

# Jeg vil, jeg vil, men får jeg slippe til?

En studie av frafall i videregående opplæring med fokus på avbruddsprosessen til ungdom som opplevde avbrudd i fagopplæringen etter videregående trinn 2.

**Elisabet T. Skogseid og Ernst Martin Skogseid**

## **Veileder**

Bobo Velibor Kovač

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2012

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

## FORORD

Ungdom som ikke fullfører videregående opplæring har over en lengre periode vært et tema i det offentlige rom og i skolefaglig sammenheng. Mange har meninger om årsaken til at omtrent hver tredje ungdom som påbegynner en yrkesfaglig utdanning avbryter den. Vår interesse for ungdom og utdanning er bakgrunnen for at vi har trivdes med et yrke innenfor skoleverket og nå valgt et masterstudie i pedagogikk. Gjennom enn god det års lærerpraksis innenfor videregående opplæring ved ulike skoler, er vi blitt mer opptatt av hvordan det går med elevene etter endt skolegang, og hva som kunne vært gjort på en bedre måte for at tida etter skolen skulle forløpt mer optimalt for den enkelte.

Vi vil rett en stor takk til ungdommene som frivillig brukte av egen tid for å stille som deltakere i studien. Uten at de hadde delt både positive og negative historier og refleksjoner rundt eget liv, ville studien ikke latt seg gjennomføre. I tillegg har flere andre bidratt til opplysninger slik at vi har kommet i kontakt med de rette deltakerne.

Vår respektive arbeidsplasser og arbeidsgivere har bidratt i form av utdanningspermisjon, lokaler og datautstyr. Dette emnet er mange opptatt av og har meninger om. Diskusjoner og erfaringsutvekslinger med kolleger, venner og andre har vist oss nye perspektiver og bidratt til gjenkjennelser i forhold til studien og opplevelser i egen arbeidspraksis.

Sist, men ikke minst, vil vi spesielt takke vår alltid like klartenkte og kunnskapsrike veileder Velibor Bobo Kovač ved Universitetet i Agder. Hans adekvate innspill og konstruktive veiledning i arbeidet med masteroppgaven har bedret forskningsprosessen og sluttproduktet, samt økt læringsutbyttet betraktelig.

Kristiansand, 14.05.2012

Elisabet T. Skogseid

Ernst Martin Skogseid

## **SAMMENDRAG**

Frafall i videregående opplæring har vært stort i mange år, særlig innen yrkesfaglige utdanningsprogram. Samtidig medfører frafall betydelige, negative konsekvenser både for enkeltpersoner og samfunnet forøvrig. Avbrudd fra og frafall i videregående opplæring står derfor høyt på den politiske dagsorden. Denne studien ser nærmere på avbrudd fra fagopplæringen som finner sted etter fullført videregående trinn 2 (Vg2). Hensikten med studien er å belyse elementer av betydning for det videre frafallsforebyggende arbeidet. Datamaterialet består av kvalitative intervju med ungdommer som har gått programområdet Salg, service og sikkerhet og senere fått avbrudd opplæringen. Resultater viser at elevene har trivdes på skolen, men hatt fagvansker, svake karakterer og fravær. Ungdommene attribuerer avbruddene i overveiende grad til eksterne faktorer, og som kan se ut til å opprettholde selvbildet. Studien viser at avbruddsutsatt ungdom er en sammensatt gruppe som uansett behov vil profitere på oppfølging og tiltak i skolen, så vel som i overgang til læretid og i læretida. Praktiske implikasjoner og begrensninger av studien er også diskutert.

## Innholdsfortegnelse

FORORD.....	2
SAMMENDRAG .....	3
1. INNLEDNING .....	6
2. VIDEREGÅENDE OPPLÆRING I NORGE.....	10
2.1. Yrkesfaglig opplæring .....	12
2.1.1. Utdanningsprogrammet Service og samferdsel .....	17
3. TEORETISK FORANKRING .....	23
3.1. Hvem faller fra videregående opplæring? .....	23
3.2. Hvorfor faller ungdom fra videregående opplæring? .....	25
3.3. Hvordan kan frafall i videregående opplæring motvirkes? .....	27
3.4. Konsekvenser av frafall i videregående opplæring for enkeltindivid og samfunn .....	31
3.5. Oppfølging ved avbrudd i videregående opplæring .....	33
3.6. Årsaksattribusjon.....	34
3.7. Selvbilde/selvtillit.....	38
4. METODE .....	41
5. DELTAKERNE I UNDERSØKELSEN .....	45
6. RESULTATER .....	48
6.1. Avbruddsprosessen.....	48
6.1.1. Valg av utdanningsprogram .....	48
6.1.2. Skoletid og læretid.....	50
6.1.3. Avbruddet.....	61
6.1.4. Tida etter avbruddet.....	73
6.1.5. Tanker om framtida .....	83
6.2. Selvbilde/selvtillit.....	85
6.3. Hva som kunne vært gjort annerledes .....	89
7. DRØFTING.....	94
7.1. Avbruddsprosessen.....	95

7.1.1. Karakterer innvirker på utdanningsvalg og avbrudd .....	96
7.1.2. Fravær er et skritt på vei mot avbrudd.....	97
7.1.3. Trivsel bidrar til at ungdom blir i opplæringen .....	99
7.1.4. Opplevelsen av å være skolelei .....	101
7.1.5. Faget PTF som bindeledd mellom skole og læretid .....	103
7.1.6. Å havne utenfor opplæringen .....	104
7.1.7. Støtte og oppfølging er viktig.....	107
7.1.8. Slipper jeg til? Muligheter i framtida .....	108
7.2. Attribusjon, selvbilde og selvtillit .....	109
7.3. Hva som kunne vært gjort annerledes .....	114
7.4. Begrensninger av studiet .....	116
7.5. Implikasjoner av denne studien .....	117
7.6. Behov for videre forskning/aktuelle spørsmål framover .....	122
7.7. Konklusjon .....	123
8. LITTERATURLISTE .....	126
9. VEDLEGG .....	134
9.1. Godkjenning fra NSD.....	134
9.2. Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave .....	135
9.3. Intervjuguide .....	136

# 1. INNLEDNING

Det optimale, sett ut fra et samfunnsperspektiv, er at ungdom etter fullført grunnskole, fortsetter i videregående opplæring og gjennomfører denne på normert tid. Formålet er at ungdommene skal oppnå yrkes- eller studiekompetanse og deretter komme i relevant jobb eller studere videre. Av ulike årsaker vil opplæringsforløpet for en del elever ikke foregå etter intensjonen, verken hva angår tidsforbruk, gjennomføringsgrad eller oppnådd kompetanse.

Ser en på statistikk over ungdommene som var ferdig med grunnopplæringen våren 2005, hadde mange i de nordiske landene ikke fullført og bestått videregående opplæring etter fem år. Danmark kom aller dårligst ut (35 %). Sverige og Norge hadde like stor andel som ikke hadde oppnådde yrkes- eller studiekompetanse i løpet av våren 2010 (30 %). Finland kom best ut da de hadde klart lavest andel av ungdommene som ikke fikk yrkes- eller studiekompetanse i perioden (20 %). Uansett årsak til den manglende måloppnåelsen blir alle disse ungdommene betegnet som frafalt fra videregående opplæring (SSB, 2011). Tallene har vært forholdsvis stabile over flere år. Selv om det er vanskelig å finne direkte sammenlignbare tall for resten av Europa, USA, Canada og Australia, er det også der et betydelig frafall fra videregående opplæring (NOU, 2009:18; Markussen, 2010; Markussen, 2011). Frafall medfører uheldig konsekvenser både for den enkelte og samfunnet. Det er med andre ord et problem utdanningsmyndigheter i en hel rekke land står overfor (Falch, Johannessen & Strøm, 2009; Pedersen, 2010; Falch & Nyhus, 2011).

Siden Reform 94 ble innført har det i Norge vært et økende fokus på avbrudd i og frafall fra videregående opplæring (Hernes, 2010). Mange forskningsprosjekter og offentlige utredninger er kommet omkring denne problematikken. Det er gjennomført ulike kartlegginger av frafallets størrelse, hvem disse elevene er og sannsynlige årsaker til at de slutter. Mulige tiltak for å bedre gjennomstrømningen, eller i alle fall tiltak som bidrar til å redusere frafallet, er også foreslått og gjennomført. Stortingsmelding nr. 44, Utdanningslinja (2008-2009), har slått fast at ”Frafall og sosiale skjevheter er i dag et problem på alle nivåer i utdanningssystemet” (s. 5). Ut fra denne kjensgjerningen er det dermed naturlig å sette i verk tiltak i alle deler av opplæringen i Norge (Markussen, 2010). Det store fokuset på området de siste årene har da også medført ulike satsninger og tiltak. Imidlertid er det uklart rundt den signifikante effekten av de forskjellige tiltakene (NOU, 2009:18).

Selv om avbrudd i og frafall fra opplæringen representerer et problem i hele skolesystemet, er imidlertid noen deler overrepresentert. Ungdom faller fra i alle deler av utdanningen, men den totale andelen frafall er betydelig større innenfor yrkesfaglige utdanningsprogram i forhold til studiespesialiserende. Samtidig ansees overganger for å være kritiske. Det gjelder særlig overgang fra ungdomsskole til videregående skole og fra videregående skole til lærlingordningen (Markussen, Lødding & Sandberg, 2007; Hernes, 2010; Frøseth, Hovdhaugen, Høst & Vibe, 2010). Politiske myndigheter erkjenner også at det fortsatt er en god jobb som må gjøres for å bringe frafallet ned på et tilfredsstillende nivå. Kunnskapsminister Kristin Halvorsen har uttalt at ”Frafallet i videregående skole er alt for høyt, særlig på yrkesfag. Min viktigste oppgave som kunnskapsminister er derfor å gjennomføre tiltak som gjør at flere fullfører.” (Halvorsen, 2010, s. 41).

Til tross for at det er jobbet mye i forhold til avbrudd i og frafall i videregående opplæring de siste årene, er en ikke kommet i mål når det gjelder å avdekke alle elementer ved frafallsproblematikken. Flere tidligere studier har i stor grad konsentrert seg om det avbruddet som finner sted mens ungdommene er elever i videregående skole (Lødding, 2004; Thrana, Anvik, Bliksvær & Handegård, 2009). Noen forskere skiller mellom studieforberevende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram, men er mer generelle i forhold til at det eksisterer svært ulike utdanningsprogram (Buland & Havn, 2007; Lødding, 2009; Hernes, 2010). Andre forskere fokuserer på statistikk i omtalen og behandlingen av utdanningsprogrammene (Byrhagen, Flach & Strøm, 2006; Markussen, Frøseth, Lødding & Sandberg, 2008; Vibe, Brandt & Hovedhaugen, 2010). Imidlertid er det relativt lite forskning som konsentrerer seg om tiden etter videregående trinn 2 (Vg2) i skole (Frøseth et al., 2010). Samtidig ser det ut til at utdanningsprogrammet Service og samferdsel ikke har vært gjenstand for kvalitativ forskning når det gjelder avbrudd i videregående opplæring.

I denne studien har vi valgt å ta for oss den delen av frafallet som oppstår seint i yrkesutdanningen, nærmere bestemt ungdommer som opplever et avbrudd i utdanningen etter å ha gått både videregående trinn 1 (Vg1) og videregående trinn 2 (Vg2) innenfor et yrkesfaglig utdanningsprogram. Det fokuseres her på ungdom som har vært elev på programområdene Vg1 Service og samferdsel og Vg2 Salg, service og sikkerhet, for så å falle ut før eller i løpet av det tredje eller fjerde året i utdanningsløpet.

Målet med denne studien er å undersøke ungdom som bryter ut av det lineære løpet utdanningssystemet i Norge legger opp til. Hovedvekten blir lagt på den siste delen av fagopplæringen. Hensikten er å øke kunnskapen om sider ved avbrudd i videregående opplæring det er relativt lite fokusert på tidligere, nemlig de som oppstår etter at elevene har gjennomført opplæringen i skole. Intensjonen er å belyse avbruddsprosessen ut fra de unges perspektiv. Deres egne forklaringer på atferd vil da komme fram. Vårt forskningsspørsmål blir dermed hvordan en gruppe ungdom innenfor utdanningsprogrammet Service og samferdsel, som har avbrutt opplæringen etter Vg2, opplevde:

- avbruddsprosessen
- eget selvbilde/selvtillit
- hva som kunne vært gjort annerledes

Dette vil kunne bidra til økt kunnskap i forhold til en gruppe ungdommers situasjon og deres erfaringer med utdanningssystemet, samt utfylle den mer generelle kunnskapen som finnes om temaet avbrudd i og frafall fra videregående opplæring (Gustafsson, 2007).

Til studien er det valgt ut åtte ungdommer som har gått Vg2 innenfor det yrkesfaglige programområdet Salg, service og sikkerhet. De har begynt i videregående opplæring etter innføringen av Kunnskapsløftet. Denne store skolereformen ble iverksatt fra høsten 2006 for både grunnskole og videregående opplæring. Det var et mål å forbedre elevenes grunnleggende ferdigheter og kunnskaper, slik at de på en bedre måte ble i stand til å fullføre en utdanning og ta del i kunnskapssamfunnet (UFD, u.å.). Alle ungdommene i undersøkelsen har opplevd et uønsket avbrudd i den videregående opplæring i den forstand at de ikke har fått godkjent lærekontrakt etter Vg2 eller av ulike årsaker avsluttet lærekontrakten før læretiden var fullført og fagprøve avlagt. Ingen av dem er per februar 2012 kommet tilbake til den utdannelsen de avbrøt. De står dermed i fare for å ende opp som frafalt fra videregående opplæring. Ungdommene er intervjuet i forhold til egen situasjon og opplevelser i forbindelse med avbruddet, mulige årsaksforklaringer, oppfølging og hva som kunne vært gjort annerledes. I tillegg er tanker rundt tida forut for avbruddet framkommet gjennom erfaringer fra skoletid og læretid, både med hensyn på det sosiale og det faglige.

I det følgende vil vi gå fram på denne måten. Kapittel 2 presenterer videregående opplæring i Norge i dag, med særlig vekt på yrkesopplæringen. Da intervjuene er foretatt av ungdommer som har gått innenfor Service og samferdsel, vil dette utdanningsprogram redegjøres for spesielt. Kapittel 3 er et teoretisk kapittel om avbrudd og frafall som tallfester



fenomenet i Norge. Kapittelet omhandler derfor nyere forskning på området, med særlig vekt på det som har relevans for denne studiens problemstilling. Vi belyser funn i forhold til hvem som faller fra, hvorfor de faller fra og foreslåtte tiltak for å motvirke frafall. I tillegg vises det til forskning på konsekvenser av frafall for samfunnet og for personene dette gjelder. Studien presenterer også teori om attribusjon og selvbilde, da dette er nært knyttet opp mot forskningsspørsmålene. Kapittel 4 inneholder en metodedel som redegjør for framgangsmåte og avveininger i forbindelse med datainnsamlingen og behandlingen av resultatene av denne. Kapittel 5 gir en kortfattet informasjon om deltakerne i undersøkelsen. I det påfølgende kapittelet presenteres de systematiserte resultatene av intervjuene. Funnene i undersøkelsen blir i kapittel 7 kommentert og drøftet opp mot teori og annen forskning. Avslutningsvis følger noen betraktninger i forhold til videre informasjonsbehov, mulige tiltak for å lette overgangen fra å være elev til å bli lærling og enkelte områder som kan inneha forbedringspotensialer når det gjelder lærlingeordningen.

I forskningslitteraturen brukes det ulike begrep og definisjoner i forbindelsen med frafall. Likevel er det vanlig å ta utgangspunkt i et perspektiv som strekker seg fem år fram fra ungdommen avslutter grunnskole. En ser da i hvilken grad ungdommene har fullført og bestått videregående opplæring og oppnådd yrkes- eller studiekompetanse inne den tid (Mathisen, 2011). Noen forskere innen fagområdet omtaler manglende måloppnåelse i forhold til dette som bortvalg. De ønsker dermed å framtone det aktive valget personer til en viss grad tar ved ikke å fullføre utdanning (Markussen et al., 2008; Sandberg & Høst 2009). I denne studien vil vi imidlertid, slik som en rekke andre forskere (Baklien, Bratt & Gotaas, 2004; Buland & Havn, 2007; Flach & Nyhus, 2009; Thrana et al., 2009; Hernes, 2010), bruke begrepet frafall som betegnelse når det ikke oppnås den forventede formell yrkes- eller studiekompetanse i løpet tidsrommet. Begrepet frafall tolkes nøytralt i forhold til om frafallet helt, delvis eller ikke er selvvalgt fra ungdommens side. Begrepet avbrudd fra videregående opplæring angir ungdommer som ikke har fulgt den ordinære progresjonen i utdanningen ved at de av ulike grunner har sluttet eller falt ut av videregående opplæring, uten å bytte direkte til annen utdanning i form av et omvalg (Buland & Havn, 2008; Thrana et al., 2009). Samtidig har de i utgangspunktet et ønske om å komme tilbake i utdanningen igjen. Ungdommenes hensikt er altså ikke å gi opp videregående opplæring, men på et framtidig tidspunkt å returnere. (Se Mathisen, 2011 for en nærmere diskusjon av begreps- og definisjonsbruk innenfor området.)

## 2. VIDEREGÅENDE OPPLÆRING I NORGE

Norge fikk med Reform 97 en skolemodell med ti års grunnskole for alle barn. Det er både en plikt og en rett. Tidligere hadde Reform 94 gitt alle ungdommer rett, men ikke plikt, til å begynne på og fullføre videregående opplæring. All ungdom fikk med denne reformen for første gang en reell adgang til videregående opplæring

(Markussen et al., 2007). Retten gir adgang til å fullføre én gang. Ingen har imidlertid rett til å bestå opplæringen. Med Kunnskapsløftet i 2006 ble tilbudsstrukturen i videregående opplæring endret. Dette innebar en reduksjon i antall valgmuligheter det første og andre året i videregående skole. Mange av de over 100 retningene ble slått sammen. Elevene kan nå velge mellom 3 studieforbereende utdanningsprogram og 9 yrkesfaglige (se figur 1). Disse har til sammen omtrent 60 programområder på Vg2. Til slutt kan utdanningsprogrammene føre ungdommene til over 200 forskjellige yrkeskompetanser (Sandberg & Høst, 2009; UDIR 2011c; Ruud 2012).

### Studieforbereende

Idrettsfag

Musikk, dans og drama

Studiespesialisering

### Yrkesfaglig

Bygg- og anleggsteknikk

Design og håndverk

Elektrofag

Helse- og sosialfag

Medier og kommunikasjon \*

Naturbruk \*

Restaurant- og matfag

Service og samferdsel

Teknikk og industriell produksjon

Figur 1.

Ulike utdanningsprogram

Kilde: Vilbli.no (u.å.)

Andelen ungdommer som starter i videregående opplæring året etter endt grunnskole, har lagt på 95-97 % helt siden Reform 94 ble innført (Falch, Johannessen & Strøm, 2009; Hernes 2010). Etter ett eller to år blir ytterligere noen flere av ungdommene elev i videregående opplæring. De aller fleste ungdommer fortsetter dermed enten på et studieforbereende utdanningsprogram for å få adgang til videre studier på universitet eller høyskole, eller satses på en yrkesutdannelse ved å velge et yrkesfaglig utdanningsprogram straks de er ferdige med ungdomsskolen. Dette indikerer at det vanlige spørsmålet ikke er *om* tiendeklassingen skal gå videre på skole, men *hva* han/hun skal gå på. Samfunnet, venner og familie har en oppfatning av at de aller fleste ungdommer trenger mer opplæring gjennom skolegang for å oppnå et tilfredsstillende kunnskapsnivå og formell kompetanse for å ha muligheter til framtidig arbeid. I tillegg er det svært liten mulighet til å få en ordinær jobb for en 15-16 åring som nettopp er ferdig med grunnskolen. Det er også en oppfatning i samfunnet at utsiktene til et godt samfunns- og yrkesliv i voksen alder er sterkt begrenset uten utdanning

ut over grunnskolen (Markussen et al., 2007). Dermed framstår videregående skole, i tillegg til å være ønskelig, også som en selvfølgelighet, en nødvendighet og en sosial plikt for de fleste.

Retten til å fullføre videregående opplæring gir i utgangspunktet tre års utdanning dersom ungdommene velger ett studiespesialiserende utdanningsprogram og fire år ved valg av ett yrkesfaglig (se figur 1). Gjennom ungdomsretten har eleven/lærlingen opplæringsrett til og med det året han/hun fyller 24 år (Opplæringslova, 1998, § 3-1). Retten må tas ut sammenhengende i løpet av en fem eller seks års periode, avhengig av om hele opplæringen skjer i skole eller om deler av den også foregår i lærebedrift (Opplæringslova, 1998, § 3-1, 3. ledd). Det er mulig å foreta ett omvalg av utdanningsprogram eller ta inntil to års pause fra utdanningen uten å miste rett til videre opplæring. Dersom en elev slutter 1. oktober eller senere i skoleåret, regnes det som ett år brukt av opplæringsretten (Opplæringslova 1998).

Selv om ungdom har rett til videregående opplæring betyr det ikke nødvendigvis at de får gå innenfor det utdanningsprogrammet de helst ønsker seg. Retten innebærer at ungdommene blir tatt inn i på videregående trinn 1 (Vg1) i videregående skole på ett av tre søkte alternativer (Opplæringslova, 1998, § 3-1, 6. ledd). Det er karakterene fra ungdomsskolen og hensynet til at alle skal få oppfylt sin “ett av tre”- rett som avgjør hvem som tilbys plass. Unntaket er elever som tildeles skoleplass fordi de søkes inn på særskilt grunnlag via Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). Noen, de med svakest karakterer, vil dermed oppleve å måtte gå innenfor et utdanningsprogram de kanskje egentlig ikke er særlig interessert i. Det er ikke mulig å gå opp til privatisteksamen eller på andre måter forbedre karakteren fra ungdomsskolen for å komme inn på det utdanningsprogrammet ungdommene måtte ønske (Forskrift til opplæringslova, 2006, § 3-25). Når Vg1 er fullført og alle fag bestått, eller i alle fall nesten alle fag, vil eleven få gå på videregående trinn 2 (Vg2) på ett av flere programområdene som bygger på det gjennomførte førsteåret. Karakterene og tilbudet i hjemfylket avgjør om ungdommen får oppfylt sitt førstevalg.

Det er med andre ord et mål at all ungdom i Norge skal få en opplæring ut over grunnskolenivå. For å oppnå dette skal opplæringen tilpasses elevene og det faktum at de er ulike gjennom hele opplæringsforløpet (Opplæringslova, 1998, §§ 1-3 og 2-1). Hensikten er å gi samtlige elever, uansett utgangspunkt og forutsetninger, utbytte av den, samtidig som de føler seg sett og verdsatt for den de er som individuelle personer.

«Vi skal strekke oss etter idealet om å gi alle elever tilpasset og differensiert opplæring ut fra deres egne forutsetninger og behov. Alle elever er likeverdige, men ingen av dem er like. Både «teoritrotte» og «teoritørste» elever skal møtes med respekt. Hvis vi behandler alle likt, skaper vi større ulikhet. Å ta hensyn til forskjeller er krevende, men samtidig norsk skoles største utfordring.» (St.meld. nr. 30, 2003-2004, s.3)

Samtidig legges det opp til at alle skal kunne gå i samme skole. Vi har i utgangspunktet gått bort fra segregerte skoler og bruker betegnelser som enhetsskole, fellesskole, en skole for alle og inkluderende skole (St.meld.nr. 22, 2010-2011; Dale 2008a; Dale 2008b). Noe av bakgrunnen for landets skolepolitikk kan en finne i samfunnsendringer og den framvoksende samfunnsstrukturen. Dagens kunnskapssamfunn, der kunnskap mer og mer er blitt den arbeidende kapitalen, krever en høyt utdannet befolkning (Hargreaves 2004). Det antas at 75 % av Norges nasjonalformue består av den menneskelige kapitalen. Satsing på kunnskap og utdanning er derfor høyt prioritert, og en har sett nødvendigheten av skoleutdanning for alle, både for arbeidsliv og privatliv. Stortingsproposisjon 1 S (2011-2012) slår samtidig fast at "Regjeringa har som visjon at Noreg skal vere eit leiande kunnskapssamfunn der ulike menneske får like moglegheiter." (KD, 2011a, s. 13)

Samtidig har kravet om å inneha formell kompetanse økt. Det er blitt vanskeligere å få arbeid innenfor mange bransjer uten å ha minst fagbrev eller svennebrev. Forventninger fra Statistisk sentralbyrå går i tillegg ut på at arbeidslivet fram mot 2025 får stadig mindre behov for personer uten formell kompetanse ut over grunnskolenivå (Bjørnstad, Fredriksen, Gjelsvik & Stølen, 2008). Det er dermed blant den delen av befolkningen med lavest utdanning en går ut i fra at andelen arbeidsledige vil bli størst. Derfor er dette en viktig årsak til at ungdom bør fullfører videregående opplæring fram til yrkeskompetanse og/eller studiekompetanse med påfølgende videre studier, både for egen del og for samfunnet.

## **2.1. Yrkesfaglig opplæring**

Fagopplæringen starter vanligvis ved at ungdommen blir tatt inn som elev på et yrkesfaglig utdanningsområde i videregående skole. I løpet av skolegangen retter eleven seg mer og mer inn mot det lærefaget han/hun ønsker å utdanne seg innenfor. Standardløpet videre mot yrkeskompetanse med fag- eller svennebrev går via Vg1 og Vg2 i skole til opplæring i bedrift som lærling. Ungdommen tegner en lærekontrakt med en lærebedrift godkjent av den aktuelle

fylkeskommunen (Opplæringslova, 1998, §4-3). Læretiden er normalt to år og består av ett opplæringsår og ett verdiskapningsår. Den avsluttes med en fag- eller svenneprøve. Lønnen til en lærling skal tilsvare en årslønn for en utdannet fagarbeider innen yrket og er lønn for verdiskapningsåret. Denne fordeles imidlertid etter ulike avtaler over de to årene læretiden varer (FAK, 2012). Lærebedrifter som har lærekontrakt med en ungdom med ungdomsrett, får et tilskudd fra fylkeskommunen (Opplæringslova, 1998, §4-4).

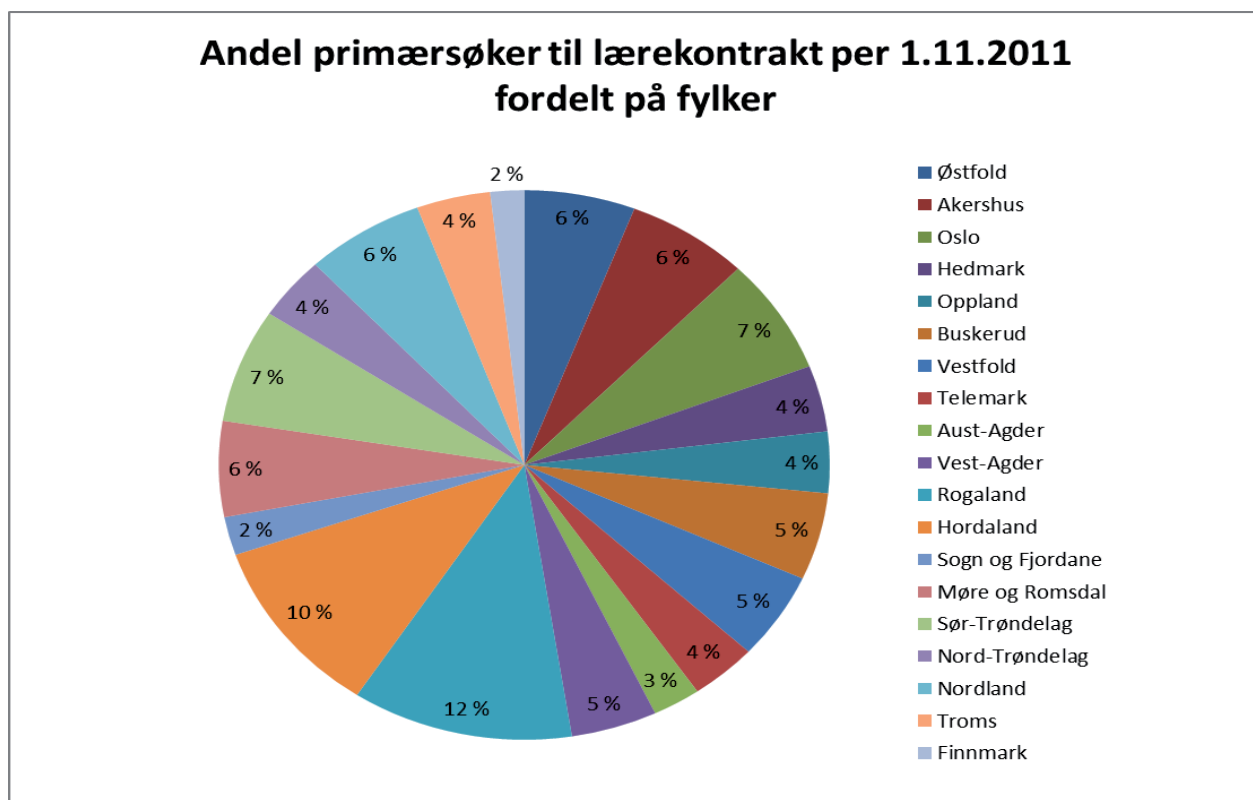
Fagopplæringen i Norge har i hovedsak vært organisert etter en 2+2-modell etter innføringen av Reform 94. Denne hovedstrukturen har gitt større mulighet for opplæring i bedrift og ført til en markert vekst i antall godkjente lærekontrakter etter reformen (St. meld. 30, 2003-2004; Sandberg & Høst, 2009). Det i dag er også mulig å avlegge fag- og svenneprøve dersom en kan vise til allsidig praksis i faget selv om en ikke har hatt godkjent lærekontrakt og fulgt hovedmodellen. Fylkeskommunen avgjør da om personen har hatt dette i tilstrekkelig grad. Det kreves vanligvis også at praksisen er 25 % lengre enn det en vanlig læretid normalt varer (Opplæringslova, 1998, §3-5).

En bestått fag- eller svenneprøve gir altså fullført utdanning, med fag- eller svennebrev som bevis på tilhørende yrkeskompetanse og rett til fagarbeiderstatus. I tillegg finnes andre ordninger for å oppnå lavere kompetanse (grunnkompetanse og lærekandidat), som eventuelt på et senere tidspunkt kan utvides til full yrkeskompetanse (Opplæringslova 1998). Det er også andre ordninger enn 2+2-modellen for å oppnå full yrkeskompetanse, for eksempel TAF (tekniske og allmenne fag) og praksiskandidat. Bruken av en av disse er imidlertid relativt marginal, samtidig er 2+2-modellens stilling generelt i yrkesfaglig opplæring er blitt sterkere (Sandberg & Høst, 2009).

Elevene kan også velge å avbryte yrkesopplæringen etter Vg2 ved å gå et påbyggingsår i skole på Vg3 istedenfor læretid, for å oppnå generell studiekompetanse. Da bør selvfølgelig hensikten være å komme inn på videre studier på høyskole- og universitetsnivå. Andelen ungdommer som går påbygningsår for å få studiekompetanse har vært sterkt økende og fortsetter å stige. For neste skoleår, 2012/2013, er økningen på 457 søkere, altså 3,9 % (UDIR, 2012b). Ungdommene vil etter påbygningsåret ha fullført videregående opplæring den ene gangen de har rett på. De vil dermed ikke ha rettigheter i forhold til lærlingeordningen dersom de skulle ønske å fullføre yrkesutdanningen. Manglende økonomisk tilskudd til en eventuell lærebedrift kan gjøre det vanskelig for dem å skaffe seg en slik lære plass. Motsatt vil en ungdom som har fullført yrkesopplæringen ikke ha rett til å ta

et påbygningsår i skole for å få studiekompetanse. Det er foreslått å gjøre endringer i forhold til mulighet for å gå påbygging til studiekompetanse for disse personene. I Rogaland er det allerede innført en slik rett.

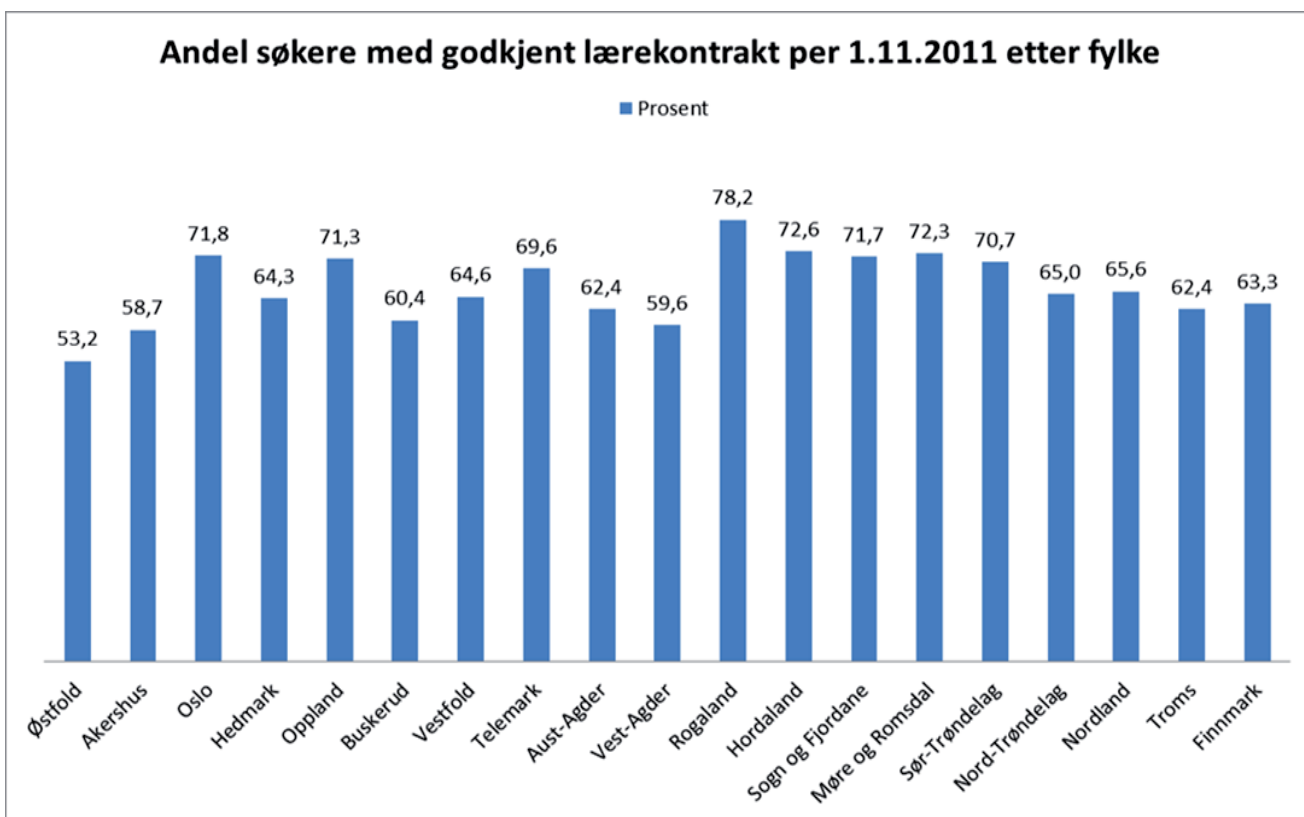
Ungdommer i yrkesfaglig opplæring registrerer sin søknad om lærekontrakt på vigo.no innen 1. mars det året de går på Vg2. VIGO er fylkeskommunenes felles internettportal for innsøking til all videregående opplæring. Etter at søknadsfristen er gått ut kan ungdommene kontaktes, innkalles til intervju og tilbys læreplass fortløpende på grunnlag av informasjon aktuelle lærebedrifter har fått oversendt derfra. Det er også mulig å søke via vigo.no senere, men en blir da ikke med når hovedsøkingen til læreplasser foregår. Per 1.11.2011 var det 22873 primærsøkere som hadde søkt læreplass i hele landet dette året (UDIR, 2012a). For fordeling mellom de enkelte fylkene, se figur 2.



*Figur 2.*

*Fylkesvis fordeling av primærsøkere til lærekontrakt per 1.11.2011. Utarbeidet på bakgrunn av tall fra Utdanningsdirektoratet (UDIR, 2012a)*

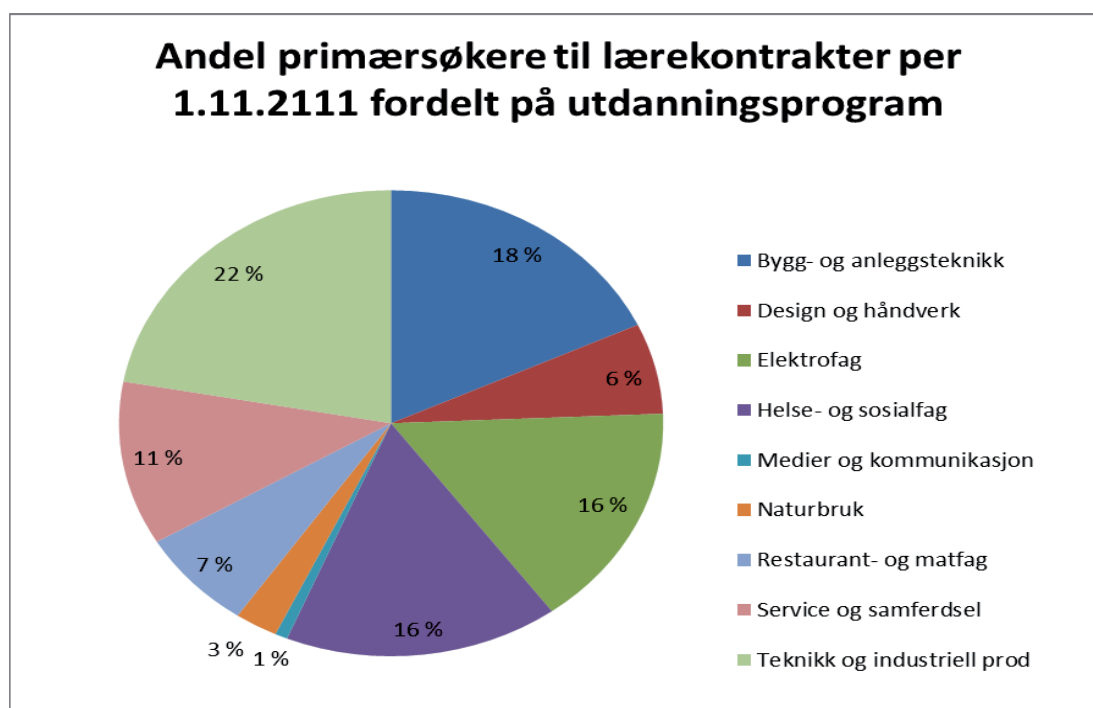
Av primærsøkerne til lærekontrakt hadde 15406 personer fått en godkjent kontrakt innen det nevnte tidspunktet, 14493 innenfor det programområdet de helst ønsket seg. I tillegg til disse hadde 800 av dem som i utgangspunktet ønsket seg skoleplass isteden fått en godkjent lærekontrakt. Disse tallene innebærer en økning i antall kontrakter i forhold til 2009 og 2010. Likevel betyr det at svært mange, omtrent en av tre, ikke har oppnådd den type lærekontrakten de ønsker seg eller ikke fått noe lærekontrakt i det hele tatt. Her er det imidlertid betydelige forskjeller mellom fylkene, både når det gjelder antall søkere og i forhold til hvor stor andel som får læreplass. Flest fikk sitt ønske oppfylt i Rogaland (78,2 %) selv om dette fylket også har høyest antall søkere. Færrest ungdommer oppnådde det samme i Østfold (53,2 %) og Akershus (58,7 %) (UDIR, 2012a). I hvilken grad ungdom i de øvrige fylkene fikk innfridd søknaden om læreplass går fram av figur 3 nedenfor.



Figur 3.

Prosentvis andel av primærsøkerne som hadde fått godkjent lærekontrakt per 1.11.2011 for hvert fylke. Utarbeidet på bakgrunn av tall fra Utdanningsdirektoratet (UDIR, 2012a)

72 % av alle dem som søkte læreplass i 2011 hadde ungdomsrett til videregående opplæring. 23 % oppnådde godkjent kontrakt uten å ha noe rett til videregående opplæring. De øvrige hadde enten voksenrett eller fullføringsrett. Andelen av dem med ungdomsrett som har oppnådd godkjent lærekontrakt er nesten like stor som for totaltallene. Hvorfor en rett tilsynelatende ikke gjør at den prosentvise delen som får læreplass er høyere for denne gruppen enn dem uten rett, er vanskelig å vurdere. Det kan skyldes at få uten rett søker, eller at mange av dem først søker formelt når de har fått løfte om læreplass. Det var utdanningsprogrammet Teknikk og industriell produksjon som hadde høyest antall søkere, 5055 personer. Medier og kommunikasjon, med kun 169 søkere, hadde det laveste antallet. (Utdanningsprogrammet tilbyr et eget skoleår på Vg3 som gir generell studiekompetanse i tillegg til ytterligere fordypning i utdanningsprogrammet.) Søkerne til læreplass varierer altså mye mellom de forskjellige utdanningsprogrammene (se figur 4) og viser hvilke fagområder som utgjør de store yrkesfagområdene i Norge (UDIR, 2012a).

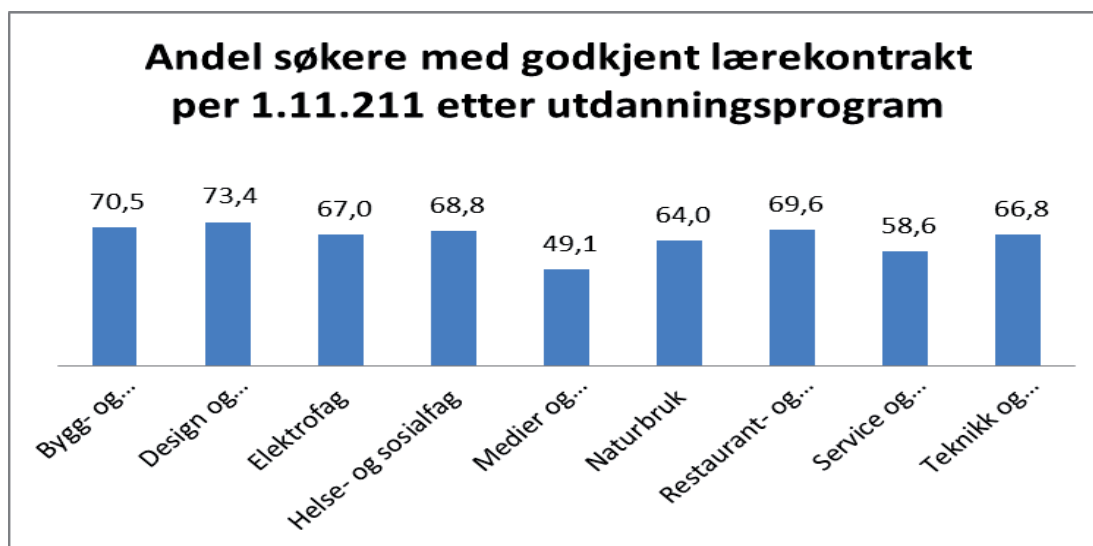


*Figur 4. Prosentvis andel av primærsøkerne per 1.11.2011 fordelt på utdanningsprogram. Utarbeidet på bakgrunn av tall fra Utdanningsdirektoratet (UDIR, 2012a)*

Selv om det har vært en økning i antall godkjente lærekontrakter på landsbasis fra 2010 til 2011, er det altså mange som mot sin vilje ikke kom ut i lære. Samtidig er det en del



variasjoner mellom utdanningsprogrammene når det gjelder antall og i hvilken grad ungdommene fikk godkjente kontakter. Størst prosentandel av ungdommene fra Design og håndverk (73,4 %) oppnådde dette. Klart lavest andel av søkerne fra Medier og kommunikasjon (49,1 %) fikk sitt ønske om lærekontrakt oppfylt, men her er søkerantallet imidlertid lavt (UDIR, 2012a ). Dernext følger Service og samferdsel hvor noe over halvparten av søkerne som fikk læreplass. For andre utdanningsprogram, se figur 5.

