. I denne perioden er Ella rusfri noe hun sier er på grunn av hunden, men kan det tenkes at hun også følte et ansvar for å passe på faren sin? Kan det i tillegg tenkes at ved å bo med en far som er avhengig av rusmidler må hun selv sørge for inntekt til mat, klær og lignende og derfor søker hun bistand fra NAV. I en periode etter dette er Ella i jobb som hun synes er grei likevel slutter hun etter tre måneder:

jeg var i fjor i tre måneder tror jeg som telefonselger, så slutta jeg. [...] Det var faktisk greit, kollegaene var fine og sjefen var fin også. Det var greit, jeg vet ikke hvorfor jeg slutta.

Ella sier at hun trives i jobben og vet ikke hvorfor hun sluttet kanskje de tidligere erfaringene og psykisk helse påvirke jobbsituasjon hvor det er faste rammer, ansvar og forventningene som fører til at Ella slutter i en jobb hun trives i? Hun forsetter etter dette å motta bistand fra NAV.

5.2.5 - Oppsummering

I dette underkapitlet har vi fokusert på informantenes tidligere erfaringer og deres fortellinger om hva som kan oppfattes som bakgrunnen for behovet for bistand fra NAV. Det er komplekse faktorer som påvirker de unge. Her trekker vi frem de elementene som kommer frem fra intervjuene som vi ser kan være medvirkende til behovet for bistand. Behovet for bistand er ofte et resultat av flere faktorer noe som gjenspeiles hos våre informanter. Vi ser hvordan behovet for å motta bistand fra NAV ofte kommer som en følge av en kumulativ prosess. Materialet viser at det gjelder flere av informantene som for eksempel Ella som helt fra hun var liten har vokst opp med narkomane foreldre, startet tidlig med rus, bryter med skolen og har psykiske plager. Historiene er veldig forskjellige og faktorene gjelder ikke for alle. Felles for alle informantene er at de har opplevd et skoleavbrudd. De har alle valgt å bryte med videregående opplæring på et eller annet tidspunkt.

Gjennomgående i datamaterialet er psykisk helse en faktor og vi finner at Silje og Kristin begge har EN diagnose. Silje påpeker selv hvordan hun mener den psykiske lidelsen var medvirkende til hennes brudd med videregående opplæringen. Dette i motsetning til intervjuet med Kristin hvor hun ikke direkte påpeker en sammenheng. Det er likevel verdt å reflektere over hvordan diagnosen kan ha spilt en rolle og at Kristin kan ha gjort seg tanker om det selv om hun ikke deler dem. Som vi også så fortalte André om psykiske plager og det er interessant å se hvordan han mener det påvirker hans arbeidskapasitet. Han har tanker om hvordan arbeidsmiljøet kan gjensidig påvirke hans psykiske helse. Ella gir også uttrykk for utfordringer knyttet til psykisk helse. Når dette er sagt er rus en faktor hos Ella i motsetning til hva som kommer frem hos de andre informantene. Det er verdt å stille spørsmål ved hvilken sammenheng det er mellom rus og psykisk helse, hva kom først? Ella og foreldrenes forhold til rus kan ha stor påvirkning for bruddet med den videregående opplæringen, arbeidstilknytningen og behovet for bistand fra NAV.

I materialet ligger det en rekke uttalelser som peker på hvordan sosial bakgrunn kan være en medvirkende årsak til behovet for bistand. André, Kristin og Ella har et felles trekk hvor foreldrene har vært fraværende av ulike årsaker og det kan forstås at deres sosiale bakgrunn er av betydning. Kan det være en motsetning til Silje? Hvor utsagn i hennes viser at foreldrene er i utdanning og i arbeid. Er det

derfor mindre sannsynlig at hennes bakgrunn har vært medvirkende til behovet for bistand?

Skoleavbruddet er kanskje den endelige og avgjørende faktoren som førte til kontakten med NAV, likevel er det ofte slik at det er flere faktorer som påvirket informantene til avgjørelse om å bryte med opplæringen og derved havne i denne situasjonen. Fra våre intervjuer kommer det tydelig frem at veien mot NAV er som nevnt en kumulativ prosess hvor faktorene psykisk helse, sosial bakgrunn og rus vil være sterkt bidragsytende til et behov for bistand fra NAV.

5.3 Hvordan opplever unge i Telemark å bli møtt av NAV?

I følgende ser vi nærmere på hvordan de unge beskriver sin relasjon til NAV. Informantene forteller om erfaringer hvor de ikke nødvendigvis direkte snakker om hvordan de opplever NAV, men andre kontekster hvor NAV har spilt en rolle i deres liv, kurs, arbeidstrening og andre tiltak som NAV arrangerer. Flere av informantene har hatt langvarige relasjoner til NAV og to av informantene har vært i kontakt med flere NAV kontor. De har forskjellige erfaringer fra sine møter med NAV.

Kristin har vært i kontakt med fire forskjellige NAV kontor og om dem forteller hun: ”Her er jeg veldig fornøyd. (Stedsnavn) var dårligere. [...] De er veldig mye mer engasjert her. De er ikke redde for å blande seg.” Hun går ikke innpå spesifikke hendelser som har skjedd på de tre andre kontorene, men hun er veldig fornøyd med NAV kontoret hun har kontakt med i dag. Silje har i likhet med Kristin vært kontakt med flere NAV kontor og opplevd forskjeller, hun sier:

Jeg vært i kontakt med NAV stadig vekk egentlig og når jeg kom hit til (stedsnavn) har de vært veldig positive på NAV. Og det var fra i høst når jeg begynte hos psykolog å sann og fikk litt orden på ting har de vært veldig hjelpsomme å har hjulpet meg å komme i gang igjen da. Jeg for arbeidsavklaringspenger nå

Silje sin relasjon til NAV forandrer seg når hun flytter og det er i denne perioden hun får diagnosen bipolar som kan ha vært en medvirker til forskjellene i behandlingen. Det kan tenkes at denne opplevelsen av å bli behandlet annerledes kan være sammensatt av flere grunner. Kristin i likhet med Silje får diagnosen bipolar lidelse når hun kommer i kontakt med nåværende NAV kontor. Ut fra forskriftene og retningslinjene til NAV kan vi anta at diagnosen utløste andre bistandsrettigheter. Det kan også tenkes at kombinasjonen av å være eldre og vært gjennom en modningsprosess kan ha spilt

inn, samt ved tid fått bredere kunnskap om NAV og deres rolle. På en annen siden ser vi at Kristin og Silje snakker om sine framtidsplaner noe som kan påvirke hvordan de opplever oppfølgingen til NAV. Kristin ønsker å jobbe med mennesker og påpeker at hun vil begynner på høgskole, hun sier: *“Jeg vet jeg har lyst til å jobbe med mennesker. Men jeg vet jo ikke hvordan og når, så det kan bli litt spennende.”* Silje trekker også fram ønske om å jobbe med mennesker og blant annet tenkt hun på å bli psykolog. Silje forteller om tidligere erfaringer med NAV hvor hun har forsøkt seg i ulike tiltak som ikke har fungert og når intervjuer spør hva NAV gjorde sier hun: *”[...] nei de har egentlig ikke brydd seg så mye.”* Det er mulig at Silje sine ønsker og ambisjoner ikke har stått i samsvar med tilbudene NAV har gitt henne dermed opplever Silje at ikke tiltakene fungere. Intervjuer følger opp med å spørre hvordan de ikke brydde seg og svarer Silje:

Neeh veldig mange NAV-kontor er litt sånn selvgode på en måte. Veldige negative til alle som kommer inn og tror at de prøver å lure pengene ut av de.

Det er noe usikker hva Silje legger i «selvgode» og når Silje sier at NAV er negative til alle kan man anta at hun snakker fra egen erfaring. Hennes beskrivelser kan forstås som at hun føler seg mistenkeliggjort og redd for å ikke bli trodd på sine behov. Silje beskriver videre en hendelse om strømregning som ikke er blitt betalt og hvor hun trodde NAV skulle hjelpe henne. Hun sier hun fikk vedtak på det, men det ender med at Silje selger sin bunad for å betale strømregningen. Silje forteller hvordan hun forsøkte å få til en løsning på det:

[...] det har blitt bare tull. [...] Jeg kan betalte de tilbake for det de ikke hadde hvis de betalte gjelda mi også. Prøvde liksom å få de til å hjelpe med i (stedsnavn), men det var ikke aktuelt i det hele tatt.

Ut fra hva Silje selv uttrykker om sitt tidligere møte med NAV kan se ut som Silje har en opplevelse av å avist av NAV i hjelpen hun ber om og som nevnt opplevde hun de ikke brydde seg. I den tidlige relasjon til NAV er det mulig at Silje er ekstra sårbar som følge av psykisk helse, men uttrykker også at hun tenke på det å motta bistand fra NAV spesielt i møte med nye mennesker:

[...] jeg har jobbet veldig med å bli bedre og bli frisk så. Men for andre så virker det veldig urettferdig at de jobber 25 timer i uka og får mindre enn det jeg gjør i måneden.

Det er verdt å reflektere over hvor disse tankene kommer fra. Er det en oppfatning Silje har konstruert

selv eller har hun blitt fortalt at det er urettferdig at hun får betalt mye for lite arbeid?

Andrè har også hatt forskjellige erfaringer med NAV og det kommer frem at han også på nåværende tidspunktet er fornøyd, men sier att det ikke alltid var slik.:

I det siste så har det blitt bedre ja. Jeg føler jo at NAV er jo en vanskelig instans, det tror jeg ikke at jeg er aleine om. Men jeg føler at i det siste så har det vært greit.

[..]Jeg følte vel at, eh, nei, jeg vet ikke. Jeg bare føler at det er nå i det siste jeg føler at jeg blir mer ivaretatt, at jeg blir lytta til, ikke det at jeg følte at jeg blei avvist på noen måte før, men jeg føler at nå blir det, er det mer etisk hvis man kan si det sånn [..]Jeg tror ikke de gjorde noe feil, det er vel bare det at de har blitt bedre og jeg har andre saksbehandlere.

[..] jeg blir bedre i varetatt som menneske.

Andrè forteller hvordan han syntes at det kan være vanskelig med NAV, men i motsetning til Silje ser vi at han ikke gir noe uttrykk for å ha følt seg avvist. Det kan være mange faktorer som påvirker Andre sin oppfatning av NAV og trolig var også han i en sårbar posisjon og følelsen av å møte utlever seg selv kan gjøre situasjonen vanskeligere. Modningen Andrè har vært gjennom etter sitt første møte med NAV kan også ha hatt betydning for at han opplever det bedre nå, samt har han lært mer om NAV og hva de kan hjelpe med. Modningen og erfaringer som han har tilegnet seg kan ha stor betydning for hvordan han opplever NAV og hva han forventer av dem og hva som forventes av han. Relasjonen til saksbehandleren kan også være av betydning.

Informantene oppgir forskjellige begrunnelser for at de har hatt problemer med NAV. I datamaterialet kommer det fram beskriver som ikke nødvendigvis stemmer overens med den oppfølgingen informantene indirekte forteller om. Ella mener f.eks. at hun ikke får noe særlig hjelp av NAV og at hun sjeldent møter de. Det kommer allikevel frem at hun må møter de med jevne mellomrom:

-De (NAV) prater ikke så ofte med meg, men jeg må innom der lissom og si at jeg har levert meldekort og sånn. Også får jeg penger. Jeg får bostøtte hver 10 også får jeg penger hver 1.

I: Men har du en fast saksbehandler som du kommer å sier at jeg har sendt meldekort?

- Jeg går bort i skranken bare. Også må jeg sende meldekort og hva mer må jeg gjøre. Vise kontoutskrift men det er bare for å vise at jeg har betalt husleia.

I: For det gjør du selv?

-Mhm. Også må jeg søke hver tredje måned igjen.

Fra utsagnet kan det ses at Ella selv mener hun ikke prater med NAV ofte, men hun sier også at hun må innom hver tredje måned for å søke om bistand, innom med meldekort og vise kontoutskrift. Det kommer også fram at Ella etter intervjuet skal på et møte med NAV for økonomisk rådgivning. Det kan her tyde på at NAV har mer innsikt i Ella sitt liv enn det hun opplever selv, hvor de krever jevnlig oppmøter og innleveringer fra henne. Det er et spenningsfelt mellom hennes forventninger til bistanden og det hun opplever at de gjør for henne. Det må likevel reflekteres over hvorvidt hennes forventninger står i samsvar med det arbeidet NAV har forutsetninger til å gjøre. Når Ella snakker om relasjonen til NAV vektlegger hun det å motta bistand som begrensende:

[...]det litt stress å være under NAV. Jeg kan jo egentlig ikke reise å sånn.[...] Jeg er dritt lei av at jeg får så lite penger så jeg har jo lyst på jobb, men bare er redd jeg ikke klarer å holde på den.

Ella reflektere over de negative sidene ved å være avhengig av NAV. Hun ønsker ikke at livet hennes skal være styrt av NAV og hun kunne tenke seg ut av situasjonen. Samtidig er hun redd for følgende som kommer med en jobb og om muligheten for at hun ikke mestrer det.

Andre forteller også hvordan opplever forholdene rundt det å motta bistand:

*Der ikke noe som man egentlig vil skryte av på Facebook, nå skal jeg bare ned på NAV en tur, men heldigvis, jeg tar jo ting med litt humor
[...] det er jo bare det man må når ting stopper opp i livet så er det godt å kunne få litt hjelp, Kanskje noen ganger er den hjelpen tungvinn, jeg føler at jeg har vært heldig, for jeg vet om mange som sliter mer med NAV en det jeg gjør, som ikke får den hjelpa de trenger og har krav på. [...] Jeg er jo ikke tilfreds med det, det er jo ikke det jeg ønsker*

Andre sier her at han vet om andre som ikke får det de har krav på er det mulig at hans forhold til NAV er bra nå fordi han vet hva han kan søke om og få hjelp til. På den ene siden ser han utfordringer ved å måtte forholde seg til NAV, samtidig nevner han er heldig i forhold til andre. Han ser ut til å synes det er godt å kunne få hjelp.

Etter råd fra sin søster etterspør André NAV om å få delta på et kurs som ender med arbeidstrening:

[...] jeg foreslo det selv i alle. Og da blei jeg jo putta inn i det, så først var jeg på arbeidssøkerkurs, også var jeg ute på dette her miljøverkstedet etter på, eller detta arbeidstreninga [...] og da prøvde jeg meg på forskjellige plasser, og fant ut at lagerarbeid var jo veldig interessant, og det var jo det jeg trivdes med, så jeg var i en del forskjellige lager jobber, men det var jo ingen som kunne gi fast ansettelse, det var jo, alle hadde jo nedgangstider hele tida jo så..

Andrè tar selv initiativ til kurs noe som kan forstås om at han ønsker seg videre. Han møter også et felt han synes er spennende, men han har utfordringer ved å få fast jobb. Det er ikke utenkelig at det å få avslag på jobber kan ha vært demotiverende, på tross av det ser vi at Andre nå opplever relasjon til NAV som bedre.

5.3.1 - Oppsummering

Gjennomgående i informantenes beskrivelser er det en ambivalens i hvordan de opplever møtet med NAV. I datamaterialet finner vi funn blant informantene som tilsier at det ikke er en ønskelig situasjon å være avhengig av bistand. Kan det tenkes at å være ung, sårbar og ha et behov for bistand vil konstruere en barriere for de første møtene med NAV som kan være vanskelig å komme over i ettertid. Vi kan se fra informantenes beskrivelser at de ser behovet for å motta bistand for å nå fremtidige planer. Som nevnt er det et skille i type ytelse informantene mottar, både Kristin og Silje kan se ut til å få en bedre relasjon med NAV når de får diagnose og som følge av den får rettigheter i folketrygden. Det bør imidlertid nevnes flere forhold som modning og relasjon til ny saksbehandler. Andrè er den informanten som trekker fram at nye saksbehandlere har medvirket til bedring i hvordan han føler seg ivaretatt.

Informantenes opplevelser av møte med NAV kan illustrerer erfaringer med en byråkratisk organisasjon der hvor NAV må forholde seg til retningslinjer som legger rammen for deres arbeid. Det kan ha ført til at informantene har fått avslag på saker de har forventet hjelp med, noe som kan gjenspeiles hos Silje som selger sin bunad. Vi kan anta at de går gjennom en modningsprosess og tilegner seg mer kunnskap å som følge reguleres forventningene. Vi tolker det dithen at alle informantene er i en sårbar og vanskelig livssituasjon når de søker bistand fra NAV noe som også kan medført at de er mer vare ovenfor andres atferd.

5.4 Hvilke beskrivelser gir unge som setter dem i fare for å bli marginalisert?

Spørsmålet om unge sine fortellinger kan vise tendenser på at de er i fare for marginalisering bør behandles utfra flere aspekter av deres liv da marginaliseringsprosessen oftest er et resultat av flere overlappende faktorer. Derfor vil det i det følgende vil det være naturlig at momenter tidligere nevnt i analysen blir presentert også her. Vi deler opp dette kapitlet etter de faktorene som vi ser kan øke fare for marginalisering.

5.4.1 – Sosial bakgrunn

Flere av informantene i undersøkelsen kommer fra bakgrunn hvor flere familiemedlemmer også har behov for bistand. I familien til André mottar to andre familiemedlemmer bistand. André beskriver dårlig økonomi og boforhold :

[...] flytta da til en rønne på (stedsnavn), hvor det var rotter i veggene og røra frøys på vinteren og det blåste gjennom veggen, men det var det vi hadde råd til.

Dette var forholdene han bodde under mens han gikk på ungdomsskolen i en periode, som nevnt, at han hadde mye fravær. Det er ikke slik at dårlig økonomi alene fører til et økende behov for bistand, men dersom disse forholdene også kunne gjenspeile seg igjennom andre områder av livet hans er det tenkelig at det kan ha vært en medvirker til et lite ønske om å tilbringe tid på skolen. Kan det tenkes at han har han ha sett seg selv, og sitt liv i forhold til de andre som er jevnaldrende og sett så store forskjeller at han ikke selv ønsket å møte opp på skolen?

Kristin har også hatt utfordringer i forhold til familieliv og det sosialt i store deler av sin oppvekst. Broren og faren til Kristin mottar bistand fra NAV og moren jobber i helsevesen og har yrkesfaglig utdanning. Kristin kobler selv økonomi med utdanning og helse:

Folk som har høyere utdanning, de har ikke like mye vektproblemer, for eksempel. De spiser sunnere. [...] Hun (moren) tok utdannelsen sin i trettiåra. Og hun har diabetes og egentlig veldig mye hun skulle ha tenkt på, men når du ikke tjener like mye, så kjøper en det som er

billig. Og da er jeg helt enig i det der, statistikken om at høyere utdannede mennesker spiser sunnere. Og sånn tror jeg det er med samtaler og.

Kristin vektlegger her morens utdanning og lønn og reflektere over hvilke betydning det har for hennes helse. Fra utsagnet kan det forsås at hun ikke anser moren sin økonomi som god. Kristin har reflektert over hvordan det er en korrelasjon mellom utdanning, økonomi og helse og når intervjuer følger opp med å spørre om hun selv er bevist hva hun spiser konstaterer hun at hun ikke det det og linker det sammen med hennes manglende utdanningen. Hun påpeker at hun ikke er sunn i det heletatt og at hun heller ikke har noe ønske om å være det. Relasjonen til foreldrene ser ut til å være god og hun utdypet hun forholdet til moren:

Jeg og mamma er jo bestevenner. Selvfølgelig en av de type bestevenner som enten er gode venner eller er ikke gode venner. Men vi.. Det har alltid vært sånn.. Det har ikke vært så.. Foreldrene våre var så unge når de fikk oss, så vi vokste liksom litt opp med de.

Kristin beskriver relasjonen med to ulike forhold. Det er ofte ikke unaturlig at relasjonen mellom mor og datter kan svinge, men kan det tenkes at hun oppfatter relasjonen til moren som nær fordi hun mangler vennskap hos jevnaldrende? På en annen siden reflekter Kristin også over at hun har vokst opp med sammen med foreldrene noe som kan føre til at hun ser på moren som bestevenn. Kristin forteller om at når hun gikk på ungdomskolen pleide hun å reise til en gutt som bodde i en annen by og ble der i flere dager. Intervjuer spør om ikke foreldrene ble redd for henne da svarer Kristin:

Jeg oppførte meg jo når jeg var der. [...] jeg tror kanskje i familien, så vokser folk opp litt fortere. Vi får litt mer ansvar litt fortere.

Kristin påpeker at hun vokste opp fort og det er mulig hun drar konklusjonen om tidlig ansvar ut fra observasjoner hun har gjort basert på hvilket ansvar hun måtte ta og hva hun fikk lov til i forhold til jevnaldrende. Av beskrivelsen framkommer det at Kristin har hatt mye ansvar og frihet det kan tolkes som at hun på en symbolsk måte er vokst opp med venner og ikke foreldre.

Ella er i fare for å bli marginalisert i kraft av at hennes foreldre er narkomane. Hun begynner selv med rus og i motsetning til Kristin poengterer Ella at hun ikke har noe godt forhold til moren, tvert i mot sier hun at hun ikke kjente henne: *"hu (moren) sleit veldig psykisk og rusa seg å sånn. Jeg kjente hu nesten ikke."* Ella blir flyttet til sine besteforeldre da hennes egne foreldre ikke har kapasitet til å ta

vare på henne. De første årene av livet tilbragte hun sammen med rus avhengige foreldre som fra et sosiale reproduksjon perspektiv kan gi en forklaring på hvorfor Ella selv begynner på rusmidler. Familieforholdene kan trolig ha påvirket Ella til å begynne med rus og i kraft av faren for å bli marginalisert er hennes forhold til rus et viktig moment. Det kan virke som hennes bakgrunn og forhold til rusmidler har hatt stor innvirkning på valg hun tar::

Jeg hadde slått han en gang før, eller prøvd engang før og det husker jeg heller ikke helt hva var. [...] Ja, jeg er ikke helt sikker. Jeg er ganske full når jeg gjorde det. Jeg er ikke edru liksom.

[...] Å hvert fall når jeg ikke kjenner folk og møter meg en av de første gangen også er jeg helt tett. Jeg føler ikke at jeg er sånn som skal drive å slå folk. Jeg aner ikke hva greia er. Det er tydeligvis ett eller annet som skal ut, men jeg aner ikke hva det er. Så jeg får ikke tatt tak i det heller.

Informanten beskriver hvordan hun selv oppfatter sine handlinger når hun er ruset. Hun forteller om episoder hvor hun slår og blir veldig utagerende. I ettertid plages av å vite at hun har slått vennene sine og undrer seg over hvordan ny mennesker oppfatter henne. Ella prater mye om dette i intervjuet og hennes refleksjon kan forstås som et ønske over å ville endre på atferden? Det kan også gi inntrykk av at hun ønsker å forstå sine handlinger

5.4.2 – Mobbing

Ingen av informantene snakker direkte om å ha blitt mobbet, likevel kommer det fra historier som kan anses som mobbing hos to av dem. Som nevnt tidligere kan det bli forstått ut fra Kristin sine opplevelser at det har foregått mobbing. Hun forteller her om en hyttetur:

[...] Men den kvelden gikk utrolig dårlig. For etterhvert, så ble jeg full. Og etterhvert, så var det to jenter som løpte ut i undertøy for å snøbade. Noe jeg syntes var utrolig dumt, fordi de kom til å bli syke. De hadde drukket, det var ikke lurt. Også var det veldig mange som "Herregud, ikke kikk på de." Altså, jeg kunne ikke kikke, fordi de løpte i snøen, fordi jeg likte jenter. [...] De bare slenger ut noe. [...] Det var jo planlagt. Ikke alle kunne ha kommet på å stilt samme spørsmåla utover hele kvelden [...] Og etterhvert blei jeg så frustrert at jeg reiste jo.