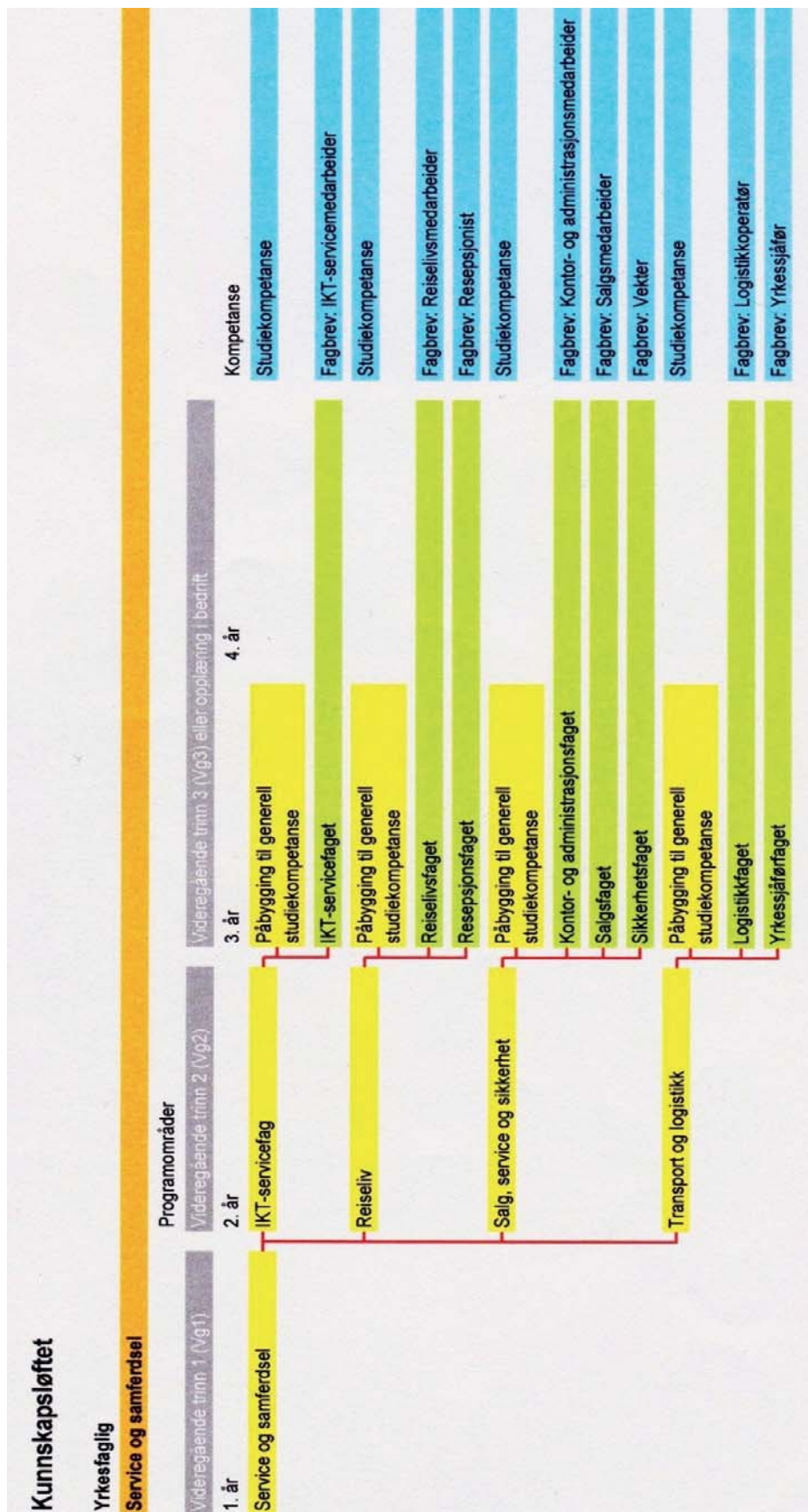


Figur 5.

Prosentvis andel av primærsøkerne som hadde fått lærekontrakt per 1.11.2011, fordelt på utdanningsprogram. Utarbeidet på bakgrunn av tall fra Utdanningsdirektoratet (UDIR, 2012a).

### 2.1.1. Utdanningsprogrammet Service og samferdsel

Utdanningsprogrammet Service og samferdsel i norsk videregående skole er ett av ni yrkesfaglige utdanningsprogram. Det er tiltenkt ungdommer som ønsker fagbrev og yrkeskompetanse innen enten salgsfaget, kontor- og administrasjonsfaget, sikkerhetsfaget, yrkessjåførfaget, logistikkfaget, reiselivsfaget, resepsjonsfaget eller IKT-servicefaget. For å oppnå fagbrev i ett av de tre første fagområdene er utdanningsveien Vg1 Service og samferdsel og deretter Vg2 innenfor programområdet Salg, service og sikkerhet. Begge foregår i skole. Deretter følger to år i lære som lærling i en lærebedrift innenfor det aktuelle fagområdet, altså en 2+2-modell. Imidlertid har elevene mulighet til å velge et felles påbygningsår i skole etter Vg2 for å oppnå generell studiekompetanse istedenfor yrkeskompetanse (se figur 6).



Figur 6.

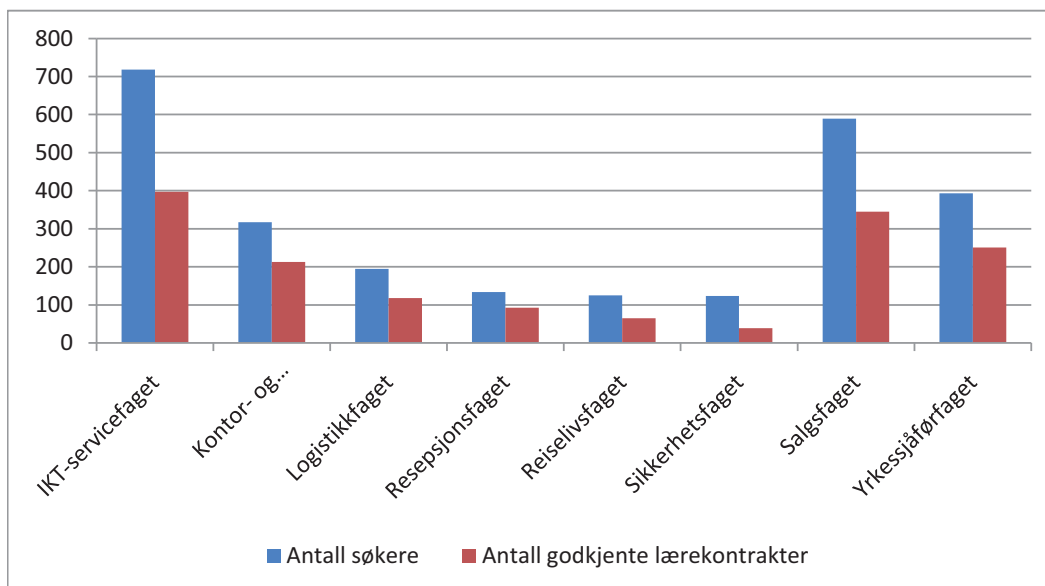
Tilbudsstrukturen i utdanningsprogrammet Service og samferdsel etter Kunnskapsløftet.

Kilde: UDIR, 2011c

Per 1. oktober 2010 gikk 47 % av alle elevene på Vg1 i videregående skole på et studieforberevende utdanningsprogram og 53 % på et yrkesfaglig utdanningsprogram. 3404 ungdommer var tatt inn på Vg1 Service og samferdsel. Det utgjør nesten 12 % av alle elevene på Vg1 ved et yrkesfaglig utdanningsprogram det skoleåret. Samtidig var det 3762 elever på Vg2 i de fire programområdene innenfor utdanningsprogrammet Service og samferdsel. Antallet ser ut til å være tilnærmet uendret for skoleåret 2011-2012. Noe av årsaken til at det er flere elever på utdanningsprogrammet på Vg2 i forhold til Vg1, skyldes kryssløp til IKT-servicefag. Elever kan søke IKT-servicefag på Vg2 selv om de har gått innenfor andre utdanningsprogram på Vg1. Av alle elevene på Vg2 i utdanningsprogrammet Salg og service gikk 43 % innenfor programområdet Salg, service og sikkerhet de to foregående skoleårene. Dette er dermed det desidert største programområdet. 46 % av elevene her var jenter (UDIR, 2011b; UDIR, 2012c).

For skoleåret 2011-2012 ønsket primært 2595 ungdommer i Norge en læreplass innenfor ett av de åtte fagområdene en utdanning i Service og samferdsel leder fram til fagbrev i. Av disse hadde bare 1521 personer, 58,6 % av søkerne, fått oppfylt ønsket om godkjent lærekontrakt per 1. november 2011. De fleste av disse ungdommene, 95,6 %, tegnet imidlertid lærekontrakt innenfor det fagområde de helst ville. 62 % av disse lærekontraktene var inngått innenfor privat sektor og 33 % i ulike offentlige sektorer. Service og samferdsel var det av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene der de godkjente lærekontraktene var best fordelt mellom på de ulike sektorene (UDIR, 2012a).

Det er store variasjoner mellom fylkene i Norge i forhold til hvor mange av søkerne innenfor utdanningsområdet Service og samferdsel som oppnår læreplass. Oppland fylke kommer best ut. Der fikk 73,5 % av søkerne oppfylt sitt ønske om godkjent lærekontrakt innenfor ett av de åtte fagområdene. Nabofylket Buskerud hadde den laveste andelen med bare 46,5 %. I hvilken grad ungdommene oppnådde godkjent lærekontrakt varierte også innenfor de ulike fagområdene. Bare 31,5 % fikk det i sikkerhetsfaget på landsbasis, mot 69,4 % i resepsjonsfaget. For de øvrige fagområdene lå andelen mellom 55,3 % til 67,2 % (se figur 7 for antall innen hvert fagområde). Dette betyr at et stort antall ungdom enten fortsatt håper og venter på å få lærekontrakt, har fått tilbud om og begynt på Vg3 i skole selv om de i utgangspunktet ikke ønsket det, eller har måttet finne på noe helt annet.



Figur 7.  
 Antall søkere til lærekontrakt for skoleåret 2011/2012 og antall godkjente lærekontrakter per 1.11.2011. Utarbeidet på bakgrunn av statistikk fra UDIR, 2012a.

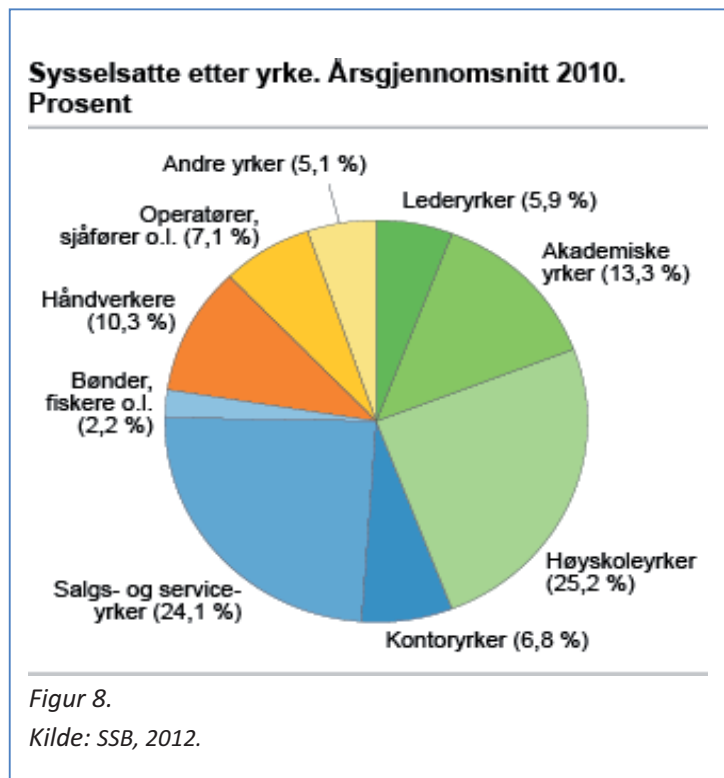
Markussen et al. (2007) har i en kvantitativ undersøkelse på Østlandet avdekket at andelen avbrudd innenfor forløperen til Service og samferdsel (studieretningen Salg og service) var stort. Det oppgis til 37,5 % i løpet av 2,5 år etter at elevene begynte på første året i videregående skole i 2002, altså midt i det tredje opplæringsåret. Bare en studieretning hadde høyere andel avbrudd. Av ungdommene fra 2002- kullet som kom ut i lære, fikk vel 2 av 3 fagbrev innenfor dette utdanningsområdet senest i 2007 (Markussen et al., 2008).

Frøseth et al. (2010) har sett på elever som fulgte en normerte studieprogresjon fram til det oppsto en endring. 6,8 % av elevene som begynte på utdanningsprogrammet Service og samferdsel i 2006, ble forsinket fra andre til tredje året i opplæringen. Disse ungdommenes hadde da gått Vg1 og Vg2 like etter grunnskolen, for så å oppleve et avbrudd i utdanningen. Tall for tilsvarende elevgruppe de to foregående årene lå 2,2 og 3,4 prosentpoeng lavere. Det viste seg også at hele 43,2 % av Service og samferdsel-elevne fra 2006-kullet gikk fra Vg2 til Vg3 påbygning til studiekompetanse (41,1 % dersom en kun tar med dem som ikke hadde hatt forsinkelser tidligere.) Dette innebar en liten nedgang fra foregående år, i motsetning til

for de øvrige, yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Sammen med Helse og sosialfag var Service og samferdsel det utdanningsprogrammet der klart flest elever valgte Vg3 påbygning til studiekompetanse. Bare 27,6 % av ungdommene i dette kullet fulgte normert progresjon fra Vg1 Service og samferdsel og til en godkjent lærekontrakt, en liten økning fra de foregående kullene på Salg og service.

Vibe et al. (2011) har sett på ungdommer som gikk rett fra grunnskolen til videregående skole. De finner at innenfor utdanningsprogrammet Service og samferdsel sto 24 % av 2006-kullet og 20 % av 2007-kullet utenfor videregående opplæring da det tredje opplæringsåret skulle begynnt. Elever fra programområdet Transport og logistikk var i klart størst grad utsatt for dette (42 % og 31 %), men det var også her flest hadde fått lærekontrakt (46 % og 50 %). Når det gjelder det store programområdet Salg, service og sikkerhet, oppnådde en av fire godkjent lærekontrakt rett etter Vg2, halvparten gikk til Vg3 påbygg til studiekompetanse, mens en av fem sto utenfor opplæringen. Det faktum at Service og samferdsel er et yrkesfaglig utdanningsprogram, samtidig som så mange av elevene går for studiekompetanse istedenfor yrkeskompetanse, viser at 2+2-modellen ikke har fått stort gjennomslag her.

Ungdom som velger Service og samferdsel skulle være på vei mot fagbrev i salgsfaget, kontor- og administrasjonsfaget, sikkerhetsfaget, yrkessjåførfaget, logistikkfaget, reiselivsfaget, resepsjonsfaget eller IKT-servicefaget. Med et av disse fagbrevene burde de i utgangspunktet ha gode muligheter på arbeidsmarkedet. Det er prosentvis mange personer i arbeid i Norge, også om en ser i forhold til andre land. Den totale sysselsettingen per januar 2012 var 70,1 %. Arbeidsledigheten utgjorde kun 3,2 % på det tidspunktet (SSB, 2012). Dersom en ser på hva slags yrker befolkningen var



sysselsatt i, finner en at yrker relatert til utdanningsprogrammet Service og samferdsel er sterkt representert. Salg, service og kontoryrker utgjorde over 30 %. I tillegg kommer yrker innenfor transport, logistikk og sikkerhet (se figur 8). Det burde ut fra dette være et godt marked for personer med fagbrev innenfor disse områdene, selv om enkelte stillinger kan innebære ytterligere kvalifikasjonskrav.

Samtidig innehas mange av yrkene, særlig innenfor yrkesområdene salg og service, av personer uten fagbrev (KD, u.å.c). Et internettsøk på ledige jobber på nettstedet finn.no viser 1023 ledige stillinger bare innen varehandelen per 10.4.2012. Av disse var 732 faste. Imidlertid viser det seg at selv for faste heltidsstillinger er det vanskelig å finne noen som etterspør fagbrev i salgsfaget. Noen arbeidsgivere ser gjerne at søkeren har andre fagbrev for eksempel som blomsterdekoratør (blomsterbutikk) eller kokk (dagligvareforretning). Til noen butikksjefstillinger ønskes det grunnleggende utdanning innen handel eller formell utdanning innen økonomi/administrasjon. Det er sannsynligvis tenkt på utdanning på enda høyere nivå enn fagbrev. Imidlertid etterspørres erfaring fra butikk og/eller den aktuelle bransjen og ulike personlige egenskaper.

### **3. TEORETISK FORANKRING**

Det er utarbeidet mye statistikk på frafall og gjennomstrømning i videregående skole i Norge. I tillegg har mange fagmiljøer forsket på fenomenet. Tall fra Statistisk sentralbyrå (SSB, 2011) viser at av elevene som begynte i videregående opplæring høsten 2005, hadde bare litt over halvparten, 57 %, fullført og bestått på normert tid. Med normert tid forstås tre år for å få studiekompetanse og fire år for å få yrkeskompetanse med fagbrev. Ungdommene tok altså ikke noe "hvileår", gjorde omvalg eller trengt ekstra tid i sin utdanning, slik at de ble forsinket. Etter 2005 har denne andelen vært stabil totalt sett, men dog med en svak positiv utvikling for elever ved studieforbereidende utdanningsprogram og svak negativ for yrkesfaglige utdanningsprogram.

Etter fem år var gjennomstrømningen i videregående opplæring for grunnskolekullet fra 2005 økt til 70 %. Elevene/lærlingene hadde da både gjennomført og bestått alle deler av opplæringen. Tallene var best, 83 %, for elevene som hadde gått studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag (tilsvarende det som etter Kunnskapsløftet i 2006 fikk navnet studiespesialiserende utdanningsprogram) og langt svakere for elevene som gikk en yrkesfaglig studieretning, 57 % (SSB, 2011). Dermed var det totalt 30 % av ungdommene som verken hadde oppnådd yrkes- eller studiekompetanse. Disse blir da regnet som frafalt fra videregående opplæring. Tallene for frafall har endret seg forholdsvis lite siden 1994 (ibid.; Wiborg & Hansen, 2008).

#### **3.1. Hvem faller fra videregående opplæring?**

Hvert år avbryter en god del elever sin videregående opplæring, eller de starter ikke på videregående opplæring etter ungdomsskolen. Hvem disse er bygger på flere forhold. Stortingsmelding nr. 44 (2008-2009) konkluderer med at «Særlig utsatt er unge som ikke har fått med seg gode grunnleggende ferdigheter fra grunnskolen, og problemet er særlig stort i fag og yrkesopplæringen.» (s. 9). Statistikk over elever som gikk ut ungdomsskolen våren 2005, viser at for de som hadde gode karakterer derfra ble gjennomstrømningen høy i videregående opplæring. De både fullførte og besto utdanningen innen fem år etter at de påbegynte den. Et relativt lite antall (5 %) av elever med minst 50 grunnskolepoeng falt fra. Mange av elevene (92 %) med under 25 grunnskolepoeng hadde imidlertid ikke oppnådd

yrkes- eller studiekompetanse etter fem år. Dermed tyder det på at svake karakterer er en meget stor risikofaktor i forhold til ikke å fullføre og bestå videregående opplæring. Gjennomstrømningen var i tillegg bedre for dem som gikk direkte fra grunnskole til videregående skole, enn for dem som tok en pause. Frafallet var større blant gutter og i de nordligste fylkene. Minoritetsspråklige elever var også overrepresenterte. Dårligst gjennomstrømninger (43 %) hadde elever hvis foreldre var uten utdanning utover grunnskolenivå. Den steg med økende utdanning hos foreldrene (til 88 % for dem med lang, høyere utdanning). Studieforbereidende utdanningsprogram kom langt bedre ut enn yrkesfaglig (83 % mot 57 %). Det var i tillegg stor forskjell i frafallet mellom de ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammene (SSB, 2011). De samme tendensene til hvem som faller fra i videregående opplæring er påvist i andre undersøkelser (Helland & Støren, 2004; Byrhagen et al., 2006; St.meld. nr. 16, 2007-2006; Markussen et al., 2008; NOU, 2009:18; Hernes, 2010). Det har i tillegg vist seg positivt for gjennomstrømningen at eleven bor sammen med begge sine biologiske foreldre når han/hun er 15 år, ikke har stort fravær i tiende klasse og får innfridd sitt førsteønske til videregående opplæring. De fleste ungdommer som faller ut gjør det i løpet av det første året eller mellom andre og tredje året i opplæringen (Markussen et al., 2008; Lauglo, 2009). Hvem som faller fra videregående opplæring har med andre ord en klar sammenheng med elevenes bakgrunn (Markussen et al., 2007). En prototype på en frafallselev kan dermed betegnes som en gutt på Vg1 yrkesfaglig utdanningsprogram med svake karakterer og stort fravær fra grunnskolen. Han har særboende foreldre med lav utdanning, i tillegg til å være minoritetsspråklig og bosatt i Finnmark.

Når det gjelder frafall fem år etter avsluttet grunnskole, ble det gjennomført en stor undersøkelse av 9749 ungdommer som hadde gått ut av ungdomsskolen på Østlandet i 2002. Her så forskerne også eksplisitt på ulike forhold i forbindelse med den læretiden en fagutdannelsen legger opp. De konkluderte med at faktorene som spiller inn i forhold til hvem som faller fra i videregående skole også i stor grad gjelder ved avbrudd av læretid (Markussen et.al. 2008). Ungdom med høyt fravær fra videregående skole og ikke bestått alle fag på Vg2 har vist seg å ha svakere muligheter til å få læreplass (ibid., Helland & Støren, 2004; Lødding, 2009).



### 3.2. Hvorfor faller ungdom fra videregående opplæring?

Elever avbryter sin videregående opplæring av mange og sammensatte årsaker (NOU, 2009:18; Markussen og Sandberg, 2004). Noen oppdager de har valgt feil programområde, andre føler at de ikke passer inn, for noen blir det faglig for vanskelig, for andre er det sosiale eller psykiske problemer som ødelegger, noen mangler lyst til å gå på skole, noen opplever ”katastrofer” på hjemmebane, noen har rusproblemer, noen får barn og noen blir langvarig syke (St.meld. nr. 31, 2007-2008).

Forskning har vist at den faktoren som har størst og klareste effekt på om ungdom faller fra i videregående opplæring er tidligere skoleprestasjoner. Ikke tilstrekkelige kunnskaper og ferdigheter fra ungdomsskolen medfører dermed at elevene er svært utsatt i forhold til å frafall i videregående skole (St. meld. nr. 16, 2006-2007; Markussen et al., 2007; St.meld. nr. 31, 2007-2008). I tillegg er det påvist sammenheng mellom elevenes prestasjoner på skolen og deres familiebakgrunn (Lauglo, 2009; Markussen et al., 2008). Ungdom med foreldre som vektlegger betydningen av utdanningen og støtter sine barn i forhold til dette, oppnår bedre resultater på skolen. De har lært hjemme at innsats er nødvendig og er kjent med en kultur som likner på skolens. Ungdom uten denne bakgrunnen finner seg ikke så lett til rette i skolen og har dermed større tilbøyelighet til å trekke seg unna eller utvise avvikende atferd (Markussen et al., 2007). På sikt kan dette medføre avbrudd og frafall.

Ifølge Dale (2008a) er den ene av fellesskolens utfordringer at ”mange elever inkluderes i fellesskolen uten å integreres i gode skolefaglige læreprosesser.” (s. 13). Han mener dette har vært et problem helt siden 1960-70-tallet. Å løse dette, slik at alle elever opplever denne integreringen, er nåtidens fellesskoles eksistensberettigelse. En har forbundet tilpasset opplæring i for stor grad med inkludering av elevene i skolen, uten å gjøre nok med det innholdet elevene møter der. Dale hevder videre at opplæringen er tilpasset en akademisk middelklasse og dermed ikke inkluderer alle ungdommer i læringsprosesser de har forutsetninger for å delta i. Resultatet blir dermed sosial reproduksjon, ettergivenhet i undervisningen og frafall fra videregående opplæringen for en del elever (ibid.; Dale, 2008b). Skolens manglende bidrag til sosiale utjevning og motsetningene i den kulturelle kapital (Bourdieu, 2006) mange elevene møter i utdanningen i forhold til den de bringer med seg inn, er også tema hos andre forskere og i offentlige dokumenter (St.meld. nr. 31, 2007-2008; NOU, 2009:10).

Markussen og Sandberg (2005) fant at ungdommene i deres spørreundersøkelse avbrøt videregående opplæring fordi de ville slippe unna noe, ikke fordi de gikk til noe mer attraktivt. Den årsaken til at de sluttet på skolen klart flest ungdom oppga, var å være skolelei. Nærmere halvparten av respondentene hadde denne manglende motivasjonen for skolegangen som en av de tre viktigste grunner til at de sluttet. Ønske om å jobbe istedenfor å gå på skole og valg av feil utdanning var de neste mest markerte årsakene i undersøkelsen til avbrudd av videregående opplæring.

Markussen, Lødding og Sandberg (2007) avdekket at hele 5 % av elevkullet de forsket på avbrøt videregående opplæring i overgangen mellom det andre og tredje året. Halvparten av disse var ungdom som søkte læreplass, men ikke fikk det. Forskerne mener det er sannsynlig at mange av disse søkerne heller ikke ville fått læreplass selv om tilgangen på dette var større. De grunngir dette med at lærebedriftene selv velger hvor mange de vil ha, og hvem de vil ha som lærling. Avgjørelsen er arbeidsgiverne i sin fulle rett til å ta på fritt grunnlag (KD, 2012). Dermed kan bedriftene la være å ansette lærling dersom de ikke finner en tilfredsstillende kandidat, eller avvente til de finner den rette. Det har vist seg at arbeidsgiverne foretrekker ungdommer som kan dokumentere lavt fravær på skolen, gode karakterer og gjerne har en far med videregående opplæring som høyeste utdanning (Helland & Støren, 2004; Markussen et al., 2007; Markussen et al., 2008). Arbeidsgivere ønsker å «rekruttere lærlinger som de forventer vil bidra til inntjeningen» (Lødding, 2009, s. 94).

Når det gjelder årsaker til avbrudd i læretida, er det mer begrenset forskning. Karlsen, Rønning & Wiborgs (2005) informanter fra Troms fylkeskommune (representanter for skolerådgivere, oppfølgingstjeneste, fagopplæringskontor og opplæringskontor) anså forhold ved lærlingene som viktigst ved avbrudd. Det ble tillagt mest betydning i den sammenheng var «den store overgangen fra skole til arbeidsliv, diverse fysiske forhold (allergier og andre helseproblemer, graviditeter), diverse arbeidsforhold (for eksempel ubekvem arbeidstid) og feilvalg på bakgrunn av ubevissthet.» Forskerne fant at sosiale relasjoner, opplæringstilbudet og arbeidsforhold var faktorer ved bedriftene som kunne bidra til avbrudd. Lødding (2009) har intervjuet en annen gruppe, nemlig noen ungdommer som avbrøt sin læretid. Hvilke lærefag ungdommene representerer er uklart. Ungdommenes avbruddshistorier fra læretida omhandler uventede høye krav til tempo, inntjeningskrav, tidspress, mangel på progresjon i opplæringen, fravær og sosiale implikasjoner av andre forhold.

### 3.3. Hvordan kan frafall i videregående opplæring motvirkes?

Mange tiltak for å motvirke frafall er foreslått, men noe ”universalkur” synes ikke mulig å finne, til det er problemet for sammensatt (NOU, 2009:18; Hernes, 2010; Buland & Havn, 2007). Markussen (2010 & 2011) vektlegger bedre rådgivning og karriereveiledning, mer praksis og tettere oppfølging når det gjelder å bedre gjennomstrømningen i videregående opplæring. Dale (2008a & 2008b) mener det er nødvendig med en sterkere inkludering av alle elever i gode, skolefaglige læreprosesser tilpasset deres sosiale bakgrunn og forutsetninger, for å redusere frafall fra utdanningen og ellers gi like muligheter i samfunnet. Han poengterer at dette må skje uten at nivået i opplæringen senkes.

Hernes (2010) trekker fram oppfølging som fellesnevneren for alle tiltak han finner det verd å diskutere. De sentrale spørsmålene for alle i utdanningssystemet blir da ”Hvor er eleven på vei, hvor langt er eleven kommet? Henger noen etter i noe, og hva må til for å få dem fram?” (ibid. s. 36) Hans sammenfatninger av anbefalinger for videregående opplæring omfatter blant annet diagnostiske tester med påfølgende tiltak ved oppstart på Vg1, styrke rådgivingstjenesten, større yrkesretting av alle fag i yrkesfaglig studieretning, tilstrebe et opplæringstilbud som i større grad samstemmer med elevenes førstevalg, større fokus på overganger, mer og tidlig informasjon til lærerne i videregående skole om de kommende elevenes vansker, oppfølging av elevfravær og forseintkomming, økt personlig oppfølging av elevene og tydeliggjøring og avgrensning av kontaktlærers rolle og arbeidsområde (ibid.).

Markussen et al. (2007) foreslår to hovedveier til bekjempelse av frafall. Den ene innebærer bedre tilpasset og riktigere tilrettelagt opplæring, slik at flest mulig får yrkeskompetanse eller studiekompetanse. Den andre hovedveien er noe mer kontroversiell og krever en radikal endring av skolemyndigheter og andres grunnforståelse i forhold til at all ungdom ikke har de forutsetninger som skal til for å oppnå en slik kompetanse. Alle kan ikke forventes å nå dette målet, uansett tilrettelegging. Derfor må flere, på en mer planlagt og bevisst måte, tilbys en annen type opplæring etter grunnskolen enn det hovedløpet de fleste i dag følger (ibid.) Det er nå mulig å sikte mot grunnkompetanse i videregående opplæring (Opplæringslova, 1998, § 3-3). Eleven konsentrerer seg da om deler av målene i det valgte utdanningsprogrammet ut fra egne forutsetninger. Opplæring foregår i skole og/eller bedrift og tar sikt på at ungdommen på sikt skal få et arbeid som ikke krever fagbrev. En mer utstrakt bruk av dette kan samstemme med det disse forskerne sikter til.

Nasjonale myndigheter har tatt tak i flere av anbefalingene fra forskjellige fagmiljøer og satt i verk ulike tiltak. Kunnskapsløftet skulle da også være et krafttak blant annet for å sikre grunnleggende ferdigheter blant elevene, slik at de ble bedre rustet til å mestre utdanningen. Stortingsmelding nr. 44 (2008-2009) sammenfatter regjeringens strategi slik:

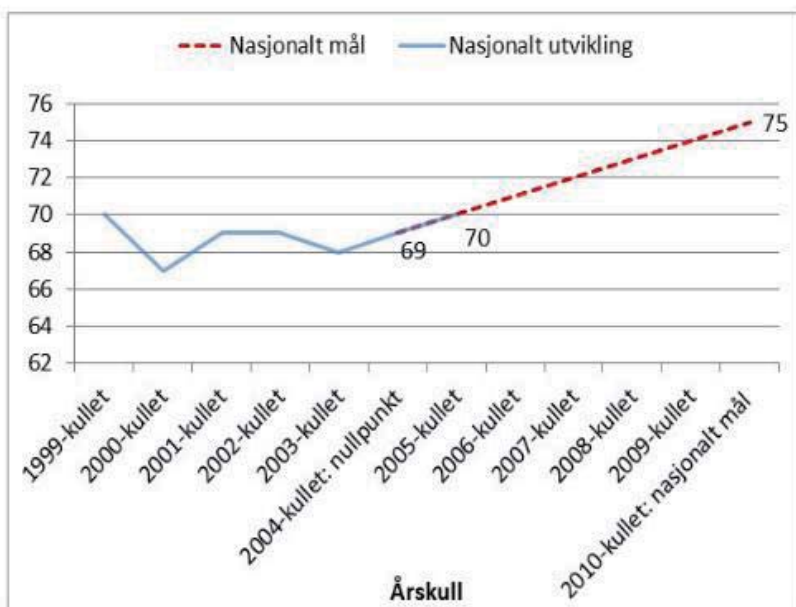
«Regjeringen vil sette inn flere tiltak for å nå målsettingen om at flest mulig skal gjennomføre en videregående opplæring. Det skal legges opp til en tettere oppfølging av den enkelte elev og lærling. Unge som allerede har falt ut av utdanningen, skal følges opp tettere enn i dag. I tillegg skal opplæringen gjøres mer faglig relevant og virkelighetsnær, og det vil legges opp til større fleksibilitet slik at man i større grad kan ta hensyn til elevers ulike behov. Det skal også satses på et enda tettere samarbeid mellom utdanning og arbeidslivet.» (s. 9)

Det er to store, nasjonale satsinger mot avbrudd og frafall som involverer videregående opplæring, som særlig bør trekkes fram i denne forbindelse. Satsing mot frafall i videregående opplæring (2003-2006) startet med fire pilotfylker og ble utvidet til å omfatte alle fylker året etterpå. Fylkene søkte Læringscenteret om midler til en rekke foreslåtte tiltak mot frafall på sine deltakende skoler, både allerede iverksatte tiltak og nye de ønsket å prøve ut. Evalueringene av Satsing mot frafall mente at både de konkrete tiltakene og den økte fokuseringen satsingen medførte, så ut til å bidra til redusert frafall. Viktige elementer i tiltakspakkene var forebygging, oppfølging, styrket rådgivertjeneste og erkjennelse av overgangsfaser som kritiske i forhold til frafall. Imidlertid virket forebygging av frafall blant læringer å ha vært et tema uten særlig fokus (Baklien et al., 2004; Buland & Havn, 2007).

Den siste satsingen fra nasjonale myndigheter i forhold til frafall er *Ny GIV* (Gjennomføring i videregående opplæring). Prosjektet startet opp høsten 2010, og har som mål å “etablere et varig samarbeid mellom stat, fylkeskommuner og kommuner for å bedre elevenes forutsetninger for å fullføre og bestå videregående opplæring” (KD, u.å.a). Første året deltok noen få videregående skoler. Nå er alle landets fylkeskommuner representert med en eller flere skoler. Fra høsten 2013 er prosjektet over, og alle de videregående skolene skal være med på tiltakene.

*Ny GIV* består først og fremst av tre prosjekter. Et såkalt gjennomføringsbarometer skal sørge for felles statistikk og indikatorer, slik at det blir mulig å vurdere om oppsatte mål nås. Det har eksistert ulike måter å måle og presentere tall rundt frafall i videregående

opplæring som har vanskeliggjort dette. Det er utarbeidet mål for gjennomføringen i videregående opplæring i løpet av fem år etter at elevene begynte på Vg1 (se figur 9).

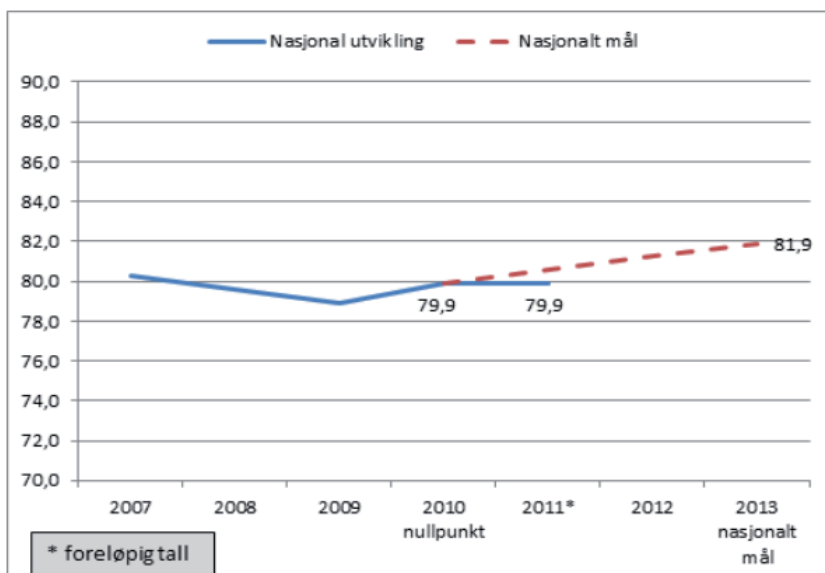


Figur 9.

*Gjennomføringsbarometeret 2012:1. Elever som fullfører og består innen fem år etter påbegynt Vg1.*

Kilde: UDIR, 2012d

I følge Utdanningsdirektoratet ser utviklingen ut til å være på rett vei når det gjelder frafall og elever/lærlinger som fullfører og består i løpet av fem år i forhold til nasjonale mål. De oppnår dermed studiekompetanse eller yrkeskompetanse. Imidlertid går det ikke like bra med tanke på elevers overgang fra Vg2 til læretid eller Vg3 i skole. Her ligger nasjonal utvikling under prognosen for å nå nasjonale mål i 2013 (UDIR, 2012d). Det har ikke vært noe bedring fra 2010 til 2011 (figur 10). Dette indikerer også at denne overgangen er problematisk i forhold til frafall.



Figur 10.

*Gjennomføringsbarometeret 2012:1. Andel elever i prosent som følger ordinær progresjon fra Vg2 til høyere trinn.*

Kilde: UDIR, 2012d

Den andre delen i *NY GIV* er et overgangsprosjekt som har betydning for elever som er i videregående skole eller går i tiende klasse. Det retter spesielt fokus på oppfølging av de som presterer svakest faglig, først og fremst i slutten av grunnskolen, men også på Vg1. Her ønsker en å motivere elever og bedre deres gjennomføringsevne, samt lette overgangen fra grunnskole til videregående skole. Det er en erkjennelse av at Kunnskapsløftet ikke ivaretar yrkesfagene tilstrekkelig (KD, 2011b). Nye tiltak for å bedre dette er i startfasen, blant annet det nystartede, landsomfattende FYR-prosjektet (KD, u.å.a; Metliaas, 2012) som skal styrke yrkesrettingen i videregående skole.

Det tredje elementet i *NY GIV* er et oppfølgingsprosjekt rettet seg mot ungdom som står utenfor ordinær opplæring eller arbeid. Hensikten er et bedre samarbeid mellom aktuelle instanser for disse ungdommene, nemlig OT, NAV, skole og opplæringskontor. Målet er at ungdommene skal komme tilbake i opplæring, eventuelt få ordinært arbeid. I tillegg til disse tre hovedprosjektene kommer arbeid med andre tiltak for å hindre avbrudd og frafall i videregående opplæring (KD, u.å.a).

Når det gjelder videregående skole, innebærer regjeringens tiltak de siste årene obligatoriske kartleggingsprøver og innføring av et kvalitetsvurderingssystem som omfatter hele fag- og yrkesopplæringen. Det er gitt tilskudd til tettere oppfølging av elever som oppnår dårlige resultater på kartleggingsprøver og har svake grunnleggende ferdigheter, samt til å styrke kompetansen til de involverte i yrkesopplæringen når det gjelder vurdering, veiledning og læreplanforståelse. I tillegg systematiseres de ulike erfaringene fra tiltakene for intensivt å forbedre elevenes grunnleggende ferdigheter. Læreplanene i fellesfagene i yrkesfaglige programområdet gjennomgås også, for at kompetansemålene skal kunne yrkesrettes mest mulig (KD, u.å.b)

De obligatoriske kartleggingsprøvene på Vg1 gjelder lesing og regning. Det er et ledd i innsatsen i forhold til grunnleggende ferdigheter. Noen skoler har også valgt innført det i engelsk. Målet er at skolene raskt finner ut hvilke elever som trenger spesiell oppfølging, slik at det kan settes inn tiltak. Det poengteres at dette “vil gi skolene muligheten til å fange opp elever med særskilte utfordringer tidlig og være med på å forebygge at elever avbryter videregående opplæring fordi de har for svake grunnleggende ferdigheter til å følge med i fagene”(St.meld. nr. 31, 2007-2008, s. 63).

I tillegg til de nevnte kartleggingsprøvene for alle elever, ble det i 2009 gjort en endring i Opplæringslova (1998) § 3-12, slik at minoritetsspråklige elever i videregående opplæring fikk rett til språkkartlegging i norsk. Med denne lovendringen fulgte også rett til særskilt undervisning i norsk dersom kartleggingen avdekket behov for dette. Opplæring skal gis til eleven kan følge den vanlige undervisningen i skolen.

Yrkes- og utdanningsveiledning for ungdommer er vektlagt for å forhindre feilvalg og frafall. Nytt innenfor de yrkesfaglige utdanningsprogrammene i Norge, etter innføring av Kunnskapsløftet i 2006, er det store faget Prosjekt til fordypning (PTF). Det har 6 uketimer på Vg1 og 9 timer på Vg2 og utgjør vel 1/5 av fagene innenfor disse utdanningsområdene. Yrkesutdanningen var tidligere kritisert for å være for teoretisk med for små muligheter til praktisk arbeid. Faget PTF skulle endre på dette. Elevene får i faget anledning til å prøve ut ulike lærefag innenfor det programområdet de går på. I tillegg gir PTF mulighet til å fordype seg i lærefag elevene anser for aktuelle. Målsetningene med faget PTF er: «å gi elevene en opplevelse av at opplæringen er relevant for hans/hennes framtidige yrkesutøvelse, og det skal bidra til å hindre frafall i skolen.» (UDIR, 2010 s. 3) En nasjonal forskrift for faget danner grunnlag for en rammeplan på fylkesnivå. Ut fra denne utarbeider hver skole sin lokale læreplan innenfor hvert yrkesfaglige utdanningsprogram. Det betyr at innholdet kan variere betraktelig og tilpasses elevene og lokale forhold innenfor vide rammer. Faget kan i tillegg periodekjøres i løpet av skoleåret, noe som gir ytterligere tilpasningsmuligheter. Det er vektlagt at PTF gir rom for samarbeid med lokalt arbeidsliv og andre samarbeidspartnere (ibid.).

### **3.4. Konsekvenser av frafall i videregående opplæring for enkeltindivid og samfunn**

Frafall fra videregående opplæring er uønsket og kan resultere i uheldige konsekvenser for flere parter. Stortingsmelding nr. 44 (2008-2009) slår fast at «Behovet for arbeidskraft med bare grunnskoleutdanning er lav og kommer etter alt å dømme til å bli enda lavere i årene framover. At flere fullfører videregående opplæring er derfor viktig, både for den enkelte og for samfunnet.» (s. 9) Å ikke oppnå studie- eller yrkeskompetanse medfører dermed dårlige utsikter med tanke på et ønskelig yrkesliv i voksen alder. Det kan også bety uheldige, levekårsmessige konsekvenser for den enkelte (Flach, Johannesen & Strøm, 2009; Pedersen,

2010). For mange oppleves avbrudd i og frafall fra videregående opplæring som et personlig nederlag. De klarte ikke det de selv og omgivelsene håpet på, og det samfunnet forventer og legger opp til at ungdom skal gjøre. Framtidsplanen måtte dermed endres eller utsettes som følge av avbruddet. Dette kan igjen ha fått betydning for den enkeltes selvbylde (Leary, 2004) og sosiale omdømme. Når den manglende måloppnåelsen fører til at personen ikke får en utdanning og blir stående utenfor arbeidsmarkedet, øker sannsynligheten for å få vansker med å klare dagliglivet. For de fleste vil dette i tillegg ha betydelig negativ innvirkning på privatøkonomien (Pedersen, 2010). Det er dokumentert at de som faller fra videregående opplæring får større vansker med å få jobb, får dårligere betalte jobber, oftere blir mottakere av ytelser fra det offentlige og har større sannsynlighet for å bli uføre. De har også lettere for å utvikle en livsstil som kan medføre ulike helseskader, rusmisbruk og kriminalitet (Dale, 2008b; Falch & Nyhus, 2009; Falch & Nyhus, 2011).

Samtidig påføres samfunnet økonomiske kostnader og tap av arbeidskraft på grunn av avbrudd i og frafall fra videregående opplæring. Det er beregnet at samfunnet kan spare 5,4 milliarder for hvert eneste ungdomskull dersom gjennomstrømningen øker fra 70 % til 80 % (Falch et al., 2009; Halvorsen, 2010;). Dette betyr da 10 % flere som oppnår yrkes- eller studiekompetanse. I tillegg til kostnadsbesparelse vil en slik økning bidra til større arbeidsstyrke i landet, noe som Norge har stort behov for. Kunnskapsminister Kristin Halvorsen sa i Stortinget 9.11.11 at

«Så er det en helt annen oppmerksomhet og trykk når det gjelder yrkesvalg, nå enn det noensinne har vært tidligere, og det er fordi vi trenger mange flere med fagbrev framover. Når vi snakker om kunnskapssamfunnet, er det ikke først og fremst flere i akademiske yrker vi trenger. I 2030 trenger vi kanskje 65 000 flere som har fått et fagbrev. Norsk næringsliv klapper sammen i det øyeblikket svensker og polakker reiser hjem og vi ikke klarer å få flere med gode fagbrev. Så e ser på alle alternativer i denne sammenhengen.» (Halvorsen, 2011)

Anslaget over behovet for personer med fagbrev gjentok hun på konferansen «Yrkesfag 2012». Det er på det rene at dersom ungdommenes utdanningsvalg og frafallstallene i videregående opplæring fortsetter som i dag, vil det ikke utdannes nok faglært personell i Norge i framtida innenfor yrkesfagene (Ruud, 2012; Bjørnstad et al., 2008).

Det store forskningsprosjektet i regi av NIFU STEP, *Bortvalg og kompetanse*, viste at ca. halvparten av ungdom som fikk et avbrudd fra videregående opplæring mellom skoletid



(Vg2) og læretid endte som den del av statistikken over frafall (Markussen et al., 2008). De oppnådd altså verken yrkeskompetanse eller studiekompetanse i løpet av fem år. Det er derfor vesentlig å forhindre slike avbrudd og jobbe for at ungdom som likevel opplever dette kommer tilbake i videregående opplæring raskest mulig. Vi vil videre, gjennom bruk av intervju, belyse hvordan ungdom som har opplevd et avbrudd seint i opplæringsløpet i fagopplæringen innenfor utdanningsprogramområdet Service og samferdsel opplever dette. Studien skal også forsøke å få fram hva de mener årsakene til dette var, og hva som eventuelt kunne vært gjort for å hindre avbruddet.

### **3.5. Oppfølging ved avbrudd i videregående opplæring**

NAV (Ny Arbeids- og Velferdsforvaltningen) ble opprettet i 2006 ved en sammenslåing av flere organer. Det er et samarbeid mellom stat (Arbeides- og velferdsetaten) og kommune som forvaltet ca 1/3 av det norske statsbudsjettet. NAV har ansatte fra begge sektorer ved sine NAV-kontorer i kommunene, i tillegg til avlastende spesialenheter. Et av hovedmålene til NAV er at færre personer skal gå på stønad og flere komme over i arbeid og aktivitet. Slik aktivitet kan være ulike typer kurs eller arbeidspraksis i bedrifter og organisasjoner (Arbeides- og velferdsetaten, 2012).

Fylkeskommunene er pålagt å ha en oppfølgingstjeneste (OT) i forhold til videregående opplæring. Denne tjenesten har en sentral plass når det gjelder ungdommer som står utenfor opplæring eller arbeidsliv fram til og med det året de fyller 21 år (Opplæringslova, 1998, § 3-6). Oppfølgingstjenesten skal ifølge Forskrift til opplæringslova (2006) § 13-1 ha som formål:

«å sørge for at all ungdom som høyrer til målgruppa, jf. § 13-2, får tilbud om opplæring, arbeid, andre kompetansefremjande tiltak, eventuelt ein kombinasjon av desse. Tilboda skal primært ta sikte på å føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller grunnkompetanse innanfor vidaregåande opplæring.»

I dette ligger et krav om at fylkeskommunen gjennom tjenesten skal ha oversikt over hvilke ungdommer dette gjelder, opprette kontakt med dem, informere om deres rettigheter, gi dem et tilbud og følge dem opp ved behov.

Oppfølgingstjenesten er noe ulikt organisert i de forskjellige fylkene. Mange steder er den lagt til noen videregående skoler. En eller flere av skolens rådgiver er da både skolerådgiver og OT-rådgiver. Andre steder er tjenesten lokalisert hos NAV-kontorene. Uansett organisering skal NAV og oppfølgingstjenesten samarbeide om å bistå ungdom som av ulike årsaker opplever avbrudd i videregående opplæring (Thrana et al., 2009).

### **3.6. Årsaksattribusjon**

Å forstå avbrudd og frafall er en kompleks prosess. Attribusjonsteori er en teoretisk ramme som søker å forklare hvordan vanlig mennesker tilskriver ulike faktorer årsaken til hendelser (Rand, 1991). Forklaringen en finner gjennom spontan, kausal tenkning, kan medføre attribusjon av egenskaper til både mennesker, omgivelser og situasjoner. Det finnes en rekke teorier og overlappende begreper på feltet attribusjon (ibid.). I denne videre omtales og benyttes bare de mest sentrale og med høyest relevans for denne.

Heider presenterte det første arbeidet om attribusjon (Heider, 1944 og 1958). Hans attribusjonsteori er grunnlaget for mange senere forskere. Han mente det å tolke mening inn i ulike situasjoner for å forsøke å forstå dem, er naturlig for mennesker. Det er et iboende behov å avdekke årsakene for å kunne forutsi senere hendelser (ibid.; Rand, 1991). Gjennom dette kan en få kontroll og påvirkningsmulighet. I tillegg bidrar attribusjon til å forenkle og håndtere en ellers kompleks, sosial verden. Heiders modell består av en kausal dimensjon med to hovedfaktorer, de interne, personlige kreftene og de eksterne kreftene omgivelsene representerer. Dette er den mest aksepterte dimensjonen innenfor feltet attribusjon. Intern attribusjon betyr dermed å gi skyld på disposisjoner ved personen selv når en vurderer årsaker til hendelsen. Herunder ligger både personlige kapasitet (blant annet evner, ferdigheter) og motivasjon (hensikt og innsats) for å klare noe bestemt. Begge deler er nødvendig for å få en god indre kraft. Ved ekstern attribusjon er det noe ved omgivelsene som får personen til å handle slik han/hun gjøre. Det kan være faktorer som flaks/uflaks og selve situasjonen eller hvor lett/vanskelig det som skal utføres er. I noen tilfeller attribueres årsakene til en kombinasjon av interne og eksterne krefter (ibid.).

En personlig (intern) kraft blir effektiv når både kapasitet og motivasjon er til stede. Mangler en av disse antas kraften å være til null. Negativ eller positiv kraft i omgivelsene (ekstern) kan bestemmes av enten flaks/uflaks eller høy/lav vanskelighetsgrad på oppgaven.

Det mest gunstige er altså en positiv, personlig kraft og en positiv omgivelsesmessig kraft som virker sammen. Dette betyr at en person kan mestre en gitt oppgave når anledningen byr seg, dersom oppgavens vanskelighetsgrad ligger innenfor det personen makter å gjøre (kapasitet) og han/hun forsøker hardt nok på å klare det (motivasjon). Samtidig må ikke mye uflaks i forbindelse med utførelsen av oppgaven hindre et bra resultat (Rand, 1991).

Weiner videreførte Heiders arbeider. Han inkorporerte ytterligere to dimensjoner, først stabilitet og senere kontrollerbarhet, i attribusjonsteorien (figur 11). Hvorvidt årsaken til hendelsen attribueres til faktorer som er personinterne/ -eksterne, stabile/ustabile eller kontrollerbare/ukontrollerbare, innvirker på hvordan hendelsen oppleves, og hvilke følelser som ofte oppstår i forbindelse med den. Dette kan også få betydning for hvordan personen handler videre. Stabilitet henger sammen med om personen tror sannsynligheten er stor for at resultatet av en hendelse blir likt neste gang, uansett hva personen selv gjør. Kontrollerbarhet betegner om faktorene lar seg endre dersom personen ønsker det.

Kontrollerbarhet	Interne faktorer		Ekstern faktorer	
	Stabil	Ustabil	Stabil	Ustabil
Ukontrollerbar	Evne	Stemning Humør	Oppgavens vanskelighetsgrad	Flaks/uflaks
Kontrollerbar	Typisk innsats	Innsats i øyeblikket	Lærerpartiskhet (bias)	Uventet hjelp fra andre

Figur 11.

*Weiners attribusjonsmodell over årsaker klassifisert i forhold til lokalisering av årsakssammenheng (intern/ekstern), stabilitet og kontrollerbarhet (tilpasset etter Rand, 1991, s. 51; Weiner, 1979, s. 7)*

Weiner har etter hvert også fokusert på følelser i sammenheng med årsaksattribusjon. Han mener følelser er bestemt av hvilket resultat handlingen avstedkommer. Personer blir vanligvis glade om resultatet er godt og lei seg om det defineres som dårlig. Imidlertid kan årsaksattribusjonen være bestemmende for andre følelser i tilknytning til hendelsen (se oversikt i figur 12). Ifølge Weiner (1985) vil stolthet og grad av selvaktelse kunne oppstå ved intern attribusjon. Skamfølelse knyttes til negativ selvutvurdering og manglende kontroll, mens

skyldfølelse antas å opptre når personen mener faktorer han/hun har eller burde ha kontroll over er årsaken til et svakt resultat (for eksempel lav innsats). Skyldfølelse forventes å gi økt motivasjon og aktivitet. Skam antas imidlertid å senke eller hindre dette. At personer velger å trekke seg bort fra tilsvarende, framtidige hendelser, er også en mulig følge av skam (ibid., Rand, 1991).

Sinne og aggresjon viser seg gjerne dersom personen mener en annen er årsak til hans/hennes negative opplevelser, forutsatt at denne hadde eller kunne hatt kontroll over det inntrufne. Det antas da lett at den andre hadde en ond hensikt. Negative hendelser utenfor noens kontroll avstedkommer derimot heller medlidenhet og medfølelse. Erfaringer med dette kan føre at mennesker er mer tilbøyelig til å skylde på faktorer utenfor egen kontroll når de blir bedt om en forklaring på sin negative atferd eller resultater. Vanlig forklaringer av denne typen er «Prøven var så vanskelig» (istedenfor å vise til lav innsats på forhånd) eller «Det var så mye kø og trafikk» (framfor å erkjenne at en gikk for seint hjemmefra).

Takknemlighet synes å oppstå ved hjelp fra andre når en opplever at de har vilje og kontroll til å gjøre dette, helst uten at det er forventet. Imidlertid antas takknemligheten å bli redusert dersom den andre hadde egen nytte av handlingen. Dersom personen føler at han/hun er ute av stand til å unngå å mislykkes neste gang en bestemt hendelse oppstår, mener Weiner det kan resultere i håpløshet, og at personen gir opp. Andre omtaler det som lært hjelpeløshet. Motsatt vil det å lykkes i hendelsen og forvente at det nærmest uansett skjer igjen neste gang, bidra til optimisme og motivasjon for å gjenta hendelsen (Rand, 1991).

Valg av årsaksforklaring kan dermed ha betydning for hvordan personen oppfører seg videre. Har en elev fått dårlig karakter på en prøve og attribuerer det til vanskelige oppgaver, vil det i liten grad spore til videre arbeid med faget. Det dårlige resultatet skyldes jo årsaker utenfor hans/hennes kontroll. Dersom eleven mener årsaken ligger i dårlige evner (stabil faktor), er det lett å bli motløs han/hun oppfatter at det er lite å gjøre med det. Bunner det i uflaks, er det bare noe som tilfeldigvis hendte. Det ble bare slik, og ingen klandres direkte for det. Ingen, og kanskje minst personen selv, har heller tror på at det kan ha noe hensikt å forsøke å påvirke graden av flaks med ærlige midler. Skyldes det imidlertid svak innsats, er dette innenfor elevens kontroll. Erkjennelsen av en svak karakter på grunn av manglende innsats over tid, vil i større grad bidra til skyldfølelse. Personen innser da at han/hun selv kan kontrollere hva resultater bli et annet ved neste korsvei og ønsker forhåpentligvis å ta tak i dette gjennom større anstrengelser fram mot neste vurderingssituasjon.

	Stabil	Ustabil	Ukontrollerbar	Kontrollerbar
Interne faktorer	Stolthet, positiv eller negativ selvaktelse			
	Håpløshet		Skam	Skyldfølelse
Ekstern faktorer	Optimisme		Medlidenhet	Takknemlighet
			Medfølelse	Sinne
	Stolthet, positiv eller negativ selvaktelse			

Figur 12.

*Weiners teori om følelser og årsaksattribusjon klassifisert i forhold til personers opplevelse av lokalisering (intern/ekstern), stabilitet og kontrollerbarhet (fritt etter Weiner, 1985).*

Det forekommer at mennesker gjør systematiske feil i attribusjonen. En fundamental attribusjonsfeil (Ross, 1977) oppstår dersom personer tillegger betydningen av selve situasjonen og omgivelsene (situasjonelle forhold) liten eller ingen vekt, samtidig som personfaktorens rolle (disposisjonelle forhold) overvurderes. Årsaken blir da lagt på disposisjoner ved personen selv. Dette er mest framtrædende når en attribuerer andre. En kan tenke at noe skjedde fordi personen er slik eller slik. Han/hun oppfattes å ha visse egenskaper som medførte atferden eller hendelsen (ibid.).

Hva en hevder er årsak og hva som er virkningen av det som skjedde, avhenger ofte av om det er personen selv eller en annen som står for eller utsettes for atferden, som vurderer det. Om en har et aktør- eller observatørperspektiv kan dermed medføre ulike typer attribusjonsfeil. Det er lett å skyld på omgivelsene dersom en selv er aktør og gjør noe ufordelaktig. «Jeg falt, fordi det hadde regnet og var glatt, og de hadde ikke strødd engang!» Årsaken er altså av utenforliggende, situasjonsbetinget art (Jones & Nisbett, 1971). Motsatt kan en ved å inneha observatørens rolle begå en fundamental attribusjonsfeil og slutte at «Han falt, fordi han er så klumset og uoppmerksom.»

Egne prestasjoner kan også forklares ulikt ut i fra om en mener å ha hatt suksess eller ikke. Miller & Ross (1975) betegner attribusjonsfeilen som self-serving bias (selvtjenende attribusjon) når personer forklarer vellykkethet med disposisjoner ved en selv «Jeg fikk 5 på prøven, fordi jeg er flink i matte.» Det blir også antydning at en i motsatte tilfeller kan ty til

selvbeskyttende attribusjon ved å legge årsaksforklaringene til egenskaper ved omgivelsene eller situasjonen (ibid.). «Jeg fikk bare 2 på prøven, fordi den var så vanskelig, og læreren er så dårlig til å lære fra seg.»

### 3.7. Selvbilde/selvtillit

Det er rimelig å anta at avbrudd og frafall i videregående opplæring har sammenheng med selvbilde/selvtillit. Mennesker betrakter seg selv i forhold til andre og vurderer seg opp mot hvilke ambisjoner de har på egne vegne. Dersom de opplever uønskede hendelser kan det får følger for dette selvbildet. Coopersmith (1967), definerer begrepet “self-esteem” som: «A personal judgment of worthiness that is expressed in the attitudes the individual holds towards himself.» (s. 4-5) Self-esteem innebærer dermed den subjektive egenvurderingen enkeltpersoner gjør, og vanligvis opprettholder. Evalueringen indikerer individets egen oppfatning av i hvilken grad han/hun er vellykket, verdig, betydningsfull og kapabel. Det er altså knyttet til personens opplevelse av egenverdi målt i forhold til hvor han/hun ønsker å være. Termen er et noe uklart begrep, men bygger på to grunnleggende, følelsesmessige komponenter; tilhørighet og mestring. De sosiale eller mellommenneskelige opplevelsene og personens oppfatning av egne innvirkningsmuligheter i form av hverdagslige aktiviteter, er sentrale. Self-esteem har ikke noe direkte sammenfallende uttrykk på norsk. Selvaktelse, selvtillit, selvfølelse og selvbilde er beslektede begreper. Vi velger å bruke selvbilde og selvtillit i denne forbindelse da dette antas å ligge nærmest, i tillegg er selvtillit det begrepet ungdom i studien er mest fortrolig med. Definisjonsmessig går selvbilde mer på identitet, mens selvtillit gjerne brukes hyppigere i forhold til kompetanse.

Selvbilde innehar to ulike dimensjoner; kollektivt/globalt (sosialt) selvbilde og personlig (områdespesifikt) selvbilde. Det globale selvbildet uttrykker personens holdninger til egen verdi som menneske og i hvilken grad han/hun er akseptert og respekterer seg selv. Personens spesifikke selvbilde henspiller på en evaluering av egen kompetanse eller egenskaper i forhold til områder som intellekt, faglig dyktighet, sosiale relasjoner, seksuell appell og atletiske ferdigheter (Harter, 1999). Det spesifikke selvbildet har vist seg å ha langt større effekt på det globale selvbildet enn motsatt. Ut fra dette kan en slutte at hvilke skolekarakterer personen oppnår, påvirker det globale selvbildet. Dette generelle selvbildet innvirker imidlertid lite på den faglige kompetansen personen viser, målt gjennom karakterene (Rosenberg, 1979). Dermed kan en person godt ha stor selvrespekt og vurdere sin

verdi som menneske til å være høy, uten at det bedrer hans/hennes karakterer på skolen. Samtidig vil dette selvbildet sannsynligvis trues ved gjentatte dårlige karakterer.

Mennesker opptrer ulikt blant annet avhengig av hvorvidt de har høyt eller lavt selvbilde. Høyt selvbilde har en tendens til å medføre årsaksforklaringer der positive hendelser grunnlegges med interne faktorer. Personen har en tendens til å tolke situasjoner overdrevet positivt i forhold til seg selv. Han/hun er orientert mot selvforbedring. Motsatt vil ofte eksterne faktorer få skylden for negative hendelser, og hukommelsen har lettere for å fortrenge disse (Crocker, Blaine & Luhtanen, 1993). Lavt selvbilde øker tilbøyeligheten til å bruke selvbeskyttende strategier og omtale andre grupper negativt.

Ulike former for stigmatisering kan utgjøre en trussel mot personers opplevelse av egen identitet og det personlige eller globale selvbildet. Det avhenger av om situasjonen føles stigmatiserende og i hvilken grad personen mestrer denne (Crocker & Major, 1989; Major & O'Brien, 2005). Forskjellige mekanismer for å beskytte selvbildet har imidlertid vist seg å tre i kraft hos flere medlemmer av stigmatiserte grupper. Mestringsstrategiene har bidratt til at selvbildet ikke automatisk er lavere for disse personene enn andre tilhørende ikke-stigmatiserte grupper (ibid.).

Crocker & Major (1989) har gjennom empirisk forskning kommet fram til tre selvbeskyttende, emosjonsfokuserte strategier som flytter fokus fra forhold ved personen selv og over på ytre faktorer. Disse forsvarsmekanismene er funnet igjen i ulike stigmatiserte grupper og bekreftet av flere andre forskere (Hillman et al., 1996; Major & O'Brien, 2005). En av dem består i å sammenligne seg med andre i samme sosiale gruppering som en selv, og ikke med personer fra grupper en kanskje kan oppleve å komme til kort i forhold til. Når en selektivt vurderer sine resultater opp mot et gjennomsnitt i egen gruppe, vil en i langt større grad kunne anse seg selv som kapabel og innenfor det vanlige enn ved bruk av en annen målestokk.

Den andre muligheten er å være selektiv når det gjelder hva personen mener er vesentlig. Ut fra denne strategien nedvurderes områder han/hun ikke behersker. Sammenligninger konsentrerer seg i første rekke om områder personen og hans/hennes sosiale gruppe verdsetter og i en viss utstrekning opplever mestring innenfor. Dersom flertallet i den sosiale gruppen en tilhører er arbeidsledig spiller det mindre rolle om en blir det selv også. Det er da sannsynligvis også mer sosialt akseptert i denne gruppen.

Å forklare det negative i en situasjon med diskriminering er en tredje selvbeskyttende mekanisme. Det er ikke personlige egenskaper, men andres fordommer som er årsak til negative opplevelser. Samfunnets vurdering av den gruppen en tilhører kan ha skylden, ikke feil ved personen selv.

Å avbryte eller falle fra videregående opplæring er uønsket også sett fra samfunnets side. I tillegg er det gjort flere undersøkelser på hvem disse ungdommene er, hvorfor de havner der og hvilke konsekvenser dette kan føre til. Ungdommene som opplever avbrudd og frafall kan dermed anses som en stigmatisert gruppe der slike selvbeskyttende, emosjonelle strategier kan forekomme.



## 4. METODE

Kvalitativ forskning som forutsetter aktiv deltakelse og legger opp til noe risiko for belastning for deltakerne, krever samtykke fra de involverte partene (Postholm, 2005; NESH, 2009). Ungdommene som vi vurderte å intervju, tok vi først kontakt med per telefon eller via Facebook dersom vi ikke kunne finne telefonnumrene deres. Bruk av Facebook var bare aktuelt når det var ungdommer vi ikke fant telefonnummeret til via søkesider på internett eller gjennom andre kilder. I telefonsamtalen ble ungdommene informert om studien, hva deres deltakelse ville innebære for dem og deretter forespurt om å delta. Samtalen innebar samtidig en vurdering av om ungdommene passet inn i målgruppen for studien. Egnede steder og tid for intervju ble avtalt. Deltakerne fikk ikke løfte om noe godtgjørelse for å stille til intervju ut over litt å drikke og noe å bite i, dette for å skape en hyggeligere og mer avslappet atmosfære. Ungdommens informerte samtykke (Stake, 1995; Postholm, 2005) ble også gitt skriftlig i forkant av intervjuet ved at de undertegnet en samtykkeerklæring, utarbeidet etter mal fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, NSD, (vedlegg 1).

De ønskede deltakerne var ungdommer som hadde gått i det yrkesfaglige utdanningsområdet Salg og service, nærmere bestemt på Vg1 Service og samferdsel og Vg2 Salg, service og sikkerhet. Ungdommene skulle deretter være på vei mot fagbrev innenfor salgsfaget, kontor- og administrasjonsfaget eller sikkerhetsfaget. De burde i tillegg vært begynte på utdanningen i videregående skole tidligst høsten 2006. Det betyr at alle ville være elever etter Kunnskapsløftet og minst 18 år på intervjuetidspunktet, samtidig som de fortsatt var innenfor aldersgruppen for ungdomsrett.

De foretrukne deltakerne hadde vi håpet å kunne kontaktes ut i fra en oversikt fra fylkets utdanningsavdeling. Fylkeskommunen har informasjon om elever/lærlinger omfattet av ungdomsretten som står utenfor skole eller arbeid. Etter flere henvendelser, inkludert personlig møte, fikk vi imidlertid aldri noe svar på om utdanningsavdelingen kunne gi ut denne informasjonen. Vi valgte derfor å bruke vårt kontaktnett og kjennskap til tidligere elever til å finne ungdommer som passet, eller kunne passe i målgruppen. Ungdommer vi trodde tilhørte målgruppen ble kontaktet, i tillegg til personer som kunne ha kjennskap til aktuelle deltakere til studien. Noen tips fikk vi også i løpet av intervjuene.

Noe over tjue ungdommer ble kontaktet per telefon. Flere viste seg å ikke passe i målgruppen for undersøkelsen likevel. Ungdommene hadde enten avbrutt et selvvalgt

påbyggingsår (Vg3 i skole), fått godkjent lærekontrakt eller valgt å ta ordinær jobb i butikk istedenfor å søke lærekontrakt. Alle de ti som passet til målgruppen for studien, sa seg villige til å delta i undersøkelsen. Av var det fem som ikke møtte til avtalt intervju eller avlyste intervjuet i siste liten. Tre av disse lot det seg gjøre å få til et intervju med på et senere tidspunkt. To av ungdommene oppga sykdom/skade som årsak til at første planlagte intervju ikke kunne gjennomføres.

To andre av de personene som ikke møtte til intervju, bekreftet på telefon senere at de kunne stille en annen dag. Imidlertid tok de ikke kontakt igjen som avtalt eller avlyste også neste avtale. Et par ytterligere forsøk på kontakt ble ikke besvart. Vi tolket det som et ønske om å ikke stille som deltaker, samtidig som disse ungdommen vegret seg for å si nei i direkte eller indirekte samtale. Muligens opplevdes det lettere i direkte samtale å tilfredsstille den som spør ved å si ja til å stille opp enn å gi et negativt svar. En annen forklaring kan være at ungdommene der og da ville bidra, men i ettertid fant det for ømtålig eller problematisk å snakke om sin egen situasjon, da den sannsynligvis ikke er som de og samfunnet ønsker. Den ene av disse to var nylig blitt oppsagt fra eller hadde avsluttet lærekontrakten. Ifølge en venninne skyldtes det sykdom. Fenomenet med ungdommer som sier ja, men likevel ikke møter, ofte uten å gi beskjed, samstemmer med opplevelser andre forskere har hatt i tilsvarende situasjoner og erfaringer fra representanter for oppfølgingstjenesten i kontakt med ungdommer i en vanskelig livssituasjon (Lødding, 2009).

To av de andre ungdommene vi kontaktet via Facebook for å få nærmere kontaktinformasjon, besvarte henvendelsen. Den ene var villig til å stille til intervju på et senere tidspunkt på grunn av en lengre reise. Den andre var også villig til å stille opp, men svarte ikke på Facebook-meldingen før det var gått nesten to måneder. Disse ungdommene ble ikke deltakere i studien da mulig tidspunkt for intervjuene var dessverre for seint i forskningsprosessen til at vi kunne gjøre bruk av deres velvillighet.

Intervjuene ble foretatt i løpet av februar og mars 2012. De fant sted i egnede lokaler på en videregående skole ungdommen hadde gått eller i lokaler intervjuer disponerer. Noen av ungdommene kom selv til avtalt sted, andre ble hentet i bil av intervjuer dersom det passet best for ungdommen. Intervjuene ble tatt opp på lydfil ved hjelp av datamaskin (programmet Audacity). Dette gav intervjuer god mulighet til å konsentrere seg om deltakeren og samtalen uten å måtte ta notater samtidig (Postholm, 2005). Datamaskinen var synlig for deltakerne, og opptaket avklart på forhånd. Ungdommene ga uttrykk for at det ikke hadde noe å bety for dem

om samtalen ble tatt opp. Det er mulig dagens ungdom er så vant til å være omgitt av datamaskiner at dette ikke påvirker dem i nevneverdig grad. I alle fall er det vanlig innenfor de programområdene disse ungdommene har gått på å ha datamaskiner synlig og tilgjengelig i skolesammenheng det meste av tida.

De semistrukturerte intervjuene tok utgangspunkt i deltemaene:

- avbruddsprosessen,
- eget selvbilde/selvtillit og
- hva som kunne vært gjort annerledes

Fokuset var på deltakernes virkelighetsoppfatning, opplevelser og tanker i forbindelse med dette, knyttet til det uønskede avbruddet. Tidsperioden forut for og i etterkant av bruddet i videregående opplæring kan være av betydning i denne sammenheng. Hele perioden kan sees på som en prosess. For å få et mer helhetlig bilde definerer studien valg av utdanningsprogram, tida i videregående skole og læretid, selve avbruddet, tida etter avbruddet og tanker om egen framtid inn i denne avbruddsprosessen.

En intervjuguide ble utarbeidet for å sikre at intervjuene fikk et tilnærmet sammenfallende innhold, selv om individuelle forskjeller ved deltakerne og deres situasjon krevde tilpasninger av intervjuene. Vi valgte å bare være en intervjuer for hver ungdom. Det kunne føles vel påtrengende å ha to voksne til å stille spørsmål. Vi ønsket ikke at intervjuet skulle bli oppfattet som et kryssforhør, men mer som en samtale. Noen av ungdommene hadde hatt en av intervjuerne som lærer tidligere (for minst 1,5 skoleår siden). Det kan ha påvirket hvordan de svarte i forhold til tidligere skolegang. Vi opplever at ungdom er relativt ærlige i individuelle samtaler. I tillegg er det formelle elev/lærer-forholdet mellom enkelte av deltakerne og intervjuer opphørt. Det vil også være naturlig å tro at ungdommen ville takket nei til intervju dersom han/hun hadde hatt en problematisk relasjon til en av intervjuerne tidligere. Imidlertid ga vårt kjennskap til noen av deltakerne også mulighet til stille andre oppfølgingsspørsmål og lettere få til en hyggelig samtale enn det ellers ville vært for en helt ukjent person. Vi opplevde at flere ungdommer likte å prate og ikke hadde noe hast med å avslutte samtalen.

Intervjuenes semistrukturerte karakter ga mulighet til å følge opp enkelte deltema som deltakerne brakte inn i samtalen, uten at intervjuer hadde fokusert spesielt på dette i forberedelsene (Postholm, 2005) Intervjuene varte fra 1 til 1,5 time. I tillegg ble det med flere

av deltakerne samtalt rundt andre eller tilstøtende emner, uten bruk av lydopptak.

Transkribering av intervjuene i etterkant bidro til en forskningsaktivitet der opptakene ble lyttet til flere ganger og nye forhold oppdaget (ibid.). Informasjonen gjennomgikk deretter en kategorisering. Dette ble blant annet gjort ved å fargekode det transkriberte materialet fra de ulike intervjuene, for deretter å klippe materialet opp og gruppere det i kategorier. Slik var det lettere å sammenholde utsagn fra ulike informanter i forhold til aktuelle emner. Det innsamlede materialet ble deretter analysert.

De deltakende ungdommene er i masteroppgaven omtalt som han, hun eller med fiktive navn. Stedsnavn, navn på fylkeskommune, skolenavn og navn på bedrifter er utelatt eller oppkonstruert. Disse grepene er gjort for å øke anonymiteten. Deltakerne kommer fra ulike steder, skoler og årskull, men samme landsdel. De historiene ungdommene forteller er deres egne, subjektive opplevelser. Det har ikke vært et mål å etterprøve sannhetsinnholdet i dem, da vi har vært ute etter hvordan ungdommene faktisk ser på sin situasjon og beskriver sine erfaringer. I den grad vi har kjent til ungdommene fra tidligere eller blitt tipset om dem av deres bekjente, har det likevel vært mulig å vurdere riktigheten i noen av de faktiske forholdene.

## 5. DELTAKERNE I UNDERSØKELSEN

De åtte ungdommene vi intervjuet i februar og mars 2012 har alle fullført programområdet Vg2 Salg, service og sikkerhet innenfor det yrkesfaglige utdanningsprogrammet Service og samferdsel. Alle har søkt lære plass innfor salg sfaget eller kontor- og administrasjonsfaget etter Vg2. Tre av dem fikk en godkjent lærekontrakt, men dette læreløpet ble senere avsluttet av ulike årsaker. De resterende fem ungdommene kom aldri ut i lære selv om det var gått minst 8 måneder siden de fullførte Vg2 på skolen. For noen har ventetiden vart over 20 måneder. Flere av informantene har deltatt på ulike kurs eller hatt praksisplass i regi av NAV i kortere eller lengre perioder. Noen har hatt ordinært, lønnet arbeid i ulik stillingsstørrelse og av varierende lengde i deler av tida etter at de avsluttet skolen. Per i dag har noen gitt opp ønsket om godkjent lære plass, noen ser for seg at de skal ta Vg3 påbygging i skole for å oppnå generell studiekompetanse, mens de fleste fortsatt håper på å få en lære plass.

Annette er ei svært stille og beskjeden jente. Hun hadde fått lære plass innenfor kontor- og administrasjonsfaget allerede i april det året hun gikk på Vg2 Salg, service og sikkerhet. Etter ca. 8 måneder i lære ble Annette av ulike årsaker oppsagt. Hun har ikke hatt jobb siden, og har heller ikke hatt tilbud om jobb. For tiden bor Annette sammen med samboer og deres lille spedbarn. Planen er at hun skal begynne å søke jobb når barnet er ett år, fortrinnsvis ny lære plass innen kontor- og administrasjonsfaget.

Bjørnar framstår som en forsiktig og korrekt person. Han hadde først tenkt seg en jobb innen utdanningsområdet bygg- og anleggsteknikk, og gikk det i to år. Imidlertid måtte han gjøre et omvalg på grunn av et helseproblem som hindrer ham i å bli tømrer. Nå satser han på fagbrev i salg sfaget. Bjørnar har søkt mange steder, uten å få noe tilbud om lære plass. Etter å ha vært ledig en lang periode har han nettopp fått en praksisplass gjennom NAV. Bjørnar sier han ble mobbet gjennom hele grunnskolen, noe som har påvirket selvtilliten negativt. Han bor sammen med sine foreldre, som er i jobb.

Carstens plan var også først å ta bygg- og anleggsteknikk. Han gikk der ett år, men fant ut at det ikke var noe for ham. Carsten gjorde et omvalg og fullførte Vg1 og Vg2 i utdanningsprogrammet Service og samferdsel Deretter startet han som lærling i salg sfaget like etter Vg2. Carsten trivdes svært bra inntil butikken skiftet leder. Dette førte til mange konflikter og endte til slutt med at han ble sagt opp. Etter å ha vært ledig en stund fikk Carsten

jobb innen som ufaglært i vektorbransjen. Likevel ønsker han fortsatt, hvis mulig, å fullføre læretida innen salgsfaget. Han bor sammen med sin samboer.

Kenneth satset på salgsfaget, men fikk ikke lære plass etter Vg2. Han gjorde heller ikke noe aktivt selv verken for å få det eller en annen jobb. Utpå høsten i fjor skaffet imidlertid en i familien ham jobb i en bedrift. Jobben er innenfor en annen bransje enn det Kenneths skoleutdanning kunne ledet fram til kompetanse i. Det fungerer bra i nåværende jobb, men han er ufaglært og utsatt dersom det skulle bli innskrenkninger. Bedriften ønsker Kenneth skal gjøre noe med dette i form av mer utdanning (eventuelt ta ulike mindre kurs). Kenneth bor sammen med mor, men håper å få kjøpt seg leilighet snart. Han har slitt med skoletretthet og varierende psykiske tilstand.

Flemming var også skolelei både på ungdomsskolen og på videregående skole. Han ønsket å komme fortest mulig ut i arbeid da han gikk på Service og samferdsel. Teorien var vanskelig, men han fullførte. Flemming søkte lære plass mange steder, men fikk ikke godkjent lærekontrakt innenfor den bransjen han ønsket. Etter noen uker fikk han jobb et sted han har jobbet tidligere ved siden av skolegangen, men som ikke gir godkjent praksis innen salgsfaget. Han jobber fortsatt der fire ganger i uka. Den femte dagen brukes til trening. Til våren/sommeren ønsker Flemming å gå rundt i de butikkene han ønsker å være i lære i for om mulig å få lære plass i en av dem. Han bor fortsatt hjemme hos sine foreldre.

Richard ønsker et fagbrev i salgsfaget. Han har vært på et par intervjuer, men ikke fått tilbud om lære plass ut over noe han betegner som et «narretilbud». Han har hatt praksis plass gjennom NAV et halvt år og en sommerjobb han skaffet selv. Sommerjobben innebar ikke relevant praksis i salgsfaget. Ut over dette har Richard vært helt ledig i perioder etter han fullførte Vg2. Nå jobber han ca. to netter per uke innenfor salg, en ordinær jobb et familiemedlem skaffet ham. Han ønsker mer jobb, men har ikke fått det så langt. Richard bor sammen med mor, som er trygdet. Det er også flere andre hans familie.

Sondre valgte utdanningsprogrammet Service og samferdsel, fordi han ønsket fagbrev i salgsfaget. Han framstår langt sterkere muntlig enn i skriftlig. I søkeprosessen for å få lære plass var Sondre meget aktiv og klarte på egenhånd å skaffe seg lærekontrakt. Han trivdes svært godt inntil han ble akutt syk da bare 2 måneder gjensto av læretida. I samtale med sjefen sin følte han at han måtte si opp av hensyn til bedriften. Han har nå begynt på skole igjen, men ønsker å fullføre læretida dersom det lar seg gjøre. For tiden deler han leilighet med en kamerat.

Tonje prøvde seg på Vg3 påbygg til generell studiekompetanse forrige skoleår, men sluttet etter kort tid. Hun ønsker læreplass innenfor kontor- og administrasjonsfaget. Tonje har fått tilbud om to læreplasser i butikk siden hun sluttet på Vg3, men føler hun ikke kan klare det på grunn av vansker med å stå over lengre tid. Det er i tillegg ikke salgsfaget Tonje helst vil jobbe innenfor. Nå gjør hun ingenting, men har tidligere gått noen kurs gjennom NAV. Tonje bor sammen med mor og i perioder far. Begge er trygdet.

## 6. RESULTATER

Formålet med denne studien er å belyse hvordan en gruppe ungdom innenfor utdanningsprogrammet Service og samferdsel opplever ulike forhold rundt avbruddet i egen yrkesutdanning. Det er tre distinkte tema som analyseres:

- 1) Avbruddsprosessen
- 2) Selvbilde/selvtillit
- 3) Hva kunne vært gjort annerledes?

Avbruddene som kvalifiserte for deltakelse i denne studien har alle oppstått etter at videregående trinn 2 (Vg2) i skole var fullført. Intensjonen er å få fram ungdommenes virkelighetsoppfatning ved hjelp av deres egne stemmer. Da dette representerer deltakernes subjektive forklaringer og beskrivelser av opplevelser, vil andre involverte i forbindelse med de samme avbruddene eller andre omtalte hendelser, kunne ha noe avvikende oppfatning av forholdene rundt disse. Det har imidlertid aldri vært hensikten å frambringe et fullstendig bilde av situasjonen, men få fram perspektivet til en gruppe som ikke ofte får slippe til med omfattende uttalelser om erfaringer fra sine levde liv.

### 6.1. Avbruddsprosessen

Første tema, avbruddsprosessen består av fem distinkte deltema som representerer en kronologisk framstilling fra 1) valg av utdanningsprogram, 2) tida i videregående skole og i læretid, 3) selve avbruddet fra videregående opplæring, 4) tida etter avbruddet og 5) tanker om egen framtid.

#### 6.1.1. Valg av utdanningsprogram

Når elever er ferdige med grunnskolen, står videregående opplæring for tur for de aller fleste. Hvilket utdanningsprogram dette blir, avhenger av hvilke tre alternativer de har søkt på, og om de kommer inn på det den enkelte helst vil. Ikke alle deltakerne i studien har fått førsteønsket sitt oppfylt når det gjelder utdanningsprogram i videregående skole. Det skyldes at ungdommene hadde for svake karakterer fra grunnskolen. Om sine to år på utdanningsprogrammet Service og samferdsel sier Richard:



*«Når e gikk der så var det jo det e kom inn på. Du hadde jo tre valg og det var tredjevalget mitt. På førstevalget hadde e Medier og kommunikasjon på grunn av at e har holdt mye på med data. Så ville e bli mekaniker.»*

Han ble heller ikke tilbudt plass på den skolen nærmest hjemstedet som hadde Service og samferdsel. Dermed fikk han lengre skolevei til en skole lenger borte fra hjemmet. Lang vei, og noen bussproblemer opplevde han førte til noe forhøyet fravær på skolen. Han har et romslig syn på hva som er mye fravær.

*”Selvfølgelig hadde e noe fravær, e var jo syk. Ikke så mye timefravær. E tror ikke dagsfraværet var så skyhøyt i forhold til andre. Hvis e stod en time å venta på bussen så gikk e bare hjem. Da ville det tatt så lang tid til skolen at halve dagen var gått når e kom på skolen. Da var det bedre å få en hel dag fravær istedenfor noen timer. Har du 60 dager syk så selv om det er mye så. Det er ikke så mye i bunn og grunn. Mange er oftere syk enn det. Ei på jobb har vært syk en hel måned nå.”*

I likhet med Richard trives Sondre med å bruke datamaskin. Han ønsket seg et utdanningsprogram og et framtidig yrke der han fikk bruke slike. I motsetning til Richard vurderte han Service og samferdsel til å passe godt i forhold til dette ønsket.

*”Når e begynte så hadde e hørt at det var mye data. Og det liker e godt, og så hadde e hørt at det var det innenfor de yrkan, og det passer også for meg. Så det var jo det som gjorde utslaget at e ville inn der.”*

Etter ungdomsskolen ville Bjørnar helst tatt en utdanning innenfor utdanningsprogrammet Teknikk og industriell produksjon byggfag, men fikk plass på tredjevalget sitt; Bygg og anleggsteknikk. Imidlertid viste det seg etter hvert at en slik utdanning ikke var mulig å satse på grunnet helseproblemer. Bjørnar gjorde et omvalg til noe helt annet.