Hun forteller at medelever har invitert hun med på tur og hun opplevde det som at de hadde hatt en intensjon om å bruke å spørre henne ubehagelige spørsmål og avsløre henne som lesbisk på tross av at hun har mannlig samboer.

I intervjuet med André forteller han også om sjikanering og opplevde mye baksnakking og han tror det kan ha sammenheng med at er han homofil:

Det gikk jo mange rykter at... jeg følte at jeg blei veldig mye snakket om da. Så det blei veldig en påkjønning sånn sett, også var det noen som var redd for meg. Jeg skjønner ikke hvorfor, men det er nok en sånn homofobisk greie.

André opplever å bli snakket om og at andre unngår han som en påkjønning. Denne følelsen av en delvis sosial eksklusjon kan også gi en forklaring på det høye fraværet som ble nevnt tidligere. Senere i samtalen forteller han om hvordan han ikke liker faget gym og han sier at det er flere fag i skolen han ser på som unødvendig, men faget gym er det konkrete eksemplet han påpeker. Informanten selv linker ikke mobbing til hans forhold til gym og poengterer at han ikke har noe i mot fysisk aktivitet, men at det er det å gjøre det i gruppe som er et problem:

[...] jeg aldri vært noe glad i gym og jeg var fritatt fra gym på ungdomsskolen, av psykolog og lege, ikke nødvendigvis fordi jeg er lat og ikke vil bevege meg, altså jeg sykla hver dag jeg, så det var ikke det det stod på, jeg har bare aldri vært noe glad i å gjøre fysiske aktiviteter i stor grupper

André knytter ikke mobbing til hans erfaringer med faget gym, han poengterer at liker å bevege seg. Er det derfor mulig å se en sammenheng med hans erfaringer i faget og opplevelsen av å stå frem som homofil siden han viste det gikk mange rykter om han og i et fag som inkluderer skiftning og dusjing vil det kunne oppleves mer ubehagelig. På en annen siden er grunnen at det vanskeligere for lærer å oppdage dersom noen plager han i større grupper? André får støtte fra lege og psykolog i ønske om fritak fra gym.

5.4.3 - Psykiske helse

Den psykiske helsen til informantene har i stor grad også blitt diskutert i sammenheng med årsakene til behovet for bistand fra NAV. André begynte, som nevnt, tidlig hos psykolog: *”Det må ha vært omkring femte-, sjetteklasse, omkring der begynte jeg å gå til psykolog.”* Som det kommer frem fra de tidligere utsagnene har André en bakgrunn preget av uforutsigbarhet. Det kan tenkes at faktorene foreldrenes skilsmisse, dårlig økonomi og morens sykdom i kombinasjon var belastende, likevel kan vi ikke konstatere at de psykiske plagene kom som en følge eller i forkant. Vi kan anta at alle endringene er av betydning da det kommer frem fra intervjuet at Andre sliter med den psykiske helsen også i dag og han går fortsatt jevnlig til psykolog.

Ella i likhet med André har en innholdsrik bakgrunn som kan ha vært sterkt medvirkende til hennes psykiske plager. Det er ikke unaturlig å tenke at for mange faktorer i en tidlig alder vil kunne være medvirkende til den psykiske helsen. Ella forteller at hun tidligere har gått til psykolog: *”jeg begynte hos psykolog liksom, jeg var der to ganger”*. Hun forteller at hun ikke hadde råd til å fortsette. Hun påpeker at det er ulikt fra dag til dag hvordan plagene er. *”[...] noen dager går det helt greit andre dager så er det ikke så greit.”* Ella forteller om hvordan hun kan bli plutselig redd og ikke klarer helt hverdagslige ting. Hun omtaler det som *”personlige problemer”* og når intervjuer spør om hun hva hun mener sier hun følgende:

jeg vet ikke engang hva jeg sliter med men jeg kjenner det jeg har fått litt nerver å sånne ting. Ja, litt sånn blir veldig fort redd for ting eller sånn. Særlig når det er helt sånn tett, noen ganger har jeg problemer med å gå i dusjen aleine eller hvis det ikke er noen andre der.

For Ella kan noe så enkelt som å dusje uten at det er noen andre til stede bli en stor påkjenning. Dette ser ut til å også påvirke hverdagslivet til Ella og videre deler hun refleksjoner rundt brudd med det hun starter i: *”[...] jeg klare liksom aldri fullføre ting. Jeg klare ikke stå i ting lenge nok. [...] jeg vet ikke hvorfor jeg slutta i den andre jobben. Det var helt greit. Så bare slutta jeg.”*

Ella er usikker på hva årsaken bak handlinger er. Er det mulig at det oppleves som letter å bryte med arbeid og skole da fall høyden blir redusert når hun på forhånd bestemmer seg for at det ikke går. Intervjuer spørre Ella om deltakelse på kurs og NAV kan hjelpe:

Det er jo greit, det er veldig fint opplegg og sånt. [...] Jeg tror ikke jeg kommer til å fullføre det uansett. Jeg føler jeg burde sjekke ut om jeg har noe holdt på si sykdom eller sånn [...] for det er ikke normalt at det er sånn.

Ella omtaler stadig vekk at det er ting med henne som ikke er normalt. Kan det tenkes at Ella burde fått hjelp til å sortere og forstå sine egne opplevelser og følelser før hun er klar for en jobb?

Silje fikk diagnosen Bipolar en stund etter sitt skoleavbrudd og hun har noen tanker om hva som kunne vært annerledes om hun fikk den tidligere:

Jeg ble veldig letta egentlig, at det ikke bare har vært latskap og dårlig personlighet, holdt jeg på si. Og jeg tror det er mange ting som kunne vært annerledes hvis jeg hadde vist om det før. Jeg tror for eksempel jeg hadde klart å fullføre videregående, og fullføre folkehøgskolen.

Det er selvfølgelig ikke mulig å vite hvor mye som kunne vært forandre i livet til Silje dersom hun hadde fått diagnosen tidligere. Det kan likevel tenkes at hun har rett i sin oppfatning i at mye kunne vært annerledes. Hun selv er den som har best innsikt i hvordan livet har forandret seg og hva hun mestret nå. Silje forteller om hvordan det er å ikke mestre:

Ja, det blir jo veldig skuffet overfor meg selv da, og andre også at jeg slutter ting hele tiden. Så det blir veldig sånn, en ond sirkel av at jeg er nervøs for ikke å klare det også klare jeg det ikke, også blir jeg skuffet, også igjen og igjen.

Her beskriver Silje hvordan hun opplever det når hun ikke fullfører forventningene sine. Det kan tyde på at det er noe Silje har brukt tid på å tenke over, hun ser selv hva som påvirker henne til å slutte og trekker tråd til tidligere erfaringer med å ikke mestre.

Fra datamaterialet kommer det frem utsagn som kan tyde på Kristin har slitt med psykiske plager lenge. På ungdomsskolen blir Kristin lagt inn på psykiatrisk etter et selvmordsforsøk:

Da hadde jeg tatt [...] gamle medisiner. [...] Og det hadde jeg blanda med sprit, og det. [...] jente som veier såpass lite som jeg gjorde da. Det gikk fort dårlig. Og da endte jeg opp med å.. Jeg prøvde å kutte pulsåra mi, eller jeg klarte det.

Intervjuer følger opp med å spørre om hvilke oppfølging hun fikk når hun kom tilbake til skolen og påpeker at hun syntes at det var liten oppfølging. Hun forteller at hun ble tilbudt å være på

helsesøsteren sitt kontor mens timene pågikk: ”*hu var sånn gammel dame som likte å klemme. [...] Det var helst bare dulling.*” Ved at Kristin bruker begrepet *dulling* betyr det muligens at hun hadde behov for en annen type oppfølging. Ønsket hun å bli sett at menneskene rundt seg men samtidig tatt seriøst og ikke nødvendigvis som et offer?

5.4.4 – Oppsummering

Brudd med videregående skole er en viktig faktor i faren for marginalisering som gjelder alle informantene og vi har fra materialet tatt for oss sosial bakgrunn, psykisk helse, mobbing, mestring og rus som utløsende faktorer i faren for marginalisering. I det foregående har vi sett flere likhetstrekk mellom informantene, og som vist er psykisk helse en viktig faktor som berører alle. De psykiske plager er en utfordring i livene dere i dag. I materialet ser vi hos Silje er psykisk helse og skoleavbrudd de framtreende faktoren i fare for marginalisering. Vil det at Silje har fått diagnose hjelpe henne til å fullføre videregående senere? Muligens kan psykisk helse også påvirket hennes mestringsfølelse da hun trekker fram at den psykiske helsen var en av årsakene til at hun ikke fullførte videregående. Vi ser fellestrekk med Ella sin utsagn hvor hun reflekter over at hun sluttet i en jobb, evnen til å fullføre kurs og bruddet med videregående. Er det et tegn på at Ella har manglende mestringsevne? Vi finner også at hun har et problematisk forhold til rus trolig medføre det en fare for marginalisering.

I datamaterialet finner vi at sosial bakgrunn er av relevans i faren for å bli marginalisert. Felles trekk i materialet til Kristin og Andrè er hvordan de forteller om lav inntekt i familien. Nå er informantene selvstendige, men dersom de trenger økonomisk bistand utenom det de selv mottar vil foreldrene kunne bidra? Ella er også en av informantene som framhever egen dårlig økonomi noe hun opplever begrensende. Dårlig økonomi kan bidra til redusert deltakelse på flere sosiale arenaer. I tillegg ser vi at to av informantene har opplevelser som kan forstås som mobbing og lite nettverk med jevnaldrende.

Vi forstår hvordan faren for marginalisering ikke oppstår umiddelbart, men som et resultat av en prosess. Det er viktig å påpeke at unge som er i kontakt med NAV ikke umiddelbart er i fare for marginalisering, men på en annen side har trolig unge som er i fare for marginalisering et bistandsbehov.

6 DISKUSJON

I løpet av arbeidet har vi støttet oss til forskjellige kilder som forskning og teori og i dette kapittelet vil de bidra til å belyse våre sentrale funn. Forskerspørsmålene vil bli diskutert og vi vil vise hvordan tolkning av begrepene til Brofenbrenner, Bourdieu, Løgstup samt fenomenene mestring og marginalisering kan bidra til et dypere meningsinnhold av funnene. Vi går nærmere inn på utløsende årsakene til bistandsbehov og videre få forståelse av problemstillingen.

6.1 Sosial bakgrunn

Det kommer fram flere interessante momenter som kan gjenkjennes i hvordan sosial bakgrunnen trolig er medvirkende til skoleavbrudd blant tre av informantene. Da bakgrunnen kan ses på som utløsende faktor for unges bistandsbehov er det hensiktsmessig å ta for seg hva som kan ha ført til skoleavbruddet. Flere av utfordringene de opplever følger ofte unge etter bruddet med skolen.

Bourdieu og Passeron (2006) beskriver hvordan spriket mellom skole og hjem kan føre til utfordringer for de som ikke tilhører den dominerende gruppen i samfunnet. De som tilhører den dominerende gruppen vil ha en høyere kulturell kapital enn andre grupper. Den kulturell kapital hos unge kan variere ut fra sammensettingen av forhold som økonomi og kunnskap og det er med på å avgjøre den sosiale plassering til barn og unge. Det bør tas høyde for at det som forstås som høy kapital i Finnmark kan være noe annet i Agder, men ettersom det dominerer en ambisjon i samfunnet om et kunnskapssamfunn er det grunn til å tro at unge fra hjem hvor skole ikke vurderes som hensiktsmessig trolig har en lavere kulturell kapital. Unge som kommer fra et hjem hvor skole blir vektlagt eller har verdier som skiller seg fra majoriteten kan som følge oppleve en konflikt og forvirring rundt de implisitte formelle og uformelle reglene i skolen da de ikke har med seg grunnleggende forståelse for disse fra hjemmet. Hjemmet og skolen kan forstås som to motsetninger som representerer ulike verdier og holdninger. For eksempel kan foreldrene med lav kapital gi uttrykk for at de er uenige i skolens regler og det skaper trolig forvirring og vansker for barna i skole.