*”Først gikk e byggfag. Hele førsteåret. Men e sliter med kronisk senebetennelse så det gikk ikke. ... Når e var mindre hjalp e pappa på bensinstasjonen så da stod e litt i kassa mens de andre på jobb så etter. Så det begynte e med fra e var ti år.”*

Disse gode opplevelsene var sterkt medvirkende til at han valgte å satse på Service og samferdsel da han måtte bytte utdanningsprogram. Andre har også vist til tidligere erfaringer innenfor salg som bakgrunn for å velge et utdanningsløp innenfor Service og samferdsel. Carsten forteller at:

*”E har jo drevet med salg siden e var tolv år, gjennom min far. Selge plater og filmer som han har produsert hjemme, på de studiene sine. Så e har vært rundt og solgt det.”*

På spørsmål om hvorfor han valgte Service og samferdsel svarte Kenneth:

*”Egentlig for det det kunne være gøy innenfor salg. Kunne tenke å jobbe med folk... E visste at e ikke kom til å orke så mye skole, så det var unødvendig å signe seg opp for tre år liksom. Med studiespesialiserende ville det fort blitt fem-seks år ekstra. E e altfor rastlaus i beina til å sitte stille så lenge.”*

Annette forklarer valg av utdanningsprogram med at hun ønsket å jobbe på kontor. Hun ville gjerne vært utplassert på et kontor i faget PTF, men det lot seg ikke gjøre:

*”E liker å sortere papir, ha orden. E mener at e søkte kontor i PTF også.”*

### **6.1.2. Skoletid og læretid**

Vi vil i det følgende presentere hvordan ungdommene nå i ettertid ser på de to skoleårene de gikk på Service og samferdsel, samt på tida i lære forut for avbruddet i videregående opplæring. Muligens kan forhold her ha medvirket til at dette avbruddet oppsto, samtidig som denne informasjonen gir et større bilde av deltakernes opplevelser av videregående opplæring. Tida på skole og i lære består av ulike elementer når det gjelder trivsel, både sosialt og faglig. I tillegg kan det oppleves ulikt i forhold til medelever, lærere, medarbeidere og sjef. På spørsmål om hvordan de opplevde tida på skolen uttrykker deltakerne at de trivdes sosialt, og trekkes særlig fram sine medelever. Flemming opplevde det slik:

*”Det var jo en sosial gjeng som ville i jobb fort. Det var en grei gjeng å prate med. Ble kjent fort.”*

Sondre trivdes godt og hadde noe av den samme erfaringen som Flemming i møtet med sin klasse:

*”Det var veldig greit, veldig sammensveiset klasse.”*

I tidligere har Bjørnar opplevd en god del mobbing i grunnskolen, noe som påvirket trivselen. Dette hadde nå opphørt. Han likte seg godt på Service og samferdsel i videregående skole, tross faglige utfordringer:

*”Det var greit, trivdes godt. Greie folk i klassen. Men selve teorien var vanskelig.”*

Richard hadde det også bra på skolen, selv om hans skolevei innebar mye reisetid. Han måtte også bytte buss underveis.

*”Det var egentlig ganske greit. Hadde litt lang vei, men det var mye avslapning på bussen fram og tilbake så.”*

Bare Annette melder om noen sosiale vansker i forhold til medelever i tida på utdanningsprogrammet Service og samferdsel. Hun anser seg ikke som så sosialt sterk:

*”Eh e trivdes jo, men... E e ikke den som kommer i kontakt med veldig mange så fort. Så e gikk jo litt alene og sånt... eh når de gikk sammen. Eh... e e jo vant te å gå alene. Det var jo kjedelig når de gikk isammen og ikke spurte om e ville være med. Det ble bedre etter hvert for da gikk me og Camilla sammen og så droppa ho Susanne. Da ble Susanne sinna... Det var litt berg og dalbane. He, he.”*

Kenneth kommer også inn på lærerne i forbindelse med trivsel. I tillegg trekker han fram det sosiale som årsaken til at han ikke avbrøt videregående opplæring i løpet av disse to årene:

*”Det var veldig greit. Trivdes jo veldig godt med folk og stort sett alle lærerne egentlig... Det sosiale har aldri vært et problem. Det var jo stort sett de samme folka andre året også, pluss et par kompiser til inn, som ikke hadde gått der første året... Det var på grunn av det sosiale e ble igjen liksom”*

Egne forventninger kan ha betydningen for hvordan en opplever å ha hatt det. Carsten er inne på dette når det gjelder lærerne, dette tatt i betraktning.

*”De fleste lærerne hadde e et greit forhold til. Du kan ikke komme overens med alle lærerne, det er en umulighet. (Ler) Det skjærte seg litt med en lærer, en og en halv lærer kanskje.”*

Tonje har opplevd at det er av stor betydning for henne å ha et bra forhold til sine lærere:

*”Det er veldig viktig. Hvis en kommer godt overens med læreren så kommer faget av seg sjøl.”*

Hun likte seg på Service og samferdsel, og kunne godt tenkt seg tilbake:

*”Lærerne kunne lære vekk ting... Det var ganske gøy egentlig. E likte ikke allmennfagene. Det var helst programfagene, spesielt økonomi som var gøy. E synes det er gøy med tall. Så det var kjempegøy... E savner det nå. Skulle ønske det var mer skole. Det var kontor eller helse e ville.”*

Når det gjelder interessen for tallbehandling, skiller Tonje seg fra flere av de andre. Flemming følte tallfag var en utfordring. Han så, i likhet med mange av sine medelever, fram til å komme ut i jobb da han gikk på skolen. I tillegg var han blitt skolelei:

*”Hø... e syntes det var greit å være utplassert. Og sånn e det jo med den gjengen som går den linja. De har lyst ut å jobbe. Er litt lei. Det er mange som har lyst i salg fort. Hele gjengen ville jo begynne å jobbe fort. Det er jo ikke snakk om 3-årig studiespesialisering. Det var veldig greit det. Markedsføringa, elevbedriften og utplasseringa var det som var greiest. Regnskap må du sette deg litt mer inn i teorien. Det er ikke sånn du kan med en gang. E har aldri vært kjempegod i matte så da ble det ikke så lett med regnskap heller da. Sikkerhet var jo masse skjemaer. Så hvis du ikke liker akkurat det så er det jo masse å sette seg inn i. Det er jo forskjell fra person til person det.”*

Sondre vurderer seg selv som mer muntlig anlagt:

*”E klarte meg greit i fagene utenom matten på første året. E hadde mye muntlig. Det var fag som passet meg ypperlig. Du kunne vurdere, og det liker e veldig godt... E er veldig rask i hode. Der kommer tingene på rams. Det er som e sier det, det er når de begynner å blande alfabetet med tall, da får e problem. E ser ikke poenget.”*

Han opplevde i stor grad å kunne kompensere for sine svakheter, og følte mestring og økt kompetanse i løpet av de to årene på Service og samferdsel.

*”E hadde egenskaper som ble større. E kunne mer, ble sterkere. E visste hva e kunne prate om. ”*

Richard mente han hadde faglig utbytte av skoletida, men undrer seg deretter på om salgsfaget egentlig er noe som bare ligger naturlig i ham:

*”E følte e lærte en god del. Sånn som hvordan e skal oppføre meg med kunder. Eller e tror nok at det er noe som bare sitter inni meg. ”*

Annette opplevde fagene stort sett som vanskelige. Hun følte ikke hun mestret det faglige på skolen. Det faget som sannsynligvis inneholdt mest praksis gikk best:

*”E synes det gikk dårlig med alle fag. E fikk dårlige karakterer... Kanskje PTF var litt bedre.”*

Hun tror noe av årsaken kan ha vært fravær på grunn av dødsfall i nær familie på høsten det andre året.

*”E vet ikke om det hadde noe å si. E følte det gikk bedre første året i forhold til andre året.”*

Carsten likte seg på skolen, men den faglige innsatsen var ikke så stor. Det sosiale, både på og utenfor skolen, var viktigst for ham i denne perioden:

*”E hadde det veldig greit. For all del, e kunne sikkert satt meg ned mer og tatt opp skolebøkene. Men det skjedde ikke det. Det var da det var gøy å feste. Være en liten shitkit for å si det mildt. Det var mange e ville bli kjent med og da hadde e det veldig greit der. Vi var jo en stor gjeng som alltid gikk sammen og hadde det veldig koselig. Gjorde egentlig som vi ville på skolen selv om ikke alle lærerne syntes det var like greit. E likte meg på skolen. Når du ser bort fra alle oppgavene vi måtte løse så var det veldig greit.*

Flere av deltakerne uttrykte at de med årene hadde fokus andre steder enn på det skolefaglige. Noen var skolelei og hadde manglende motivasjon i forhold til fagene. Kenneth opplevde at det startet tidlig på ungdomsskolen.

*”E var heilt på topp i åttende eller sånn. Men e begynte å bli litt lei da. E hadde jo gode karakterer for det om, for det var ikke særlig vanskelig det vi hadde på ungdomsskolen, så det greide e bare med det e hadde tatt med meg fra tidligere.”*

Selv om han ikke hadde noen fagvansker på ungdomsskolen, ble den etter hvert et ork for ham. Dette, i tillegg til en økende interesse for festing og jenter, tok oppmerksomheten for mye bort fra skolen. Han opplevde også humørsvingninger og depresjon i perioder, noe han nå tilskriver disse forholdene. Kenneths livsførsel bekymret familien. Selv sier han:

*”Egentlig begynte det vel allerede i niende klasse, men så bare eskalerte det hele veien, tror e. Fra niende klasse og eldre så finner en jo ut at det går an å feste, og det*

*finnes damer. Så blir det veldig mye fokus på andre ting i tillegg til at en er lei. Så blir en dradd ekstra. Det er ikke akkurat noe rolig miljø sånn sett her i XXXXX. Det er veldig mye som skjer. Veldig mye gøy ting som en skulle utforske. Det ble litt for mye til at psyken kunne greie alt på en gang.”*

Ut fra en samlevurdering av dette var Kenneth klar på at han måtte velge en kort skolegang etter tiende klasse. Om årene på Service og samferdsel sier han:

*”E har alltid vært topp i klassen fram til tiende, så e vet at e kan bedre på videregående... Merka jo at til og med det ble litt mye skole for min del, fordi e fikk jo ikke akkurat gjort alt det e kan. Blir fort demotivert av å gå på skole, så til og med det ble litt mye egentlig.”*

Han merket det gikk ut over skoler resultatene på videregående skole og vurderte etter hvert å slutte skolen:

*”Veldig. I hvert fall når en skal over på andre året. Når en ikke har fulgt med i timene så merker en at en kan faktisk ikke noe... Da begynte e egentlig å angre på at e ikke hadde fulgt mer med første året. Men samtidig så hadde e ikke nok motivasjon til å kunne ta meg inn igjen heller. Så liksom, en føler seg litt misfornøyd med seg sjøl og samtidig som man er veldig lei av skolen generelt, så er det ganske tungt og egentlig. E vurderte å droppe ut i løpet av de første to, tre månedene. En lærer klarte å overtale meg, og kompiser som kom og drog meg ut av senga og kjørte meg til skolen. ”*

Kenneth fullførte dermed Vg2 Salg, service og sikkerhet, selv om han var langt fra fornøyd med egne, faglige resultater.

Tonje opplevde også at sosiale aktiviteter ødela for hennes skoler resultatene. Hun uttalte tidligere at hun likte seg, også med det faglige. Det er blitt mer og mer vanlig at elever på yrkesfag er russ det andre året på skolen. Tonje valgte også å være dette, og innser i ettertid at den lange, gøy russefeiringen tok fokus bort fra skolefag. Hun ble skolelei og prioriterte annerledes.

*”Skolelei blei e jo egentlig rundt russetida. Da begynte det å gå veldig mye ned. Det siste halve året ødela egentlig veldig mye. Så hvis ikke det hadde vært for den så tror e at ting hadde vært veldig mye lettere. For da ble det veldig mye skulking og fravær og ville heller gjøre ting med russen. Det var kjedelig. Den skulle vært etter skolen.”*

Bjørnar tilhører også dem som etter hvert ble lei av å gå på skole. Han var, i likhet med Kenneth, på et tidspunkt inne på tanken om å avbryte skolegangen. For Bjørnar var imidlertid ikke festing eller noe sosialt utenom skolen årsaken, men det faglige:

*”E var ganske skolelei. Ble mer og mer skolelei... Når e gikk på Service og samferdsel så søkte e på en heltidsjobb, og da var det like før e droppa ut av skolen. Det var på grunn av fagene, e klarte ikke de så bra. Fikk dårlige karakterer å sånn. Fikk aldri noe svar på om e fikk jobben. De skal jo egentlig svare. E hadde ikke mye fravær. E kom på skolen, og e var alltid på tida. Det var viljen som gjorde at e ikke slutta.*

I tillegg til egen vilje i forhold til å fullføre skolen, var det andre som oppfordret Bjørnar til å fortsette utdannelsen:

*”De i klassen sa det. De hjemme syntes jo e skulle fortsette, men de hadde forstått meg hvis e hadde droppa ut.”*

Flemming mente mange i hans klasse så fram til å komme i jobb, han selv inkludert. Det var en nært forestående jobb som var drivkraften:

*”Aldri vært kjempemotivert. Bare e klarte meg greit. Er fornøyd med en 3er. Motivasjonen var å bestå.”*

Faget Prosjekt til fordypning (PTF) kom med Kunnskapsløftet skoleåret 2006/2007. De nasjonale rammene for PTF er vide. Organiseringen av faget har derfor variert fra skole til skole og fra år til år, selv innen samme fylke. I den landsdelen deltakerne i undersøkelsen kommer fra, er det bestemt på fylkesnivå at PTF skal inneholde en større del yrkes- og utdanningsveiledning for å bevisstgjøre ungdommene på valg av utdanningsvei. I tillegg har alle deltakerne hatt utplassering i arbeidslivet i forbindelse faget, noen begge skoleårene, andre bare på Vg2. PTF er dermed et mindre teoritungt fag med større mulighet for tilpasning til den enkelte. Deltakerne har delte opplevelser med faget. De som gav uttrykk for å være skolelei, er mer negative også til dette faget enn resten av deltakerne. Ungdommene er mer positivt til utplasseringsdelen enn yrkes- og veiledningsdelen. Kenneth fikk lite utbytte av yrkes- og utdanningsveiledningen:

*”Nei, ikke noe veldig egentlig. Det var så lite fokus på hver enkelt egentlig. Egentlig aldri noen som spurte hva e ville. Det var veldig lite sånt. Det mest sånn opp på storskjermen, dette kan du bli bla, bla, bla. Det er jo ingen som begynner å tenke*

*ordentlig av det før de blir spurt flere ganger hva er det du egentlig vil for noe. Så sånn sett burde det være mer individuell fokus på det.”*

Selv om Kenneth selv heller ikke hadde så stort utbytte av utplasseringen, tror han mange andre kan ha det. Hans manglende motivasjon for skolegang og å komme seg videre i livet virket også negativt inn her.

*”En får jo se åssen det er å jobbe på plasser. Så sånn sett så er det jo veldig greit, tror e, for de fleste i alle fall. Men e brydde meg ikke. Brukte mest tid på å drikke kaffe. Men for folk som er litt interessert i det de går på, så tror e det er veldig bra. Så sant det blir god oppfølging på plassene. Og at de gis litt ansvar så de føler de behøves litt på jobben. Det blir fort demotiverende med bare rydding og vasking.”*

Flemming er usikker på om at de hadde noe yrkes- og utdanningsveiledning på videregående skole. Om de fikk hjelp til å finne ut hva de passet til eller hadde lyst til vet han ikke. Han oppfatter tydeligvis ikke aktivitetene i faget PTF som dette.

*”Nei, e kan ikke huske det. Vi hadde i tiende, men vet ikke om vi hadde det på Service og samferdsel. Det kan hende vi hadde det. ”*

Annette kobler heller ikke mye av aktivitetene i faget PTF til yrkes- og utdanningsveiledning. Om dette sier hun:

*”Eh nei, ikke annet at de kom på besøk for å presentere sin egen plass. Forsvaret kom, og han fra opplæringskontoret kom. Men ikke noe annet enn det.”*

Likevel hjalp faget henne til sin første ordinære jobb

*”Fikk jo jobb på grunn av PTF... E var på Klesbutikk AA først. Men så holdt de på å gå konk eller et eller annet. Så fikk e jobb på matbutikk BB. Der likte e meg godt. E fikk ekstrajobb i tillegg til utplasseringen.”*

Annette er ei forsiktig jente, så det å skulle behandle kunder var en utfordring for henne. Gjennom blant annet utplasseringene i faget ble hun tryggere i forhold til å ha kontakt med mennesker hun ikke kjente fra før.

*”Ja, til å lære å smile til folk (he he). Og det å snakke med folk i butikken og sånn, ukjente folk. ”*



Bjørnar var utplassert i to perioder. Han hadde noe delte erfaringer. Den første gangen jobbet han i en jernvarehandel.

*”Det var greit der. Lærte kassa fort. Også var e på en bensinstasjon den andre ganga. Det var der e hadde deltidsjobb. Jobba der ett år og syv måneder. Likte meg ikke der. Mange ansatte kom ikke når de skulle. Det var litt flaut å jobbe der. Det var så stygt der. Likte heller ikke sjefen der. ”*

Tonje var også utplassert to ganger og fikk to ulike erfaringer av dette.

*”Den første plassen stod e ikke på. Det var på Utstyrforretning TT. Andre gang var på Matbutikk UU. Det var gøy. Ho som er der spurte meg om e var interessert i jobb hvis det var noe ledig. ”*

Tonje fikk dårlig tilbakemeldinger etter den to uker lange utplassering på utstyrforretningen. Om hvorfor det gikk slik utdyper hun videre.

*”Det var veldig lite å gjøre. Det eneste e fikk lov å gjøre var å stable i hyller og rydde. E stod tre dager på lageret og pressa papp. Det var ikke greit. Han som skulle vurdere meg hadde bare vært der en dag. Det var tustelig. Han hadde vært sykemeldt. ”*

Hennes erfaringer blant annet fra utplasseringsstedene gjør at Tonje mener opphold i lokalt næringsliv innebærer en positiv opplæring. På spørsmål om det bør være utplassering i PTF sier hun:

*”Jo, skulle hatt det lengre. Også bare på en plass, for eksempel en måned.”*

Tonje følte imidlertid ikke hun trengte noe yrkes- og utdanningsveiledning på videregående skole for å finne ut hva hun ville bli, men det gjorde henne mer sikker på at hun hadde valgt riktig.

*”Hadde bestemt meg før. Når folk begynte å forklare ting så fant e ut at det var det rette.”*

Alle deltakerne i studien drev i tillegg ungdomsbedrift som en del av PTF da de gikk på videregående skole. Dette gjør at elevene får prøvd seg som entreprenører. De finner aktuelle produkter, starter og registrerer en bedrift, driver den, deltar på messer og legger den til slutt

ned innen skoleåret er over. Et eventuelt overskudd disponerer bedriftens eiere selv. På spørsmål om hvordan faget PTF var, trekker Carsten særlig fram delen med ungdomsbedrift.

*”Nei, eh det var kjempegøy. Vi storkoste oss vi. Vi hadde en vaskebedrift og vaska rundt omkring. Det ble jo litt kluss med to jenter... Vi stod jo på og jobba rundt omkring der vi skulle jobbe. Gikk når vi skulle, og kom tilbake når vi skulle. Vi kunne kanskje fulgt med litt mer i timen. Sittet klint oppetter veggen, men det skjedde ikke. Men vi fikk jo en konflikt i bedriften. Det var jo e og han andre som skaffa jobbene. E var ansvarlig så e fikk all pesen når jobbene ikke ble gjort. Men faget er jo genialt egentlig. Det er jo mye bedre å gjøre det i praksis enn teoretisk sett. E kan ganske masse i teorien, men å gjøre det i praksis e noe annet noe. Det er jo ikke alle som er sosialt utadvendt som du kanskje burde vært for å gå i det faget. Du kan være utrolig smart og skjønne alt som står på et ark, men samtidig ikke like smart når du kommer ut i feltet. E synes det faget er et genialt fag å ha.”*

I løpet av den våren elevene går på Vg2 kan de søke lære plass. Det gjøres på nettstedet vigo.no innen 1. mars. Fylkeskommunen elevene tilhører sender da liste med opplysningene om aktuelle søkere til godkjente lærebedrifter (KD, 2012). Noen elever finner også ledige lære plasser i avisannonser eller via NAV, eller de kan henvende seg til bedrifter med forespørsel om å få jobb som lærling der. Uansett oppfordres ungdommene til å tenke lære plass på et tidlig tidspunkt. Det er dermed skoler resultatene fra Vg1 og første halvår på Vg2 lærebedriften i første omgang har å vurdere ulike kandidater ut i fra. Det er vanlig å deretter innkalle til intervju. Arbeidsgiverne står for øvrig fritt til å velge hvordan de vil gå fram for å velge ut lærlinger og hvilke personer de ønsker som lærling. For mange av deltakerne i denne studien gikk det ikke å skaffe seg lære plass. Bjørnar vurderte å søke lære plass innenfor sikkerhetsfaget på han gikk på Vg2. Det viste seg vanskelig. Derfor bestemte han seg etterhvert for å heller søke innenfor salg sfaget.

*”E lurte litt på vekter. Kontakta et vektorselskap, men de tok ikke imot lærlinger. Og de vil helst at en har billappen, og den har e jo ikke.”*

Richard søkte ikke lære plass hos en bestemt bedrift, men registrerte sine ønsker på nettstedet vigo.no.

*”Nei, men e tror du kunne legge ved der du hadde lyst. Så e sa generelt innenfor elektronikk, og det var det... Karakterene dine havna på nettet, og da var det bare for de å ta det ut.”*

Richard ble innkalt til et intervju hos den type bedrift han ønsket seg, men fikk ikke læreplassen. Likevel opplevde han det som et tegn på at han kunne ha mulighet til å få en læreplass et sted.

*”Da var e jo på leting etter lærlingeplass som alle andre. Før sommerferien fikk e noe tilbud på butikk RR. Eller var det rett etter vinterferien?... Han gikk e på intervju hos, men han hadde flere som var der. Så e fikk jo heldigvis en epost som sa i fra at e ikke fikk den på grunn av at det var så mange andre deltakere. Og de var tydeligvis bedre enn meg. Så tenkte e at det var i alle fall en real sjanse.”*

For Sondre gikk det bedre i forhold til å få læreplass på en godkjent lærebedrift. Han begynte der like etter Vg2. Om hvordan han fikk plassen sier han:

*”Skulle lete etter læreplass. Hadde sett meg ut noen steder ut fra ei liste. E ringte butikk AA i byen og spurte. De hadde ikke i byen, men i de andre plassene. E ville ikke i andre AA-butikker enn den i byen. Så gikk det en dag til og så ville han gjerne ha meg på intervju. ”Er det plass til meg nå da? ” ”Ja, det skulle begynne en der, men han kom aldri.” Så gikk e på intervju. ”E er solgt, du har jobben”, sa han. Han synes det gikk så bra. Og det angra han ikke på.”*

Av deltakerne i studien var det, i tillegg til Sondre, også to andre som tegnet lærekontrakt rett etter å ha fullført Vg2 Service og samferdsel. Carsten var utplassert i butikk CC i løpet av skoletida. Han trivdes godt i utplasseringsperioden, og han fikk gode tilbakemeldinger. Utplasseringsperioden i faget PTF ble med andre ord en døråpner til læreplass for ham. På spørsmål om hva som skjedde da han var ferdig på skolen svarte han følgende:

*”Da begynte e som lærling på butikk CC. Da hadde e jobba der noen år før også. En eller to dager i uka. E har vel jobba der totalt nesten fem år tenker e. Så da begynte e som lærling der og jobba der i ca ett og ett halvt år ca.”*

Felles for alle deltakerne som har vært i lære er at de trivdes svært godt til å begynne med. Samtlige var godt fornøyd med å ha fått læreplass på den bedriften de har tegnet lærekontrakt med. Carsten uttrykker det på denne måten:

*”Grappa, når vi hadde gamlesjefen da koste alle seg på jobb. Da hadde alle det greit og du kunne snakke med sjefen om alt som var problemer. Altså privat og på jobb. Det var godt samhold.”*

Det var han som Carsten beskriver som ”gamlesjefen” som ansatte, og skrev lærekontrakt med ham. Annette, som tegnet lærekontrakt med kontor AA, beskrev sitt førsteinntrykk på følgende måte:

*”Det virka veldig greit, læreplassen til å begynne med. E følte at de hadde hatt mange lærlinger før, og at de visste hva de skulle gjøre. Og tok meg veldig godt imot og sånne ting og var veldig villig til å lære bort, følte e.”*

Overgangen fra videregående skole til arbeidslivet er en stor overgang. Det er ikke alt en gjør på en skole som en kan gjøre på en arbeidsplass. Forventningene til deg som arbeidstaker er annerledes, og det kan ta tid å ta dette inn over seg. På spørsmål om overgangen var stor uttalte Annette dette:

*”Ja, du har flere folk å forholde deg til på jobb i forhold til på skolen. På jobb må du alltid smile selv om du har en dårlig dag. Det trenger du ikke på skolen. Plutselig må du smile når du ikke har lyst å smile.”*

I tillegg fører overgangen fra elev i videregående skole til ansatt i en bedrift til at en ikke har så mange jevnaldrende rundt seg til enhver tid. Oppfølgingen i læretida blir svært viktig. Her er en prisgitt de nærmeste personene i lærebedriften og opplæringskontoret. Ifølge Annette var oppfølgingen fra opplæringskontoret mangelfull.

*”E hadde veldig lite oppfølging fra opplæringskontoret når e var der, føler e. De kom jo på besøk, holdt e på å si, i starten. Og da fikk e den permen og alle de arka. Men etter det følte e at det ikke var noe kontakt med de.”*

At konsekvensene er annerledes på jobb i forhold til på skolen fikk også Carsten erfare da han en dag forsov seg.

*”E har fått en advarsel i løpet av alle årene e har jobba der, og det var av den gamle sjefen. Det var fordi at da hadde vi jobba lenge dagen før og e sa «Ja ja e kan åpne butikken på morgenen.» Så forsov e meg, og da fikk e en advarsel fordi e forsov meg. Og det er jo i og for seg greit. E rakk ikke å åpne butikken så butikk CC fikk ei bot. Og det er greit. Det er min skyld.”*

Følelsen av å bli tatt på alvor i lærebedriften var også av stor betydning. I løpet av læreperioden økte ansvaret til lærlingene. Med økt mestringsfølelse i forbindelse med økt ansvar, øker også trivselen, noe Sondres utsagn er et godt eksempel på.

*”Krevende jobb. Vi måtte samarbeide godt vi som var der. Vi skulle ha god kundeservice. Eierne er sinnsykt fantastiske mennesker. Det gjør ikke noe å jobbe for de. E hadde lyst å gå på jobb. E trivdes veldig. ”*

*”E ble reklamasjonsansvarlig, e fikk en varegruppe som e var sjef over. E hadde alt med bestillinger og hvis noen skulle handle, eh, det var kaffemaskiner. Hvis folk skulle handle det så ble alltid e tilkalt om e satt i lunsjen eller. E fikk det lille ekstra, og så fikk vi bonuser på kvartal, og da var e bestselger i hele bedriften fra e begynte til e slutta. Så sjefen sa jo det til meg at det er et stort tap at du går. Men sånn er det, e kan ikke gjøre noe med min sykdom.”*

Sondre er stolt i stemmen når dette blir sagt. Det er helt tydelig at dette er gode opplevelser/minner for Sondre å bygge videre på. Carsten følte også at han ble satset på ved at han fikk mer og mer ansvar, i tillegg til også å være i stand til å hjelpe kollegaer i å utføre sitt arbeid.

*”Hadde ansvar for alt av hjemmetreningsutstyr og min egen avdeling der det var e som styrte. Og hjalp en annen med fotballveggen og diverse ting.”*

### **6.1.3. Avbruddet**

Avbruddet har vært forskjellig for deltakerne, og de kan deles inn i to hovedgrupper;

1. De som av ulike årsaker avbrøt en lærekontrakt
2. De som ikke fikk tilbud om ønsket læreplass

Den ene gruppa, de som har avbrutt en lærekontrakt, har fått et plutselig avbrudd. En oppsigelse kan føles brutal og gi store bølger i følelseslivet. Dette står i motsetning til de som ikke har inngått lærekontrakt. De har hatt muligheter til å ta dette innover seg gradvis. Håpet om å inngå lærekontrakt har minket etter hver som tida har gått. Årsaksforklaringene til deltakerne om hvorfor avbruddet skjedde er forskjellige, og blir derfor presentert hver for seg. Følelsene, maktesløsheten og forklaringene har klare likhetstegn og blir derfor presentert samlet.

Carsten likte seg godt i lærebedriften. Han ble vist tillit og hadde ansvar for deler av butikken/utstillingen.

*”Veggen var kanskje fem meter brei og seks meter høy med hjemmetrening. Og det er jo manualer og vekter og alt annet som er tungt å bære på. Det var mitt ansvar. Der bestilte e varer og holdt styr på hele tida.”*

Alt så bra ut inntil sjefen, som hadde tegnet lærekontrakt med ham, sluttet. Ifølge Carsten var det en av de andre ansatte som da ble sjef. Det kan virke som om Carsten hadde vanskelig for å akseptere den nye sjefen som sjef, og han så ikke på henne som en autoritet på arbeidsplassen. Dette falt ikke heldig ut for Carsten.

*”Så slutta han, og vi fikk ny sjef. Ho hadde jobba der like lenge som meg, men da hadde ikke ho hatt noe sjefsrolle, så da... Så da hadde ikke ho så mye ho skulle ha sagt. Så ho hadde vel vært sjef i et halvt år da det skar seg totalt. Da endte det opp med at det var e som ehhh. E vet ikke åssen e skal si det altså. E fikk ikke sparken, men e sa ikke opp sjøl heller. E fikk tilbud om, altså. E skjønnte jo på de at de ikke likte meg så, og de skjønnte jo at e ikke likte de heller - når de bare styrte på.”*

Kommunikasjonen mellom sjefen og Carsten var mangelfull ifølge Carsten:

*”Ho likte ikke åssen e gjorde veggen. Ho gav aldri beskjed på hvordan veggen min så ut.”*

Samtidig som han skylder på manglende kommunikasjon, viser han liten vilje til å komme den nye sjefen i møte.

*”Så gikk det en dag e hadde brukt en hel dag på å stable ut. Hadde fått en hel palle med nye varer for sesongen. Satt alt på veggen. Så gikk det ei helg, så kom e tilbake og da skulle e gjør om på hele veggen fordi hun ikke likte det. Og etter den episoden så, ja, e går som regel ikke rundt grøten, e går alltid i rett på poenget. Det er ikke vits i å smiske deg fram til noe eller det e skalsi. Så e gikk til ho og sa at det er mitt ansvar. Sånn har det vært fra før ho ble sjef. E har aldri fått noe klage på det før. Det har solgt godt. Så ho sa: ”E likte ikke åssen den så ut”.*”

Han forsøkte riktignok å finne ut hva sjefen ønsket, men ifølge Carsten var det nytteløst. Han tilbød seg, det han kaller å ”kompresere”, og mener antagelig å kompensere. Med andre ord, han tilbyr seg å gjøre mindre, eller noen endringer med veggen. Det endte likevel i kringling:

*”Gi meg beskjed om åssen du vil den skal se ut så kan e ... kompresere, litt altså sånn at du får det sånn som du vil, og e får det sånn som e vil. Og så ble det bare krangling ut av det også.”*

Forholdet mellom Carsten og sjefen ble ifølge Carsten bare verre og verre etter denne hendelsen. Han legger all skyld for det som skjedde over på sjefen. Med andre ord forklarer han på en måte oppsigelsen ved å klandre andre personer, uten å se at hans væremåte også kan ha hatt innvirkning. Han forsøker å skape et positivt inntrykk av seg selv, samtidig som han omtaler de rundt seg negativt.

*”Så gikk det ei stund, så fant e ut at ho gikk og snakka dritt om meg til andre folk også, kollegaene mine. Og ja, begynte å boikotte meg og fotballveggen, den andre veggen som han andre var på. Ho likte heller ikke sånn som den var. Så det ble bare mer og mer kluss. E tror ikke ho likte helt at e er veldig sosial og utadvendt av meg. Kommer det en person inn, hvorfor skal e prakke på han utstyr uten at han har et forhold til meg? Så e prøver alltid å snakke med de, innlede en samtale. Så lenge det er litt relevant mot det vi prøver å selge, så prøver e å snakke med han. Altså få et ganske godt kundeforhold, istedenfor at han... I noen butikker går du inn, de selger og du går ut igjen, ikke noe mer. E liker å snakke med kundene og bli kjent med de på en måte. E solgte til en familie, en gutt. Hver gang han kom inn i butikken kom han alltid bort til meg. Mora og faren og skrøt av meg til alle. Så har du en del kunder, men hun likte ikke at e brukte så lang tid på kundene.”*

Annette var svært fornøyd med å få lære plass innen kontor- og administrasjonsfaget i bedrift AA, men dette endret seg fort. I løpet av den første høsten i lære flyttet hun hjemmefra og ble samboer med en jevn gammel gutt/mann. Samboeren hadde droppet ut av videregående skole og er/var arbeidsledig. Etter hvert trivdes hun ikke så godt på jobben heller. På spørsmål om trivsel der, svarte hun:

*”Nei ikke alltid...”*

I intervjuet gir Annette inntrykk av å være en beskjeden og forsiktig jente, og det er tydelig at hun ikke liker å snakke så mye om seg selv. På oppfølgingsspørsmålet i forhold til trivsel på jobben svarer hun:

*”Eh, e følte at de gikk bak min rygg, for de snakket om noen som e kjente eller kjenner, som ikke jobber der i det hele tatt. Det blir vanskelig å forklare når e ikke*

*skal si navn. Ja, også fikk e vite det av noen også, så hadde de gått rundt og sagt det til noen. E fikk vite det av en kollega.”*

På spørsmål om hva det var som ble sagt svarte hun:

*”E kan ikke si det. Det er noe med en annen person som er sagt. E kan si det sånn at de har sagt noe om kjæresten min bak min rygg. Og så var det sånn at de ikke ville si det til meg, så var det. De sa det til noen andre som skulle si det til meg, for de ville ikke si det sjøl. Og så hadde de ringt til min mor og sagt noe. Og etter det e har forstått så har ikke de lov å si noe til mamma uten min tillatelse, og de hadde ikke spurt meg i det hele tatt. E følte meg overkjørt.”*

Dette har tydelig satt sitt preg på Annette. Hun er på en måte ført bak lyset av de hun skulle forholde seg til på jobb. Det er viktig for en lærling å ha et godt forhold til de personene som skal stå for opplæringen av lærlingen i bedriften for å få et så godt resultat som mulig. Ekstra tungt ble det i og med at moren til Annette ble blandet inn i saken. Det ble sårt, og Annette tok aldri dette opp med de det gjaldt. På spørsmål om hun fikk vite det av sin mor svart hun følgende:

*”Nei, e fikk vite det av en kollega av meg fordi min kontaktperson...e ble kjent med ei som var lærling der før, som fremdeles hadde jobb der. Så vi hadde god kontakt da. Også hadde min kontaktperson, ehh, ettersom e har forstått det ringt til mamma og sagt noe... det. For ho ville at mamma skulle si det til meg. Men mamma ville ikke si det. Ho ville at ho sjøl skulle si det til meg. Men ho ville ikke det så ho sa det til ho som e hadde fått så god kontakt med. Så e fikk høre det av ho.”*

Annette svarte bekræftende på at det var noe de ansatte synes det var vanskelig å fortelle henne. Det var rykter som gikk om Annettes kjæreste og som de ansatte trodde var ukjent for Annette.

I tillegg til denne baksnakkingen fikk Annette også kommentarer på utseendet sitt som hun ikke likte. Dette er lignende kommentarer som hun har hørt mange ganger før, og som sårer henne.

*”Ja, også har de også kommentert eh.. Hva skal e si? Kroppen min eller størrelsen min. At e e så liten, så tynn. Det synes e ikke e noe gøy å høre. Det blir liksom. Hva skal e kalle det? Mobbing eller noe sånt. E har fått høre det oppigjennom siden*



*barneskolen at e e tynn, og e har tatt det negativt. Så, ja, ehh.... ja. Folk sier jo til deg at du er tynn, men de sier ikke til andre at de er tjukke.”*

Det var ikke bare baksnakkingen som ble problematisk for Annette. Etter noen måneder i lære begynte hun å få et fraværsproblem. Selv forteller hun dette om fraværsproblematikken sin:

*”E hadde litt mye fravær på jobben da, sånn atte ja. Så ville de ikke ha meg til slutt. Det var dagsfravær. Det begynte med fravær i desember.”*

Til tross for et økende fravær forteller hun at hun aldri har tatt opp årsaken til fraværsproblemet med noen. Den første forklaringen hennes er at:

*”Ja, ehh... elle nei, e vet ikke, det er bare eh... Det er vel en vond sirkel også dessverre. Men også situasjonen på jobben.”*

På oppfølgingsspørsmålet om det var noen spesiell årsak til fraværet skyver også hun ansvaret fra seg. Hun skylder ikke på de på læreplassen, men på samboeren/kjæresten.

*”Ja, det var jo det. Men det var ikke min skyld, holdt e på å si. Da må e bare si det at det var kjæresten min sin skyld. Men e vil ikke gå inn på det.”*

Sondre likte seg godt på læreplassen. Han fikk ansvar og ”vokste” på det. Fraværet var som hos ”alle andre folk” inntil han en dag fikk store problemer.

*”Det skjedde bare pang. E falt en dag på jobb. E skulle alltid på jobb selv om e var snufsen. E var jo borte som alle andre folk, men ikke noe mer.”*

Etter å ha falt om på jobb gikk det to år der Sondre var inn og ut av sykehus. Han forsøkte å holde kontakten med arbeidsplassen ved å møte opp når han kunne, men hadde problemer med å gjøre jobben sin fullt ut.

*”E var tilbake i ny og ne og hadde en dag eller to. E vil ikke påstå at e jobba. E var helt kjørt. Kroppen greide så vidt å reise seg fra senga. E jobba i nesten to år og ble borte i to år. E lå på sykehus.”*

Situasjonen ble etter hvert vanskeligere og vanskeligere for Carsten. Han skjønner hva som er i ferd med å skje når ledelsen møter opp i butikken. Reaksjonen fra Carsten er sinne. Han ”gadd” ikke høre hva de sa. Avslutningsvis legger han igjen hele skylda over på sjefen og konkluderer med at sjefen laget det bare verre for seg selv ved å opptre slik hun gjorde.

*”Så plutselig en dag så troppa personalansvarlig opp. Da visste e hva det var de skulle for noe, så da var det bare... «Vi føler ikke at du kan jobben din» og masse forskjellige ting. At ikke e kunne jobben min, at ikke e var på tida og diverse. Så blei det.... At e var for mye syk. At eh, e husker ikke hva de sa for noe. De sa en hel masse. E gadd ikke å høre på de. Så gikk det en dag til, så kom ho ned en gang til. Så var det en kollega av meg som fikk det samme, en på trynet. Så er det greit vi sier opp, og de sa ja. Så etter at e hadde sagt opp så prøvde de å sparke meg på en annen måte. E sa opp muntlig, men så kom de og sa at de skulle sparke meg. Og så kom e og ga oppsigelsen til de før de ga meg min oppsigelse. Så e vet ikke helt åssen det... E jobber i alle fall der ikke lenger. Og så fant e ut i ettertid at ho hadde gått og sagt til de andre kollegaene. Du kommer jo tett innpå de når du har jobba med de i fem år. Reist på turer og sånn. Du er jo fem gutter som... og ni jenter, så er du ganske gode venner med de som er der. Og da hadde ho gått og forklart alle grunnene til at e ikke fikk jobbe der lenger og alt mulig. Så da var det noen som sa opp på grunn av det, fordi de skjønnte at dette bare var bak mål. Ho har egentlig gått og sagt masse bak min rygg som e ikke tolererer altså. Ho kunne sagt det til meg ansikt til ansikt, men ho tør jo ikke å si det. Ho snakka dritt om de som ikke var til stede. Så ho laga det egentlig bare verre for seg sjøl.”*

Annette var, før hun ble sagt opp, frustrert over noe hun mener var flere tilfeller av baksnakking. Men det var ikke dette som førte til den endelige oppsigelsen. Det var det store fraværet som gjorde utslaget. Før oppsigelsen var hun til samtale med blant annet sjefen angående fraværsproblemet.

*”Ja, e var på samtale med sjefen og kontaktpersonen min noen ganger, et par ganger før. Men det hjalp tydeligvis ikke. Så e øh.. ja, e fortsatte bare, kom for seint.”*

Da dette ikke hjalp noe i forhold til fraværet ble Annette på nytt kalt inn til møte. Denne gangen med personalsjefen der hun fikk oppsigelsen. Personalsjefen ga også en oppfordring om at hun burde finne seg en ny jobb i løpet av oppsigelsestida.

*”Så ble e kalt inn til personalsjefen, og så sa han at e kunne jobbe ut mai. Altså ut oppsigelsestida, en måned. Så måtte e finne meg en ny jobb innen den tida da, før e slutta.”*

Denne oppfordringen fra personalsjefen etterkom aldri Annette. Hun har vært uten jobb siden oppsigelsen.

Sondres avslutning i lærebedriften skjedde også i et møte med sjefen. Fraværet til Sondre var langvarig og han var derfor sykemeldt. I samtalen lurte sjefen på om Sondre hadde mulighet til å si opp selv. For en skoleelev kan det være et svært vanskelig spørsmål å besvare, spesielt når det kommer fra sjefen på opplæringsstedet.

*”E var borte i hundre prosent i to år, og butikken sleit. Sjefen hadde jo ikke lov å sparke meg. Han spurte meg rett ut ”Sondre, har du mulighet til å gå av da”? Så sa e at ”Ja, e har det”. E får jo støtte fra offentlige tjenester. E er blitt god venn med hele bedriften så e har jo ikke lyst til å holde tilbake på noe. Så ... han har ikke lov til å sparke meg. Så det var som han sa: ”E har’ke lov til det. Hvis du vil, så kan du bli.» E ble jo borte enda lenger, sant.”*

For Sondres del ble dette oppfattet som press til å avslutte lærekontrakten. Forskjellen mellom en sjef og en lærling som har mye fravær på grunn av sykdom er veldig stor. Sondre likte arbeidsplassen, de ansatte og sjefen meget godt, så det ble vanskelig å motstå sjefens ønske om at han skulle si opp.

*”Det var som de sa, det er et valg du må ta selv, men det kan ofte være at det valget blir pushet på deg... E ville være hyggelig med de. Men e fikk en veldig god attest.”*

Følelsen etter en oppsigelse kan være vond og vanskelig å bearbeide. Det å få beskjed fra en arbeidsgiver om at en er uønsket, kan være et sjokk for mange og reaksjonene kan variere fra sinne til oppgitthet og resignasjon. Carsten reagerte med sinne da han skjønnte at han ble oppsagt. I tillegg ble det vanskelig å gå på jobb i oppsigelsestida.

*”E gikk der dagen etterpå. E var fly forbanna. E har ikke blitt behandlet så urettferdig på lenge.”*

Sinnet til Carsten gikk etter hver over i fortvilelse og motløshet da han opplevde å bli oversett på jobb av sjefen sin i tida etter at han fikk oppsigelsen.

*”Tok på uniformen og gikk inn i butikken. Det første ho gjør er å bare snu ryggen til meg, og så gikk ho. Sånn var det vel første og andre dagen. Og så gikk ho og snakka dritt om meg og sa ikke et ord til meg. Så fant e ut at e faktisk ble psykisk dårlig av å*

*gå på jobb. Dama mi sa det, ho e bor med, at ho så det hver morra....Men når det har vært sånn over lengre tid så klarte e ikke å gå på jobb. E ble dårlig og sliten og grua meg til å gå på jobb. Og det er jo ikke sånn det skal være, så e gikk til legen og forklarte situasjonen. Så fikk e to uker sykemelding først på grunn av stress eller hva han skreiv på den derre. E husker ikke hva han skreiv for noe. Og så gikk e tilbake på jobb og da var ho enda surere på meg... at siden e hadde tatt sykemelding. Og da hadde ho gått og snakka med personalansvarlig, så da var ho sur på meg siden e hadde sagt det videre til en tredje part, en lege. Og da gikk e bare opp til legen og sa at: «Du,..... e vil ikke gå på jobb lengre. Enten sykemelder du meg eller e bare dropper å gå.»»*

Carsten hadde bare noen få måneder igjen av læretida da dette skjedde. På spørsmål om han vurderte på noe tidspunkt å fullføre lærekontrakten for eksempel ved å imøtekomme kritikken fra sjefen svarer han:

*”Nei! E var så psykisk nede. E hadde vondt i magen hver gang e gikk på jobb. Var dårlig og utmatta og alt mulig. Så e tror ikke e hadde orka å jobbe der videre under de forholdene som var. E følte meg tråkka på. Og når du ser at sjefen ikke liker deg. Prøver å unngå deg for enhver pris. Vil ikke se på deg engang. Og du vet at han snakker dritt om deg til de andre. Så e det veldig demotiverende. Du føler deg så lite betydningsfull. Du føler deg som en flue i forhold. Når du blir dårlig fysisk og psykisk syk av å gå på jobb. Så å jobbe et halvt år til der det hadde e ikke klart.”*

For Annettes del var situasjonen annerledes. Hun skjønnte at hun antagelig ville bli oppsagt. Likevel følte det tungt når det først skjedde. Dette ble igjen forsterket ved at hun skjønnte at andre ansatte visste det uten at Annette hadde sagt dette til dem.

*”Eh, ja, eh åssen skal e si det. Kanskje et lite sjokk, men samtidig tenkte e at det kom til å skje en dag i og med at e hadde vært i møte med sjefen om det. Men e visste ikke når. Også eh, e prøvde å snakke med personalsjefen. Da snakket e med en annen lærling som spurte: «Når slutter du?» Og da tenkte e:”Hva, hvordan vet du det? Har de igjen gått bak min rygg liksom, og sagt at Annette slutter snart? Hun får sparken.» Det følte tungt.”*

Sondre syntes også det var tøft å bli oppsagt, selv om det var han som hadde levert den endelige oppsigelsen, opplevdes det likevel ikke som hans valg. Han følte dette var noe han

måtte eller burde gjøre av hensyn til bedriften. Den første følelsen han satt igjen med var at alt det han hadde gjort var bortkastet, før han begynte å tenke positivt og se framover.

*”Første tanken var at årene på skolen, og det e hadde jobba, var bortkasta. Men det var når e var sur og litt lei meg. Men så har e tenkt litt at den erfaringen e har hatt har hjulpet meg. Så etter mye om og men så er det greit. Det som har skjedd har skjedd. Nå er det bare en vei, og det er framover.”*

Det var bare noen få måneder igjen av læretida til Sondre da han slutta. I ettertid har han angret på at han ikke forsøkte å fullføre.

*”E hadde ikke lang tid igjen av læretida. Snakker om et par måneder kanskje, og som e kan si i dag at e angrer på at e ikke tok. Men gjort er gjort. Akkurat der og da var det veldig lite i min tanke å jobbe.”*

De fem andre ungdommene i studien har ikke startet i et lærlingeløp. De har alle søkt lære plass ved hjelp av fylkeskommunenes internettportal vigo.no. Aktuelle lærebedrifter mottar informasjon om søkerne derfra og velger på fritt grunnlag om de ønsker å innkalle noen til intervju og tilby en eller flere elever lære plass. Ifølge Kenneth søkte han på lære plass gjennom vigo.no fordi de andre gjorde det:

*”E gjorde det fordi det var det alle kompisene skulle. E tenkte det var greit å bare komme meg ut å begynne sånn.”*

Sommeren kom og ingenting skjedde. Da jobbtilbudet uteble, valgte Kenneth å ikke gjøre noe. På spørsmål om han prøvde å få lære plass svarer han:

*”Nei, e søkte jo på det vanlige. Men har ikke gått rundt på bedrifter og spurt. E hadde ikke ork til det. E blir veldig fort lei. Sånn har det egentlig alltid vært. Så når ikke e fikk noe så fikk e bare drive på med mitt. Kanskje en deltidsjobb, men ikke noe sånn læretid og fast.”*

Flere av ungdommene forsøkte å skaffe seg lære plass på egen hånd ved å oppsøke bedrifter og presentere seg. Bjørnar forteller følgende:

*”Det var vanskelig å få lære plass. E søkte på ganske mange bedrifter, og gikk til de og hørte og sånn. Enten så sa de at de hadde ikke hatt tid til å se på det eller at de ikke*

*trengte noen lærlinger. E begynte søkingen i juni etter skolen var slutt... E søkte på mange plasser, så det er litt rart at e ikke får noe."*

Flemming forteller at han spurte mange steder, men fikk ikke læreplass i den bransjen han ønsket:

*"E spurte litt over tjue steder. Var på intervju på fire av de. De hadde jo flere kandidater fra før av da... Så det.... Det jo salg e har lyst å jobbe med. E hadde ikke giddet å stå i kassa på Rimi. Det .... E har jo takka nei til noen jobber. E har jo lyst til å jobbe med salg, og det gjør du ikke når du står i grønnsakene på Kiwi. "*

Årsakene til at disse ungdommene ikke har lyktes i å få læreplass er sammensatte, men med noen klare likhetstrekk. Flere beskriver stort fravær og dårlige resultater på videregående skole som noe av problemene i forhold til å få læreplass. Kenneth forstår at ingen vil gi ham en læreplass:

*"Fordi e hadde veldig dårlige papirer. Og e hadde for mye fravær. Så e hadde jo ikke akkurat kontakta meg sjøl heller hvis e hadde vært sjef en plass."*

Tonje uttrykker det på denne måten:

*"E hadde så mye fravær at det hadde stor betydning, og så har e et fag e må ta opp igjen. E skal bare ta opp igjen gym. E har jo astma og bronkitt. Og det var de to første timene på mandag. Så e angrer på det. Heldigvis er det bare det faget."*

Det kan se ut som det er lett å skylde på andre utenforstående i forhold til at en ikke har fått læreplass. Bjørnar sier:

*"Det er vel på grunn av at bedriftene ikke har mulighet til å ansette folk eller ikke har lyst til det. Og det er irriterende, alle må jo begynne et sted når de skal jobbe... Søkte også på butikk BB flere plasser, men de hadde ikke kapital."*

På spørsmål om det kan ha noe med Bjørnars vitnemål sier han:

*"Nei, e tror ikke det har vært grunnen til det. E vet ikke om de har sett vitnemålet mitt for e har ikke vist det. E har ikke hatt med vitnemålet, og de har heller ikke spurt etter det. Har bare levert cv og søknad."*

Her må det opplyses at dette sannsynligvis er feil i forhold til en del bedrifter. Lærebedriftene som elevene har søkt læreplass i via vigo.no, mottar karakterer og fravær på elevene.

Flemming mener at han var for sein til å søke aktivt etter læreplass, i tillegg til å søke via fylkeskommunenes internettside. Han synes å ha en tro på «først til mølla»-prinsippet og tror han hadde klart å skaffe seg jobb hvis han bare hadde vært tidligere ute:

*”Største grunnen var at e var ikke den første som hadde spurt liksom. Så e var ikke først i køen da. Det var vel største grunnen da... hvis e hadde vært tidligere ute så hadde det i alle fall vært større sjanse. Det skulle ikke vært så veldig vanskelig i hvert fall.”*

Richard har en lang og omfattende forklaring på hvorfor han ikke fikk læreplass på bedrift RR. Han framstiller daglig leder som svært spesiell, og en som han følte herset så mye med ham at det var vanskelig.

*”Tror det var rundt juleferien eller noe. Så fikk e plutselig en telefon i fra sjefen på butikk RR i Sørlandsparken om e kunne komme opp til et intervju. Og det gjorde e – seks (understreker antallet) ganger..... Og fra første stund e møtte han så syntes e det var noe veldig snålt med han. Da e kom inn første gang måtte e stå inne i butikken først i 45 minutter å vente, selv om e kom på den tida han sa e skulle komme på. Og til og med da, når vi gikk inn på kontoret så gikk det to, tre minutter så sa han plutselig til meg “Nei, e beklager. E har ..E fikk plutselig så mye å gjøre. Du må bare komme opp i morra eller om to dager til.” Og sånn holdt det på i litt over ei uke. Og så plutselig kommer han inn og sier “Ja, hvis du skal bli lærling her så må du huske at e skal bruke min tid til å lære deg opp.” Og så plutselig skifter han holdning. Det virka som han sto og kjefta på meg. Så sier han: “Og min tid koster jævlig mye penger”, sa han (hevet, sint stemme). Det er akkurat de ordene han brukte, og da ble e litt sjokkert egentlig. Det føltes som han kjefta på meg rett og slett. Så e hadde egentlig sånn dårlig aura av han. Så e følte meg helt gåen etter å ha vært der. Og i og med at e hadde vært oppe seks ganger. Nei, så fikk e en telefon dagen etter. Så sier han at e kan møte opp. Det husker e var en onsdag kl 11. Så gikk e opp der, og så.. Så plutselig ser han meg, og så sier han: “Du kan ikke jobbe i det tøyet der!” Og e snur meg og sier at “Hæ? Hva behager? Det er .. Jobbe?” “Det var jo derfor du skulle komme.” Så sa e “Nei, det sa jo ikke du til meg. Du hadde ikke sagt noe at e hadde fått noe, eller at e skulle*

*begynne å jobbe. E regnet med det var et nytt møte etter at e hadde kommet opp her allerede seks ganger.”*

Det endte med at Richard bestemte seg for at han ikke kunne jobbe der, selv om han ble tilbudt jobb. Han følte seg svært nedtrykt etter disse møtene med sjefen. Da stemora skulle hjelpe ham med å kjøpe passende arbeidstøy hadde han en ubehagelig opplevelse. Richard forteller om hendelsen:

*«Og da ... så sto e der, så plutselig bare sone e egentlig litt ut. Så sier stemor “Var ikke disse her fine?” Så prøver ho å ta kontakt. Og e står bare rett på sida. Og ho sa e hadde helt tomt ansikt. Og ho sto og dunka bort i meg i to, tre minutter uten at e svarte. Og så plutselig var det bare som e kom tilbake igjen. Og det første e sa til ho var “E tror ikke e kan jobbe der»....For e har aldri følt meg i mitt liv...” (leter etter passende ord, men finner ikke det rette ordet)*

Følelsen av å ikke lykkes med å skaffe seg en lærekontrakt kan være sår. Kenneth uttrykker skuffelse, samtidig som han reflekterer over at han visste at det kom til å gå sånn med så stort fravær:

*”Nei, en føler seg jo ikke akkurat ønsket, samtidig som en visste at det var jo ens egen feil. E visste jo egentlig at det kom til å bli sånn. E visste jo og at e ikke ville fått læreplass hvis e hadde gått og spurt. Så e lot bare tida gå. ”*

Richard er også litt selvransakende på slutten av intervjuet. Til tross for at han tidligere har lagt mye skyld for det som har skjedd over på andre, sier han at noe av årsaken til manglende læreplass kan være dårlige karakterer:

*”Det må jo ha noe med karakterene også, og den ikke-vurderingen føler e har stått litt i veien.” (han fikk ikke vurdert i et fag i halvårsvurderingen i januar på vg2)*

For Bjørnars vedkommende følte det alvorlig. Han sier at han kan fortsette å prøve å få læreplass, men at dette også vil gå utover framtidsplanene hans:

*”Det følte kjedelig. Tenkte at e håper e snart får en plass. For hvis e ikke får lærerlæreplass så får e ikke fullført utdannelsen, og da må e bare få en vanlig jobb.”*



#### 6.1.4. Tida etter avbruddet

Den første tida etter avbruddet, etter det første sjokket hadde lagt seg, var ganske bra. Følelsen å ha fri var deilig, men når tida går blir det fort kjedelig. Ifølge Kenneth var det lite å gjøre og egentlig ganske kjedelig:

*”Bare var hjemme og sløva egentlig. Venta på helga så e kunne gå ut sammen med de andre. Det var ikke noe bra. Ble bare lengre og lengre nedtrykt for hver dag. Det var dritkult den første uka. Men etter hvert når en følte at en falt litt mer ut sosialt også, for en var ikke med folk hver dag og en ikke følte at en fikk gjort noe generelt med livet heller, så var det egentlig veldig kjipt. E hadde jo sommerferie med alle vennene, og plutselig var det ingen som hadde tid lengre. ”*

Bjørnar beskriver også kjedsomheten. Tida ble brukt til ulike typer underholdning. Det kan være internett, tv og ulike typer spill:

*”Gikk hjemme. Det var ganske kjedelig. Slutta på bensinstasjonen i juni og etter det så hadde e ikke jobb. Så da spiller e playstation er på pc eller ser på tv. Gå med noen venner en gang iblant. ”*

I utgangspunktet synes ungdommene at det er fint med mye fritid. Men for mye fritid kan virke negativt. Tonje beskriver perioden slik:

*”Kjedelig, blir lei av å ikke gjøre noe. Sitter stort sett hjemme. De fleste jobber jo. Ja, blir jo konstant trøtt og sliten. Gjør jo ingenting og sover mye. Snur døgnet om. Ganske giddalaus. Ser filmer om natta. Var gøy til å begynne med, men etter en måned blir en lei.”*

Det er lett å bli motløs når en ikke får noen positive tilbakemeldinger på de jobbsøknadene en sender inn. For noen vil det være naturlig å bare fortsette søkingen og ikke gi opp, mens andre tar nederlaget innover seg og blir passiv. Annette ble passiv. Hun mistet læreplassen i mai.

*”E fant meg aldri noen ny jobb... E prøvde på kontorer som e hadde lyst til å jobbe i.”*

Da hun ikke fikk ny jobb ga hun litt opp. På spørsmål om hun søkte på sommerjobber det året hun ble oppsagt svarte hun:

*”Nei. Tenkte ikke så langt. ”*

Dette underbygges av Kenneth:

*”Det blei bare til at e venta og så allikevel. E hadde rett og slett ikke gidd til å gjøre noe. E orka bare ikke rett og slett.”*

Kenneth fikk god hjelp av en nær slektning med å komme ut av den problematiske perioden. Han ordnet jobb til ham, men ikke innenfor noen av lærefagene. Uten denne hjelpen ville det skjedd lite ifølge Kenneth:

*”Sannsynligvis veldig lite. Kanskje jobba to, tre kvelder i uka på en dagligvarebutikk eller noe. Brukt tida på vas. Det kan jo være e hadde søkt noe når det hadde gått lang tid. Bare for å bli ferdig. Men personlig så tror e ikke at e hadde gjort noe.”*

Richard fikk hjelp av sin stemor til å skaffe seg en liten bijobb, men ønsker mer. Han har sjekket på nettet i tillegg til å oppsøke bedrifter med søknad og cv. Han er redd for å leve på trygd resten av livet og sammenligner seg med sin bror:

*”Gikk inn på Finn og NAV sine sider. Prøvde å få kurs gjennom NAV. Jobba på butikk RR og en avis. Har vært innom og levert søknad og cv noen plasser. Hadde nok vært arbeidsledig hvis ikke det hadde vært for stemora mi. Har ikke lyst til å leve på trygd resten av livet. Broren min gjør det, og e har ikke lyst å bli som han. Han er fire år eldre enn meg, men folk sier jo at e likevel er teknisk sett eldre enn han.”*

Situasjonen til broren skremmer tydeligvis Richard, noe som bidrar at han er villig til å gjøre mye for å unngå å komme i samme situasjon. Om å være uten noe å gjøre sier han:

*”E la meg jo klokka 5 på natta og stod opp når barnetv begynte. Hadde ikke noe å gjøre, men tenkte på å skaffe jobb. Gå til de samme plassene og gå til nye plasser. Det bryr meg ikke om e må flytte til Kautokeino for å få jobb.”*

Et annet aspekt ved ikke å ha fått læreplass eller mer jobb er det økonomiske. Det føles også frustrerende at mange jobber formidles gjennom kjente. Richard synes dette er vanskelig og sier følgende om situasjonen:

*”Sitter hjemme. Sover. Snakker med folk på nettet. Det føles som e bare så vidt overlever, i og med at e jobber så lite. Hadde det ikke vært for stemora mi, så hadde e ikke fått den jobben på bensinstasjonen. Det er dårlig at så lite attraktive jobber ikke blir gjort kjent. De går mellom kjente. ”*

Richard jobber på bensinstasjonen i snitt to dager i uken. Det er alt han har i inntekt. Den dårlige økonomien fører også til at uforutsette utgifter kan bli vanskelig å betale. Når en da i tillegg må betale for seg hjemme, går pengene fort ut.

*”E har det jo greit, men e skulle jo gjerne hatt en jobb hvor e kanskje jobba litt mer... Og så fikk e jo ikke tabellkortet mitt heller, så e får jo enda mindre lønn enn det e egentlig skal. Og min mor skal jo ha 2-2500 kr fordi e bor der. Det er jo en fjerdedel av den lønna e får. Så fikk e en reguleringsregning, så var plutselig halve lønna borte i løpet av en dag.”*

Det kan være vanskelig å ta tak i situasjonen. Tonje har forsøkt. Hun har prøvd å ta ulike kurs, i regi av NAV for å slippe å bare sitte hjemme.

*”E spurte sjøl om å få ta noen kurs. Det synes de var veldig greit at e ikke bare ville sitte hjemme. Just ferdig med et kurs nå på fredag. Og så har e meldt meg på et nytt kurs. Prøve en ny retning. Barnehage, i tilfellet det er interessant.”*

I tillegg har hun for det meste søkt praksisplasser, fordi hun da mener at det vil være muligheter for å få læreplass når praksisplassperioden utløper.

*”Mest bare praksisplass. Da er det jo mulig med lærlingeplass etterpå. Har søkt noen plasser. Fikk jo den ene plassen, men det gikk jo ikke siden det var butikk. Så var e i intervju på Kiwi om læreplass, men det fungerer jo ikke å jobbe på golvet.”*

Sondre sluttet i lære på grunn av sykdom da det bare sto to måneder igjen av læretida. På spørsmål om hvorfor han ikke har tatt de to siste månedene et annet sted senere, svarer han:

*”For det første så mista e arbeidsplassen min på butikk SS. Og det å gå rundt å finne et nytt arbeidssted på så kort varsel, det ble litt vanskelig. Var i møte med opplæringskontoret, og han sa det at «E vil gi deg ett år til på skolen.» For e hadde ikke krav på mer. Og det er det som har skjedd at e har fått ett ekstra år. E hadde ikke mer skolerett etter to år i lære.”*

Sondre har sannsynligvis her forvekslet opplæringskontoret med oppfølgingstjenesten, da opplæringskontoret ikke har mulighet til å gi personer rett til skoleår. Planen til Sondre er å ta Vg3 påbygning i skole for å få generell studiekompetanse.

Når det butter imot er det viktig å ha støttespillere. I utdanningsløpet skal en ha støtte fra de profesjonelle (skolen, OT, NAV osv.), men bør også få det fra de ikke-profesjonelle (foresatte, venner, slekt osv). Kanskje er det bare et lite dytt som skal til før ting faller på plass. Deltakerne i undersøkelsen har opplevd noe ulik støtte både fra de profesjonelle og de ikke-profesjonelle rundt seg.

Flere av deltakerne har aldri hørt om oppfølgingstjenesten (OT). I dette området er OT-rådgiverne også skolerådgivere og plassert rundt på de videregående skolene. Deltakerne har sannsynligvis derfor kjennskap til dem som rådgivere fra de gikk på Vg1 og Vg2. Ungdommene i studien har blitt fulgt opp i mer eller mindre grad, men beskriver sine ”hjelpere” med andre ord enn ”oppfølgingstjenesten”. Bjørnar er et eksempel på det. Han er svært fornøyd med oppfølgingen som han har fått, men vet ikke at dette tilbudet kalles oppfølgingstjenesten. På spørsmål om han har hatt kontakt med oppfølgingstjenesten svarer han:

”Ikke som e kan huske. Det er bare rådgiver og NAV.

Sondre opplevde kun støtte fra det han kaller opplæringskontoret (antakelig oppfølgingstjenesten, se s.33) da han sluttet på læreplassen:

*”Det eneste var det møtet e hadde med opplæringskontoret. Har ikke hørt om oppfølgingstjenesten. Har ikke hatt kontakt med noen.”*

Heller ikke Annette mener at hun har fått god nok oppfølging. Oppfølgingstjenesten har hun aldri hørt om, hun vet ikke hva det er. Skolen har heller ikke tatt kontakt etter at hun sluttet.

*”Nei. Har ikke hørt noen ting fra skolen.”*

Carsten blir mer og mer sint når han skal fortelle om den oppfølgingen eller den mangel på oppfølging han mener at han fikk. Det er kun opplæringskontoret som han mener han har vært i kontakt med, og det var ikke opplæringskontoret som tok initiativ. Det er han selv som har tatt kontakt:

*”Nei, ingen har ringt meg. Aldri fått noe oppfølging fra noen. Ikke så lenge e jobba på butikk CC, eller aldri noen som har sjekket meg noen ting... E har måttet kontakte de sjøl. E har tatt kontakt med alle sammen. Det er e som har gjort alt sjøl. Det er aldri noen som har kontakta meg for å spør hva som virkelig har skjedd. Eller spurt om e kunne komme på et møte. Ingenting. Alt e har gjort er det e som har styrt med.”*

Han bruker etter hvert sterkere ord og avslutter med en kraftsalve rettet mot skolen. Han mener at skolen kun tok ansvar for ham mens han gikk der som elev. Etterpå har de ikke gjort noe.

*”Så alt skolen har gjort for meg etter at e gikk ut av skolen, opplæring og sånn, det kan de egentlig bare drite i og stå og si til elever at vi passer på deg at du får utdanninga di og alt mulig. Med en gang de har fått deg inn og solgt deg til en bedrift så driter de i hva du gjør for noe.”*

Deltakerne som aldri fikk tilbud om en ønsket lære plass, har jevnt over en annen opplevelse av det profesjonelle støtteapparatet. Bjørnar har fått flere tilbud:

*”E har jo gått på kurs i fire uker på VVV (et interkommunalt opplæringssted). Der lærte vi å skrive cv og søknad og øvde på intervju. Også var vi og besøkte bedrifter, og var på klatring. Det var et bra kurs... Søkte en del etter kurset, men fikk ikke noe... På høsten var e på et møte for de som ikke hadde fått lære plass. Ja det var før e gikk på det kurset... Så har e jo fått hjelp fra en i kommunen i samarbeid med NAV. E har hatt en praksis plass på butikk BB også en måned. Så da jobba e fra midten av november og jobba der til 22. desember.”*

Selv med praksis plass og god oppfølging var det vanskelig å få lære plass. Bedriften begrunnet avslaget, ifølge Bjørnar, med manglende tid til å lære ham opp.

*”Nei. E skulle fortsette en stund, men han hadde ikke arbeidskapasitet til å lære meg opp. Det var trist.”*

Bjørnar er likevel godt fornøyd med den oppfølgingen han har fått. Da han ble intervjuet hadde han nettopp fått ny praksis plass i en butikk. Der får han jevnlig besøk av kontaktpersonen sin. Familien hans var også svært fornøyd:

*”Han kommer innom hver tredje uke for å se hvordan det går. E synes det går bra. Greie kollegaer. Kjente en fra før... De hjemme er glad for at e har fått praksis plass.”*

Kontaktpersonen hans i NAV har vært rundt på aktuelle arbeidsplasser sammen med Bjørnar for å søke jobber.

*”Gikk en del sammen med han. Det var greit. Er takknemlig for å få hjelp. Det er greiere enn å gå alene.”*

Kenneth underbygger det Bjørnar sier, selv om han ikke har tatt imot noe konkret tilbud fra oppfølgingstjenesten.

*”Ja, det var en fra en plass, husker ikke hva det var, som spurte om e ville komme på en eller annen samling for folk som ikke hadde... Tror det var et eller annet i forbindelse med skolen, men ikke herfra (underforstått den skolen han har gått på). Det var noe fra noe fylkesgreier som kontakta folk som ikke hadde gått ut i lære eller skole etter andre året. Men det takka e greit nei til. Ellers har e fått ei melding fra rådgiver og om e kunne tenke meg å gå påbygg. Men e har ikke lyst til å falle tilbake på stipendinntekten.”*

Flemming beskriver det samme tilbudet om kurs for de som ikke hadde fått tilbud om læreplass. For ham var det ikke så interessant, fordi han tjente allerede litt på en jobb som telefonselger.

*”De hadde noe kom i gang-greier for de som ikke hadde søkt jobb før og som ikke hadde jobb. De gikk der et par ganger i uka. Men e foretrekker heller å tjene 12 – 13 000 i måneden enn å gå der liksom.”*

Han er fornøyd med oppfølgingen, men sier at det er ikke er så mye kontakt han har hatt med OT. Når han først har blitt kontaktet så har han blitt kontaktet av flere samme uke.

*”Det har vært på samme tid som opplæringskontoret. E har hørt fra rådgiver i samme uka som e har hørt fra opplæringskontoret. Så det har blitt litt fram og tilbake med de da. Men ikke noe sånn veldig ofte, det er det ikke. Det er ei stund tilbake e hørte fra rådgiver. Men de tar ikke veldig mye kontakt. Det gjør de ikke... Men det er heilt greit liksom. E har jo gitt beskjed at e ikke er interessert i matvarer, men det er greit at de har spurt. E e ikke noe misfornøyd. E regner med de har en del andre de skal ha kontakt med.”*

Tonje har også blitt fulgt opp av flere innen oppfølgingstjenesten.

*”.. Ja, også er det fylkeskommunen som har ringt meg. Også har rådgiver ringt meg. Men han snakker mest med NAV.”*

Kontakten med NAV har gjort Tonje noe frustrert. Dette har ført til at hun ønsker å bytte saksbehandler. På spørsmål om hun føler støtte fra annet hold svarer hun:

*”Ja, NAV gjorde, men nå har de gitt meg opp. Nå er ho bare sur og grinete. Så e har lyst til å bytte saksbehandler. Det er en annen som har hjulpet meg mye mer. Når e spør om en liten ting så gidder ho ikke å svare.”*

Hun beskriver samarbeidet med NAV som ”tustelig”. Tonje mener samtidig at hun totalt sett har fått nok hjelp, men at hun selv skulle gjort mer ut av den hjelpen eller tilbudene hun har fått.

*”Ganske tustelig. Det er litt forskjellig fra hvem du snakker med...Har fått nok hjelp, er nok e som skulle gjort mer ut av det.”*

Richard er svært fornøyd med at noen har husket ham og har hatt kontakt med ham i løpet av de to årene siden han gikk ut av videregående skole. Han presiserer at det har vært viktig for ham å få disse telefonene, selv om de ikke har resultert i noen lærekontrakt eller videre skolegang ennå.

*”E merket at skolen gjorde noe med det. E fikk jo telefon fra rådgiver for ikke så lenge siden, og han sa «Åssen går det?» Herregud, det er jo snart to år siden e gikk på skolen, og han ringer fortsatt og hører åssen det går! Det følte i alle fall som at noen brydde seg da. Det var det samme som da e var ferdig på skolen og gjorde ingenting, og så fikk e en telefon fra han at de hadde startet opp noe med VVV (et interkommunalt opplæringssted) med noe Komme i gang-kurs. En føler at det er noen som bryr seg. Og du blir jo litt rolig. Hadde e ikke fått en telefon siden e slutta på skolen, ... Når du er ferdig på videregående skole så står du jo på egne bein. Ingen gidder å hjelpe deg. Men en blir rolig i sjela når noen bryr seg. Du er ikke helt alene. Sånn som at han fikk meg på det kurset der... for det var noe en skulle meldes på tidligere, men han sneik meg inn.”*

Heller ikke i forhold til opplæringskontoret sitter Annette igjen med en opplevelse eller følelse av mye hjelp fra det profesjonelle hjelpeapparatet. På spørsmål om hun ble kontaktet av opplæringskontoret svarte hun følgende:

*”Ja, før e visste at e ble sagt opp. Ja, når e tenker meg om så visste e vel sånn halvveis at e fikk sparken. Ja, e må tenke, det er jo ett år siden. E hadde vært på møte med sjefen min, og så hadde han nevnt at dette kanskje ikke var noe for meg, og så hadde han snakket med opplæringskontoret også. Ja, så ble e, ja, kalt inn til et møte med*

*opplæringskontoret, ja, om det var noe annet e ville jobbe med. Så skulle han forsøke å finne ut om det var noen ledige lærlingejobber. Men e har ikke hørt noe siden.”*

Mangel på hjelp og oppfølging beskriver også Carstens opplevelse av møtet med opplæringskontoret. Han ble frustrert da han kontaktet opplæringskontoret like etter at han ble oppsagt av lærebedriften.

*”Så kontakta e de for å si ”Kan dere hjelpe meg å finne lære plass?” Så sier de ”Ja, vi skal hjelpe deg å finne lære plass”. Han ene sa det. Han slutta jo tilfeldigvis. Det er jo typisk min flaks. Så kontakta e de litt senere og sa ”E har ikke funnet lære plass”. ”Ja, vi kan ikke hjelpe deg. Det er opp til deg. Det må du klare sjøl. Så sa e at e har prøvd alt sammen. ”Har ikke dere noe? ” ” Nei, det er ditt ansvar. ””*

Opplevelsene i forhold til Opplæringskontoret er ganske forskjellige. Intervjuene viser også her at de som ikke har fått tilbud om lære plass, er gjennomgående mer positive til det tilbudet Opplæringskontoret har gitt dem, sammenlignet med dem som fikk tilbud om lære plass.

Flemming er ganske fornøyd med oppfølgingen. De har ringt ham i forbindelse med intervjuer om jobb, og han har også fått tilbud om lære plass i dagligvarebransjen.

*”Ja, de har ringt to eller tre ganger i forbindelse med at e skal inn til intervju med noen av de bedriftene e hadde søkt på. Og da hadde de noen andre også som skulle inn til intervju der. Da var det bare egentlig sånn at hvis de ville ha meg da, så skulle de forklare rundt det. Så har de ringt i ettertid nå til jul for å spørre om e ville ha noe innen matvarer, for det kunne de ordne liksom. Ellers har e ikke hørt noe fra de egentlig.”*

Flemmings store ønske er å jobbe innen elektrobransjen og mener derfor at et fagbrev med bakgrunn i dagligvarebransjen vil ødelegge hans muligheter. I tillegg hadde han allerede en jobb selv om dette er i en bedrift der han ikke kan ta fagbrev:

*”Da var e jo i jobb også, så da sa e nei til det. Det er ikke så mange av de e går sammen med som jobber i matbutikk. Bare sitte i kassa er... følte e ikke var noe for meg. Og hvis Elkjøp søker etter avdelingssjef, så kan du søke på det hvis du har vært lærling på Expert. Men hvis du da har jobba på Kiwi, og hatt ansvar for grønnsakene så e det litt vanskelig å få den jobben. ”*



Sondre følte at han ikke fikk god nok støtte fra det profesjonelle apparatet. Men det kan se ut som den manglende støtten fra det profesjonelle apparatet muligens ble kompensert av det ikke-profesjonelle støtteapparatet. Sondre forteller dette om støtten han har fått hjemmefra og fra venner.

*”Støtten hjemme? 300 %. E har fått all den støtten e kunne få... De har vært fantastiske. Hadde det ikke vært for de sier e bare. All kredit til de. De har alltid støttet meg uansett om e har gått til høyre eller venstre... E fikk støtte fra familie og venner. Det var det e trengte.”*

Foreldrene til Flemming har også støttet opp om hans valg hele tiden. De har også oppmuntret ham om å ta jobb da han ikke fikk lære plass.

*”Det må bli foreldrene mine. E har god støtte. Det var jo også sånn at når e ikke fikk lære plass så mente de bare at e skulle jobbe der e jobba før.”*

Annette trenger litt betenkningstid når hun får spørsmål om hvem som støttet henne i den vanskelige perioden rundt oppsigelsen av lære plassen.

(Syv sekunders pause) *”Det var vel kjæresten min det da. Han støtta meg jo. Ikke noen andre.”*

Hovedårsaken til at ikke mor støttet henne var at hun var uvitende til det som skjedde på jobb.

*”Hun viste det ikke. E visste at ho ville bli skuffa. Hun vet det nå, men e sa ingenting der og da. E bodde jo ikke hjemme, så hun fikk vite det i slutten av mai. Ho ble veldig skuffa da, og ho syntes det var veldig dumt av meg. «Du skulle ha flytta hjem» og sånn sa ho. (ler)”*

I tillegg tror hun det er muligheter for at hun fortsatt hadde vært i lære dersom hun hadde bodd hjemme. Det var vanskelig å komme opp om morgenene. Kjæresten til Annette støttet, men det er ikke sikkert det har vært den beste støtten. På spørsmål om hva kjæresten holder på med svarer hun:

*”Ingenting. (He he) han er på NAV... Han har hatt utplassering med NAV... Han gikk på mekaniker, men han slutta på skolen (He, he). ”*

Carsten har hatt bred støtte. Kjæresten, nåværende arbeidsgiver og venner har støttet ham i forbindelse med den vanskelige oppsigelsen og tiden etter oppsigelsen.

*”Ja, fra fruene. Og når du har en sjef i et annet firma som kommer og snakker positivt til deg og sier at folk er fornøyd med deg, at du er god i jobben og god sosial, så blir den lille bagatellen egentlig mindre enn den egentlig er. E var jo fattig en periode, og regningene hopet seg opp. Da spanderte vennene mine helgetur på meg. Tok meg gratis til Danmark ei helg.”*

Det å føle at en betyr noe for noen er viktig. Kenneth har også fått bred støtte, og beskriver det på denne måten:

*”Min mor pusha meg veldig mye. Litt for mye kanskje. Ho har alltid prøvd så godt ho kan. E har ikke alltid vært den letteste å ha med å gjøre... Hvis noen begynte å mase om et eller annet, så gikk e heilt i vranglås. Da var det farlig å være i nærheten da. E skulle bestemme sjøl. De i klassen var også veldig på det at e skulle fortsette, og det var jo gøy å høre. Selv om e kanskje føler der og da at det driter e i, så er det noe i underbevisstheten som blir veldig glad. Det at du betyr noe for noen.”*

Han har også hatt god støtte i en slektning. Det er en som stiller opp hvis det er behov for det.

*”Det er han som er daglig leder der e jobber nå også. Ikke det at han har hatt så mye tid til å prate. Det er så mye å gjøre, men han har alltid tid. Når det er krise så har han alltid vært først i døra. E tror også at det hjelper å ha noen som ikke er i den innerste kretsen, som ser det litt på avstand. Med foreldre så får en høre alle småting som en også gjør feil, men hvis det er en litt utenfor så tar de bare tak i en konkret ting egentlig. Det er lettere å forholde seg til.”*

Det er ikke alle som har den samme støtten. Richard sliter med manglende hjelp hjemmefra. Hans mor har vært lite interessert det i sønnen holder på med:

*”Har stått på egne bein siden fjerde klasse. Mor mi slutta å smøre nista når e va åtte. Mora mi sov til 10, 11 eller 12. Ho kan ikke hjelpe, ho hadde dårlige karakterer. Var aldri noe prat om skole hjemme. Når e leverte karakterkortet, skreiv ho bare under. Sa de var bedre enn hennes.”*

Det kan tyde på at vennene til Tonje ikke er til så mye hjelp. De har sitt å slite med:

*”Flere og flere av vennene mine har ikke noe å gjøre. To er prøvetrygdet. De synes det er greit å være kunde hos NAV. Og noen er ferdig med læretida og har ikke jobb.”*

Tonje har fått et ultimatum fra sin mor. Hun må flytte hvis hun ikke klarer å komme videre:

*”Hun sier at hun kaster meg ut hvis e ikke kommer videre. Hun er jo trygda, så hun har jo ikke så god råd. Min far er også trygda. Han bor i ei campingvogn.”*

Faren til Tonje virker interessert i hvordan det går. Han ringer ofte, og ifølge Tonje blir han sint hvis ikke hun får gjort noe.

*”Ja, i alle fall pappa. Han ringer og spør ofte. Han blir sinna hvis ikke e får gjort noe. Så e må gjør noe. Det er veldig positivt at de maser, selv om det går meg litt på nervene (ler). ”*

### 6.1.5. Tanker om framtida

Selv om deltakerne har opplevd nederlag med tanke på å oppnå læreplass og fagbrev i første runde, har de fleste ikke gitt opp. Flemming har ikke vært aktiv i søkeprosessen i forhold til å få lærekontrakt de siste månedene. Nå vil han satse for fullt igjen, på samme måte som forrige gang.

*”E begynner å leite igjen. Etter hvert så skal e ta å høre med Expert og sånn når de begynner å søke etter. De som går på skolen legger vel inn søknader nå, de som ønsker å ut i lære. De går ikke å spør etter læreplass nå. Det er litt nærmere sommeren. Så e begynner vel før påske i alle fall. Da begynner e i samme duren som e gjorde sist.”*

Annette som ble oppsagt av lærebedriften, ønsker å fullføre det hun har begynt på innen kontor- og administrasjonsfaget:

*”E har lyst å fullføre det e begynte på. Lærlingetida. Det har e lyst å fullføre, så da må e vel snakke med opplæringskontoret.”*

Carsten er i full jobb og trives med det. Han ønsker likevel å fullføre læretida i butikk, slik at han kan få fagbrev i salgsfaget:

*”E har bare lyst til å få et fagbrev... E har bare lyst å ha et fagbrev som e kan falle tilbake på, noe nytt noe. E har ikke lyst å være på samme plass mer enn fire, fem år. E er fortsatt ung, så e har lyst til å gjøre noe forskjellige ting bare ha et fagbrev som e kan vise til andre arbeidsgivere. Det er det e egentlig har lyst på. Bare få et fagbrev.*

*Og når e har kommet så langt, så selvfølgelig vil e ha fagbrev innenfor butikkfag. Og når e vet at e er god til å selge. ”*

Tonje presiserer også at målet er å få læreplass og fagbrev. På spørsmål om hun har tro på å få læreplass svarer hun:

*”Egentlig ikke. Har gått sånn i to år nå uten noe. Men e håper det. Håper på fylkeskommunen. Får e læreplass i kontor så tar e det uansett hvor det er. ”*

Richard derimot tror at tida har gått litt ifra ham. Det kan virke som han nå mener at han må ta en større del av ansvaret selv, da han har mistet troa på NAV. Richard trenger penger, og mener derfor at han ikke kan klare seg på den lønna en lærekontrakt vil gi ham:

*”E må begynne å jobbe. E må kanskje ha enda en jobb. E må fikse det sjøl. Fra min fars familie har e hørt så mye rart om NAV... Hvis e skal begynne som lærling nå så vil e tjene lite i to år til, og da kan e ikke flytte hjemmefra. Så må få litt mer jobb. Nå er det for seint for lærekontrakt. Må ha en jobb med vanlig lønn. Enten blir det noe på sia, eller en jobb på heltid med flere dager i uka. ”*

På lengre sikt ser alle deltakerne seg selv i jobb. Flemming håper på en lederstilling:

*«Da er det jo greit å få litt mer ansvar og sånn. E vil ikke bare sitte i kassa.. . Leder i en avdeling, en med litt mer ansvar. Det er det e ser for meg. Men ikke noe lengre enn det, ser e for meg. ”*

Dette samme gjelder Carsten. Han har lyst til å drive sin egen virksomhet, og mener at det er realistisk. Han sier:

*”E har lyst å drive noe. Men om det blir innenfor sikkerhet eller klær, det er vanskelig å si. Men det tyder på at i løpet av de neste to årene så har e et firma opp og går... Mest sannsynlig så har vi et vaktfirma oppe og går. Meg og en kollega... Også, e og min far har veldig lyst til å starte en butikk. Da er sjansen stor for at vi kanskje eier en klesbutikk eller noe i den dur. Det blir vel å starte opp noe eget noe, eller bare kjøpe seg inn i den butikken som e snakka om.»*

Tonje har også tro på at hun skal klare å komme seg videre om en stund, men er litt mer vag. På spørsmål om hun mener det er en muligheter for at hun ikke er kommet i gang igjen i løpet av de neste tre år svarer hun:

*”Nei, det tror e ikke... Hvis ikke e kommer i lære, så håper e at e går på skole. Da må e høre med NAV om e kan ta et fag om gangen. Det tror e er lettere for meg. Det er hardt å begynne på fullt med en gang. Det er greit å gå på kurs for da har e en døgnrytme, uansett når e legger meg så må e opp.”*

Bjørnar er også noe vag. Han har nå en seks måneders praksisplass hos butikk BB. Det er et håp at praksisplassen på sikt kan bli en læreplass, men han er langt fra sikker:

*”Hvis ikke e får læreplass på butikk BB til sommeren så må e prøve å få en jobb. Det kan være en ny praksisplass hvis den kan telle inn i et fagbrev.”*

Richard virker imidlertid som han har gitt litt opp å få lærekontrakt. Han ønsker seg en jobb, ikke læreplass. På spørsmål om hva han gjør om tre år svarer han følgende:

*”Har ingen anelse... Ønsker å bo for meg sjøl, ha en hybel i hvert fall. Få billappen.”*

## **6.2. Selvbilde/selvtillit**

Dersom man ikke lykkes med noe som en forsøker å oppnå er det nærliggende å tro at det kan gå ut over selvbilde. Deltakerne i undersøkelsen ble alle spurt ut om deres selvbilde, og hvordan dette hadde utviklet seg i prosessen rundt det å skaffe seg læreplass og gjennomføringen av læreperioden.

Sondre forsøker å beskrive sin situasjon ved å bruke en skal fra 0 til 10. Oppsigelsen og problemer med sykdom har gjort at han tenker mye, noe som til tider også går utover nattesøvnen.

*”Sånn som situasjonen er nå så er e ikke høyere enn 6 på en skala fra 0 til 10. Nå er det mange tanker som surrer rundt. Hva e skal gjøre framover og hvordan e skal få det til. Det er mye som brakk av etter at e slutta å jobbe. Det er hardt å bli eldre. Nattesøvnen kan være litt dårlig... Det var dumt det gikk som det gikk. Men hvis det går greit nå. Det er jo en mening med alt... Har fått tilbud om sånn psykologisk. Men e sier at det aller beste er at e kan prate med de rundt meg og leve et vanlig liv.”*

Til tross for vanskene mener Sonde at han er dyktig innenfor ulike områder. Hendelsene har ikke knekket ham.

*”E vet hva e er flink til og hva e ikke er flink til, så når e går ut i sånne sammenhenger så spiller e på de kortene e er flink til. Og da vil e si e gjør det bra. Da har e selvtillit. E står aldri å vrøvler. E skal vite ting før e gjør det. E er veldig flink muntlig, så e skal prøve å bruke muntlige egenskaper på å få den nye utdannelsen min. selv om det er mye som må på papiret og men.. ”*

Dette ser en også igjen hos Carsten. Han mener at han har god selvtillit, og antyder at han kanskje har litt for mye selvtillit.

*”E har vel alltid hatt relativt god selvtillit, det har e jo. E kan ikke si at e har slitt med selvtilliten, men eh ... E har jo alltid vanka med litt forskjellige folk... så e har aldri slitt fysisk eller psykisk med selvtilliten. Det kan være litt mye selvtillit av og til, så e vil heller si at e ligger litt over snittet på selvtillit. E har god selvtillit. E står på og tar hver dag med et smil. E gruer meg ikke til å gå på jobb, eller å treffe nye mennesker. Snakke med folk gjør meg ingenting.”*

Carsten mener at jobben han har hatt etter avbruddet har hjulpet ham i forhold til selvtillit og selvbilde:

*”Det å jobbe som dørvakt har hjulpet meg. Da utsetter du kroppen for ting og situasjoner du ikke ville kommet i i en butikk. Da får du bedre selvtillit og bedre selvbildet med å ha den jobben.”*

I tillegg til jobben trekkes kamerater fram som en faktor for å komme gjennom den vanskelige tida etter oppsigelsen.