I materielt finner vi tendenser som viser liten involvering fra skole eller foreldre. Kristin for eksempel sier implisitt at hun ble ledd av hjemme når det var snakk om skoleprestasjoner og at hun brukte energi

på gjøre så lite som mulig. Muligens gjorde hun det fordi hun ønsket noen skulle reagere, men utefra hennes fortellinger virker det som både skole og hjem var relativt passive. Det kan ses på som det Bronfenbrenner (Bø & Schiefloe, 2007), beskriver som et mangelfullt mikrosystem og at det kan påvirke andre mikrosystem. Mesosystemet, samspillet mellom for eksempel hjem og skole kan forklare det når holdningene i hjemmet ikke oppleves helhetlig med skolen sine kan de gis til kjenne ved holdningene til barn og unge. De har vanskeligheter med å endre sin atferd fra hjem til andre arenaer og dersom det skjer liten regulering av væremåten kan det være vanskelig å fungere i situasjoner der det forventes en annen atferd enn i hjemmet. Det betyr at de i liten grad har opplevd korrigerende eller at de har motsatt seg den. Det kan fra Bourdieu (1995) sitt perspektiv forstås som å ha lav kulturell kapital.

I Bronfenbrenners perspektiv står mikrosystemet informantene nærmest, det er her de har sterkest bånd og er følelsesmessig nært knytta. Informantene har en primær dyade til familie hvor deres påvirkning kan skjer selv når de ikke er tilstede. Med Kristin sine utsagn hvor hun ser at morens kosthold ikke er bra for henne og det har helsekonsekvenser. Kristin som har de samme matvanene ønsker ikke å endre de noe som kan tolkes som at det er behagelig å følge det hun har lært i hjemmet. Det er sannsynligvis vanskelig for informantene å utfordre de voksnes holdninger, valg og verdier. På den ene siden kan det være et ønske om å ikke skape en konflikt ved å gå i opposisjon mot sine nærmeste og utsette seg for ubehaget ved å skulle endre egen vaner for skape bevissthet til holdninger og valg. Derimot kan det også handle om en ubevissthet overfor de valgene som tas og dermed vil de de nedarvede verdiene bli dominerende og ikke utfordret. Tolket fra Bourdieus (1995) perspektiv kan dette bidra til å skape en konflikt mellom hjemmet og skolen. Hvor mikrosystemene drar i to ulike retninger og i lys av Bourdieu (1995) kan informantens habitus påvirke atferden de har. Vi har i analysen reflektert over hvordan Kristin tilsynelatende ønsker å skape en reaksjon fra omgivelsene, hun reflekterer over hvordan foreldrene ler av hennes skolesituasjon. Kan det være at hun opplever å ikke bli forstått og det skaper en konflikt, hvor vi kan anta at foreldrene ikke vektlegger hennes skolepresentasjoner. Forskning fra Markussen & Seland (2012) bekrefter at foreldrenes utdanning vil påvirke hvilke holdninger de har til skolen.

Det de har lært som barn i sitt mikrosystem kan forstås å være et resultat av ubeviste læringsprosesser og bæres preg av atferden, holdningene og verdiene til de nærmeste i mikrosystemet, altså hjemmet. Det kan være vanskelig å identifisere og sette spørsmålstegn ved ens egen habitus og ofte er individet ubevisst store deler av sin atferd og holdninger og kan forstås som den kulturelle og strukturelle atferd. Det kan tolkes som en type arv og fra et slikt perspektiv kan det sies at det er en deterministisk

forklaring på hvorfor tre av informantene fortok skoleavbrudd og slik kan man forstå hvorfor de, med unntak av Silje har vanskeligheter med å identifisere og erkjenne hva som førte til skoleavbruddet. I et aktørperspektiv derimot kan man se at informantene er subjekter som velger fritt å bryte med opplæringen.

I kvalitativ og kvantitativ forskningslitteratur (Markussen mfl 2009, Hernes, 2011, Falch og Nyhus, 2011) ser vi at ungdoms risiko for skoleavbrudd og havne utenfor arbeidsmarkedet er knyttet til familiebakgrunn som lønn, utdanning og om begge foreldrene bor sammen. I vårt prosjekt opplever vi det samme hvor Ella, Andre og Kristin berøres av alle faktorene. Kristin og Andre gav uttrykk for lav inntekt i sin familie, og forskning gjort av Bratsberg mfl (2010) påpeker at det er også en faktor som medvirke til skoleavbrudd. Silje sine foreldre er skilt, men bor i nærheten av hverandre og hun har aldri opplevd vansker med skilsmissen. Hun avviker sånn sett fra de andre informantene. I tillegg har hun stort sett gode skoleerfaringer. I historiene til tre av informantene er det negative skoleerfaringer som dominerer og deres utfordringer i forholdet til hjemmesituasjon. Andre, Kristin og Ella har hatt eller har vansker med familiesituasjonen hvor de bakenforliggende årsakene er ulike, men det være med på å forstå deres brudd med videregående opplæring som igjen har medvirket i behovet for bistand fra NAV. Markussen (2010) påpeker i sin forskningen i Norge og på Island at de unges sosiale bakgrunn har betydning for skoleavbrudd. Denne forskning støtter opp under funn i vårt material at unge møter skolen ulikt på grunn av den sosiale bakgrunnen og derfor har de forskjellige oppfatninger av viktigheten ved skole.

Flere av informantene forteller om hendelser som viser tendenser på fravær av foreldrenes involvering. Foreldre har ikke lik kompetanse til å følge opp i forhold til forventningene fra samfunnet. Det er mulig at de også mangler forståelse for det som skjer i skolen og det kan diskuteres utefra materialet at tre av informerte er overlat mye til seg selv og egne evner. I tillegg kan det tolkes som at foreldrene eller verger ikke har kapasiteten til følge opp. I intervjuet med André kan vi se hvordan han opplever mange endringer i familiesituasjonen på kort tid noe som sannsynligvis ikke bare preger hjemmesituasjonen, men også skolehverdagen hans. Det er mulig å reflektere over hvor vidt moren har evne til å følge opp han og søsken i perioden hvor hun er alvorlig syk. Dersom vi tar for oss mestring i et systemperspektiv omfatter det hvilke ressurser som finnes i samspillet til omgivelsene til de unge, foruten unges egen kompetanse og det kan støtter opp om teorien om kulturell kapital. Bourdieu (1995) sitt begrep kulturell kapital forstår vi at kan omsettes til sosial kapital ved at den kan gi tilgang til sosiale nettverk. Slik sett kan sosial kapital omhandle noe annet en kulturell kapital da den kan knyttes til personlige nettverk og sier noe om hvordan de kan bruke og utnytte dette. Tre av

informantene kommer fra hjem hvor en eller begge foreldrene har svak arbeidstilknytning og lav utdanning og deres utsagn viser at skolen har det vært rettet lite oppmerksomhet mot. Det kan muligens ha bidratt til at deres tilhørighet og tilknytning til skole ble svak da det har vært en konflikt mellom verdiene og holdningene hjemmet representerer og hva skolen forventer. I tillegg har trolig foreldrene mindre nettverk og tilknytning til arbeidsmarkedet, flere av de er utenfor arbeid og sannsynligvis minimeres de unge mulighet til å støtte seg på foreldrenes nettverk som en inngangsport til arbeidsmarkedet når de gjør brudd med skolen. Forskning viser (Markussen, 2014) at foreldre som har lav utdanning ofte har nettverk inn i arbeidsmarkedet hvor de kan videreformidle jobb til sine barn uten at det krever utdanning. Det vil legge føringer i hvordan foreldrene vektlegger skole og deretter barna. Det kan tolkes som holdningene til behovet for utdanning ikke har utviklet seg i samsvar med kunnskapssamfunnet. De unges manglende nettverk og formell kompetanse kan gjøre inngangen til arbeidsmarkedet vanskeligere og det kan medvirke til behov for bistand fra NAV. Det er vist av forskning til Falch og Nyhus (2011) at unge som fullfører videregående opplæring har større sannsynlighet for å være i jobb eller videre utdanning, hvor de påpeker at høsten man fyller 22 år reduseres sannsynligheten for å ikke være i arbeid når videregående ikke fullføres innen normertid (5 år).

6.2 Den tidlige kontakten med NAV

Informantene forteller om nederlagsfølelse, maktesløshet ved å ikke få innpass, å bli misforstått og dårlige karakter som trolig ikke gir en meningsfull tilværelse. Det kommer frem utsagn som forteller om fravær og karakterer som ikke gjenspeiler det de mener de kan, konflikter og sjikanering. Det er flere momenter som kan gjenkjennes i at tre av informantene har hatt en skolehverdag preget av liten positiv interaksjon med andre. Silje trivdes på skolen fram til siste året på videregående da flytter venninnen og med henne føler hun at den sosiale tilhørigheten forsvinner. Det gir også et signal som kan tyde på viktigheten av sosialisering. Det støttes opp av Mjaavatn og Frostad (2014) som presiserer at tankene om å ville slutte på videregående skole blir større ved ensomhet. Bø & Schiefloe (2007) omtaler også viktigheten av sosiale relasjoner og hevder at vi trives best når de sosiale sammenhengene oppleves som forutsigbarhet og trygghet. I tillegg til å bli akseptert i meningsfulle fellesskap. Vi forstår fra dette perspektivet at sosialisering i mikrosystemene og når informantene utvikler negative erfaringer og følelser vil det kunne være av betydning for hvordan de takler møte med nye sosiale arenaer. Silje gir en grundig beskrivelse av hva som førte til at hun foretok et skoleavbrudd og sier at en av grunnene til at hun slutter er ønske om å gjøre det bedre på senere

tidspunkt.

Vi ser et fellestrekk hvor informantene opplever det som kan forstås som nederlag i ulike deler av mikrosystemet. Det kan påvirke hvordan de unge opptrer også i andre deler av deres mikrosystem. Som vi kan se i fortellingene til Andrè blir mor alvorlig syk noe som kan ha påvirket hans mattekarakter eller Kristin som ikke opplever at lærere og elever forstår henne. Undersøkelsen viser at alle informantene opplever psykiske plager eller lidelser. Det er vist av forskning at psykiske plager er en vanlig årsak til fravær i skole og arbeid (Hyggen & Hammer, 2013). I følge von Soest & Hyggen (2013) er det forskjeller mellom psykiske lidelser og psykiske plager. Forskjellen omhandler hvordan psykiske plager ikke inkluderer en diagnose, selv om livskvaliteten og funksjonsnivået kan være redusert. To av informantene har en diagnose og to forteller psykiske plager som framstår som hemmende. Alle har hatt depresjoner og angst i perioder som er de største gruppene for psykiske lidelser bland ungdommer og unge voksne (Mykletun mfl. 2009 i von Soest & Hyggen, 2013). Nå er det tidligere påpekt at årsaken til skoleavbrudd ofte er sammensatte og undersøkelsens funn framhever at blant tre av informantene er sosiale bakgrunn av betydning for skoleavbruddet. Bruddet med den videregående opplæringen har vært avgjørende for informantenes behov for bistand, men på bakgrunn av datamaterialet er det også rimelig å trekke konklusjon om at psykisk helse er en fellesnevneren og en framtreddende årsak til behovet for bistand fra NAV. Det kan dreier seg om hvordan de unge håndterer de ulike barrierene de møter slik sett kan mangelen på mestring i skolen og også forklare at et ønske om å fjerne seg fra en nederlagsfølelsen og leter etter mestringsfølelsen et annet sted. Det er forståelig at informantene distansere seg fra noe de ikke føler seg som en del av og sånn sett kan et skoleavbrudd ses på som et logisk valg, men hva skjer dersom mestringsfølelsen uteblir på flere arenaer eller forhindrer de i å ta sjanser? Det må likevel ikke tas lett på deres psykiske plager forskning påpeker at blant langtidsmottakere av sosialhjelp er det ti ganger så mange som ellers i befolkningen som sliter med en dårlig psykisk helse (Lorentzen, Nielsen 2009). Det er viktig å reflektere over hvilken byrde informantene trolig selv lever med. Å oppleve psykiske plager som en del av sin hverdag kan gjøre veldig enkle dagligdagse gjøremål veldig tunge og Hammer og Hyggen (2013) hevder det vil kunne ha stor påvirkning på evnen til å arbeide, knytte sosiale bånd, den fysiske helsen, senke livskvaliteten og evnen til selv realisering. Det må likevel forstås at det ikke er lett å forstå hva som kommer først, kan det også være at de psykiske plagene kommer som en følge av lav livskvalitet og følelsen av å stå utenfor arbeidsmarkedet? Det kan ses på som en ond sirkel, hvor det ene kommer som følger av det andre.