*”Du blir jo forbanna for å si det mildt. Det ble mer en tenkefase. E har alltid vært åpen med kompisene mine og har alltid sagt mye til de. Hadde e ikke hatt de tror e det ville blitt en større knekk enn det ble. Det var jo et helvete til å begynne med og i ettertid. Men når du har gode venner rundt deg, og en familie som støtter opp og viser at de bryr seg, så får du ikke den knekken som mange kunne fått.”*

Carsten legger likevel ikke skjul på at han er svært frustrert. Han har flere ganger truffet den tidligere sjefen og fått skryt fra henne:

*”Eller når e har truffet ho i byen så har ho sagt at det er synd at e ikke jobber på butikk CC lengre og at «Du var en god selger» og sånne ting. Og det gjør meg enda mer forbanna på hele dama.”*

Noe av det samme har skjedd når Carsten har truffet personalsjefen som var med på å gi ham sparken. Han får rosende omtale, og det er problematisk for ham å takle med tanke på at han ble sparket.

*”Så klarte ho å prestere å si at salgsfaget....»Du er jo god med kunder og sånn. E vett jo at du står på på jobben din og sånne ting”. Så e skjønner egentlig ikke hvilket grunnlag de har sparket meg på når begge to i ettertid kommer og sier at e kan jobben min og at e selger masse og får kunder til å bli positive og glade. Så den følelsen e sitter igjen med hos butikk CC, det går ikke an å beskrive en gang. Den verste følelsen e..... Det er vel et hat mot butikken da. E føler meg så lite verdt etter alle de timene og etter alt e har strevd for å få solgt for de. Det er jo snakk om flere hundre tusen e har solgt inn for de. Og så er det takka. Behandler meg som en dritt. De tar ikke vare på de ansatte. ”*

Det er tydelig at dette sitter dypt hos Carsten, og han er langt fra kommet over det enda, selv om det er gått et år siden det skjedde:

*”E er ikke over den enda. E kommer over det den dagen de innser at de har gjort en feil. Vi har jo alle mail og papirer på det og det står ingen plass der en 100 % årsak til at e har fått sparken. Det står bare en masse småfeil som ikke henger sammen i noen sammenheng... Hvis de kan beklage det så har e ikke noe vondt blod til de. Det er det eneste e krever, det at de sier beklager til meg.”*

På spørsmål om han tror det vil komme noen beklagelse svarer han kontant:

*”Nei! Aldri.”*

Bjørnar har hatt problemer med selvtilliten lenge.

*«På grunn av at e har blitt mobba og plaga helt fra første klasse på barneskolen, helt til begynnelsen på første året på bygg og anlegg. Også litt det andre året. De slo meg en viss plass mens vi venta på å gå inn til timen. Han gjorde det uten grunn egentlig. Eller han kasta en stor snøball, og kasta på meg. Og så tok e litt snø ned i nakken på han. Så slo han meg først på låret, så var det en annen som sa «Slå en gang til. Så traff han rett på. Det var ganske smertefullt. Så e politianmeldte han. Så var vi i konfliktrådet. Så ble vi enig om at han skulle si unnskyld, og så skulle han betale legerengningen og sånn...Det ble ikke noe problem etterpå. Det var ingen mobbing på*

*Service og samferdsel. Men etter all mobbinga så har selvtilliten min gått ned, men den har steget litt nå. Men er ikke helt på topp.»*

Selv om selvtilliten ikke er helt som Bjørnar skulle ønsket mener han den ikke er blitt påvirket negativt av at han ikke har fått seg læreplass:

*”Nei, tror ikke det.”*

Bjørnar liker å snakke med kunder, selv om han er en forsiktig person. Imidlertid legger han til at han er usikker på om han er en god selger, men mener at hvis han mestrer noen oppgaver vil selvtilliten bedres.

*”Men e vet ikke om e er noen god selger. Det å svare på alle spørsmålene fra kunder og sånn... men hvis e klarer ting så vil den (underforstått selvtilliten) gå opp.”*

Kenneth har hele tida hatt tro på seg selv når det gjelder det faglige på skolen – hvis han bare hadde prøvd. Imidlertid kom han aldri dit. Han ser på seg selv som en som ikke orket.

*«E har aldri tvilt på at e kan noe egentlig. Det bare at e egentlig ikke holdt ut. Det er orken som mangla. E trodde at ting skulle ordne seg, men e fikk ikke motivert meg skikkelig for hele tida så gikk e bare og tenkte at når e først begynner, så kommer det til å gå greit, for da vet e at e kan klare det som e prøver på. Men e kom aldri der”*

Etter Vg2 ble det ikke noe lærekontrakt på Kenneth. Mangel på læreplass eller noe annet å gjøre fikk han til å føle seg ubrukkelig. Det å vite at ingen hadde bruk for ham var vanskelig:

*”Da føler en seg ganske ubrukkelig. E gjorde i alle fall det. ”*

Etter hvert gikk det bedre. Med god støtte fra kjæresten, og hjelp fra en slektning til å få jobb innenfor en annen bransje (ikke læreplass) ser det lysere ut nå.

*”Det går veldig mye bedre nå. Er blitt eldre, og e har en veldig streng kjæreste i tillegg. Det er vel nå i seinere tid at en er blitt litt mer fornuftig. En må betale og sånn sjøl, og en ser at en må faktisk ha en grei jobb for å få penger til å ha det greit her i livet... Det er veldig mye å lære, men jo... E er positivt overraska over meg sjøl.»*

Kenneth antyder også at det kunne gått galt med ham dersom han ikke hadde fått den jobben han har nå. Han har liten tro på at han på det tidspunktet hadde klart å ta tak i situasjonen selv.



*”Tror det kunne gått riktig ille egentlig...Tror det hadde blitt mer rusmidler hvis e ikke hadde fått jobben. ”*

Da Richard skulle på intervju angående lære plass, hadde han en serie negative opplevelse. Han har i ettertid fått mistanke om at butikk RR bare ville bruke ham som billig arbeidskraft i jula og ikke hadde til hensikt å tegne lærekontrakt med ham. Selv om opplevelsen med butikken gikk sterkt inn på ham, konkluderer Richard med at det og fravær av annen lære plass nok ikke har gått ut over selvtilliten hans:

*”Det har e ikke tenkt på det siste året.”*

Richard håper at det vil ordne seg med jobb, og han har ikke tenkt på å gi opp jobbsøkingen. Den eneste gangen han har vært innom tanken på å gi opp var da han ventet på penger fra NAV mens han var på praksisplassen.

*”Bare en gang. Tror det var litt før e fikk penger fra NAV. Da holdt e på å gi opp. Bror min får jo mer med å bare sitte hjemme. Så da holdt e på å gi opp.”*

Annette sliter med dårlig selvtillit. Hun er sjenert og misliker at noen kommenterer utseendet hennes. Jobbsøking blir dermed vanskelig. På spørsmål om selvtillit svarer hun følgende:

*”Dårlig. Det gir dårlige utslag. E føler ikke .... E er jo sjenert og sånn. Og det gjør det ikke bedre at folk sier e er tynn, og e tar det negativt. Det hemmer meg i alt. Det er vanskelig å søke jobb. Vanskelig å ringe de. Da sender e heller mail. E får mail fra NAV om jobber. Men det er ikke noe for meg. ”*

### **6.3. Hva som kunne vært gjort annerledes**

I ettertid er det lettere å se hva som kunne vært gjort annerledes enn når en befinner seg midt opp i en situasjon. Alle deltakerne ble bedt om å reflektere litt rundt hva som kunne vært gjort annerledes både av dem selv og andre som hadde med dem å gjøre. Richard mener at hvis han hadde hatt erfaring fra sommerjobber, ville det ha vært enklere å få lære plass der han på disse arbeidsplassene.

*”Hvis e hadde hatt sommerjobber tidligere i livet, da hadde e kanskje hatt en fot innforbi der eller hvis du hadde hatt sommerjobb på et sted flere ganger.”*

Han mener at han skulle tatt mer ansvar selv og jobbet mer på skolen.

*”Da er det mer på personen sjøl det går på. Nå sitter e jo og angrer på at e ikke gjorde mer. Det er lett å si i etterkant.”*

Deltakerne ble også spurt om de ville ha gjort noe annerledes dersom de kunne gå tilbake i tid, slik at de skulle begynne på videregående skole til høsten. Richard har reflektert over at det kanskje ikke var så lurt å sette opp de ønskene han gjorde i tiende klasse. Han kunne søkt mer taktisk med tanke på at ungdommene har krav på å få oppfylt ett av sine tre ønsker, slik at han hadde hatt større mulighet til å få oppfylt førsteønsket sitt. Når det gjelder hva han ville gjort om han gikk i tiende klasse igjen, sier han:

*«Måtte jobba mer på skolen. Hadde kanskje endra på rekkefølgen. E gikk jo på sistevalget mitt. E kunne tatt noe e ikke ville og som e ikke ville komme inn på på de to første plassene, og det e ville på tredje.»*

Flere enn Richard mener de ville ha jobbet mer på videregående skolen enn det de har gjort dersom de kunne skru tida tilbake. Annette sier:

*”Eh, e tror e hadde gått på det samme. Bare gjort det bedre... Ehhh, e kunne blant annet ha spurt mer, men e er for sjenert. Kanskje engasjert meg mer.”*

Kenneth går enda lenger i sin karakteristikk av hva han ville ha endret hvis det var mulig. I tillegg til å jobbe mer ville han ha endret miljø.

*”Sparka meg sjøl i ræva og gått på allmenn..., tror e. Hvis e hadde greid å fått hue mitt til å tenke sånn. Det hadde gått veldig greit hvis e hadde fått lysten på det. Sannsynligvis ville e ha flytta en annen plass å gjør det. Det hadde vært lettere med nye folk rundt seg. Da kunne en latt være ... Sånn som nå, så kjente en jo folk som var glad i veldig mange forskjellige ting. Og da kunne en bevisst blitt venn med folk som fokuserte litt på de riktige tingene kanskje”*

Dette underbygges også av Tonje som har blitt for passiv i forhold til det å skaffe seg læreplass. Hun sier:

*”Kunne gått rundt å se. Være flinkere å følge opp når de har ringt. Gjør litt mer som de sier. Var ikke passiv til å begynne med, men har blitt litt etter hvert. Gikk lei.*

*Trodde ikke at det ville hjelpe uansett. Så da kan e bare sitte hjemme, for e regner med at det er det e kommer til å gjøre.”*

Carsten mener også at han sikkert kunne gjort noe annerledes, men er ikke selv i stand til å se hva han kunne ha endret på:

*”Det er jo alltid noe en kunne gjøre annerledes. Det er jo en grunn for at det skjedde, så det må jo være noe en kunne gjort annerledes. Men per dags dato så kan e ikke si at det er noe e angres på altså. E stod på mitt. E hadde ansvar for min avdeling. Og den solgte godt. Og e måtte nesten alltid bestille inn nye varer hver uke for å få holde det vedlike. Så e føler at... Hva e skulle gjort annerledes?...E kunne sikkert ehh, slikka ho oppetter ryggen. For all del, sånn som noen gjorde. Det ligger ikke i min natur å smiske med folk så...”*

Alle har meninger om hvordan skolen bør være for å være best mulig tilpasset deres utfordringer. Behovet for økte ressurser i forhold til mer bruk av tid på hver elev, er sentrale forhold som nevnes. Carsten ønsker mer bruk av smågrupper, han sier følgende:

*”Ehhhhh, det er lett å si i ettertid at sånn kunne en gjort det, og sånn kunne en gjort det. Men for all del, e har jo dysleksi og sliter med lese- og skrivevansker og konsentrasjonsproblemer. Og har jo veldig mye energi i kroppen som tilsier at å sitte stille i to ganger 45 minutter, det går ikke for min kropp. Kunne kanskje hatt ei egen gruppe med bare noen få folk. Hatt litt tettere oppfølging enn det e fikk. De fleste visste jo at det gikk ikke så greit dette her, å sitte for meg sjøl å jobbe. Så hvis e hadde fått tettere oppfølging, så hadde det kanskje gått bedre. Det er vanskelig å sette seg ned å lese ei bok, og huske det som står der med konsentrasjonsproblemer og mye energi. Det var en lærer som hadde ei lita gruppe. Men det var bare i to fag. I de to fagene gikk e opp en eller to karakterer i. Og når e fikk en som satt og fulgte med på meg og to andre, da ble det sånn at en jobba bedre.»*

Dette bekreftes også av Kenneth. Han kunne ønsket at han ble ”pushet” mer. Med andre ord at det ble satt inn ressurser nok til å gi ytterligere oppfølging

*”E vett jo at folk ikke ser på meg som noen som har veldig mye problemer og sånn fordi e er ikke dum. E klarer ting hvis e vil. Men kanskje en burde ha blitt pusha litt mer for å få litt mer hjelp aleine. E regner med at folk så at ikke alt gikk som det skulle. En burde kanskje blitt kasta litt mer ut, og få litt mer hjelp aleine. Når e satt i*

*klasserommet, så var det ikke sjans for at e greide å konsentrere meg når de gikk rundt for å hjelpe andre. Så e skulle ha blitt pressa litt mer forsiktig, samtidig som det var fokus for å hjelpe meg bare. Tror e. Da hadde e kanskje fått gnisten, litt ærelyst, at e hadde sett at e hadde fått det til. Og da hadde e kanskje gått videre påskolen. Men det er vanskelig å si egentlig.”*

Et annet viktig tema for deltakerne er mengden teori som gjennomgås på Service og samferdsel. Flemming hadde ønsket at den hadde vært redusert til fordel for mer praksis.

*«E synes de kunne lagt det opp sånn at du ikke trengte alle fagene. Det at du kunne droppe norsk og engelsk. De fagene kunne vært lagt sammen og at programfagene hadde blitt lagt sammen... Da kunne du vært mer i jobb dersom du ikke hadde hatt de fellesfagene. De som har tenkt å bli noe innen yrkesfag. Det er få av de som har bruk for den norsken og engelsken. Da har de ikke behov for de fagene. Elevene skulle kunne velge fra begynnelsen om du ville på påbygg eller ikke. Da kunne de som ønsket yrkesfag hatt mindre timer... Blitt fortere ferdig... Kunne vært mer utplassert. Da hadde du vært der oftere. Og da blir du bedre kjent, og da er det lettere å få læreplass.»*

De samme tankene utdypes av Kenneth på følgende måte:

*”Det er veldig forskjell fra folk til folk da. Det blir kanskje noe mye teori. Nå har e hørt at de har begynt med utplassering en gang i uka. E tror ikke det er en dum ide, så sant at de finne greie plasser å jobbe da.”*

Det er store nivåforskjeller selv om det bare er 15 elever i en yrkesfagklasse. Kenneth utdyper det hele med en refleksjon angående klassen sin.

*«Det var veldig store nivåforskjeller i klassen. Mange av de en gikk med var det jo mye hva de gadd og ikke gadd og. Men det var jo noen som ikke klarte noe uansett. Så noe nivåforskjell er det uansett, selv om Service og samferdsel ikke har så tungt stoff ... Det burde kanskje vært litt sånn mer i skolen at en måtte fortjene plassen. Du er jo i den samme gruppa enten du presterer eller ikke. Det blir jo tatt som en selvfølge.”*

Deltakerne som er intervjuet har mislykkes i å skaffe seg det fagbrevet som de ønsket seg. Likevel mener ungdommene at de har valgt rett ut fra de gitte forutsetninger som evner, lyst

og karakterer. På spørsmål om han angret på valget av Service og samferdsel svarer Kenneth følgende:

*”Nei, for e hadde sannsynligvis ikke kommet inn der (underforstått mekanisk) uansett da, tror e, for i hovedsak er det elektroingeniører og sånne ting. E hadde aldri orka å gå så mye skole uansett.”*

Det samme understrekes av Flemming. Han vurderte aldri å endre valget eller slutte, men ville valgt å gå videre på IKT-servicefag på Vg2 hvis han hadde vært bedre i matematikk.

*”Hadde e vært god i matte så hadde e gått videre med data. Men e tror ikke det hadde blitt noe annerledes. Hvis e finner ut om fire år at e ikke kommer noe videre i salg, eller at det er kjedelig å jobbe som avdelingsleder, så kan e ta IKT. Da er det bare ett år. Det er ikke så vanskelig å gå en annen vei. Men tror det hadde blitt det samme uansett hva e hadde valgt. Føler e har valgt riktig.”*

Bjørnar er også fornøyd med hvilket utdanningsprogram han endte på til slutt. Han ville i utgangspunktet gått på utdanningsprogrammet Teknikk og industriell produksjon (TIP), men kom inn på tredjevalget Bygg- og anleggsteknikk. Han trivdes der. På grunn av helsemessige årsaker måtte han imidlertid etter en tid bytte utdanningsprogram. Bjørnar begynte da på Service og samferdsel.

*”Hvis e hadde hatt høyere karakterer (underforstått i tiende klasse), så hadde e søkt på TIP. Det var førstevalget mitt, men e kom ikke inn. E ville blitt elektriker. På andre hadde e bilmekaniker. Bygg var på tredje. Når e hadde starta på bygg, så ringte de og spurte om e ville ha plass på bilmekaniker, men e trivdes så godt akkurat da så e sa nei. Det angret e på i ettertid. Men e er fornøyd med valgene nå. Det ser ganske greit ut.”*

## 7. DRØFTING

Hensikten med denne studien er å bidra til økt kunnskap omkring avbrudd som finner sted i siste halvdel av fagopplæringen. I tillegg til å sette fokus på opplevelsene til noen ungdommer som har fått avbrudd i utdanningen innenfor utdanningsprogrammet Service og samferdsel, ønsker studien å medvirke til en diskusjon omkring ulike forhold som muligens kan forbedres eller gjøres på en mer hensiktsmessig måte. Formålet med diskusjonen må være tiltak som kan redusere avbrudd av og frafall i videregående opplæring. I det videre vil vi ta for oss ulike betraktninger i forhold det som er kommet fram i samtalene med ungdommene og problematikken rundt manglende kompetanseoppnåelse i fagopplæringen i Norge.

Det er et mål å utnytte de menneskelige ressursene befolkningen i landet representerer best mulig. Den menneskelige kapital er av stor betydning i et høykostland i utkanten av Europa slik som Norge. Ressursen i befolkningen må tas vare på og videreutvikles best mulig (NOU, 1991:4). Nasjonale myndigheter søker å gjøre dette blant annet gjennom å tilby alle ungdommer videregående opplæring. Med bakgrunn i dette er avbrudd av og frafall i videregående opplæring ansett som et betydelig problem. Dette er viet stor oppmerksomhet av offentlige myndigheter og jevnlig omtalt i pressen.

Når det gjelder mange yrkesfaglige utdanningsområder, er det klart at Norge trenger langt flere med denne yrkeskompetanse i årene framover (Bjørnstad et al., 2008). På konferansen «Yrkesfag 2012» uttalte administrerende direktør i NHO, John G. Bernander: «Når 45 % av elevkullet ikke gjennomfører på de yrkesfaglige løpene, er det å skusle med talent og muligheter» (Ruud, 2012 s. 15). Med «gjennomføre» tenkes det på ungdom som både fullfører og består utdanningen sin. Bernander er bekymret i forhold til det store frafallet i videregående opplæring og den betydning det kan få i form av manglende kvalifisert arbeidskraft i årene framover. Slik situasjonen er i dag utdanner ikke Norge nok fagpersoner, og det ligger ikke an til at videregående opplæring klarer det i framtiden heller dersom ikke noe gjøres. I tillegg er sannsynligheten stor for negative, levekårsmessige konsekvenser for de personene som faller fra opplæringen og ikke oppnår yrkeskompetanse eller studiekompetanse (Flach, Johannessen & Strøm, 2009; Pedersen, 2010).

Betydningen av å utdanne godt kvalifisert arbeidskraft som arbeidslivet trenger og etterspør, er dermed slått fast. Imidlertid er tradisjonen for organisert fagopplæring svakere innenfor blant annet tjenesteytende sektor sett i forhold til håndverkssektoren (Vibe et al., 2011). Når det gjelder yrker programområdet Salg, service og sikkerhet rekrutterer til, er det

ikke noe formelt krav om fagbrev, slik som for eksempel for elektrikere og rørleggere. Personer uten fagbrev kan utføre de samme arbeidsoppgavene som ansatte med fagbrev, og bransjen har i liten grad etterspurt dette i stillingsannonser, særlig innenfor salgsfaget. Det er i stor grad fokus på personlig egnethet og erfaring, gjerne bransjeerfaring (se om søk på finn.no/jobb s. 22; Vegge, 2012).

Samtidig er det vanskelig for ungdom å få arbeid, selv i yrker som i utgangspunktet ikke etterspør fagbrev. Det skyldes deres mangel på erfaring, ikke bare fra arbeidslivet (Karlsen et al., 2005). Et ungt menneske som har bodd med sine foresatte/foreldre hele sitt liv, er sannsynligvis mindre trent til å se hvilke arbeidsoppgaver som det til enhver tid er nødvendig å utføre. Mange arbeidsgivere ønsker ansatte som er selvgående i den forstand at de tar initiativ og får jobben gjort uten å måtte detaljstyres. Det er en evne som oppøves med alderen gjennom arbeidserfaring og erfaring fra å administrere eget selvstendig liv. En ungdom som kan vise til godt gjennomført arbeidspraksis eller deltids-/feriejobb vil derfor stille sterkere i kampen om læreplass.

## **7.1. Avbruddsprosessen**

Ungdommene i denne studien utgjør ingen homogen enhet. Ved nærmere studie av deltakerne er det imidlertid to distinkte grupper blant dem som skiller seg ut. Den ene gruppen av deltakere kan beskrives ved at personene framstår som svært verbale og har en væremåte som understreker en sterk selvsikkerhet. De var også svært delaktige i det å skaffe seg læreplass. Gjennom eget initiativ og pågangsvilje klarte ungdommene å oppnå en situasjon der de, på tross av karakterene fra skolegangen, solgte sitt kandidatur til læreplass på en vellykket måte. I tillegg har de etterpå hatt suksess innenfor salgssyrket. Det kan synes som om dette har hatt en positiv ringvirkning på deres selvbilde. I den videre drøfting har vi valgt å kalle de mest verbale og selvsikre for ”selgerne” på grunn av deres egenskaper og likheter.

En andre gruppe personer som har deltatt i studien, er det naturlig å betegne som ”de forsiktige”. Disse personene kjennetegnes ved at de er forholdsvis stille og lavmælte, og har en forsiktig og/eller beskjeden framtoning. Ungdommene framstår som hyggelige, men reserverte og litt skeptiske personer. I tillegg uttrykker disse deltakerne vansker i forhold til selvtillit og sosiale relasjoner.

Studien viser at flere av deltakerne hadde positive erfaringer fra tidligere aktiviteter som de relaterte til utdanningsområdet Service og samferdsel. Disse erfaringene ville de bygge videre på ved det utdanningsvalg de foretok. Det er et godt utgangspunkt for å lykkes. I tillegg var valget av en yrkesfaglig utdanning en måte å komme raskt ut i faglært arbeid på. For en del ungdommer er tolv års skolegang mer enn nok. Imidlertid har ungdom mange, forskjellige ønsker og grunner til å velge slik de gjøre. Tre av deltakerne i studien begynte på andre utdanningsprogram før de begynte på Service og samferdsel. De foretok altså et omvalg. Ungdommene hadde dermed allerede opplevd en forsinkelse i utdanningen, noe som øker sannsynligheten for at de kan ende som en del av frafallsstatistikken (Markussen et al., 2008).

### **7.1.1. Karakterer innvirker på utdanningsvalg og avbrudd**

Svake karakterer fra grunnskolen kan føre til at ungdom ikke kommer inn på det utdanningsprogrammet de ønsker seg. Denne studien har flere eksempler på dette. Noen av deltakerne hadde ikke utdanningsprogrammet Service og samferdsel som førstevalg på Vg1 på videregående skole. Deres grunnskolepoengsum var imidlertid ikke nok til å nå opp i konkurransen om den skoleplassen de ville ha på Vg1. Samtidig hadde deltakerne ikke så store vansker at de ble søkt inn på særskilt grunnlag via PPT med fortrinn til ønsket utdanning. Karakterer fra Vg1 kan også påvirke videre utdanning (Helland & Støren, 2004). Et par av ungdommene i studien opplevde å ikke komme inn på det programområdet innenfor Service og samferdsel de helst ville ved søkning til Vg2. De ønsket seg en utdanning i IKT-servicefag, men for svake karakterer fra Vg1 medførte at de ikke kom inn der. Det faktum at ungdommene tok en utdanning de i utgangspunktet ikke hadde tenkt seg, kan ha hatt betydning for deres skolegang og senere avbrudd.

Det er en dårlig start for elevene å måtte gå på en utdanning han/hun kanskje egentlig ikke ønsker. Dersom en ungdom har for svake karakterer fra grunnskolen til å komme inn på det han/hun helst ønsker seg, vil det være nærliggende å tro at dette kan få betydning for motivasjonen i forhold til å arbeide med skolefagene. Blant elever som slutter det første året på videregående skole, grunnlegger det oftest med feil utdanningsprogram (Markussen & Sandberg, 2005). I undersøkelsen «Bortvalg og kompetanse» (Markussen et al., 2008) framgår det at langt flere av ungdommene som fikk sitt førsteønske oppfylt, oppnådde studie- eller yrkeskompetanse i løpet av fem år. I forhold til dem som gikk på sitt andre eller



tredjevalg utgjorde det 69 % mot 48,8 %. Når en ser på tilsvarende tall utelukkende for dem som fullførte skolen og fikk godkjent lærekontrakt, er det fortsatt flest som oppnådde kompetanse blant den som fikk innfridd sitt førsteønske da deg begynte på videregående skole, 72,9 % mot 64,9 % (ibid.). Det faktum at disse ungdommene startet på den utdannelsen de hadde mest lyst til, og sannsynligvis vurderte at de passet best til, ser dermed ut til å ha virket positivt i forhold til å fullføre videregående opplæring. Imidlertid må en også ta i betraktning at elevene som kom inn på sitt førstevalg nødvendigvis hadde sterkere karakterer fra grunnskolen. Dermed har de sannsynligvis større forutsetninger for å gjennomføre videregående opplæring, all den tid tidligere oppnådde karakterer har vist seg å ha stor betydning med henblikk på frafall i videregående opplæring (Byrhagen et al., 2006; St.meld. nr. 44, 2008-2009; Hernes, 2010).

To av deltakerne ble tatt inn på tredjevalget sitt etter ungdomsskolen. Da de begynte på Service og samferdsel, var det heller ikke ved den skolen med dette utdanningsprogrammet som lå geografisk nærmest hjemstedene deres. Oversøkning der medførte at søkerne med svakest karakterer fra grunnskolen ble tilbudt skoleplass i en annen kommune. Dermed kom ungdommene også til en skole med svært få kjente medelever. Funnene indikerer at denne tildelingen av skoleplass skapte tilleggsproblemer. Det betydde ekstra lang reisevei, noe som også blir påpekte i intervjuet på spørsmål om trivsel. De samme faktorene trekkes fram av forskere som negative i forhold til å oppleve trivsel og å fullføre og bestå videregående opplæring (Markussen et al., 2008; Lødding, 2004; Hernes, 2010).

Det som er kommet fram i studien tyder dermed på at resultatene fra tidligere skolegang i stor grad påvirker ungdom senere i utdannelsen. Tidligere forskning har da også konkludert med at svake karakterer fra grunnskolen sannsynligvis er den viktigste faktoren i forhold til frafall i videregående opplæring (Markussen et al., 2008). Karakterene skal gjenspeile de ferdigheter og den grad av kompetanse elevene har nådd på det tidspunkt karakterene ble satt. Med et svakt faglig utgangspunkt er det ikke vanskelig å forstå at noen elever lettere trekker seg unna skolen, særlig dersom de i tillegg er skolelei. Følgene blir gjerne fravær og enda vanskeligere å henge med i fagene, noe studien har vist eksempler på.

### **7.1.2. Fravær er et skritt på vei mot avbrudd**

Det er påvist at elever med stort fravær i tiende klasse i ungdomsskolen har økt sannsynlighet for å falle fra i videregående opplæring (Markussen et al., 2008). Fravær medfører at eleven

går glipp av undervisning, noe som kan gi lavere ferdigheter og kunnskaper. Imidlertid er de bakenforliggende årsaker til fravær i grunnskolen sannsynligvis like stor grunn til bekymring. Det kan blant annet være et tegn på lav motivasjon for skolegang. Det er heller ikke gitt at tilbøyelighet til å holde seg borte fra skolen blir borte etter overgang til videregående skole.

Fravær i videregående skole anses også som negativ og et faresignal i forhold til avbrudd, noe studien også indikerer. Det kan være et utslag av en negativ spiral bestående av svakere karakterer, fallende motivasjon og økende fravær, som til sist ender med manglende karaktergrunnlag i enkeltfag og/eller avbrudd fra videregående opplæring. Studien tyder på at selv om en elev likevel fullfører Vg1 og Vg2, kan han/hun risikere å ikke få læreplass nettopp fordi fraværet og svake resultater på videregående skole stopper han/henne. Ungdommen blir kanskje ikke innkalt til intervju eller får andre muligheter til å vise en mulig arbeidsgiver hvilket potensiale han/hun har. Enkeltfag fra videregående skole kan i en viss utstrekning tas opp igjen som privatist, men fraværet blir stående. Skal dette og karakter i orden/atferd endres, må personen ta hele året på nytt. Ungdommen har dermed behov for å finne andre måter å overbevise en arbeidsgiver om at han/hun er egnet for læreplassen og verd å satse på. Da må det skapes en situasjon som muliggjør dette, enten av dem selv eller fra hjelpeapparatet.

Noen av deltakerne i studien fikk lang reisevei etter overgangen til videregående skole. Det påvirket fraværet på skolen. En av ungdommene forteller at når han ikke kom med den planlagte bussen om morgenen, anså han det like greit å gå hjem igjen. Oppfatningen var at høyt timefravær betraktes som svært negativt. Dermed ble en dags fravær valgt istedenfor flere enkelttimer, noe som førte til at eleven gikk glipp av undervisning. Det er opplagt at denne kombinasjonen er svært uheldig for elever som i utgangspunktet ikke er faglig sterke. Samtidig er det en misforståelse dersom ungdom tror at en potensiell arbeidsgiver ikke vil være opptatt av en søkers udokumenterte dagsfravær.

Ureglementert fravær og å komme for seint blir gjerne slått mindre hardt ned på i skolen enn i arbeidslivet. Der er en mer avhengig av at de ansatte kommer når de skal. I tillegg finnes det også helt andre sanksjonsmuligheter. En deltaker fikk erfare dette ved at en forsømmelse som å forsove seg, fikk betydelige konsekvenser. Butikken ble ikke åpnet i rett tid, og han fikk en skarp advarsel. Butikken ble ilagt bot som følge av hans forsømmelse. Dette er vanlig praksis i for eksempel butikkentre dersom en enkelt butikk åpner etter avtalt senteråpningstid. Reaksjonene kan oppleves strenge i forhold til det ungdommene kjenner fra

skolehverdagen. Studien viser imidlertid at den aktuelle deltakeren aksepterte og beklaget det, selv om han i utgangspunktet ikke virker å være typen som lett takler kritikk.

Det er i utgangspunktet faglig nivå og fravær som kan leses av et vitnemål fra videregående skole. For flere av deltakerne i studien var dette ikke så bra. Personlig egnethet og holdninger kommer i liten grad fram av vitnemålet. En potensiell arbeidsgiver kan nok slutte noe ut fra størrelsen på skolefraværet, særlig dersom timefraværet er stort. Det er en kjent sak at arbeidsgivere foretrekker ansatte som kommer på jobb når de skal og bidrar til inntjeningen (Lødding, 2009). I tillegg antyder en eventuell nedsatt karakter i orden og/eller atferd (dvs. annen enn karakteren God) noe ekstraordinært negativt med personen. Informasjon om bakgrunnen for karakternedsettelsen eller fraværet vil heller ikke være mulig å trekke ut fra vitnemålet, dersom ikke eleven har lagt ved ytterligere forklaring eller dokumentasjon. Ikke alle elever har forutsetninger til å få gode karakterer i alle fag. Dersom en elev vil er det imidlertid i stor grad mulig å unngå fravær som ikke kan dokumenteres. Forskning tyder på at dette er viktig i forhold til å få læreplass (Helland & Støren, 2004; Markussen et al., 2008)

### **7.1.3. Trivsel bidrar til at ungdom blir i opplæringen**

Studien viser at alle deltakerne trivdes sosialt på skolen, til tross for at ikke alle ungdommene har gått på førstevalget sitt på videregående skole. I tillegg opplevde de fleste av dem svake faglige resultater. Ungdommene hadde det likevel bra den tida de var elever på Vg1 og Vg2 Service og samferdsel. Å ha et godt psykososialt miljø er viktig, både på skole og i arbeidsliv. Et par av deltakerne i denne studien vektla sågar det sosiale og forhold til de andre i klassen som årsak til at de ikke avbrøt skolegangen. Å få treffe klassekamerater og andre venner på skolen, samt den støtten disse ga, opplevdes verdifullt i en vanskelig tid.

Ungdommenes tilbakemelding om god trivsel på skolen harmonerer med resultater fra den obligatoriske elevundersøkelsen Utdanningsdirektoratet er ansvarlig for. Denne gjennomføres hvert år blant alle elever på Vg1 ved skolene i forhold til elleve indekser relatert til læringsmiljø. Skalaen går fra 1 og til 5 som beste skår (motsatt for variabelen mobbing). På nasjonalt nivå ga elevene på Vg1 Service og samferdsel variabelen sosial trivsel (inkludert trivsel med medelever) gjennomsnittsskåren 4,16 alle årene fra 2006-2011. Dette er litt under verdien fra samtlige utdanningsprogrammer (4,3), hvor elevene på Vg1 i de tre studieforberevende utdanningsprogrammene angir høyest sosial trivsel. Denne indeksen er

samtidig den av de ti indeksene i elevundersøkelsen som oppnår høyest skår uansett utdanningsprogram (UDIR, u.å.). Undersøkelsen viser at sosial trivsel på skolen er den variabelen norske elever er mest tilfreds med, uansett utdanningsprogram. Samtidig oppleves trivselen lavere på Vg1 på de åtte yrkesfaglige utdanningsprogram sett i forhold til de tre studieforbereidende. Hvorfor elevene på de utdanningsprogrammene som regnes som mest teoritunge trives best, er vanskelig å anslå. Det kan ha noe med at skolen fortsatt, slik Dale (2008a og 2008b) hevder, er best tilpasset en akademisk middelklasse og deres kulturelle kapital (Bourdieu, 2006). Disse ungdommene er kjent med den type kultur som hevdes å være rådende i skolen og de spillereglene som gjelder der. Dermed er det også lettere å forholde seg til den og arbeide i samsvar med det som verdsettes.

Studien tyder også at deltakerne stort sett er brukbart fornøyd i forhold til trivsel med lærerne, i alle fall ut fra det de forventet. I elevundersøkelsen meldte elevene på Vg1 Service og samferdsel en gjennomsnittskår på 3,62 for trivsel med lærerne i samme tidsperiode. Dette er den fjerde høyeste verdien i undersøkelsen etter sosial trivsel, faglig utfordring og motivasjon (UDIR, u.å.). For eksempel understreker en av deltakerne i studien betydningen av å ha et bra forhold til sine lærere. Hun ser på det som helt avgjørende og har erfart at det faglige kom mer av seg selv når dette forholdet var godt, i alle fall så lenge hun hadde fokus på skolen. Hennes opplevelse støttes av forskning (Skaalvik & Skaalvik, 2011; Pomeroy, 1999) og av andre norske elevers oppfatning, uttrykt i analysen av nevnte, nasjonale elevundersøkelse (UDIR, 2011e):

«Elever som opplever at læreren er der for dem og gir av seg selv, gjør at elevene ønsker å gi noe tilbake. De føler seg mer forpliktet, blir arbeidsomme og drives mer av indre motivasjon enn av karakterene i seg selv.»

Også som lærlinger trivdes deltakerne i studien godt den første tida i lærebedriftene, selv om overgangen fra skole til arbeidsliv var stor. Her ble det forventet at kunden skulle settes først, og det var flere personer å forholde seg til. Å smile og være bedriftens ansikt utad er en del av jobben for servicemedarbeideren. At det koster å smile på jobb når en egentlig ikke har lyst, framkom også i studien. Det er en annen virkelighet enn skolehverdagen der elevenes væremåte tillates å være mer slik det passer dem uten at det får store følger på kort sikt. Samtidig blir lærlingen en del av et arbeidsfelleskap. De opplevde i større grad enn på skolen at deres innsats har betydning for andre personer enn dem selv og var av verdi for bedriften.

#### 7.1.4. Opplevelsen av å være skolelei

Selv om deltakerne i studien trivdes sosialt på skolen, opplevde mange problemer med motivasjonen i forhold til det faglige. Å være skolelei er et tema halvparten av deltakerne i studien selv brakte på banen, til tross for at ingen ble spurt direkte om det. Et par av ungdommene tilkjenner seg at opplevelsen av å være skolelei var så stor at de var svært nær ved å avbryte skolegangen. De gjorde det ikke, men mange andre ungdommer har oppgitt dette som en viktig årsak til å slutte skolen (Sandberg & Markussen, 2005). En annen av ungdommene i studien fokuserte på at det var kort tid igjen til at han kunne komme i jobb. Det opplevde behovet for å bestå skolegangen, hjalp ham å motivere seg slik at han klarte å fullføre skolen med minst karakteren 2 i alle fag, til tross for at han var skolelei.

Å være skolelei har sannsynligvis sammenheng med manglende personlig kraft til å oppnå et ønsket handlingsresultat. Liten personlig kraft til å lære og å fullføre skolen kan være forårsaket både av lav motivasjon (ser ikke hensikten, liten vilje til innsats) og/eller opplevelser av manglende evner, ferdigheter og utholdenhet (Heider, 1958; Rand, 1991). Årsakene til at en bestemt elev blir skolelei varierer og er vanskelige å fastslå, noe denne studien tyder på. Det virker å kunne være forårsaket av en kombinasjon av flere forhold. Deltakerne i studien viser til både internt (personlig) og eksternt (omgivelsene) faktorer i tilknytning til sin opplevelse av å være skolelei. Dette inkluderer blant annet vansker med matematikk/tall, generelt vanskelige fag, mye teori i utdanningen, ikke ork til å gjøre noe med det skolefaglige og fokus på andre, selvsagte aktiviteter enn skole.

Dersom motivasjonen uteblir kan det sannsynligvis gjøre skolegangen og den nødvendige ekstrainsatsen med fagene vanskelig. Et mulig resultat er at elever lett trekker seg unna og får høyt fravær. Dette er noe som støttes av våre funn. I verste fall avbryter elevene utdanningen og kommer heller ikke tilbake for å fullføre en utdanning senere, noe som er i tråd med funn ellers (Markussen et al., 2007). Noen av ungdommene i studien melder om synkende motivasjon og økende grad av å være skolelei allerede i grunnskolen. Det er påvist at motivasjonen til elever i Norge synker jo høyere klassetrinn de går på (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Tilsvarende funn rapporteres også internasjonalt (Wigfield, Eccles, Schiefele, Roeser & Davis-Kean, 2006). En av deltaker i studien forteller om en følelse som kom snikende allerede fra åttende klasse og tiltok i styrke, selv om han mestret det faglig og sosiale på skolen godt. Skolen utfordret i liten grad verken intellektuelt eller innsatsmessig.

Problemer med psyken kan ha gjort at eleven ble presset mindre i løpet av skolegangen enn han egentlig burde, noe deltakeren i studien selv var inne på i intervjuet. Utforsking av et festemiljø med tilhørende rusmidler trekkes fram som årsaken til vanskene, men det kan også være andre faktorer som har spilt inn. Uansett førte forholdene til en negativ spiral når det gjaldt motivasjon, tiltakslust og skoletrethet, fravær og synkende faglige resultater, selv om psyken bedret seg noe i løpet av videregående skole. Det framgår av studien at deltakeren med bakgrunn i dette hadde liten tro på å få lære plass etter Vg2.

Studien indikerer dermed at følelsen av å være skolelei ikke trenger å skyldes negative mestringsopplevelser. For en elev som sannsynligvis opplevde mange gode karakterer som resultat av stabile faktorer (Weiner, 1979), kan nettopp dette ha bidratt til få seire fordi eleven ikke måtte yte en noe og anstrenge seg for så å mestre en oppgave. Mangel på reelle, faglige utfordringer over tid vil ofte oppleves kjedelig. De fleste andre deltakerne i studien har imidlertid opplevd det motsatte. Dersom de skulle ha mulighet til å få middels karakterer, måtte mange av dem ytre god innsats og presse seg faglig. For dem kan gjentakende negative mestringsopplevelser ha medført synkende aktivitet med fagene og økende grad av å være skolelei. Fagvansker og følelsen av å være skolelei har hatt nær sammenheng for flere. Det er naturlig å bli frustrert og senere lei det hele dersom en over lengre tid sliter i mange fag og mangler mestringsfølelse. Skolegangen kan bli en serie nederlag eller skuffelser ved at ungdommene opplever å komme til kort.

Flere av deltakerne i studien mener nye, spennende aktiviteter og opplevelser også påvirket graden av å være skolelei og/eller innsatsen med skolefagene. Ungdommene nevner hendelser som ulike sosiale sammenkomster, russtid, bruk av rusmidler og økende interesse for det motsatte kjønn. Det er mye som kan fange oppmerksomheten i ungdomstida. Gjennom intervjuene med deltakerne framgår det at dette for noen tok fokuset bort fra fagene og gikk ut over hvor opplagte de var når skoledagen skulle begynne. For en del av ungdommene bidro det også til økt fravær fra skolen.

Studien tyder dermed på at både fagvansker, negative mestringsopplevelser, manglende utfordringer og dominerende aktiviteter og opplevelser kan medføre at elever blir skolelei. Dette kan igjen medvirke til lavere innsats med skolefagene, økende tilbøyelighet til å holde seg borte fra undervisningen og dårligere fagkarakterer. Likevel er det vanskelig å fastslå hva som er virkning, og hva som er årsak. Muligens er det en vekselvirkning. Uansett er sannsynligheten til stede for at dette til slutt hindrer noen ungdommer fra å få den

læreplassen de hadde håpet på skulle bli springbrettet videre til et ønskverdig yrkes- og voksenliv.

### **7.1.5. Faget PTF som bindeledd mellom skole og læretid**

Det er opplagt at gode kontakter gjør det lettere å få læreplass eller ordinært arbeid. Det erfarte også noen av deltakerne i studien. Imidlertid er det ikke alle ungdommer som har de nødvendig kontakter i sitt sosiale nettverk. I tillegg kan flere heller ikke vise til gode resultater fra skolen. Da hadde det vært gunstig å kunne dokumentere erfaring fra arbeidsliv og å ha gode referanser. Når en er 17-18 år er dette vanskelig, særlig dersom en ikke har hatt sommerjobb, arbeid ved siden av skolegangen eller vært engasjert i frivillig arbeid. For at en ungdom skal ha større mulighet til å få læreplass, er det derfor viktig å få presentert seg for potensielle lærebedrifter på flere måter.

Erfaring fra arbeidslivet er det mulig å få en start på mens ungdommen er elev ved et yrkesfaglig utdanningsprogram i videregående skole. Faget Prosjekt til fordypning (PTF) gir anledning til utplassering i relevante bedrifter eller annet arbeidsliv (UDIR, 2010). De aller fleste ungdommene i studien opplevde dette som nyttig og positivt. Gjennom faget PTF får elevene også et innblikk i det lærefaget de tenker å satse mot. For elevene fra utdanningsprogrammet Service og samferdsel finnes det mange relevante arbeidsplasser i større lokalmiljø. Dermed er muligheten til sted for å prøve seg i ulike bedrifter. Flere ungdommer har gitt arbeidsgiver et så positivt inntrykk i løpet av utplasseringen at de i ettertid har fått tilbud om deltidsjobb, sommerjobb eller læreplass, noe denne studien også har avdekket eksempler på.

Samtidig kan elevene gjennom utplasseringer få en føling med hva en arbeidsgiver forventer og hvilke regler som gjelder i arbeidslivet. Imidlertid avhenger det av at utplasseringsstedet behandler ungdommen mer som ansatt enn en skoleelev som er der mest for å observere. Det går fram av studien at ungdommene ønsker reelle arbeidsoppgaver og anser oppfølging som nødvendig for en vellykket periode. Ungdommene mener det er lettere å få til dersom utplasseringen går over et lengre tidsrom. Oppfølgingen i løpet av utplasseringsperiodene bør komme fra både skolen og ansvarshavende for eleven i bedriften. I tillegg gir faget PTF en mulighet til å se at det er sammenheng mellom fagene eleven har på skolen og hvilke kunnskap og ferdigheter det er bruk for i arbeidslivet.

Hvordan en går fram i en ansettelsesprosess, og hvordan skrive søknad og CV, er en del av pensum innenfor flere fag på utdanningsprogrammet Service og samferdsel. Det burde være nyttig kunnskap for elevene når de skal søke egen lære plass. Imidlertid er det vanskeligere å få til en realistisk øvelse i intervju situasjonen på skolen. Det blir noe helt annet den dagen det virkelig gjelder. Noen elever har øvd seg på dette i tilknytning til utplassering i faget PTF. Da blir det også mer virkelighetsnært.

Dersom vitnemålet fra skolen ikke er så bra, en ikke har etablert positiv kontakt med mulig lærebedrifter eller har gode kontakter gjennom sosialt nettverk, kan det være vanskelig i det hele tatt å komme til intervju i en lærebedrift. Det er viktig å skape denne anledningen. Studien viser at de to opplagte «selgerne» blant deltakerne i studien tok direkte kontakt med ønsket lærebedrift for å få muligheten. Det vitner om et initiativ som verdsettes. Samtidig gir det arbeidsgiver mulighet for et personlig førsteinntrykk før et eventuelt intervju. «Selgerne» hadde ikke noe problem med å selge seg selv inn til en lære plass da de fikk anledningen, selv om skoleresultatene ikke var de aller beste. I det ene tilfellet hadde butikken i tillegg erfaringer med ungdommen fra utplassering i PTF.

Andre av deltakerne fikk ikke lære plass, selv med noe ekstra innsats i søkeprosessen og tidligere utplassering i andre bedrifter i faget PTF. Det kan ha noe med hvordan de framstår i situasjoner. I sammenheng med studien viste et par av deltakerne å utmerke seg ved å være ganske forsiktede og beskjedne. Ungdommene ga i intervjuene også uttrykk for at dette var en vanlig væremåte for dem. I et arbeid som krever initiativ og aktiv kundekontakt er dette i utgangspunktet ikke en fordel. Hvilke holdninger en person legger for dagen vil også ha betydning i en ansettelsessituasjon. I studien er det framkommet meninger og væremåter hos noen deltakere som sannsynligvis ikke vil styrke kandidaturet dersom de blir tydeliggjort i en søkeprosess. Dette vitner om at enkelte fortsatt har noe å jobbe med før de kan forvente å være førstevalget for en lærebedrift.

#### **7.1.6. Å havne utenfor opplæringen**

Mange av ungdommene i studien hadde sett fram til å komme i jobb og bli ferdig med skolen. Resultatene fra skolegangen kan imidlertid ha satt en stopper for dette. Særlig er dette sannsynlig for de ungdommene som ikke ble innkalt til noe intervju i det hele tatt. Selvfølgelig er det mulig andre forhold har vært avgjørende for at ungdommene ikke har fått ønsket lære plass. Det kan være potensiell arbeidsgiver ikke har vurdert deres personlige



egnethet til å være tilfredsstillende, eller at andre søkere har gjort et bedre inntrykk for eksempel på intervju eller gjennom referansesjekk. Uansett fikk flere av deltakerne etter hvert en følelse av at de ikke slipper til en lærebedrift slik at de får fullført utdannelsen.

Statistikk viser at mange ungdommer i Norge opplever at de ikke får den lærekontrakten de hadde ønsket seg eller at den avbrytes (UDIR, 2012a). Selv flere måneder etter avsluttet Vg2 har omtrent en av tre stått uten lærekontrakt. For elever fra programområdet Salg, service og sikkerhet gjaldt dette på landsbasis 58,6 % av primærsøkerne til lære plass i 2011 (ibid.). Ingen av deltakerne i studien følte det egentlig var dem selv som valgte bort videregående opplæring. De opplevde mer en utestengelse i forhold til det de ønsket. Fem av dem erfarte at tida gikk, og det ble sommerferie, uten at de fikk tilbud om lærekontrakt. Bare et par ble innkalt til intervju de første månedene etter søknaden var sendt eller Vg2 avsluttet. Begge ble tilbudt lære plass minst ett av stedene, men takket nei. For den enes del framsto tilbudet som useriøst, og kontakten med butikken medførte psykisk og fysisk ubehag for ham. En annen fikk tilbud om lære plass innen salg sfaget, men ønsket lære plass innen kontor- og administrasjonsfaget. Da butikken ikke hadde mulighet til å tilby en arbeidsdag med mye sitting, noe hun hadde behov for på grunn av en skade, måtte hun takke nei. Den tredje deltaker anså en framtid i dagligvarebransjen som uønsket og en lære plass der som et blindspor i forhold til det han ville. Avstanden fra en utdanning innen dagligvarebransjen til mål for egen yrkeskarriere føltes for stor og som et hinder. Studien avdekker en opplevelse av at et fagbrev i salg sfaget med bakgrunn i dagligvarebransjen ikke gir muligheter til en lederjobb med salg av elektronikk senere. Dermed ansees den deltakeren som den som står nærmest å ha valgt bort videregående opplæring.

Studien viser dermed at noen av deltakerne har hatt tilbud om lære plass, men at dette av ulike grunner ikke passet dem. Andre har vært helt uten tilbud om intervju eller lærekontrakt. Det er vanskelig å vite hvorfor nettopp disse ungdommene er blitt stående uten ønsket lærekontrakt, men flere ulike forhold spiller inn. Studien indikerer at det kan ha sammenheng med svake skolekarakterer og for høyt skolefravær, altså det som kan leses ut av et vitnemål. Disse faktorene er også pekt på i andre studier (Markussen et al., 2007; Lødding, 2009). I tillegg tyder studien på at manglende innsats i utplasseringsperioder og i selve søkeprosessen, samt manglende erfaring og kontakter i arbeidslivet, muligens har gjort det vanskeligere å få lærekontrakt. Hvilket inntrykk deltakerne gir i en intervjusituasjon med en bedrift, er problematisk å uttale seg om. Imidlertid var det stor forskjell på hvordan ungdommene framsto under intervjuet i studien. En skal heller ikke se bort fra at andre

ungdommer ville kanskje valgt å takke ja til noen av tilbudene enkelte av deltakere i studien fikk, for å få innpass i arbeidslivet. Dette særlig med tanke på at det er også anledning til å bytte læreplass i løpet av en læretid om ønskelig.

Noen av ungdommene i studien oppnådde lærekontrakt etter Vg2, men den ble senere avbrutt. Samtalene har avdekket ulike årsaker til avbrudd av lærekontrakter, og at flere forhold kan spille en rolle når dette skjer. Ingen av lærlingene avsluttet læretiden av fri vilje. Det er ingen av dem som snakker om for høyt tempo på arbeidsplassen eller strenge krav de ikke kunne etterleve, slik andre undersøkelser har vært inne på (Karlsen et al., 2005; Lødding, 2009). Det kan tyde på at ungdommene har klart å tilpasse seg arbeidslivet eller at de ikke har oppfattet kravene. Ungdommene har heller ikke noe å utsette på opplæringen fra arbeidsgivers side eller på fysiske arbeidsforhold.

Imidlertid har sosiale relasjoner og personlig kjemi hatt stor betydning. To av lærlingene ble sagt opp. Her synes negativ utvikling i opplevd psykososiale miljø å være en medvirkende eller bakenforliggende årsak. Studien viser eksempel på at skifte av leder å forholde seg til medførte problemer. Blant annet synes lite smidighet fra begge parter i samhandlingen å ha gjort seg gjeldende. Det skapte et vanskelig forhold dem i mellom. Muligens er det også vanskelig å akseptere at en kollega på samme organisatoriske nivå plutselig befinner seg på ledernivå, selv om hun ikke oppfattes som mer kompetent enn en selv. Deltakeren betegner samtidig forholdet til de andre i butikken som godt, og henviser til at han oppfatter den nye sjefen som vrang i forhold til flere ansatte.

Langvarig sykdom kan også skape vansker i forholdet mellom lærling og lærebedrift. Dette er den siste lærlingen i studien et eksempel på. Han ble borte fra jobb i lang tid grunnet dokumentert sykdom, så mye at bedriften gjerne ville han skulle si opp kontrakten. Denne typen fravær er ikke grunn nok til å si opp en ansatt/lærling. Gode tidligere opplevelser i læretida og takknemlighet overfor bedriftsleder bidro sterkt til at lærlingen etterkom presset og leverte oppsigelsen mens han var syk. Begge «selgertypene» erfarte dermed, i følge studien, at det som hadde sett ut som en lysende karriere og en god framtidsplan ble lagt i grus.

Å ha ferie skal være en velfortjent pause fra noe en kommer tilbake til på et gitt tidspunkt. Imidlertid er det å stå utenfor opplæring og arbeid ikke ferie. Ingen av deltakerne i studien likte denne formen for fritid særlig lenge. Det var greit de første ukene, en måned eller

kanskje over sommeren. Da venner og andre ungdommer begynte i sitt daglige virke igjen, opplevdes tilværelsen som kjedelig og uønsket. Studien viser at det å sove lenge og tilbringe lange perioder ved datamaskinen og TVen ble vanlig i de periodene deltakerne var helt uten aktivitet i form av kurs, deltidsarbeid eller arbeidsmarkedstiltak. Beskrivelser som en ensformig hverdag, redusert initiativ og mindre sosial kontakt, går igjen. Det er ikke godt å føle at ingen kan bruke en og ikke ha noe fast å gå til.

### **7.1.7. Støtte og oppfølging er viktig**

Det er slått fast at overganger er kritiske i en persons liv (Markussen et al., 2007; Frøseth et al., 2010; Hernes, 2010). Når to overganger kommer samtidig, kan det gjøre situasjonen enda vanskeligere å takle. Å starte en ny epoke i livet både privat og i yrkes-/utdannessammenheng på en gang gir mange utfordringer og nye rammebetingelser. Studien tyder på at den andre deltakeren som ble sagt opp fra lærekontrakten er et eksempel på dette, selv om den endelige oppsigelsesgrunnen var et stort, udokumentert fravær. Hun flyttet sammen med kjæresten samtidig som hun begynte i lære. Deltakeren gir selv uttrykk for å ha lite sosialt kontaktnett. Da det buttet i mot, og hun samtidig skulle stå på egne bein, ble det vanskelig å handle rasjonelt. Forholdet til samboeren, samt økende vansker i forhold til psykososialt miljø på jobb, medførte til en spiral der hun oftere og oftere ga etter for kjærestens press om å holde seg mer hjemme fra læreplassen. Deltakeren erkjenner at læretida sannsynligvis hadde fått en annen utgang dersom hun fortsatt hadde bodd hjemme hos sin mor, som da var ukjent med det store fraværet. Dette viser at for enkelte kan det være utfordrende å leve sammen med en person som ikke er i opplæring eller arbeid eller ser betydningen av dette for den andre, særlig dersom tilknytningen er sterk og en har få andre å støtte seg til.

Det framgår av studien at alle utenom en av ungdommene føler støtte fra personer som står dem nær. Støtten har imidlertid ikke alltid har vært fra egne foreldre. Deltakerne uttrykker at graden av støtte har variert fra «300 %» til å ha «stått på egne bein siden fjerde klasse». Ungdommen som opplever å måtte klare seg selv fra ung alder, er også den som er nærmest å gi opp i forhold til utdanning. Da føles det ekstra godt med en telefon fra noen som lurte på hvordan det går, at noen husker en, selv om denne personen har dette som arbeid. Ungdommen uttrykker mye takknemlighet overfor en skolerådgiver/OT-rådgiver som har ringt ham noen ganger, selv om det oppleves svært lenge siden han gikk på skolen. Det gir

nytt mot. Samtidig viser studien også at flere av deltakerne har noen personer, enkelte har mange, i nær familie og omgangskrets som av ulike årsaker er utenfor opplæring eller arbeid. Selv om disse likevel kan virke støttende i forhold til at ungdommen skal komme tilbake i videregående opplæring, kan det indikere en sammenheng med sosial reproduksjon (Dale, 2008b).

Når ungdom faller utenfor opplæring, skal de kontaktes av fylkeskommunens oppfølgingstjeneste. NAV er også en viktig brikke i arbeidet med å få ungdommene først og fremst tilbake i opplæring, alternativt over i arbeid. I tillegg kan opplæringskontorene bidra her. Deltakerne i studien har opplevd ulik grad av oppfølging fra hjelpeinstansene. Lærlingene som mistet lærekontrakten, virker å ha blitt overlatt til seg selv både i forbindelsen med avbruddet og etterpå. Muligens er det vanskeligere med dagens system å fange opp at en lærekontrakt avbrytes enn at en ungdom ikke kommer videre etter Vg2. Deltakeren som sa opp i forbindelse med sykdom, er den eneste av lærlingene som føler at han fikk noe hjelp etter en stund. De andre opplever at de er blitt avvist eller ha hatt ingen/liten oppfølging. Alle disse deltakerne ønsker mer oppfølging og ikke følelsen av å stå alene. Mer kontakt med for eksempel opplæringskontoret på et tidligere tidspunkt kunne kanskje også ha avhjulpet vansker i forkant av avbruddene og muligens forhindre avbrudd eller gjort det lettere å komme i gang igjen.

Ungdommene som fikk et avbrudd like etter Vg2, har derimot både blitt kontaktet av oppfølgingstjenesten og fått tilbud om kurs. De fleste takket ja til slike kurs og er fornøyd med dem. I tillegg har de som ville hatt møter og samtaler med sin kontaktperson hos NAV/kommunen. Noen har også fått hjelp til å søke lære plass eller få praksisperiode i en butikk via NAV. Imidlertid er en godkjent lære plass ikke blitt resultatet for noen av dem så langt. Studien viser at de fleste av disse ungdommene likevel stort sett er fornøyd med den hjelp de har fått.

### **7.1.8. Slipper jeg til? Muligheter i framtida**

Det finnes fortsatt en del jobber en kan få uten formell kompetanse. Enkelte av ungdommene i studien har skaffet seg ordinært, midlertidig arbeid av varierende art og omfang i perioder. Noen er i arbeid nå, men utenfor det fagområdet de ønsker fagbrev i eller i en liten stilling. Det er arbeid de har skaffer selv, oftest via ulike bekjentskap. Å ha jobb gjør det vanskeligere å velge hva en skal satse på. For noen er det fristende å tjene penger istedenfor å prøve å

komme tilbake i opplæring. Imidlertid ser deltakerne ut til å være enige om at det på sikt er best å skaffe seg en utdanning. Da stiller de sterkere på arbeidsmarkedet. Enkelte ser også på det å få ett års avbrudd som ikke mer dramatisk enn folk som planlegger å ta et friår fra utdanning. De fleste er mest opptatt av å komme seg videre.

Alle deltakerne har opplevd å få sine planer endret på grunn av avbruddet. Det har vært en negativ hendelse for samtlige. Slike negative hendelser er viktig å få bearbeidet for så å tenke framover. Destruktive tanker må bort, og det er viktig å komme på offensiven igjen med tanke på læreplass eller videre utdanning. Studien viser at det er «selgerne», som til tross for tøffe tak i forbindelse med oppsigelsen, er de som er mest på hugget i å komme videre. De har planer om videre utdanning, fullføre fagbrevet og kanskje også å starte sin egen bedrift. Det kan tyde på at de er mer offensive i sin tankegang. Med andre ord sier de: ”Dette går, dette klarer jeg” osv. Dette indikerer at det er lettere å komme over et nederlag for de som innehar de mest attraktive egenskapene som etterspørres i lærebedriftene innenfor fagområdet Service og samferdsel.

Det kommer klart fram i intervjuene at ingen av deltakerne i studien ønsker en framtid utenfor arbeidslivet. Likevel er det svært ulikt hva de har gjort selv for å komme videre med utdannelsen. Noen er i et miljø der det gis uttrykk av at det å gå på trygd er ganske greit. De fleste har likevel fortsatt et håp om læreplass. Selv om nederlaget ved å ikke ha fått læreplass ennå virker tungt inn på noen av deltakerne, er håpet om å få en læreplass fortsatt til stede. Enkelte begynner likevel å snakke om at dersom det ikke skjer noe snart, må de tenke annerledes. De oppfatter at det kanskje ikke er noen som vil ha dem som lærling. Verst er det for dem som har gått lengst uten tilbud om læreplass. En av dem antyder at nå må han heller få seg en vanlig jobb, for han kan ikke vente lenger på læreplassen. Dette kan tyde på et litt urealistisk forhold til virkeligheten, når en mener at det er lettere å få en såkalt vanlig jobb i forhold til en læreplass der det offentlige dekker store deler av lønnskostnaden for bedriften.

## **7.2. Attribusjon, selvbilde og selvtillit**

Det framgår av studien at ungdommene så fram til å begynne i arbeidslivet. Her tildeles lærlingene reelle arbeidsoppgaver og kan etter hvert få utvidede arbeids- og ansvarsområde. Å bli gitt ansvar følte positivt og som en tillitserklæring. Bedriften signaliserer at lærlingen tas på alvor og er verd å satse på. Det er en tilfredsstillende å vokse med oppgavene og mestre

dem. I studien framgår det at «selgerne» opplevde dette som en spore til å nå lengre. De erfarte å være blant de beste selgerne på sine respektive arbeidsplasser og få ros for sitt arbeid. Dette framheves også i ettertid. Det er med tydelig stolthet de forteller om å lykkes i salgsfaget, om å være dyktig og verdsatt som selger og bli beste selger i butikken. Det å ha suksess tilsier da også en følelse av stolthet og positiv selvaktelse, uansett årsaksforklaring (Weiner, 1985). Når dette attribueres til interne faktorer kan det også gi seg utslag i optimisme. «Selgerne» opplevde på dette tidspunktet før avbruddet å se meget lyst på veien videre mot fagbrev og sin framtid i butikken/bransjen. Alt virket å ligge til rette for å oppnå et kompetansebevis om kort tid og en god karriere innen salgsfaget. Imidlertid gikk det ikke som planlagt verken for «selgerne» eller de andre deltakerne i studien.

Det framgår i studien at årsakene til at ungdommene opplevde avbrudd i sin videregående opplæring kan variere fra person til person. I tillegg vil årsaksforklaringer avhenge av hvem som vurderer det; ungdommen selv, andre involverte eller en utenforstående. Personens erfaringsbakgrunn, delaktighet i hendelsene og grunn til å vurdere dem, spiller inn. Denne studien fokuserer på å få fram deltakernes egne stemmer. Det blir derfor i stor grad deres opplevelser og beskrivelser av situasjonene som her kommer fram, selv om andre kan ha et noe annet syn på flere forhold rundt avbruddene.

Fem av deltakerne i studien undertegnet aldri noe lærekontrakt, to ble sparket fra sin kontrakt og en sa selv opp, etter noe press. I tillegg er de også mer eller mindre handlende i perioden etter avbruddet, der det er mulig å posisjonere seg og ta grep i forhold til å komme videre i utdannelsen. Ungdommene har en aktørrolle i avbruddet fra egen utdanning (Jones & Nisbett, 1971). De er aktivt medvirkende i det som hendte forut for avbruddet, i søkeprosessen og i noe varierende utstrekning når avbruddet kommer. Med dette perspektivet er det en viss mulighet for feil i attribusjonen når en opplever ufordelaktige hendelser med en selv ved å vektlegge situasjonsbetingede forhold for sterkt. Å attribuere i forhold til egenskaper ved eksterne forhold, kan gi en selvbeskyttende effekt (Miller & Ross (1975). Det fritar i større grad også fra å føle skyld eller skam (Weiner, 1985). Studien har avdekket flere sannsynlige eksempler på dette.

Det er stor forskjell i hvordan deltakerne årsaksattribuerer sitt avbrudd. Flere av deltakerne evner i liten grad å se at forhold ved dem selv kan ha forårsaket avbruddet. Det er lett å skylde på andre, eventuelt forhold eller systemer utenfor deres kontroll. Hvordan de uttrykker følelsen i forbindelse med avbruddet kan også ha sammenheng med dette, samt

hvordan de ser for seg tida videre framover (Rand, 1991). Noen av deltakerne i studien skylder utelukkende på eksterne faktorer når det gjelder avbruddet. Det gjelder blant annet de to «forsiktige». Imidlertid attribuerer alle svake skolerresultater til interne faktorer som fagvansker og/eller å være skolelei. Enkelte av deltakerne ser ikke noe sammenheng mellom egen væremåte, egenskaper og avbruddet. I studien framkommer også opplevelsen av frustrasjon over å stå uten læreplass. En deltaker gir også uttrykk for at alle må få en læreplass, siden de jo er avhengige av å begynne et sted. Imidlertid finnes det ikke noe slik rett til læreplass, bare skoleplass.

Det er interessant å påpeke at den eneste deltakeren i studien som attribuerer avbruddet utelukkende til interne personfaktorer er han som ikke lenger søker etter læreplass. Imidlertid mener han at ingen vil gi ham det. Han ville ikke selv ansatt en person med papirer tilsvarende sine egne. I tidligere skolegang er det heller ikke eksterne faktorer som skyldes på fordi han var skolelei eller oppnådde svake resultater. Deltakeren erkjenner sågar at det skjedde på tross av gode evner. Det pekes på ukontrollerbare faktorer som oppleves stabile (Weiner, 1979) i form av manglende ork og problemer med psyken. Begge deler opplevdes å ligge utenfor egen kontroll eller i alle fall at viljen ikke var stek nok til å endre på det. Når han nå likevel ser positivt på livet og yrkesmulighetene, attribuerer han det i stor grad til andre personer. Det er først og fremst slektningen som skaffet ham jobb og en ”veldig streng” kjæreste. Selv tror han det ville vært vanskelig å komme seg videre uten hjelp fra andre, og anser mer rusbruk som en sannsynlig konsekvens. Deltakeren kunne lett blitt et eksempel på en person utenfor opplæring eller arbeid med en svært uheldige levekårsmessige situasjon uten hjelp fra det sosiale nettverket. Å ha blitt eldre og ha høstet nyttige erfaringer i forhold til livets realiteter, virket også positivt. Studien avdekker dermed en person som er positivt overrasket over seg selv når det gjelder å mestre både jobb og livet ellers på en mye bedre måte enn før. Det har gitt positive mestringsopplevelser.

To deltakere uttrykker sinne i forbindelse med avbruddet. Den ene attribuerer bare i forhold til eksterne faktorer og ble også mest sint. Studien viser en person som fortsatt er rasende på sjefen som fikk ham oppsagt fra lærekontrakten. Hun oppleves å ha hatt kontroll i foranledningen til avbruddet og i avbruddssituasjonen. Deltakeren tolker det som vond vilje og ond hensikt, kanskje til og med misunnelse fra hennes side overfor egenskaper han besitter. En unnskyldning kreves før han kan legge det bak seg, men det vil sannsynligvis aldri komme. Det er sannsynlig at hans kvinnelige sjef ville vurdert disse prestasjonene og egenskapene på en annen måte. Det er tydelig at deltakeren begår systematisk feil i

attribusjonen. Studien tyder på at denne årsaksforklaringen virker hemmende for ham, slik at det hindrer «selgeren» å komme seg videre i utdannelsen mot fagbrev i salgsfaget.

Studien avdekker også en annen sinnereaksjon. Den er blandet med motløshet rundt episoden der en deltaker til slutt takket nei til læreplan. I situasjonen med gjentakende intervjuer/samtaler i en potensiell lærebedrift ble han først fortvilet og på et tidspunkt fysisk og psykisk dårlig. I ettertid blir ungdommen mer sint når han forteller om det. Da har han konkludert med at det «ikke var meg selv det var noe galt med». Dette har gjort det lettere for denne deltakeren å gå videre. Når attribusjonen flyttes fra intern forhold til eksterne er dette et naturlig reaksjonsmønster, særlig når den andre oppleves å ha kontroll (Weiner, 1985). Uansett om årsaksbeskrivelsen skulle være feil objektivt sett, har den en selvbeskyttende effekt som gjøre hendelsene lettere å legge bak seg.

Andre selvbeskyttende måter å attribuere på er forklaringer om bedrifter som er uvillige til å ta inn lærlinger, vanskelige tider, butikk som holder på å gå konkurs, russetid som er lagt for tidlig, skoletimer på mandag morgen, kjedelige arbeidsoppgaver og at andre søkere som var tidligere ute i søkeprosessen. Dersom dette ikke betraktes som galt eller som dårlige unnskyldninger, kan de kalle på andres medfølelse (Weiner, 1985). Det er synd på den som er blitt utsatt for uheldige, uforskyldte omstendigheter. Imidlertid evner noen å se at bildet nok er delt og at noe også kan ha sin årsak i forhold ved dem selv. Da dreier det seg om høyt fravær, sykdom, manglende initiativ og svake karakterer.

Ungdomstiden er en fase mellom barndom og voksenliv. Sentralt i perioden er blant annet å utvikle og bli bevisst sin personlige identitet (Heaven, 2001). Deltakerne i denne studien er voksen ungdom all den tid de er myndige. De evner å tilkjenne en oppfattelse av hvem de er som person ut fra abstrakte kjennetegn (Harter, 2003) for eksempel dyktighet, selvtillit og forhold til andre mennesker. Imidlertid er det normalt å oppleve en identitetskrise i slutten av ungdomsårene i forhold til hvem personen faktisk er (Erikson, 1992). Negative hendelser i denne perioden kan påvirke og forsterke usikkerheten som ligger i dette.

Når en møter nye personer er det vanlig at en, etter å ha presentert seg, å stiller og besvarer ulike spørsmål for å kartlegge hverandre. Et vanlig spørsmål i en slik sammenheng er "Hva holder du på med/ driver med?". Det å fortelle noen at en ikke har lyktes slik en hadde tenkt, kan føles stigmatiserende, og føre til et redusert selvbilde. Dette vil avhenge av hvordan hver enkelt person mestrer en slik situasjon (Crocker & Major, 1989; Major &



O'Brien, 2005). Planen til deltakerne i studien var å skaffe seg et fagbrev innenfor salgs- og serviceyrkene. Det framgår at ungdommene mislyktes med dette av ulike årsaker. Dermed måtte disse planene tenkes gjennom på nytt etter hvert som avbruddene ble en realitet. Slike avbrudd kan betegnes som uønskede hendelser i forhold til det som var planlagt.

Ungdommenes selvbilde er ikke noe statisk, men er i kontinuerlig endring i forhold til det individet opplever (Coopersmith, 1967). Et avbrudd fra videregående opplæring, slik deltakerne i studien har opplevd, kan med andre ord føre til en negativ utvikling i en persons selvbilde og selvtilit.

Utfordringene angående selvbildet og selvtiliten takles på forskjellige måter. Studien indikerer at det inntrykk en deltaker ønsker å gi i løpet av en samtale, i form av høyt selvbilde og god selvtilit, etter hvert kan slå sprekker. Summen av utsagn og lange historiefortellinger kan gi inntrykk av en person som egentlig er noe usikker og har behov for å hevde seg. Studien viser eksempel på det. Noen av samtalene ga også inntrykk av at ungdommene satte pris på oppmerksomhet og at noen hadde tid til å lytte. Mange av deltakerne i studien forsøkte så langt de kunne å framstille seg selv i et så godt lys som mulig. Sammenligninger med andre i samme sosiale gruppering er vanlig for å oppnå dette (Hillman et al., 1996; Major & O'Brien, 2005). Det kan medføre at en kommer mer gunstige ut enn om en hadde vurdert i forhold til en større gruppe, for eksempel alle ungdommer, eller totalbefolkningen. En deltaker sammenligner seg med familien sin som i stor grad får hjelp av NAV. I tillegg nevner han spesielt sin trygdede bror som er eldre enn ham, men som, ifølge deltakeren selv, er mindre moden enn ham. Dette er forsvarsmekanismer som gjør at denne deltakeren føler seg bedre enn om han ikke hadde foretatt denne sammenligningen. Resultatet blir at han dermed framstår som mer vellykket når denne målestokken brukes, noe som virker positivt inn på oppfattelsen av seg selv.

Studien tyder på at de som kalles "selgerne" takler avbruddet på en litt annen måte enn de andre deltakerne. Den ene kan ikke forstå hvorfor han ble sagt opp og bagatelliserer det som ble brukt som argumenter i oppsigelsen, ved å beskrive det som "bare en masse småfeil som ikke henger sammen". Derimot framhever og vektlegger «selgerne» det de selv opplever å være gode til (samtale med kunder, ha gode salgstill, muntlige ferdigheter framfor skriftlige). Fokuset flyttes fra det «selgerne» er mindre god til og over til det de føler å beherske til fulle (Crocker & Major, 1989). På den måten beskytter de sitt eget selvbilde og selvtilit, og unngår å få en stor knekk og langvarig. Samtidig evner «selgerne» å se etter andre løsninger, bruke dem og oppvurdere dem.

### 7.3. Hva som kunne vært gjort annerledes

Studien indikerer at videregående opplæring har forbedringspotensialer. Deltakerne påpekte eksterne forhold de mente kunne vært annerledes for at deres opplæring ikke skulle endt i et avbrudd. Flere av ungdommene kom inn på andre utdanningsprogram enn de egentlig ønsket seg, fordi deres karakterer fra ungdomsskolen ikke var bra nok. Noen har i ettertid tenkt at de skulle ha valgt taktisk da de satte opp prioriteringslisten sin for søknad til videregående skole. Alle skal føre opp tre valg. Ungdommene kunne satt opp to svært populære utdanningsprogram som første- og andrevalg, for så å sette det egentlige førsteønsket opp på tredjevalg på søknadslista. En deltaker har i ettertid tenkt på at sjansen da ville ha vært stor for at han hadde kommet inn på tredjevalget, nemlig det han håpet å utdanne seg innenfor.

En annen løsning kunne vært å ha bedre karakterer fra tiende klasse i grunnskolen, slik at de kom inn på det de helst ville. Noen av deltakerne uttrykker ønske om dette. Dersom det hadde vært mulig å forbedre karakterene fra grunnskolen, kunne det åpnet for at flere fikk anledning til å utdanne seg innen det de helst ville. Anledningen forsvant med innføringen av Kunnskapsløftet. Utdanningsdirektoratet ser det heller ikke hensiktsmessig å åpne for dette nå (UDIR, 2011a). Begrunnelsen er at en slik ordning kan få et stort omfang og medføre at eldre ungdom fortrenger elever som kommer direkte fra grunnskolen, med den følge at flere av disse må forbedre sine karakterer for å komme inn på det de vil. Det tyder på at Utdanningsdirektoratet ikke ser for seg at hvilke utdanningsprogram som tilbys og antall elevplasser på disse i ulike deler av landet, i økende grad skal eller bør tilpasses ungdommenes ønsker.

Det er en politisk beslutning å avgjøre i hvor stor grad ungdommer skal få oppfylt sine utdanningsønsker, da dette avhenge av hvilke utdanningstilbud som opprettes i det enkelte fylke. Effekten av å la flere få oppfylt førsteønsket sitt i videregående skoler for å hindre frafall, må vurderes opp mot tilgangen på læreplasser. I tillegg vil behovet for den type arbeidskraft utdanningene fører til spille inn. Det har liten hensikt å gi teorisvake elever to år på videregående skole dersom de ikke får mulighet til å skaffe seg læreplass etterpå. For denne gruppen er ikke et teoritunget Vg3 påbygg til studiekompetanse og videre studier i utgangspunktet et realistisk alternativ. Ungdommene må få hele utdannelsen organisert via skolen, dersom mangelen på læreplasser er stor. Å styre ungdommer inn på utdanninger arbeidsmarkedet vil trenge, kan synes fornuftig. Imidlertid vil en ordning som innebærer at teorisvake elever presses inn i opplæring med for mye teori lett virke mot sin hensikt og heller

ikke gi den ønskede kvalitet på arbeidskraften. I tillegg er faren stor for at de avbryter underveis eller ikke består. En nivåsenking for å få flere gjennom bør heller ikke være en farbar vei å gå (Dale, 2008a og b). Da er informasjon, holdningsskapende arbeid og karriereveiledning, også i forhold til å tenke utradisjonelt både med hensyn på kjønn og det som er vanlig i ungdommens sosiale miljø, et bedre alternativ.

Mindre teori på Vg1 og Vg2 og mer praksis er det flere som ønsker seg. Et forslag som kom fram var å opprette noen klasser for de som skulle ut i lære og andre for dem som tenkte å velge Vg3 påbygg til generell studiekompetanse etter Vg2. Klassene for ungdommene som satser på yrkeskompetanse, burde da være mer praktisk orientert og mindre teoritung. Det er et faktum at svært mange av elever i utdanningsprogrammet Service og samferdsel begynner på Vg3 påbygning, samt at andelen har vært økende (Frøseth et al., 2010; UDIR, 2012a). Hvorvidt ungdommene har bestemt seg for dette på et tidlig tidspunkt, er uklart. Det er imidlertid naturlig å tenke seg at elevgruppen kan være ganske ulike dersom de på forhånd har bestemt seg for så forskjellige yrkesvalg. I tillegg vil ungdom som har valgt utdanningsprogrammet for å få en praktisk utdanning lett oppleve at andre fokuserer mer på og ønsker mer teori enn de selv hadde sett for seg

Studien viser at noen ungdommer hadde ønsket seg tettere oppfølging på skolen. De ville hatt mer tilrettelegging i form av små grupper der fokuset var på dem og at de ytte noe. På yrkesfaglig utdanningsområde er det inntil 15-16 elever i klassene. For noen deltakere kunne det med fordel vært enda færre. Problemer med konsentrasjonen går igjen i disse beskrivelsene. En deltaker trekker fram positive erfaringer i et par fag der han fikk undervisning i en svært liten gruppe på tre elever. Han ville hatt det i flere fag, fordi oppfølgingen gjorde at mer ble gjort og fagkarakteren økte. En annen tror det hadde vært en fordel med litt mer forsiktig press og individuelt fokus for å få mer motivasjon. Han kunne også tenkt hjelp i form av enetimer.

Utplassering i forbindelse med faget Prosjekt til fordypning (PTF) opplevdes som positivt for de fleste deltakerne. Studien tyder på at dette oppholdet i lokalt næringsliv har vært organisert noe ulike på ulike skoler/årstrinn. Imidlertid virker det som om flere av ungdommene ville hatt lengre utplasseringsperiode enn det de opplevde selv. En deltaker foreslår en måned sammenhengene i samme bedrift, andre ser en dag per uke gjennom skoleåret som positivt. Det understrekes av relevante arbeidsoppgaver og oppfølging er nødvending for en vellykket utplasseringsperiode. Samtidig kunne enkelte av deltakerne tenkt

seg et enda mer individuelt fokus når det gjelder yrkes- og utdanningsveiledningen, noe som er en del av faget PTF.

Det går fram av studien at på spørsmål om hva deltakerne i ettertid ser de kunne gjort annerledes selv, trekker de fleste fram egen innsats den tida de gikk på skole. De kunne gjort mer ut av skolegangen ved å jobbe mer med fagene, slik at karakterene ble bedre. Det går på å vært mer bevisst og ta ansvar. En deltaker følte også at et miljøskifte kunne gjort det letter å fokusere på skolen ved å få andre typer venner. Noen deltakere ville fulgt opp telefonhenvendelser fra arbeidsplasser bedre og ellers vært mer aktive i søkeprosessen til læreplass på et tidligere tidspunkt. Andre vurderinger gikk på at de sannsynligvis kunne fått en fot innenfor arbeidsmarkedet ved å ha hatt erfaring fra sommerjobber. Imidlertid er det interessant å registrere at en av «selgerne» i studien ikke kan komme på en eneste ting han kunne eller ville gjort på en annen måte i forbindelse med avbruddet i læretid.

#### **7.4. Begrensninger av studiet**

I utarbeidelsen av masteroppgaven er det mange valg som må foretas. Mange av disse valgene består i å kutte og begrense oppgaven og problemstillingen. Med andre ord så fører det til begrensninger i oppgaven. Nedenfor følger noen begrensninger som kunne vært tatt med i oppgaven, men som ville ført til at oppgaven hadde blitt for stor i forhold til gjeldene regler på masterstudiet.

Deltakerne i undersøkelsen har vært elever på ulike skoler, men alle har opplevd et ufrivillig avbrudd i utdanningen sin. Studien omfatter dybdeintervju av åtte elever, noe som gjør at en ikke kan generalisere de funn som er gjort. Likevel vil lesere som har jobbet eller jobber med ungdom på yrkesfaglig studieretning sannsynligvis kjenne seg igjen i store deler av historiene. Studien er et øyeblikksbilde av de aktuelle ungdommenes oppfatning en gang i februar/mars 2012. Det ville for det første vært svært interessant å følge dem videre. Da kunne en også hatt mulighet å vurdere om de tiltak som skal settes inn ved avbrudd ble satt inn og om de har hatt ønsket effekt. Dermed ville det åpnet seg en anledning til å studere avbruddsperioden og forhåpentligvis tilbakeføringen til videregående opplæring nærmere.

For det andre kunne en i studien valgt å se nærmere på et annet tema, nemlig motivasjon. Dette er et omfattende tema og grunnlag for egne studier. Dersom det skulle vært

et eget deltema innenfor denne studiens problemstilling, hadde det sannsynligvis vært mest naturlig å se på mestringsmotivasjon, gjerne i kombinasjon med selvregulering.

Et tredje tema som kunne vært aktuelt i forhold til denne studien problemstilling er minoritetsspråklige elever. Minoritetsspråklige elever har større utfordringer i skolen i forhold til de som er etnisk norske (NOU, 2010). I tillegg er de overrepresentert når det gjelder frafall i videregående opplæring (Markussen et al., 2008). Vi har likevel valgt å ikke fokusere spesielt på dette eller andre tilsvarende grupperinger av ungdommer i studien. Intensjonen var å sette rette oppmerksomheten mot avbruddsprosessen i siste del av yrkesfaglig opplæring innenfor utdanningsprogrammet Service og samferdsel. Dette er ikke gjort før. Å se nærmere på ulike grupper ungdommer ut fra bakgrunnsvariabler som for eksempel minoritetsspråklighet, kan være aktuelt i et videre arbeid om avbrudd og frafall i yrkesopplæringen.

For det fjerde kunne det være aktuelt se studien i forhold til om deltakerne har vært utsatt for mobbing, har/har hatt psykiske vansker, problemer i forhold til rus/alkohol og hjemmeforhold/sosial bakgrunn. Alle disse emnene berøres i samtalen i studien. Disse emnene er interessante hver for seg. Da utførlig behandling av emnene ville krevd et større datamateriale og gjerne egne studier, er de ikke drøftet eksplisitt i denne studien.

Studien omtaler ulike hjelpeinstansene som skal bistå i forhold til ungdommen utenfor opplæring eller arbeid. Kommunikasjonen mellom de forskjellige instansene, og deres oppfølging av ungdom som opplever avbrudd, kan synes å være noe mangelfull. Dette gjelder særlig lærlinger. Imidlertid har det ikke vært mulig å undersøke dette nærmere innenfor rammen av denne studien. I tillegg kunne formidlingsdyktigheten til ungdommene vært kartlagt, samt arbeidslivets forventninger til lærlinger.

## **7.5. Implikasjoner av denne studien**

Tross disse begrensningene har denne studien klare implikasjoner. Studien har først og fremst vist at en ikke kan behandle alle avbrudds ungdommer som en gruppe. Dette selv om alle har avbrutt utdanningen etter å ha fullført Vg1 og Vg2 i videregående skole innenfor et yrkesfaglig utdanningsprogram som Service og samferdsel. Dermed er det behov for tilpassede oppfølgingstiltak ut fra den enkeltes ståsted, forutsetninger og forhåpninger.

Det studien videre impliserer er viktigheten av å ha et godt grunnlag av kunnskaper og ferdigheter når en begynner i videregående opplæring. Det vil hjelpe eleven å få fullt utbytte av undervisningen alt fra starten av på videregående skole, samtidig som det bidrar til et større faglig utbytte. Ut fra dette er det betydningsfullt at grunnskolen jobber ekstra med de elevene som skårer svakest. Oppfølgingen i forhold til å hindre avbrudd må altså starte tidligere enn i videregående skole. Den bør ikke bare fokusere på svake karakterer, men også forhold som ubegrunnet fravær og skoleleie elever. Det er i tillegg avgjørende at alle får gode mestringssopplevelser og utfordringer tilpasset sitt nivå, samt opplever trivsel og tillit. Dette er å ta elevene på alvor. De samme forholdene er det naturligvis viktig å videreføre oppmerksomheten på og arbeide med i videregående opplæring.

Samtidig bør en vurdere hvilken type opplæring hver enkelt elev er mest tjent med. Det er ikke sikkert 2+2-modellen er den rette for alle som ønsker en vei mot yrkeskompetanse. Gjennom studien er det kommet fram at de to årene i videregående skole oppleves for teoretisk for noen. Flere er skolelei etter ti års skolegang og klare for langt mer praktiske utfordringer. I tillegg etterlyses det at en på et tidligere tidspunkt planlegger og bruker alternative opplæringsløp når dette synes mest hensiktsmessig. Det er ikke gunstig å vente med å tenke alternativt til eleven har avbrutt videregående skole.

Studien indikerer at mye arbeid er lagt ned både i fra offentlige myndigheters og forskeres side for å avklare forhold rundt avbrudd og frafall i videregående opplæring. I tillegg kommer bidrag fra skolene og andre involverte parter i ungdommenes utdanning. Mange tiltak er gjennomført, og flere er igangsatt eller planlagt. Effekten av enkelttiltak er imidlertid vanskelig å fastslå. Det er den totale mengden som forventes å gi uttelling. Likevel er det fortsatt et stykke vei å gå i forhold til nasjonale mål. Norge trenger arbeidskraft, fortrinnsvis faglært arbeidskraft av god kvalitet, så det haster. I tillegg til omkostningene med tapt arbeidskraft, koster frafall fra videregående opplæring samfunnet store summer blant annet i form av direkte utbetalinger til mennesker og ulike støtte- og hjelpetiltak. Fullført og bestått utdanning medfører samtidig sannsynligvis gevinst for den enkelt i form av større mulighet for et sikkert arbeid, forutsetninger til å tjene til eget livsopphold og et helsemessig bedre liv. Det vil også for de fleste være en personlig tilfredsstillende å ha oppnådd et fagbrev eller studiekompetanse og dermed videre studier. Måloppnåelsen bør innvirke positivt for eget selvbilde. Studien viser at ungdom i utgangspunktet ønsker å være i aktivitet og skaffe seg en utdanning. Det går klart fram at de blir passive og opplever en negativ utvikling ved å være hjemme uten å ha noe fast å gå til. Ut fra studien framgår det at ungdom ser betydningen av å

fullføre en utdanning og oppnå fagbrev innenfor utdanningsområdet Service og samferdsel. De synes å se på utdanning som et ledd i utviklingen mot et ønskverdig voksenliv der de får et interessant arbeid og blir økonomisk uavhengige. Ungdommene har et ønske om utdanning, men noen trenger ytterligere tiltak for å få mulighet til å oppnå yrkeskompetanse.