6.3 Relasjon til NAV

Begrepet kulturell kapital er også vesentlig når vi skal se på relasjonen til NAV. Bourdieu og Passeron (2006) beskriver begrepet kulturelle kapitalen som de kulturelle ressursene tilgjengelig for unge og som tidligere vist, kan den gis tilkjenne gjennom holdninger. Den forstås også som en konkret meritter som for eksempel utdanning. Vi tolker deres perspektiver til at utdanningssystemet utøver symbolsk vold ved å favorisere dominerende grupper og slik opprettholdes den sosial reproduksjon. Ambisjonen til utdanningsinstitusjonen er å bidra til å utjevne den sosiale forskjellen og som et resultat av utviklingen av kunnskapssamfunnet kreves formell kompetanse i større grad. NAV er en velferdsetat hvor ambisjonen er å avklaring individuelle behov og rettigheter til alle brukere og de retter mye av oppmerksomheten mot arbeid. I møte med NAV kan det på samme måte forstås at gjennom overtalelse og press utøves den symbolske volden. Det kan foregå ved en ubevist maktutøvelse fra f.eks en saksbehandler som trolig tilhører en privilegert gruppe i samfunnet og i møte med de unge som har behov for bistand presser sitt tanke sett over på de i forsøk på hjelpe. Det viktig å påpeke at saksbehandleren i NAV kan gjøre sitt beste og etterstreber å ivareta unges interesse, men det er funn i materialet som viser at flere av informantene har vært i ulike tiltak kan det bety at de er blitt anbefalt deltakelse i aktiviteter som er feil i forhold til de unges behov? Et viktig moment er at informantene forteller at de har blitt anbefalt eller blitt overtalt om å arbeide, på jobbsøkerkurs eller andre tiltak som skal bidra til at de ikke blir passive eller som en hjelp til avklaring. Vi kan for eksempel se fra utsagn fra André at han har forsøkt forskjellige tiltak, men det skal også nevnes at Andre selv har etterspurt kurs som ikke har ført fram. Ella er deltakende i et kurs hun synes er fint, men hun ser ikke helt poenget og tror ikke hun vil klare å fullføre. Silje forteller også om deltakelse i flere tiltak, som hun ikke har fullført Det er viktig å reflektere over om informanten kan ha tilbakeholdt informasjon om seg selv og sin situasjon på grunn av mangel på tillit. Saksbehandler mangler da trolig viktig informasjon for å kunne handle til det beste for de unge og fra Løgstrup (2008) sitt perspektiv vil hvordan de unge blir møtt i samtalen være essensielt. Forholdet mellom saksbehandler og unge er preget av maktforhold hvor det foregår en vekselvirkning av makten og den trenger ikke være negativ dersom saksbehandleren håndterer den etisk kan den benyttes for å gange de unge. André og Ella forteller om erfaringer, tanker og utfordringer som gir tendenser på at de har behov for en tett oppfølging, støtte og et rom for å etablere trygghet og tillit over tid. De individuelle forskjellene på informantene må selvsagt vektlegges og tas hensyn til, men det er akkurat derfor vi stiller oss spørsmålet om også NAV utøver den symbolske volden ved at det er tanken fra privilegerte som dominer og ikke de unges egne.

I informantene beskrivelser kommer det fram at de har hatt negative opplevelser knytta til NAV. I hovedsak er det i fortid og relasjonen til NAV er blitt bedre. Det bør vektlegges at informantene er blitt eldre og trolig fått bredere kunnskap om hva NAV, noe som kan ha ført til at de har mer kunnskap om hva NAV kan, samt hva deres eget ansvar er og relasjonen oppleves bedre. Silje og Andre forteller om hendelser hvor de opplever at NAV ikke bryr seg og opplever å ikke ble ivaretatt. Silje sine beskrivelser viser tendenser på at hun opplever å bli mistenkeliggjort, ved å påpeke at NAV tror alle skal lure penger fra dem. Fra Bourdieu og Passeron (2006) perspektiv kan også disse hendelsen tolkes som symbolsk vold ved at de ansatte ved NAV kan gjennom kroppsspråk, holdning og tonefall viste at de var misfornøyde med at informanten for eksempel ikke var i arbeid. Det er ikke nødvendigvis slik at de har vist det direkte og det er muligheter for at informantene var preget av egen livssituasjonen og derfor mistolket. Et viktig moment er at dette er opplevelsene de har tidlig i møte med NAV og relasjonen er ny noe som kan ha skapt usikkerhet. Vi vet fra forskning (Markussen, 2014) at unge som begynner i videregående med en sårbarhet ved for eksempel svake faglige forutsetninger eller psykiske vansker (Markussen og Seland, 2012) har større sjanse for å skoleavbrudd og trolig følger sårbarheten med dersom de søker bistand hos NAV. Dette kan påvirke relasjonen.

En trygg relasjon bygges som regel opp over tid og gjennom samtaler kan NAV oppdage eventuelle feiloppfatninger og misforståelser som de unge har dannet seg og oppklare disse. Med utgangspunkt i informantene beskrivelser kan vi forstå at de er i en sårbar posisjon og det å skulle åpne seg opp for saksbehandler om sine behov kreve en form for tillit og fra Bronfenbrenners (1979) begreper rolle og dyade kan det være med på å belyse hvorfor det blir slik. I en situasjon hvor møte mellom unge og saksbehandle er motstridene, i forhold til forventninger, kan endringer i rolle og relasjon mellom unge og saksbehandleren føre til at samspille mellom dem blir endret. Dersom ikke endringer fører fram kan unge oppfatte at de ikke er i stand til å mestre og utvikle et syn på seg selv som mindre viktig. En endring kan komme som følge av modning hos de unge og medvirke til deres forståelse og forventning av bistand. Løgstrup (2008) hevder det en årsaksforklaring til mistilliten og den kan være i at unge ser på saksbehandler som en som skaper hindringer. André påpeker at han nå føler seg mer ivaretatt etter å fått ny saksbehandler og Kristin for eksempel er fornøyd med nåværende NAV kontor og en av grunnen er at de tør å blande seg. Det kan tenkes at informantene i kombinasjon med modning og flere erfaringer opplever å bli tatt på alvor av saksbehandler hvor de inngå i et fellesskap der de føler deres meninger og ytringer blir forstått og som resultat blir mistilliten til tillit. Opplevelsen av å motta bistand fra NAV kan også bli påvirket av de i nære relasjoner rundt unge. På et mikrosystem kan f.eks holdningene til venner kan medvirke hvordan opplevelsen blir og det kan variere i forhold til hvilket miljø man er endel av. Vi ser av materialet at Silje prater mer om sensitiviteten rundt tema enn de

andre. Hun forteller hvordan det er blitt bedre nå som hun er deltakende på kurs så andre ser at hun gjør noe. På en annen side så har Silje vært deltakende i flere tiltak og kanskje det kan ha vært medvirkende til at hun når er mer komfortabel med å motta bistand og opplever at hun er på vei for å nå personlige mål. André påpeker hvordan han prøver å ta med humor at han mottar bistand fra NAV og reflekter over at han er heldig tross alt som har muligheten. Ella også ser fordelene med å kunne motta bistand, men opplever begrensinger. Kristin snakker ikke om det direkte, men vi kan forstå av hennes framtidsplaner og ønsker at hun ønsker å bli selvstendig og ikke være avheng av bistand fra NAV. Materialet gir et innblikk i at informantene har framtidsplaner og ønsker utover det å motta bistand fra NAV og de som følge av deres livssituasjon erkjenner de et behov for å komme videre.

Brofenbrenner (1979) presiserer at etablering av forbindelsen mellom to mikrosystemer er kritisk. For eksempel dersom informanten skal ut i arbeid og den eneste direkte forbindelsen er mellom informanten og arbeidsstedet kaller Bronfenbrenner (1979) det en den enkel overgang og er forbundet med et svakt mesosystem. Dersom informantene viste de hadde støtte i en involverende tredjepart vil overgangen til ny jobb bli dobbelt og mesosystemet styrket. Tolket fra Brofenbrenners perspektiv kan det gi informantene trygghet, større muligheter og sosial interaksjon. Silje og Kristin har en plan om å gå videre på skole. De har hver sin handlingsplan hos NAV som er godkjent for en lenger periode og begge har diagnose som har gitt de rettighet på en annen type bistand. Den forutsigbarheten som følger med å ha arbeidsavklaringspenger kan bidra til at de føler en større trygghet i å begynne på skolen igjen. Det kan også tenkes at framtidsplanen påvirker hvordan de ser på oppfølgingen. Vi sier ikke at Ella og André ikke mottar støtte fra NAV, men de har ikke samme krav og rettigheter som det kommer fram hos Kristin og Silje. Det bør stilles spørsmåltegn til hvilken betydningen det kan ha for deres vedkommende spesielt med tanken på forutsigbarheten og hvordan det påvirker relasjonen til NAV?

6.4 Marginalisering

Faktorene som har blitt diskutert i de foregående delkapitlene er det verdt å påpeke at også vil kunne være medvirkende til faren for marginalisering. Informantene er fortsatt unge og det er viktig å ikke svartmale deres framtid, men det er også betydningsfull der hvor risikoen er faretruende å ta den på alvor. Skoleavbruddet og eventuell mangel på formell kompetanse kan alene ses som en trussel, men også som skoleavbruddet er marginalisering ofte knyttet til en kumulativ prosess. Marginalisering berøres av hvilke ressurser som er tilgjengelig for unge som utdanning, arbeid, økonomi, helse og nettverk og kan forstås som utenforskap. Det at informantene er utfør skole og arbeid kan ses som en

fare for marginalisering. For unge kan det være normalt å være ikke være i arbeid en periode.

Det er gått flere år siden informantene foretok skoleavbrudd, men de sier ikke at de har mottatt bistand fra NAV sammenhengende i alle årene. Felles for informantene er at de har et behov for økonomisk stønad i tillegg ligger andre forhold til grunn. Ella for eksempel har vært jobbet en liten periode og vi får forståelse for at Ella har behov for bistand utover det å skaffe tilknytning til arbeidsmarkedet. Det samme oppfatningen kan vi også forstå fra intervjuet med André. Det er ikke uvanlig for unge å ha et opphold fra arbeid og/eller skole, men vi vil rette lys mot risikoen for å være langvarig ute av arbeid og skole. Tap av tilknytning arbeidsmarkedet som et nettverk kan øke risikoen for marginalisering. Vi kan trekke frem Bratsberg mfl (2010) som viser til at omlag 30 prosent av de som foretar skoleavbrudd går nærmeste rett i jobb og andelen som ikke får jobb reduseres over tid ved at de begynner i skole, jobb eller annen sysselsetting. Etter tre år er andelen utenfor jobb og skole på ca. 15 prosent. En fellesnevner er at alle uttrykker at det ikke er en ønskelig situasjon å motta bistand fra NAV, men at grunnet livssituasjonen er det nødvendig. Det kom fram momenter som kan forstås som at bakenforliggende årsakene som psykisk helse er en dominerende faktor noe som sannsynligvis også øke faren for marginalisering.

Bronfenbrenner (1979) beskriver den sosiale verden ved å dele den i flere nivåer og settinger og hvordan individet pendler mellom ulike aktiviteter og relasjoner. I de ulike settingene har individet forskjellige roller og forventninger knyttet til den. Fra dette perspektivet kan det forklares at å oppnå trygghet er en større utfordring når man er i et nytt og ukjent mikrosystem. Derfor er det viktigere for de unge å oppleve at komponentene er forutsigbare og trygge dersom de skal prøve noe nytt. Det kan også bidra til å øke tro på egne evner og i vår undersøkelse ser vi en sammenheng mellom tidligere erfaringer og mestringsstro. Felles hos informantene står hendelser som kan tolkes som nederlag, men det er individuelle forskjeller i hvordan de har håndtert det og hvordan det har påvirket deres tro på egne evner og muligheter. André og Ella gir uttrykk for at de ikke vil utsette seg for en aktivitet de mener de ikke klarer. Det kan forstås som et forsvar hvor de trekker seg fra utdanning, avtalte møter og tiltak med NAV. Olsen og Traavik (2010) påpeker at blant unge som har det vanskelig er kjernen i mestrings sosial kompetanse, at de har kunnskaper og ferdigheter og i hvilke situasjoner ferdighetene skal anvendes. Den sosiale kompetanse vil hjelpe til å utvikle mellommenneskelige relasjoner og gjennom dem oppnå anerkjennelse. Dersom vi setter mestringsbegrepet inn i dette er ikke nødvendigvis prestasjon som gjør at informantene opplever å ikke mestre eller er grunn for at de søker andre steder, men det er deres mangel på kompetanse i å skape relasjoner i sitt miljø. Det kan ses ut fra historiene hvor informantene gjennomgår opplevelser av å ikke mestre og leve opp til forventningene

til aktiviteten at de ønsker å unngå situasjonen i stede for å konfrontere den. Markussen (2014) viser hvordan foreldrene er rollemodeller og at foreldre i arbeid viser sine barn hvordan dette er det normale noe som fører til at barna søker mot arbeid. Da familiemedlemmer hos tre av informantene mottar bistand fra NAV er det grunn til å anta at dette kan gjenspeile familiesituasjon deres. Som en konsekvens av dette, kan det bli lettere å trekke seg fra ubehagelige situasjoner som kan inkludere arbeid dersom dette ikke blir sett på som det normale i familien. Den uheldig konsekvens kan være at det blir en statisk karakter over handling hvor de unge trekker seg unna når de møter en arena de føler de ikke passer inni. Ella sine utsagn viser tendens til at hun bestemmer seg forhånd at hun ikke vil klare det hun starter på. Det kan forstås som en strategi for å ikke skuffe seg selv eller andre, men på en annen side kan det være at Ella blir gitt forventninger og krav hun ikke har forutsetning til å klare. Muligens er det en kombinasjon av faktorene over som resulterer i at Ella sin tro på at hun ikke kan mestre blir forsterket og hun i mindre grad yter innsats. I en slik sammenheng kan lav kulturell kapital brukes som begrunnelse og anses som en form for mangel på mestring. Utfra perspektivet til Bandura (1997) kan vi tolke mestring til å omhandle troen på egne evner som der igjen vil påvirke både innsats og viljen til å gjennomføre. Dermed kan vi forstå de unges motstand mot en situasjon som en reaksjon på tidligere opplevelser av å ikke mestre og derfor unnviker en situasjon hvor de får tryggheten utfordret. Motstand mot en situasjonen kan bli en konsekvens hvor informanten føler å få tryggheten utfordret. Det kan da gjenspeile seg når de senere gjør forsøk på få innpass i arbeidslivet, men opplever å ikke få jobb eller holde på jobb. Lorentzen og Nielsen (2009) viser til en svensk studie når de poengterer hvordan arveligheten av behov for sosialhjelp tilhører en gruppe som også har andre sosiale problemer i tillegg til det økonomisk.

Felles funn er at informantene gjerne ønsker å skape enn endring i livene sine, men det er mange trekk på strukturelle og individuelle hinder. Et individuelt hinder er Ella som ikke tror hun klarer å fullføre et kurs hun har begynt på selv om hun syntes det er et bra kurs, på en annen side kan vi se på det som et strukturell hinder at hun er blitt anbefalt av NAV dette kurset når det er mulig at hun har andre behov. Forskning (Hernes, 2010; Falch og Nyhus, 2009; Hammer, og Hyggen, 2013) viser at skoleavbrudd kan være ledd i en marginaliseringsprosess. Det hevdes at skoleavbrudd øker sjansene for dårlige levekår, helse, arbeidsmarkedstilknytning og muligheten til å forsørge seg selv og familie (Hernes 2010). Informantenes vilje og ønsker kan være betydningsfull når det er snakk om marginalisering og ved å isolere det til et individnivå tar man utgangspunkt i et individuelt perspektiv og da vil man kunne si det ikke handler deres sosial bakgrunn (Øia & Fauske, 2003). Vi forstår det slik at når tradisjonelle miljøer slik som skole ikke lenger gir tilhørighet vil de unge i større grad bli overlat til seg selv og må lytte til sin egen stemme. Det vil kunne argumenteres at unge som skulle vært i et skoleløp eller i et

arbeid står på utsiden av samfunnet og risikoen for å bli marginalisert. Tiltak informantene eventuelt deltar i, som arbeidstrening, kan fyll en arena hvor de kan motta veiledning og ved forsøket hindre at de blir overlatt til seg selv. Informantens historier gir tydelige tendenser på at deres vektlegging og syn av utdanning og arbeid er i stor grad er påvirket av faktorer som tro på seg selv, systemet og forutsetninger. Informanten sier noe om det både direkte og indirekte ved sine gjentakende forsøk på skaffe seg formell kompetanse, deltakelse i kurs og arbeidstrening. Det ser ut til deres tidligere erfaringer har ført til begrensinger av mestringsfølelsen, Kristin og Silje er de to som forteller om planer i forhold til utdanning videre. Silje spesielt påpeker at hun er nervøs, men ønsker å prøve. Det er gått år siden alle informantene fortok skoleavbrudd så deres syn på utdanning kan ha endret seg betraktelig siden da, men alle gir uttrykk for at skole er verdifullt. Holdningene til de rundt informantene kan også ha endret karakter og de unge kan ha fått større behov for å favne om deres mening. På den andre siden er det også sannsynlig å anta at informantene nå har erfart vanskene ved å få en jobb uten formell kompetanse noe som kan ha bidratt til at de ser på utdanning som positivt og det de ideelt sett kunne tenke seg. På tross av det utelukker to av informantene skole i nærmeste framtid, mens de to andre ser for seg å fullføre videregående opplæring.

En betydelig andel av informantene deler negative hendelser knytta til skolehverdagen hvor de skilte seg ut og ble sosialt ekskludert. Er grunnen lav kulturell kapital? For det første kan det tenkes at det faktisk er for lite kunnskap og involvering fra skolen sin side, men hvis vi vinkler det annerledes, hva innebærer det å begrunne et annet individs utfordringer med mangel på den kulturelle kapitalen. Det skal bemerkes at dette er de unges historier og det er godt mulig at skolen og foreldrene har gjort tiltak som ikke blir nevnt, men på tross av det viser deres fortellinger tendenser på dårlig samhandling. To av informantene forteller om sjikanering, baksnakking og eksklusjon i skolen og selv om informantene ikke kaller det mobbing kan flere av historiene forstås som det. De framstiller erfaringer hvor de oppfatter seg selv annerledes enn medelevene og begrunner det med vanskeligheten andre kan ha for å akseptere de. Vi mener det ikke er mulig å rettferdiggjøre handlingene som ble gjort ovenfor Kristin og Andre men det er verdt å merke seg at de selv ser seg som annerledes i forhold til andre. Naturlig nok påvirket det deres skoleerfaringer, men vi synes ikke det rettmessig kan forklares i familiebakgrunn og lavere kulturell kapital alene. Det er rett og slett opplevelser de skulle vært foruten. Opplevelsene kan påvirke hvordan de bygger relasjoner senere i livet og det kan medvirke til at de unge unngår sosialisering og øke derfor faren for marginalisering. Bø & Schiefloe (2007) argumenter at mennesker er avhengig av sosial tilhørighet noe de får ved sosialaksept og inkludering.

Bronfenbrenner (1979) beskriver roller og rolleutforskning som viktig for individers utvikling innenfor

mikrosystemet og i begrepet ligger det at i for eksempel en familie har man ulike roller og når en rolle endres kan det få betydning for andre. Endringene kan ses på som en naturlig prosess. Hvor familien er som en dynamisk enhet og endringene skjer over tid. Det forekommer også endringer som kommer plutselig og uforutsett. De kan oppleves som kriser hvor for eksempel et familiemedlem blir alvorlig syk eller noen dør. Ella og André opplever det som kan tolkes som kriser endring i roller i mikrosystemene. Erfaringene de deler kan ses fra Bronfenbrenners (1979) perspektiv og forklare hvordan endringene fører til ringvirkningene på alle arenaene de opptrer. Endringene kan oppleves som ubehagelig og som følge kan det bli stilt krav til de som de ikke ønsker eller føler seg klar for. Hos Kristin kan vi se at hun er gitt mye ansvar i tidlig alder og derfor kan hennes opplevelser også forstås i dette perspektivet. Kravet kan ha ført til at de får en følelse av å være utilstrekkelig. Som framhevet i foregående avsnittet vil det være mulig å tenkes seg at tidligere opplevelser i skolen vil kunne skape ringvirkninger for hvordan informantene håndterer sosiale situasjoner senere i livet. Dette i kombinasjon med endringer og roller forventninger kan det også vises i evnen til å opprettholde relasjoner og gjennom ulike former for sosial sammenligning ved at de for eksempel ikke fullfører. Mønstre kan se ut til å dominere i større grad hos Ella og André enn Kristin og Silje. Det kan være en strategi fra deres side å ha lave ambisjoner for da vil fallhøyden deres være lav. Hammer og Hyggen (2013) argumenter at man i dagens samfunn i større grad må være sin egen lykkes smed og med dette følger økt muligheter, men for enkelte økt risiko for nederlag og marginalisering

Tre av informantene har et høyt fravær å det kan forstås at de ikke trives i skolen. Med utgangspunkt i informantenes beskrivelser kan fraværet tyde på at de oppsøker miljø utenfor skolen hvor de opplever tilhørighet. Ella sine fortellinger kan gi uttrykk for at hun finner tilhørighet utenfor skolen da hun har en mye eldre kjæreste på tidspunktet, vi kan tenke oss at marginaliserings faren øker dersom ved at hun er i miljø preget av rus og sosialiseringen foregår med grupper som er preget av en risikabel adferd. Sosial kapital handler om hvordan man nyttiggjør seg av sosiale nettverk og det er begrensende hva et rusmiljø kan bistå med i henne situasjon. Kristin forteller også at hun som ung pleier å reise til en gutt i en annen by da hun har få venner i nærmiljøet og hun forteller hvordan hun ikke er flink sosialt. Da er det mulig å stille spørsmål ved den lave aksepten bland jevnaldrende vil ha en effekt på senere marginalisering? Mjaavatn og Frostad (2012) sin forskning støtter opp under at manglende sosial tilhørighet i skolen vil føre til en søken mot aksept i andre grupper og andre arenaer, slik som vi kan se i noen av informantene.

Vi ser en sammenheng mellom sosial bakgrunn og psykiske helse når det kommer til faren for marginalisering. Vi ser også at mestringsstroen spiller en viktig rolle. Det er ulikt hvordan de håndtere

barriere de møter på, men muligens kan manglende mestringsfølelse påvirke hva unge selv er villige til å gjøre og dette kan forhindre marginalisering. Spørsmålet om unge sine fortellinger sier noe om de er i fare for å marginalisering kan inkludere flere av tendensene som omhandler hvorfor ungdommene havner i kontakt med NAV. De årsakene som oppstår gjennom livet som gjør at fullføring av videregående eller å få fast arbeid blir vanskelig er ofte medvirkende til at ungdommene også kan stå i fare for marginalisering. Likevel, som nevnt, er det ikke slik at alle de unge som er i kontakt med NAV er i fare for marginalisering, men det er rimelig å tro at unge som er i fare for marginalisering er i kontakt med NAV. Flere av informantene forteller om en belastende bakgrunn som kan bidra til at f.eks skole som kan sees på som så vanlig blir en stor utfordring. Møte med NAV kan være en søken om å hindre marginaliseringen da de ikke ønsker positivitet og trenger bistand på veien videre.