Denne studien innebærer et viktig bidrag til forståelsen av ungdoms opplevelse av å havne utenfor videregående opplæring. Det er interessant å se hvordan flere bruker selvbeskyttende strategier for å minimalisere ubehaget og konsekvensene for eget selvbilde ved negative opplevelser. Avbruddet var ikke villet fra ungdommenes side. Samtidig evner de ikke alltid å se faresignalene og gjøre noe med dem før det er for seint. Dette tyder på at oppfølging og veiledning er viktig, selv om ungdommene må betegnes som ”nesten voksne”. Mange finner god støtte i sitt sosiale nettverk. For dem som ikke har dette, blir oppfølging fra, og tillit til voksne på skole og/eller det profesjonelle hjelpeapparatet særlig avgjørende. Imidlertid vil all ungdom profitere på å kunne trekke veksler på de ulike gruppene av voksenpersoner da disse utfyller hverandre.

Regjeringen erklærte blant annet i Stortingsmelding nr. 44 (2008-2009) at de ville ha tettere oppfølging av elever og lærlinger, gjøre utdanning mer lik virkeligheten, øke den faglige relevansen og høyne fleksibiliteten. Samtalene med deltakerne i undersøkelsen tyder på at flere av disse momentene er viktige for dem. Studien impliserer at det er behov for tett oppfølging av enkelte ungdommer. De trenger å føle at noen bryr seg og at det er av betydning hvordan det går med dem. Noen har behov for drahjelp, eller et dytt i riktig retning, andre for forståelse og en medvandrer, enkelte kunne profitert på en realitetsorientering. For å gjøre dette trengs nærhet både i situasjonen og til personen det gjelder. Rettledning og veiledning uten omtanke og opparbeidet tillit kan gå ut over selvfølelsen til personen dette gjelder. Funnene i denne studien støtter betydningen av opparbeidet tillit. Av den grunn ville det nok vært en fordel å ha *en* fast kontaktperson å forholde seg til. Uansett kreves det et tett samarbeid mellom aktørene, særlig i oppfølgingen av ungdom som faller utenfor.

Flere av deltakerne synes også å mangle noe informasjon i etterkant av avbruddet. Studien understreker betydningen av en lett tilgjengelig orientering i forhold til spørsmål som: Hvem kan hjelpe meg nå, og med hva? Hva er lurt å gjøre? Hvor lenge har jeg skolerett? Hvilke muligheter er det til å samle seg praksis og få fagbrev uten å ha gått ordinær læretid? Det er selvfølgelig mulig å utarbeide en brosjyre som gir generelle svar på disse spørsmålene og andre aktuelle spørsmål. Om målgruppen anser dette som en god informasjonskilde er noe usikkert. I tillegg bør imidlertid informasjonen også være lett tilgjengelig på internett. Kom i

gang-kurs er omtalt positivt av flere deltakere. Nevnte brosjyre og brev med tilbud om kurs/samtale kunne være sendt ungdom som hadde fullført Vg2, men som sto utenfor skole og arbeid ved neste skoleårs begynnelse. På den tida begynner mange å oppleve at der er kjedelig å ikke ha noe fast å gå til og venner er opptatt med jobb eller skole på dagtid. Studien tyder også på et behov for tilsvarende rutiner i forhold til lærlinger og andre som avbryter Vg3 i løpet av året. Sannsynligheten for å komme i gang igjen blir mindre jo lengre tid som går.

Behovet for læreplasser er udekket. Ungdommer med gode kontakter, minimalt fravær og brukbare karakterer får seg som regel en læreplass. Erfaring, et vinnende vesen og en passende porsjon selvtillit hjelper også i serviceyrker. Ikke alle stiller like sterkt her. Det framgår av studien at når målet er flest mulig som fullfører videregående opplæring, er ytterligere tiltak nødvendig. En mulighet er å opprette flere offentlig, tilrettelagte læreplasser med tilstrekkelig oppfølging. Et annet alternativ er en overgangsordning der offentlige institusjoner står som midlertidig praksisplass/læreplass til ungdommen får en ordinær læreplass. Tida kan da brukes til å gjøre ungdommen formidlingsklar i forhold til holdninger og praktiske ferdigheter rettet mot lærefaget. Imidlertid krever dette ytterligere økonomiske ressurser. Samtidig er det behov for at lokalt næringsliv og organisasjoner er sitt ansvar bevisst i forhold til å ta inn lærlinger og legge forholdene til rette for opplæring og gode arbeidsforhold både fysisk og psykisk.

Krav om aktivitet bør håndheves overfor ungdom som avbryter utdanningen og kan være i et tiltak. Studien viser at det er passiviserende å sitte hjemme på dagtid uten noen som forventer noe av deg eller regner med deg, samtidig som dette gjør det vanskeligere å komme tilbake til utdanningen igjen. Ungdommene trenger å bli tatt på alvor og føle at de er verd å satse på. Det er også viktig å oppleve å være på vei mot målet, som jo er yrkeskompetanse. Ulike former for aktivitet kan bidra til følelsen av kontinuitet i utdannelsen og gjøre ungdommene bedre rustet som søkere til læreplass, slik at de slipper til i arbeidslivet. Dersom personen opplever at aktiviteten har et mål og kan lykkes, vil det være motiverende. Her kommer imidlertid også behovet for en fast kontaktperson å samhandle med klart fram.

Holdninger til nødvendigheten av fagbrev innen serviceyrkene kan diskuteres. I forbindelse med rekrutteringen av deltakere til studien opplevde vi at ungdommer hadde avbrutt utdanningen frivillig for å ta ordinært arbeid i butikk. De ble derfor ikke ansett aktuelle for denne studien. Hvorvidt disse ungdommene senere vil ta fagbrev i salgsfaget, er usikkert. Det er imidlertid viktig at arbeidslivet verdsetter formell fagkompetanse. Hvorfor det i større grad ikke synes å gjelde innenfor salgsfaget, bør klargjøres. Dersom det er stor



avstand mellom hva opplæringen i skole inneholder og det arbeidslivet anser formålstjenlig, bør dette drøftes.

Deltakerne i studien er ulike på flere områder, også hva angår årsaksattribusjon og selvtillit. På et så tidlig stadium i frafallsprosessen som disse ungdommene befinner seg, tyder studien på at selvbildet og selvtilliten ikke er blitt betydelig redusert. Størsteparten er optimistisk når det gjelder muligheten til å få et fagbrev eller studiekompetanse, selv om det høyst sannsynlig vil ta lengre tid enn fem år etter avsluttet grunnskole. Slik det ser ut nå vil de aller fleste deltakerne i studien bli en del av frafallstatistikken, dersom de ikke kommer tilbake i opplæringen i løpet av denne våren. For noen blir det også for seint. Derfor er det viktig at framtidige tiltak tar dette i betraktning.

Ungdom i dag har mange valg, og det er vanskelig å velge. Muligens bør frafallsbegrepet (se s. 9) endres slik at ungdom som sikter mot yrkeskompetanse og fagbrev, også kan bruke to år ut over normert tid før de ender som frafalt fra videregående opplæring. Det betyr seks år etter avsluttet grunnskole. Ungdom som satser på studiekompetanse, har med fem år etter grunnskolen to år på seg for å unngå betegnelsen frafalt.

Elever på studieforbereidende utdanningsprogram kan i stor utstrekning vente til Vg3 med å bestemme sitt yrkesvalg. Ungdommene på yrkesfaglige utdanningsprogram staker i mye større grad ut kursen allerede når de begynner på videregående skole, eller i alle fall når de starter på Vg2. Så tidlig er mange ikke klare til å foreta et endelig yrkesvalg, særlig dersom de ikke har prøvd seg i arbeidslivet tidligere eller er sikre på sine interesser. Samtidig finnes det så mange alternativer å velge mellom at det ikke er mulig å få oversikt over alle. I tillegg kan de rådende rammebetingelser og opplevelse av egen kapasitet spille en rolle. Studien tyder på at deltakerne ikke har oppfattet å ha hatt individuell yrkes- og utdanningsveiledning i særlig omfang på videregående skole. Det er viktig at ungdom på et tidlig tidspunkt blir klar over hvilken utdanningsvei som synes mest riktig for dem. Større sikkerhet i forhold til dette vil kunne gjøre elever mindre tilbøyelig til å skifte utdanningsretning eller sette utdanningen på vent. Å ha et uttalt mål virker vanligvis også positivt på motivasjonen. Studien indikerer dermed at yrkes- og utdanningsveiledning i videregående skole er betydningsfullt og muligens kan tilpasses enda bedre til ungdommers ønsker og behov.

Å tilby unge som ikke kommer i lære etter Vg2 ett år med Vg3 påbygg til studiekompetanse er sannsynligvis en for det offentlige kostnadmessig billig løsning. For de fleste elever med svake karakterer er løsningen dårlig, særlig dersom det er en erstatning for

manglende læreplass. De bruker da opp opplæringsretten sin og vil få enda større problemer om de skulle ønske læretid etterpå. Det viser seg også at mange får problemer med å bestå dette året. Samtidig bør det være større muligheter for å komme tilbake til opplæring i skole for ungdommen som er blitt eldre og ser behov for videre studier. De bør ha anledning til å ta studiekompetanse på heltid eller deltid, selv om de har brukt opp opplæringsretten og kanskje alt skaffet seg en yrkeskompetanse.

## **7.6. Behov for videre forskning/aktuelle spørsmål framover**

Det er personer med gode kvalifikasjoner arbeidslivet trenger og videregående opplæring skal resultere i. Hva som er gode kvalifikasjoner blir en vurderingssak med ulikt resultat alt etter hvem som uttaler seg. Hvorvidt det elevene lærer på skolen samsvarer med det den enkelte arbeidsgiver har bruk for og verdsetter, synes å være en interessant og nødvendig diskusjon for videre forskning. På videregående skole retter elevene seg mer og mer inn mot et snevrere utdanningsområde. Likevel kvalifiserer programområdet Vg2 Salg, service og sikkerhet den samme eleven for læretid rettet mot tre ulike fagbrev. Dette kan gjøre at opplæringen spisses for lite mot det eleven ønsker å utdanne seg til i læretida. Et fagbrev i for eksempel salgsfaget, gir en utdanning som skal kvalifisere for arbeid innen mange forskjellige bransjer og former for salg, både til forbrukermarkedet og profesjonelle markeder. Samtidig har læretida oftest bare gitt erfaring og opplæring fra en bransje, som regel en butikk. Tilsvarende blir det innenfor mange andre fagområder.

Det er mange andre problemstillinger i tilknytning til det denne studien omhandler som også er aktuelle for videre forskning. Noen av dem kan være:

- Hvorfor er det så mange som ikke får sitt ønske om læreplass oppfylt? Hvilke tiltak settes i verk for at flest mulig skal få lærekontrakt, og hvordan er effekten av dem?
- Opprettes det klasser på Vg3 påbygg til generell studiekompetanse for at flere elever fra Vg2 skal komme i aktivitet? Er dette årsaken til det økte antall påbyggklasser de siste årene? Hvordan går det med disse elevene der? Blir de studenter etterpå, og hvordan klarer de seg på videre studier?
- Hvordan har faget PTF påvirket mulighetene til å få læreplass? Har elever som har hatt mye utplassering i PTF, større mulighet til å få læreplass og fullføre læretiden enn de som ikke har hatt eller hatt lite utplassering på Vg1 og Vg2?

- Hvilke holdninger eksisterer blant ungdom i forhold til egne krav og egen innsats, sett opp mot det som kreves og forventes i arbeidslivet og voksenlivet. Hvilke holdninger avspeiler skolen i forhold til det ungdommene møter senere i livet?
- Hvor teoretisk er utdanningen i videregående skole på ulike yrkesfaglige utdanningsprogram? Hvordan kan den eventuelt gjøres mer praktisk? Vil det senke nivået og gjøre det vanskeligere å bestå Vg3 påbygging til generell studiekompetanse for de som ønsker dette?

En sammensatt forskergruppe ledet av NIFU har i nylig startet et interessant og relevant forskningsprosjekt i denne sammenheng om kvaliteten i fag- og yrkesopplæringen som vil være ferdig i 2015. Frafall og fagopplæringen som port til arbeidslivet er sentrale emner der (NIFU, 2012). I tillegg er den sterke satsningen på *NY GIV* spennende i forhold til frafall. Særlig overgangsprosjektet kan få positiv effekt for ungdommer i yrkesfaglige utdanningsprogram. Herunder ligger også nasjonale tiltak som FYR-prosjektet (KD, u.å.a; Metliaas, 2012).

## 7.7. Konklusjon

Det er ikke ønskelig at en ungdom skal bli stående utenfor både skole og arbeidsliv, slik deltakerne i denne studien har opplevd. De har alle avbrutt opplæringen i utdanningsprogrammet Service og samferdsel etter Vg2 i videregående skole, enten i løpet av sin læretid eller ved at de ikke har fått læreplass. Dette kan få alvorlige konsekvenser, fordi forskning har vist at svært mange av dem som avbryter videregående opplæring mellom Vg2 og læretid ikke klarer å komme tilbake til opplæringen (Markussen et al., 2007).

Ungdommene som avbryter utdanning risikerer dermed å ende opp som en del av frafallstatistikken i forhold til personer som ikke oppnår studie- eller yrkeskompetanse innen fem år etter avsluttet grunnskole. Videre konsekvenser av dette er at Norge går glipp av tiltrengt arbeidskraft og ender opp med å måtte utbetale ulike trygdeytelser isteden. I tillegg kommer økte kostnader til helsetjenester som denne gruppen har et høyere forbruk av enn gjennomsnittsbefolkningen, samt kostnader til ulike tiltak i forsøkene på bedre situasjonen for personen og eventuell nær familie (Flach, Johannessen & Strøm, 2009). For den enkelte kan manglende utdanning og arbeid medføre vansker i forhold til å oppnå et ønskelig liv både når det gjelder utfoldelse som krever tilgang på økonomiske midler, opplevelse av mestring

og egenverd og anseelse i samfunnet. Det er for eksempel vanlig i møte med nye mennesker å presentere seg i forhold til hva en arbeider med og er av utdanning. Hva en sier gir den andre, ut i fra dennes preferanser, et førsteinntrykk av hvem en er. Dette innvirker gjerne på den videre samtalen og kontakten.

Konklusjonen peker på at deltakerne i studien besitter mange tanker rundt eget avbrudd i videregående opplæring, skoletida forut for dette, tida etter avbruddet og ønsker for framtida. Gjennom samtalene er det framkommet informasjon som kan kaste lys over temaet for studien. Ungdommene ser imidlertid situasjonen fra eget synspunkt og med subjektive øyne. Slik sett framkommer det ikke objektive beskrivelser av de faktiske hendelsene. Likevel er det nettopp deres opplevelser rundt det inntrufne avbruddet studien har vært ute etter, historiene fra ungdommenes livsverden fortalt av den personen dette gjelder. Det er individuelle beskrivelser fra personer med unike bakgrunner og opplevelser. Samtidig finnes det noen fellestrekk når det gjelder forskjellige delemner hos alle eller flere av deltakerne.

Felles er at alle deltakerne trivdes på skolen mens de gikk på Vg1 og Vg2 Service og samferdsel. Noen påpekte at det sosiale var utslagsgivende i forhold til at de ikke avbrøt opplæringen tidligere. Flere var ikke kommet inn på det utdanningsprogrammet eller programområdet de ønsket. De fleste opplevde også faglige vansker, og halvparten oppga å ha vært skolelei. Ungdommene hadde forholdsvis svake fagkarakterer etter Vg2. En del ga også uttrykk for at det var blitt et noe stort skolefravær. Når det gjelder hva deltakerne mener kunne vært gjort annerledes, trekker de fram mindre teori og mer praksis på skolen, egen innsats og initiativ på skolen og i søkeprosessen, mer tilbud om støtteundervisning/enda mindre gruppe i enkeltfag på skolen og mer oppfølging i læretida.

Ut fra studien kan en konkludere at de fleste deltakerne imidlertid attribuerer avbruddet i stor grad til eksterne forhold utenfor deres kontroll, flere vektlegger bare dette. For mange er det også i første omgang vanskelig å se at de selv hadde noe innvirkning på at situasjonen ble slik den ble. Likevel finnes det også eksempel på det helt motsatte, nemlig at personen tar på seg all skyld i avbruddsprosessen. Når det gjelder selvtillit og selvbylde virker det som om avbruddet i liten grad har påvirket dette. Forklaringer kan blant annet finnes i måter å attribuere på. Et par av deltakerne er i aktivitet i form av lønnet arbeid. Selv om det ikke teller som relevant praksis i forhold til fagbrev innenfor Service og samferdsel, synes også dette å virke positivt i forhold til syn på avbruddet og framtidsutsiktene.

Studien har avdekket at det kan være behov for å vurdere om elever i større grad bør få oppfylt sitt førstevalg til utdanningsområde. En konklusjon blir også at en bør se nærmere på hvordan læreplaner og undervisning kan gjøres mer praksisnært og for å oppleves mindre teoretisk i videregående skole. Et tredje forhold er hvorvidt det er behov for et større fokus på holdninger til fravær og egeninnsats i skolen, slik at det harmonerer mer med det ungdommene møter i arbeidslivet. Videre vil et tett samarbeid mellom hjelpeinstansene være en styrke i forhold til avbruddselever og lærlinger som opplever vansker på læreplassen. Det er også viktig at disse fanges opp av offentlige instanser uten ugrunnet opphold straks de opplever avbrudd i læretid, men aller helst før det kommer så langt. Tiltak må da iverksettes. Det synes ikke tilstrekkelig at bare et opplæringskontor vet om og skal håndtere dette.

Ut fra en totalvurdering peker faget Prosjekt til fordypning (PTF) seg ut som et nyttig og nødvendig overgangsledd mellom skole og læretid. Det bør fokuseres sterkere på forhold av praktisk karakter i faget, både hva angår utprøving og opparbeiding av praksis og kontakter i relevant arbeidsliv. I tillegg vil ungdom ha nytte av en opplæring der de avdekker, blir bevisstgjort og innarbeider holdninger som er forenelig med et aktivt yrkesliv.

I dagens skole er det et sterkt fokus på å få alle elever til å bli i skolen og fullføre den. Det kan skape ettergivenhet blant lærere og i organisasjonen ellers for å oppnå dette i størst mulig grad. Samtidig synes det å være for liten åpenhet i forhold til at tolv års sammenhengende, og i en del tilfeller teoritung, skolegang ikke er det beste for en del barn og unge. Det faktum at mennesker er forskjellige bør også gjøre seg gjeldende her. En bør være mer fokusert på å tilpasse opplæringen best mulig gjennom hele opplæringsløpet. Det er dermed mulig at andre løsninger enn 2+2 modellen er langt mer hensiktsmessig for en del elever. Da trengs blant annet en mer fleksibel fagopplæring for flere både når det gjelder innhold, opplæringssted og opplæringstidspunkt. Dette må i tillegg avklares og iverksettes på et tidligere tidspunkt enn tilfellet ofte er i dag, med tanke på ungdommens beste.

## 8. LITTERATURLISTE

- Arbeids- og velferdsetaten (2012). *NAV*. Hentet fra <http://www.nav.no/Om+NAV/NAV>
- Baklien, B., Bratt, C. & Gotaas, N. (2004). Satsing mot frafall i videregående opplæring. En evaluering. Vol. 19/2005. *NIBR-rapport*. Hentet fra <http://www.nibr.no/filer/2004-19.pdf>
- Bjørnstad, R., Fredriksen, D., Gjelsvik, M. L. og Stølen, N. M. (2008). Tilbud og etterspørsel etter arbeidskraft etter utdanning, 1986-2025. Vol. 29/2008. *SSB-rapport*. Henter fra [http://www.ssb.no/emner/06/90/rapp\\_200829/rapp\\_200829.pdf](http://www.ssb.no/emner/06/90/rapp_200829/rapp_200829.pdf)
- Bourdieu, P. (2006). Kapitalen former. *Agora 2006(1-2)* H. Aschehoug & co
- Buland, T. & Havn, V. (2007). Intet menneske er en øy. Rapport fra evalueringen av Satsing mot frafall. Februar 2007. *SINTEF-rapport*. Henter fra [http://www.sintef.no/upload/Teknologi\\_og\\_samfunn/GSU/Frafall.pdf](http://www.sintef.no/upload/Teknologi_og_samfunn/GSU/Frafall.pdf)
- Byrhagen, K. N, Falch, T. & Strøm, B. (2006). Frafall i videregående opplæring. Betydning av grunnskolekarakterer, studieretning og fylke. Vol. 8/2006. *SØF-rapport*. Hentet fra [http://www.sof.ntnu.no/SOF\\_R08\\_06.pdf](http://www.sof.ntnu.no/SOF_R08_06.pdf)
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco: W.H. Freeman and Co.
- Crocker, J., Blaine, B. & Luthanen, R. K. (1993). Prejudice, intergroup behaviour and self-esteem: Enhancement and protection motives. I Hogg, M & Abrams D (Red.), *Group motivation: Social psychological perspectives*. 52-67. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Crocker, J. & Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychological Review*, Vol. 96(4), 608-630.
- Dale, E. L. (2008a). *Fellesskolen. Skolefaglig læring for alle*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Dale, E. L. (2008b). *Fellesskolen. Reproduksjon av sosial ulikhet*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Erikson, E. H. (1992). *Identitet - ungdom og kriser*. København : Reitzel.
- Falch, T., Johannesen, A.B. & B. Strøm (2009). Kostnader ved frafall i videregående opplæring. Vol. 8/2009. *SØF-rapport*. Hentet fra [http://www.sv.ntnu.no/iso/torberg.falch/nettsider/Paper/SOF-R\\_08\\_09.pdf](http://www.sv.ntnu.no/iso/torberg.falch/nettsider/Paper/SOF-R_08_09.pdf)

- Falch, T. & Nyhus, O.H. (2009). Frafall fra videregående opplæring og arbeidsmarkedstilknytning for unge voksne. Vol. 07/2009. *SØF-rapport*. Hentet fra [http://www.sof.ntnu.no/SOF%20R\\_07\\_09.pdf](http://www.sof.ntnu.no/SOF%20R_07_09.pdf)
- Falch, T. & Nyhus, O.H. (2011). Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting blant unge voksne. Vol. 01/2011. *SØF-rapport*. Hentet fra [http://www.sof.ntnu.no/SOF-R01\\_11.pdf](http://www.sof.ntnu.no/SOF-R01_11.pdf)
- FAK (2012). *Statens personalhåndbok 2012*. Henter fra <http://www.sph.dep.no/Statens-Personalhandbok/>
- Forskrift til opplæringslova (2006). Forskrift til opplæringslova. Hentet fra <http://www.lovdata.no/for/sf/kd/kd-20060623-0724.html>
- Frøseth, M. W., Hovdhaugen, E., Høst, H. & Vibe, N. (2010). En, to...tre? Den vanskelige overgangen. Evaluering av Kunnskapsløftet. Fra andre til tredje år i videregående opplæring. Vol. 21/2010. *NIFU STEP-rapport*. Hentet fra <http://www.nifu.no/Norway/Publications/2010/Webrapport%2021-2010.pdf>
- Halvorsen, K. (2010). Mer yrkesretting, mindre frafall. *LO-Aktuelt 2010* (2), 41
- Halvorsen, K. (2011). *Hovedinnlegg i Stortinget - Møte onsdag den 9. november 2011*. Hentet fra <http://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Referater/Stortinget/2011-2012/111109/muntligsporretime/#a4>
- Hargreaves, A. (2004). Læring og undervisning i kunnskapssamfunnet. Utdanning i en utrygg tid. Oslo: Abstrakt forlag
- Harter, S. (1999). *The Construction of the self*. New York: Guilford Publications.
- Harter, S. (2003). The development of self-representations during childhood and adolescence. I M. R. Leary & J. P. Tangneys (Red.), *Handbook of Self and Identity* (s. 610-642). New York: The Guilford Press.
- Heaven, P. C. L. (2001). *The social psychology of adolescence*. 2. utg. New York: Palgrave.
- Heider, F. (1944). Social perception and phenomenal causality. *Psychological Review*, 51, 358-374.
- Heider, F. (1958). *The psychlogy of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Helland H. & Støren, L.A. (2004) Videregående opplæring – progresjon, gjennomføring og tilgang til læreplaner. Forskjeller etter studieretning, fylke og kjønn og mellom elever med minoritets- og majoritetsbakgrunn. *NIFU STEP-skriftserie*. Vol. 26/2004. Hentet fra <http://www.nifu.no/Norway/Publications/2004/S-2004-26m.pdf>
- Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*.

Oslo: Fafo

- Hillman, S. et al. (1996). *Self-Protective Mechanisms among Stigmatized Adolescents*. Paper lagt fram på The Annual Meeting of the American Psychological Association's Society for the Psychological Study of Ethnic Minority Issues 1996, Toronto, Canada. Hentet fra <https://vpn.uia.no/+CSCO+10756767633A2F2F6A6A6A2E726576702E72712E746269+/PDFS/ED396221.pdf>
- Jones, E. E. & Nisbett, R. E. (1971). *The actor and the observer: Divergent Perceptions of the Causes of Behavior*. New York: General Learning Press.
- Karlsen, E., Rønning, W. & Wiborg, A. (2005) Frafall i videregående skole og heving av lærekontrakter i fagopplæringen i Troms skoleåret 2004-2005. Vol. 1016/2005. *NF-notat*. Hentet fra [http://nordlandsforskning.no/files/Notater%202005/arbnotat\\_1016\\_05.pdf](http://nordlandsforskning.no/files/Notater%202005/arbnotat_1016_05.pdf)
- KD (2011a). *Prop. 1 S (2011–2012). Proposisjon til Stortinget (forslag til stortingsvedtak)*. for Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/Dokument/proposisjonar-og-meldingar/prop/2011-2012/prop-1-s-20112012.html?id=657490>
- KD (2012). *Lærling*. Hentet fra [http://utdanning.no/tema/utdanning/nyttig\\_informasjon/laerling](http://utdanning.no/tema/utdanning/nyttig_informasjon/laerling)
- KD (u.å.a). *Ny GIV. Gjennomføring i videregående opplæring*. Henter fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>
- KD (u.å.b). *Tiltak mot frafall*. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv/om-frafall/tiltak-mot-frafall.html?id=593890>
- KD (u.å.c). *Salgsmedarbeider med fagbrev*. Hentet fra [http://utdanning.no/yrker/beskrivelse/salgsmedarbeider\\_med\\_fagbrev](http://utdanning.no/yrker/beskrivelse/salgsmedarbeider_med_fagbrev)
- Lauglo, J. (2009). Sammenhengen mellom familiestruktur og skoleprestasjoner før og etter kontroll for foreldres utdanningsnivå og inntekt. I: Statistisk sentralbyrå ved M. Raabes (Red.) *Utdanning 2009 – læringsutbytte og kompetanse* (s. 57-78) Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Leary, M. R. (2004). The sociometer, self-esteem, and the regulation of interpersonal behaviour. I: R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Red.) *Handbook of self-regulation*, 373-391. London: The Guilford Press
- Lødding, B. (2004). Tap og vinn med samme sinn? En evaluering av det karakterbaserte



- inntaket til videregående opplæring i Akershus høsten 2004. Vol. 24/2004. *NIFU STEP skriftserie*. Hentet fra <http://www.nifu.no/Norway/Publications/2004/S-2004-24.pdf>
- Lødding, B. (2009). Årsaker til slutting – ungdommenes egne stemmer. I E. Markussen (Red.) *Videregående opplæring for nesten alle* (s. 91-111). Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Major, B. & L. T. O'Brien (2005). The social psychology of stigma. *Annual Review of Psychology*, Vol. 56, 393-421.
- Markussen, E. & Sandberg, N. (2005). Stayere, sluttere og returnerte. Om 9756 ungdommer på Østlandet og deres karriere i videregående opplæring frem til midten av det tredje skoleåret. Vol. 6/2005. *NIFU STEP skriftserie*. Hentet fra <http://www.nifu.no/Norway/Publications/2005/S-2005-06.pdf>
- Markussen, E.; Lødding, B. & Sandberg, N. (2007). Bortvalg og kompetanse i videregående opplæring. I Statistisk sentralbyrå (Red.) *Utdanning 2007 – muligheter, mål og mestring*, 112-139. Hentet fra [http://www.ssb.no/emner/04/sa\\_ utdanning/sa90/sa90.pdf](http://www.ssb.no/emner/04/sa_ utdanning/sa90/sa90.pdf)
- Markussen, E., Frøseth, M., Lødding, B. & Sandberg, N. (2008). Bortvalg og kompetanse. Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter. Vol. 13/2008. *NIFU STEP-rapport*. Hentet fra <http://www.nifu.no/Norway/Publications/2008/R-2008-13.pdf>
- Markussen, E. (Red.) (2010). *Frafall i utdanningen for 16-20 åringer i Norden*. TemaNord 2010:517. København: Nordisk ministerråd
- Markussen, E. (2011). Frafall i videregående opplæring – i Norge og andre land. *Bedre skole 2011*(1), 10-15
- Mathisen, K. M. (2011). *Frafall eller bortvalg? Nyere begrepsendringer i omtale av frafallsproblematikken i videregående opplæring*. K. M. Mathisen, Oslo.
- Metliaas, I. (2012). *FYR-prosjektet. Hva vil vi med FYR?* Hentet fra <http://www.skrivesenteret.no/fyr>
- Miller, D. T. & Ross, M. (1975). Self-serving biases in the attribution of causality: Fact or fiction? *Psychological Bulletin* Vol 82(2), 213–225
- Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa av 17.7.1998 nr. 61*. Hentet 20.11.11 fra <http://www.lovdatab.no/all/hl-19980717-061.html>
- NIFU (2012). *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen*. Hentet fra 2.5.2012 fra <http://www.nifu.no/Norway/SitePages/ProjectDetails.aspx?ItemId=2083&ID=78>

- NOU 1991:4 (1991). *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/odn/tmp/2002/0034/ddd/pdfv/154782-nou1991-4.pdf>
- NOU 2009:10 (2009). *Fordelingsutvalget*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fin/dok/nouer/2009/nou-2009-10.html?id=558836>
- NOU 2009:18 (2009). *Rett til læring*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18.html?id=570566>
- NOU 2010:7 (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2010/NOU-2010-7.html?id=606151>
- Pedersen, P. (2010). Levekårsmessige konsekvenser av frafall i videregående skoler i Nordland 1994-2008. Vol. 14/2010. *Norut-rapport*. Hentet fra <http://www.norut.no/tromso/Norut-Tromsoe/Publikasjoner/Rapporter/Levekaarsmessige-konsekvenser-av-fracfall-i-videregaaende-skoler-i-Nordland-1994-2008>
- Pomeroy, E. (1999). The teacher-student relationship in secondary school. Insight from excluded students. *British Journal of sociology of education*. 20(4), 465-482.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Rand, P. (1991). *Mestringsmotivasjon. En teoristudie*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo. Universitetsforlaget
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York. Basic Books.
- Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: Distortions in the attribution process. I L. Berkowitz, *Advances in experimental social psychology*. Vol 10. New York: Academic Press, 173-220
- Ruud, M. (2012). Færre med yrkeskompetanse. *Utdanning*(4), 12-17.
- Sandberg, N. & Høst, H. (2009). Videregående opplærings historie. I E. Markussen (Red.) *Videregående opplæring for nesten alle* (s. 27-53). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2011) *Motivasjon for skolearbeid*. Trondheim : Tapir akademisk forlag

- SSB (2011). *Utdanningsstatistikk. Gjennomstrømning i videregående opplæring. 2010. Tilhørende tabeller*. Hentet fra <http://www.ssb.no/Vgogjen/>
- SSB (2012). *Arbeidsliv, yrkesdeltaking og lønn. Arbeid – temaside*. Henter fra <http://www.ssb.no/emner/06/arbeid/>
- St.meld. nr. 30 2003-2004 (2003-2004). *Kultur for læring*. [Oslo] : Kunnskapsdepartementet  
Hentet fra  
<http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20032004/030/PDFS/STM200320040030000D/DDPDFS.pdf>
- St.meld. nr. 16 2006-2007 (2006-2007). *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. [Oslo] : Kunnskapsdepartementet Hentet fra  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/stmeld-nr-16-2006-2007-.html?id=441395>
- St.meld. nr. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. [Oslo] : Kunnskapsdepartementet Hentet fra  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/stmeld-nr-31-2007-2008-.html?id=516853>
- St.meld. nr. 44 (2008-2009). *Utdanningslinja*. [Oslo] : Kunnskapsdepartementet Hentet fra  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-44-2008-2009-.html?id=565231>
- St.meld. nr. 30 (2010-2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter*. [Oslo] :  
Kunnskapsdepartementet. Hentet fra  
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010-2011.html?id=641251>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc.
- Thrana, H. M., Anvik, C.H., Bliksvær, T., Handegård, T. L. (2009). *Hverdagsliv og drømmer. For unge som står utenfor arbeid og skole*. Vol. 6/2009. *NF-rapport*. Hentet fra  
[http://nordlandsforskning.no/files/Rapporter%202009/rapp\\_06\\_09.pdf](http://nordlandsforskning.no/files/Rapporter%202009/rapp_06_09.pdf)
- UDIR (2010). *Prosjekt til fordypning. En veileder for dere som skal legge forholdene til rette for elevene i PTF*. Oslo : Utdanningsdirektoratet.
- UDIR (2011a). *Spørsmål om muligheten for å ta grunnskolefag som privatist*. Brev fra Utdanningsdirektoratet til Fylkesmannen i Buskerud 9.12.2011. Hentet fra  
[http://www.udir.no/Upload/Lov\\_regelverk/tolkningsuttalelser\\_forskrift\\_opll/Grunnskolefag\\_som\\_privatist.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Lov_regelverk/tolkningsuttalelser_forskrift_opll/Grunnskolefag_som_privatist.pdf?epslanguage=no)
- UDIR (2011b). *Elevers fagvalg i videregående opplæring skoleåret 2010-2011*. Hentet fra

- [http://www.udir.no/Upload/Statistikk/5/Elevs\\_fagvalg\\_vgo\\_2010\\_2011.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Statistikk/5/Elevs_fagvalg_vgo_2010_2011.pdf?epslanguage=no)
- UDIR (2011c). *Kunnskapsløftet - fag- og timefordeling og tilbudsstruktur*. Hentet fra <http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/20111/Udir-1-2011-Kunnskapsloftet---fag--og-timefordeling-og-tilbudsstruktur/>
- UDIR (2011d). *Søkere til videregående opplæring skoleåret 2011-2012*. Hentet fra <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/vgo/Sokere-inntak-og-formidling1/Sokere-til-videregaende-opplaring-skolearet-2011-2012/>
- UDIR (2011e). *Elevundersøkelsen 2011 - analyse av resultatene*. Hentet fra <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Forskningsrapporter/NTNU/Elevundersokelsen-2011---analyse-av-resultatene/>
- UDIR (2012a). *Søkere til læreplass og godkjente kontrakter per 1. november 2011*. Hentet fra <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/Fag--og-yrkesopplaring/Sokere-og-godkjente-kontrakter/Sokere-til-lareplass-og-godkjente-kontrakter-per-1-november-2011/>
- UDIR (2012b). *Søkere til videregående opplæring skoleåret 2012-2013*. Hentet fra <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/vgo/Sokere-inntak-og-formidling1/Sokere-til-videregaende-opplaring-skolearet-2012-2013/>
- UDIR (2012c). *Elevs fagvalg i videregående opplæring skoleåret 2011-2012*. Hentet fra [http://www.udir.no/Upload/Statistikk/5/Elevs\\_fagvalg\\_vgo\\_2011\\_2012.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Statistikk/5/Elevs_fagvalg_vgo_2011_2012.pdf?epslanguage=no)
- UDIR (2012d). *Gjennomføringsbarometeret 2012:1*. Hentet fra <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/Gjennomforingsbarometer/>
- UDIR (u.å.). *Læringsmiljø – Elevundersøkelsen*. Hentet fra <http://skoleporten.udir.no/rapportvisning.aspx?enhetsid=00&vurderingsomrade=05445219-8470-42ba-a0ec-52909144ddaf&underomrade=0f90ba96-d241-4946-979b-12fc7eae91d3&skoletype=1&trinn=11&periode=2006-2011&orgAggr=A&program=SS&fordeling=2&artikkelvisning=False#rapport>
- UFD (u.å.). *KUNNSKAPSLØFTET – reformen i grunnskole og videregående opplæring*. [http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap\\_bokmaal\\_low.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf)
- Vibe, N., Brandt S.S., Hovdhaugen E. (2011). *Underveis i videregående opplæring*.

- Evaluering av Kunnskapsløftet. Underveisrapport fra prosjektet “Struktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse”. Vol. 19/2011. *NIFU-rapport*. Hentet fra <http://www.nifu.no/Norway/Publications/2011/Webrapport%2019-2011.pdf>
- Vilbli.no (u.å.) Videregående opplæring. Informasjonstjeneste etablert av fylkeskommunene, KS og Utdanningsdirektoratet. Hentet 11.05.2012 fra [http://vilbli.no/4daction/WA\\_Kursbeskrivelser?Niva=V&Return=WA\\_kurstilbud&TP=11.05.12](http://vilbli.no/4daction/WA_Kursbeskrivelser?Niva=V&Return=WA_kurstilbud&TP=11.05.12)
- Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71, 3-25.
- Weiner, B. (1985). “Spontaneous” causal thinking. *Psychological Bulletin*, 97, 74–84.
- Wiborg, Ø. N. & Hansen M.N.(2008). Change over Time in the Intergenerational Transmission of Social Disadvantage. *European Sociological Review*. 25(3), 379-394.
- Wigfield, A. J., Eccles, J.S., Schiefele, U., Roeser, R. & Davis-Kean, P.D. (2006) Development of achievement motivation. I N. Eisenberg (Red.), *Handbook of child psychology. Vol. 3: Social, Emotional and Personality Development*. New York: Wiley.

## 9. VEDLEGG

### 9.1. Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
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

Velibor Bobo Kovac  
Institutt for pedagogikk  
Universitetet i Agder  
Serviceboks 422  
4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 27.02.2012

Vår ref:29561 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

#### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 26.01.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

29561	<i>Frafall i videregående opplæring</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Agder, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Velibor Bobo Kovac</i>
<i>Student</i>	<i>Elisabet og Ernst Martin Skogseid</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

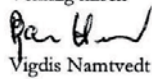
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

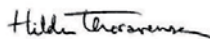
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). 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://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
for Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Hildur Thorarensen

Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Elisabet og Ernst Martin Skogseid, Bergstøveien 18, 4625 FLEKKERØY

*Avdelingskontorer / District Offices:*

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrre.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kyrre.svarva@svt.ntnu.no)  
TROMSØ: NSD SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmaa@svt.uit.no](mailto:nsdmaa@svt.uit.no)

## 9.2. Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave

Vi er masterstudenter i pedagogikk ved Universitetet i Agder og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er frafall fra videregående opplæring. Vi skal undersøke hvorfor noen elever avbryter opplæringen etter to år på yrkesfaglig studieretning istedenfor å gå ut i lære eller avbryter opplæringen i løpet av læretiden. Vi er interessert i å finne ut mer om årsaker til frafall og personenes opplevelse av å fall fra/avbryte utdanningen.

For å finne ut av dette, ønsker vi å intervju 10-12 personer i som gikk ut grunnskolen tidligst våren 2006, har gått to år på yrkesfaglig programområde. Personene har deretter ikke begynt i lære eller sluttet det påbegynt utdanningsløpet. Spørsmålene vil dreie seg om valg av utdanning, nåværende situasjon, opplevelse av tida på videregående skole, opplevelser i forbindelse med endret utdanningsplan (frafallet fra videregående opplæring). Som en del av oppgaven vil vi også forsøke å finne ut noe om årsaken til at utdanningsplanen ble endret og følgene av det.

Vi vil bruke lydopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2012.

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og sender den til oss.

Hvis det er noe du lurer på, kan du ringe på XXXXX (Elisabet) eller XXXXX (Ernst Martin), eller sende en e-post til XXXXX. Du kan også kontakte vår veileder Velibor Bobo Kovač ved institutt for pedagogikk ved Universitetet i Agder på telefonnr. XXXXX.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Med vennlig hilsen  
Elisabet og Ernst Martin Skogseid

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om studien av frafall i videregående opplæring og ønsker å stille på intervju.

Signatur ..... Telefonnummer .....

### 9.3. Intervjuguide

#### Nåsituasjon

- Opplevelse av nåsituasjon (Hvordan har du det?)
- Jobb, skole, OT, tiltak, ledig?

#### Tida på skolen (vg1+vg2)

- Opplevelse sosialt
- Opplevelse trivsel
- Opplevelse motivasjon for læring/skole
- Opplevelse læring
- Karriereveiledning
- PTF
- Hvilken hjelp fikk du på skolen til å finne (prøve) ut hva du skulle gjøre etter vg2?
- Vurderte du noen gang å slutte på skolen/bytte retning/ta et friår?
  - Hvis ja, hvorfor? Hvorfor gjorde du det/ gjorde det ikke?

#### Avbruddet

- Når oppsto endring fra planene?
- Hvilke endringer oppsto?
- Hvorfor endringer? (årsaker)
- Aktivt eller passivt valg? Hvem var involvert?
- Opplevelse av endringene?

#### Etter videregående skole

- Ønske om læreløp?
  - Hvilket? Hvorfor?
- Framtidsplaner etter vg2
- Hvorfor velge dette?
- Forsøk på å få læreplass?
- Opplevelse av evt. læretid
- Opplevelse av evt. "ventetid"



### Resultat av avbruddet (etter avbruddet)

- Positivt/negativ med endringen?
- Opplevelse av avbrudd?
- Nåsituasjon = ønsket situasjon?
- Opplevelse av nåsituasjon (Hvordan har du det, egentlig?)
  - Tro på egen mestring
  - Selvbilde/selvtillit
  - Framtidsønsker
  - Hvor er (gjør) du om 3 år (5 år, 10 år)?
  - Hva må til for å nå nåværende mål?
  - Støttespillere

### Hva kunne vært gjort annerledes

- Tenk deg at du går i 10. klasse nå.
  - Hva ville du valgt neste skoleår?
  - Hvorfor?
  - Kommenter mer dersom det avviker fra det valgte
- Tenk tilbake til da du gikk på vg1 og vg2.
  - Hva var bra?
  - Burde noe være gjort annerledes?
  - Hva ville du gjort annerledes?
  - Hva ville du ønsket skolen hadde gjort annerledes?
  - Hva ville du ønsket dine nærmeste hadde gjort annerledes?
  - Noe annet som kunne vært gjort på en bedre måte?