7 KONKLUSJON

Det teoretiske fundamentet for denne undersøkelsen har bidratt til å belyse forhold som er aktuelle for temaet. Et kriterier for utvalget var at unge uten formell kompetanse og mottok bistand fra NAV. I innledningen la vi frem tre forskerspørsmål som skulle være til hjelp for å gi en bredere forståelse og dypere innsikt i problemstillingen. Målet med denne undersøkelsen har vært å studere hvordan unge som har fortatt skoleavbrudd opplever det å motta bistand fra NAV. Det er de unge sine refleksjoner og fortellinger som har blitt diskutert og vi har forsøkt å ramme inn de utløsende faktorene og deres erfaringer for å svare på problemstillingen:

Hvordan opplever unge i alderen 19-24 år i Telemark å motta bistand fra NAV?

Det kanskje viktigste funnet vi finner av undersøkelsen er at de unge gjerne vil og ønsker noe annet enn å motta bistand fra NAV. Materialet viser hvordan de unge opplever begrensinger ved å være avhengig av bistand og flere av informantene reflekterer over hva andre tenker om dem siden de mottar støtte. Felles er at alle har hatt negative erfaringer i relasjon med NAV noe som kan vært preget av misforståelser og mistillit, men endret seg ved modning. I noen tilfeller spiller muligens type ytelse også inn i endring av relasjonen. Våre funn viser at flere av informantene har hatt arbeid, men de blir avsluttet og tendensene viser at psykiske plager eller lidelser er en medvirkende årsaken til at arbeidsforholdene ble avsluttet. Vi ser at den psykiske helsen påvirker evnen til å være i sysselsatt og som følge blir behovet for bistand større. Det er ikke alle informantene som forteller om det direkte, men kombinasjonen av underliggende historiene og deres utsagn viser at det er en viktig faktor. Som tidligere nevnt kan det være vanskeligheter å få innpass på arbeidsmarkedet uten formell kompetanse. Flere av informantene har hatt korte arbeidsforhold, men selv om psykisk helse kan ha påvirket arbeidskapasiteten er det være synd om arbeidsmarkedet lukker seg for de uten formell kompetanse for er det en ting vi er sikker på er det at alle informantene er ressurssterke på sitt vis. I stede for å prøve å endre de slik at de skal passe inn, kanskje det trengs endring i strukturer?

Videre bekrefter våre funn antakelsen om at skoleavbrudd er en avgjørende faktor i behovet for bistand fra NAV. Skoleavbrudd er som nevnt komplekst og det er vært å reflektere over hvor vidt deres sosiale bakgrunn og psykiske helse har spilt inn i deres avgjørelse om å bryte med videregående opplæring. Det er ser ut til at utfordringene som er knytta til skoleavbruddet følger de videre og trolig påvirker relasjonen til NAV

Under arbeidet med denne undersøkelsen ser vi behov for forskning på flere områder da en undersøkelse av dette omfanget vil ha problemer med å dekke den komplekse virkelighet av hvordan unge opplever NAV. En vesentlig begrensning kan være at vi baserte oss på data som omfatter unges erfaring med NAV og det kan vært nyttig med oppfølgingsstudie hvor de refleksjoner og vurderinger saksbehandlere har også blir integrert. Derimot har målet vært å løfte frem unges stemme ved å gi et innblikk i deres perspektiver og erfaringer utover hva statistikk kan bidra med, samt gi utgangspunkt for videre forskning på feltet.

8 REFERANSER

Aasen, P. Møller, J. Rye, E. Ottesen, E. Prøitz, T. S. & Hertzberg, F. (2012). NIFU 20/2012 *Kunnskapsløftet som styringsreform - et løft eller et løfte? Forvaltningsnivåenes og institusjonenes rolle i implementeringen av reform*. Hentet fra: <http://www.nifu.no/files/2012/11/NIFUrapport2012-20.pdf> (29.04.14)

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman

Bergstrøm, G. og Borèus, K. (2012) *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. 3 utgave. Lund: Studentlitteratur

Biomedcentral (2009) Hentet fra: <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/9/94/figure/F1> (12.05.14)

Bourdieu, P. (1995) *Distinksjonen: en sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo; Pax Utgitt i 1979 med tittelen: *La distinvtion: critique sociale du jugement*

Bourdieu, P. & Passeron, J-C. (2006) *Reproduksjonen: bidrag til en teori om undervisningssystemet* København: Hans Reitzel

Braun, V. & Clarke, V. (2006) *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, s. 77-101.

Bratsberg, B. Raaum, O. Røed, K. Gjefsen, H, M. (2010) *Utdannings- og arbeidskarrier hos unge voksne: Hvor havner ungdom som slutter i skolen i ung alder*. Rapport 3/2010. Hentet fra: http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/5/Arbeidskarriere_frafall.pdf?epslanguage=no (29.04.14)

Bronfenbrenner, U. (1979) *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press

Bø, I. (2000) *Barnet og de andre: nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. 3 utgave. Oslo; universitetsforlaget

Bø, I. & Schiefloe, P. M. (2007) *Sosiale landskap og sosial kapital – innføring i nettverkstenkning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bäckmann, O. Jakobsen, V. Lorentzen, T. Österbacka, E. & Dahl, E. (2011), *Dropping out in Scandinavia - Social Exclusion and Labour Market Attachment among Upper Secondary School Dropouts in Denmark, Finland, Norway and Sweden*. Stockholm: Institutet för Framtidsstudier

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget

Denscombe, M. (2010) *The Good Research Guide - For small-scale social research projects*. Fourth Edition. Berkshire; Mc Graw Hill, Open University Press.

Ekeland, TJ, & Heggen, K. (red.). (2007). *Meistring og myndiggjering. Reform eller retorikk?* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Erdal, B. (red.) (2006): *Ute/Inne. Oppsøkende sosialt arbeid med ungdom*. Oslo: Gyldendal Akademisk forlag.

Falch, T. Borge, L-E. Lujala, P. Nyhus, H. Strøm, B. (2010) Årsaker til og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring. SØF rapport. Nr 3. Senter for økonomisk forskning AS. Trondheim. Hentet fra: http://www.sof.ntnu.no/SOF-R%2003_10.pdf (30.04.14)

Falch, T. Johannesen, A. B. & Strøm, B. (2009) *Kostnader av Frafall i Videregående Opplæringen*. Trondheim: Senter for økonomisk forskning AS

Falch, T. & Nyhus, O, H. (2009) *Frafall fra videregående opplæring og arbeidsmarkedstilknytning for unge voksne*. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Frafall/Frafall%20og%20arbeidsmarkedsti>

[lknytning_S%C3%98F.pdf](#) (29.04.14)

Falch, T & Nyhus, O. H. (2011) *Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting blant unge voksne*, SØF-rapport nr. 03/11. Senter for økonomisk forskning AS. Trondheim. Hentet fra: http://www.sof.ntnu.no/SOF-R01_11.pdf (29.04.14)

Falch, T., Nyhus, O.H. og Strøm, B. (2011): *Grunnskolekarakterer og fullføring av videregående opplæring*.

Fangen, K. (2004) *Deltagende Observasjon*. 2. Utgave. Bergen; Fagbokforlaget

Fossheim, H. J. (2009) Informert samtykke. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Personvern-og-ansvar-for-den-enkelte/Informert-samtykke/> (24.04.2014)

Frønes, i. (1995) *Among Peers. On the meaning of peers in the process of socialization*. Oslo; Scandinavian University Press

Hammer, T. & Hyggen, C. (red.) (2013) *Ung vokese og utenfor. Mestring og marginalisering på vei til voksenliv*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Hernes, G. (2010) *Gull av gråstein: tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Oslo, Fafo (Fafo.rapport; 2010:03) Hentet fra: <http://www.fafo.no/pub/rapp/20147/20147.pdf> (29.04.14)

Kleven, Thor A. (2011) Innledning I: Kleven, Thor A. (red.) *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Oslo: Unipub forlag

Kränge, O. og Øia, T. (2005): *Den nye moderniteten: ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Kunnskapsdepartementet (2003) *I første rekke*.

Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2003/nou-2003-16/14/5.html?id=370735> (29.04.14)

Kunnskapsdepartementet (2012) *Mer om gjennomføring*. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/om-frafall/mer-om-frafall.html?id=593945>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. Utgave. Oslo; Gyldendal Akademisk.

Lorentzen, T. & Nielsen, R. A. (2009) *Går fattigdom i arv*. I: Fløtten, T. (Redaktør) *Barnefattigdom* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Løgstrup, K. E. (2008) *Den etiske fordring*. 3. Utgave. Gyldendalsforlagsredaksjonen

Markussen, E. Frøseth, M. W. & Grøgaard, J. (2009) *Inkludert eller segregert? Om spesialundervisning i videregående opplæring like etter innføringen av Kunnskapsløftet*. NIFU STEP RAPPORT 17/2009

Markussen, E. (2010) *Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden*: TemaNord. 2010:517. København: Nordisk ministerråd.

Markussen, E. Frøseth, M. W. & Sandberg, N. (2011) *Reaching for the Unreachable: Identifying Factors Predicting Early School Leaving and Non-Completion in Norwegian Upper Secondary Education*. Scandinavian Journals of Education. Vol. 55, No. 3, June 2011, 225-253.

Markussen, E. & Seland, I. (2012) *Å redusere bortvalg – bare skolens ansvar? En undersøkelse av bortvalg ved de videregående skolene i Akershus fylkeskommune skoleåret 2010-2011*. NIFU Rapport 6/2012 Oslo: Nordisk institutt for studier av Innovasjon, Forskning og Utdanning.

Markussen, E. (2014) *Utdanning lønner seg. Om kompetanse fra videregående og overgang til utdanning og arbeid ni år etter avsluttet grunnskole 2002*. NIFU Rapport 1/2014 Oslo: Nordisk institutt for studier av Innovasjon, Forskning og Utdanning.

Marmorstein, N. R. (2009) *Longitudinal associations between alcohol problems and depressive symptoms: Early adolescence through Early Adulthood*. Alcoholism: Clinical and Experimental Research. Vol. 33. No 1. S. 49-59

Marmorstein, N. R. Iacono, W. G. & Malone, S. M. (2010) *Longitudinal associations between depression and substance dependence from adolescence through early adulthood*. Drug and Alcohol Dependence, 107; s. 154-160.

Mjaavatn, P. E. & Frostad, P. (2014) *Tanker om å slutte på videregående skole – Er ensomhet en viktig faktor?* Spesialpedagogikk. 01/2014. S. 48-55.

Mounteney, J. & Johannessen, V. (2009) *Skoleskulkundersøkelse 2008*. Rapport 2009. Stiftelsen Bergensklinikkene.

Moshuus, G. 2012 *Skulle jeg latt være å intervju Sandra? – Om etnografi på barnefattigdom og snøballen som stoppet*. Kapittel 6 i Backe-Hansen & Frønes (red) *Metoder og Perspektiver i Barne- og ungdomsforskning*. Oslo; Gyldendal Akademisk

NAV (2014) Mange unge er for dårlige skodd for arbeidslivet. Hentet fra: <https://www.nav.no/Om+NAV/Mange+unge+er+for+d%C3%A5rlig+skodd+for+arbeidslivet.371873.cms> (24.04.14)

NAV Telemark. (2012) *Arbeidsmarkedsprognose for Telemark*. Hentet fra: https://www.nav.no/Lokalt/Telemark/Tall+og+analyse/_attachment/341084?_ts=13dee7bbec0&download=true (29.04.14)

NOU (2012) Norges offentlige utredninger 2012: 6 *Arbeidsrettede tiltak*. Arbeidsdepartementet Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/pages/36960547/PDFS/NOU201220120006000DDDPDFS.pdf> (25.04.14)

Ny Giv. (2013) Gjennomføringsbarometeret. *Gjennomføring i videregående opplæring*. 2013:1 Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: http://www.udir.no/Upload/Statistikk/Gjennomforing/Gjennomforingsbarometeret_2013_1.pdf?epslanguage=nom (24.04.14)

OECD. (2013) *Education at a Glance 2013*. OECD Indicators. Better Policies for Better Lives. Hentet fra: <http://www.oecd.org/edu/eag2013%20eng%29--FINAL%2020%20June%202013.pdf> (29.04.14)

Olsen, M. I. & Traavik, K. M. (2010) *Resiliens i skolen: om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge : teori og tiltak*. Bergen: Fagbokforlaget.

Overland, T. & Nordal, T. (2013) *Rett og Plikt til Opplæring. Om fravær og deltakelse i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Regjeringen (1996) *Reform 97. Dette er grunnskolereformen. Den nye grunnskolen*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Publisert i løpet av : Jagland Regjeringen. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/en/dokumentarkiv/regjeringen-brundtland-iii/kuf/veiledninger/1996/reform-97-dette-er-grunnskolereformen.html?id=87403> (28.04.14)

Regjeringen (2010) Rett til videregående opplæring for ungdom (16-24 år) hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/videregaende-opplaring/Rett-til-videregaende-opplaring-for-ungdom-16-24-ar.html?id=600783> (12.05.14)

Regjeringen (2012) NOU 2012;15 *Politikk for likestilling*. Barne likestillings- og inkluderingsdepartementet. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/nouer/2012/nou-2012-15/9/3.html?id=699903> (29.04.14)

Regjeringen Stoltenberg II, 30.11.2010 (2010), Dokumentarkiv: *Konkrete mål for bedre gjennomføring*. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/kd/Nyheter-og-pressemeldinger/nyheter/2010/konkrete-mal-for-bedre-gjennomforing.html?id=626615> (29.04.14)

Rumberger, R. W. (2004) *Why Students drop out of School*. I. G. Orfield (Redaktør) *Dropouts in America Confronting the graduation rate crisis*. (Side. 131-155). Cambridge: MA. Harvard Education Press.

Rundskriv F-13/04. (2004). *Dette er Kunnskapsløftet. Kultur for læring*. Hentet fra: http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/rus/2004/0016/ddd/pdfv/226866-rundskriv_kunnskapsloftet.pdf (29.04.14)

SSB (2014) *Arbeidskraftundersøkelsen*, 4. Kvartal 2013. Hentet fra: <http://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/statistikker/aku> (24.04.14)

St.meld. nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring*. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20032004/stmeld-nr-030-2003-2004-.html?id=404433> (29.04.14)

St.meld. nr. 16 (2006–2007) ... *og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/en/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/stmeld-nr-16-2006-2007-.html?id=441395> (29.04.14)

Thagaard, T. (2003) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 2. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2009) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 3. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

Vibe, N. Frøseth, M, W. Hovdhaugen, E. & Markussen, E. (2012) «*Strukturer og konjunkturer*». *Evaluering av Kunnskapsløftet*. NIFU, Rapport: 26/2012

Vilbli (2005 – 2014) Hentet fra: <http://www.vilbli.no/?Artikkel=018116> (12.05.14)

von Soest, T. & Hyggen, C. (2013) *Psykiske plager blant ungdommer og unge voksne – hva vet vi om utviklingen i de siste årtiene?* ? I: Hammer, T. & Hyggen, C. (Redaktør) *Ung Voksen og Utenfor – Mestring og marginalisering på vei til voksenliv*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Øia, T. & Fauske, H. (2010): *Oppvekst i Norge*. 2.rev.utgave. Oslo: Abstrakt forlag.

9 VEDLEGG

9.1 NDS godkjenning

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfages gate 2
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 985 321 884

Geir H. Moshuus
Institutt for sosialfag
Høgskolen i Telemark
Postboks 203
3901 PORSGRUNN

Vår dato: 16.09.2013

Vår ref: 35202 / 3 / AM5

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 22.08.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

| | |
|-----------------------------|--|
| 35202 | <i>Ungdom og skoleavbrudd i Telemark. En longitudinell undersøkelse av unges bortvalg av skoledeltakelse</i> |
| <i>Behandlingsansvarlig</i> | <i>Høgskolen i Telemark, ved institusjonens øverste leder</i> |
| <i>Daglig ansvarlig</i> | <i>Geir H. Moshuus</i> |

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2023, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Vigdis Namtvedt Kvalheim


Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10
Vedlegg: Prosjektvurdering

9.2 Temaguide



Høgskolen i Telemark

”Ungdom og skoleavbrudd i Telemark”

Tematisk intervjuguide

Denne temaguiden er inndelt i en innledning og syv tema for samtalen vi ønsker å ha med deg.

Innledning om prosjektet, om anonymitet, om samtykke og muligheten til å trekke seg underveis, om bruk av lydopptaker.

Første tema

Her vil vi være opptatt av å finne fram til pågående samtaler du er ofte deltar i med dine omgivelser.

Her gjør vi bruk av populærkultur, aktuelle ungdomstema lokalt, forhold knyttet til stedet hvor vi møtes, sport og idrett lokalt og nasjonalt. Alle innfallsmåter er åpne her. Målet er å treffe på samtaler du er engasjert i før du møtte oss.

Det kan være fornuftig å gjøre research knyttet til hvert enkelt intervju om hvilke typer av samtaler/samtaletema som er aktuelle.

Andre tema

Her vil vi gjerne bli kjent med livshistorien din. Livshistorien inneholder gjerne en eller annen form for biografi og en tidslinje.

Tredje tema

Her handler det om hvordan du ser på framtiden.

Fjerde tema

Her handler det om skolen. Om før og nå.

Femte tema

Her handler det om bakgrunnshistorier, eller det bakteppe, du tenker deg er viktig for ditt liv.

Sjette tema

Her handler det om skolebruddet eller om din hverdag på skolen.

Syvende tema

Her handler det om å oppsummere og samle trådene i samtalen. Her kan vi komme inn på detaljer og forhold som samtalen ikke har vært innom til nå.

Her er stikkord som vi kan komme til å spørre deg om i denne siste runden:

- Familie
- Venner
- Skoledeltakelse
- Arbeidsdeltakelse
- Mor og far
- Klassekamerater
- Lærere
- Andre voksne
- Bruk av data og mobiltelefon
- Bruk av sosiale medier
- Bøker hjemme
- Soverom
- Økonomi

9.3 Samtykkeerklæring



Høgskolen i Telemark

Vi inviterer deg til forskningsprosjektet

”Ungdom, gjennomføring og skoleavbrudd i Telemark”

Bakgrunn og formål

Vi ønsker å intervju unge som velger bort skolen sammen med ungdom som ikke gjør dette. Vi ønsker å få vite mer om unge som gjennomfører eller avbryter sin skolegang og hvilke planer de har og hvordan de ser på framtiden. Det skjer mye i ungdomsårene og vi ønsker derfor å få lov til å spørre deg igjen senere også. På den måten vil vi lære mer om hvordan utdanningsfortellinger og oppveksterfaringer former unges vei inn i voksenlivet.

Forskningsprosjektet foregår innenfor rammen av paraplyprosjektet ”Ung i Telemark” og er et samarbeid mellom Fakultetet for Helse og Sosialfag og Fakultet for Estetiske fag, Folkekultur og Lærerutdanning ved Høgskolen i Telemark. Prosjektet skjer i samarbeid med Talenter for Framtida Telemark. På prosjektet deltar flere masterstudenter ved høgskolen og ansatte forskere.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakerne til dette forskningsprosjektet blir kontaktet gjennom NAV-kontorer, Oppfølgingstjenesten og de videregående skolene i fylket. Du som inviteres til å delta blir kontaktet fordi du har avbrutt din skolegang eller fordi du går på en studieretning hvor tidligere forskning har vist at flere har valgt å avbryte sin skolegang.

Undersøkelsen vil bestå av intervjuer. Disse intervjuene vil ha form som samtaler hvor vi vil være ute etter å få vite hva du holder på med til daglig, hva du interesserer deg for, hva du tenker at du vil gjøre framover og vi vil gjerne vite hva du har holdt på med tidligere. Dersom du gir din tillatelse vil vi ta

digitale opptak av samtalen. Lydopptakene vil senere bli nedskrevet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Lydopptakene og de nedskrevne samtalerne vil være tilgjengelige for prosjektgruppen som deltar som intervjuere og de databehandlerne som vil hjelpe oss å skrive ned opptakene. De digitale lydopptakene vil deretter slettes når prosjektet er ferdig og personopplysningene erstattes med en koblingsnøkkel som vil oppbevares adskilt fra det som er skrevet ned. Prosjektgruppen består av masterstudenter i perioden hvor de skriver sine mastergradsavhandlinger, deres veiledere og forskerne ansatt på høghskolen som deltar i innsamlingen av intervjuene.

Alle deltakere i prosjektet vil anonymiseres i alle publikasjoner fra prosjektet slik at ingen kan gjenkjennes. Publikasjonene vil være mastergradsavhandlinger og vitenskaplige artikler.

Prosjektet vil følge deltakerne i studien over flere år og skal avsluttes 31. desember 2023. Da vil koblingsnøkkelen med navneliste ødelegges. Da vil datamaterialet være anonymt.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. De som kontaktet deg på våre vegne vil ikke få vite om dette.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med oss som leder prosjektet:

Mette Bunting
Førstelektor i Pedagogikk
Høgskolen i Telemark
Telefon 41471590
mette.bunting@hit.no

Geir H Moshuus
Førsteamanuensis, Dr.polit
Høgskolen i Telemark
Telefon 40044410
geir.moshuus@hit.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

9.4 Informasjonsskriv

Vi inviterer deg til forskningsprosjektet

”Ungdom, gjennomføring og skoleavbrudd i Telemark”

Hva er det som gjør at noen ungdommer gjennomfører videregående mens andre avbryter utdanningen? Vi vil gjerne snakke med deg om dette siden du er elev på yrkesfaglig studieretning. Forskning viser at like mange ungdommer gjennomfører som avbryter skolegangen når de går på yrkesfag.

Vi håper du vil si ja til å møte oss. Det vi vil snakke med deg om er det som opptar deg akkurat nå, og hvordan du ser på framtiden. Det skjer mye i ungdomsårene og vi ønsker å få lov til å spørre dere som er med i år senere også. På den måten vil vi få vite mer om din og andre ungdommers vei inn i voksenlivet.

Hvem er så vi? Vi er to lærere og flere masterstudenter fra Høgskolen i Telemark. Studentene er del av forskerteamet, har taushetsplikt, jobber sammen med oss og skal skrive en oppgave om temaet.

Vi tar kontakt med deg gjennom skolen din og ber om at du skriver under på at vi kan få snakke med deg. Samtidig ber vi deg også om å få ta opp det du sier. Det er veldig strenge regler for opptak, og vi har søkt «*Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS*» om lov. Det har vi fått, og vi må lagre alt på sikre områder og bare gi tilgang til de i forskerteamet. Vi må senere også slette opptaket når prosjektet er ferdig. Det du sier vil senere bli skrevet ned, men da skriver vi ikke navnet ditt inn, men du blir gitt et nummer eller et annet navn.

Alt du sier vil derfor bli behandlet fortrolig. I alt vi skriver vil ingen kunne kjenne igjen noen konkrete personer i tekstene våre. Vi vil skrive mastergradsoppgaver, fagartikler og aviskronikker. Prosjektet skal vare i ti år og avsluttes 31. desember 2023. Samtidig er all deltakelse frivillig. Du kan trekke deg når som helst uten å gi oss noen grunn.

Dersom du har spørsmål, ta gjerne kontakt med oss som leder prosjektet:

Mette Bunting

Førstelektor i Pedagogikk

Høgskolen i Telemark

Telefon 41471590

mette.bunting@hit.no

Geir H Moshuus

Førsteamanuensis, Dr.polit

Høgskolen i Telemark

Telefon 40044410

geir.moshuus@hit.no