

# Rådgiverrollen på ungdomsskolen

En kvalitativ undersøkelse av rådgiver og ungdommers opplevelser og erfaringer med frafall, rådgivning, mestring, motivasjon og samarbeid

**Trine Osaland**

**Veileder**

Anne Dorthe Tveit

*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 innestår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2015

Fakultet for Humaniora og Pedagogikk

Institutt for Pedagogikk

## SAMMENDRAG

**Prosjektets bakgrunn:** Tidligere forskning har sett på hvordan forebygge mot frafall på videregående og tiltak og tilbud som skal settes inn der, men lite hvordan det jobbes forebyggende på ungdomsskolen. I tillegg finnes det lite informasjon på hvordan forebygge motivasjonssvikt.

**Hensikt og problemstilling:** Hensikten med denne undersøkelsen er å belyse hvordan rådgiver på ungdomsskolen jobber som utdannings- og yrkesrådgiver i forhold til overføring av informasjon om videregående og forebygge frafall. I tillegg ser jeg på hvordan ungdommer som ikke har fullført videregående opplevde rådgiver på ungdomsskolen med tanke på informasjon og forebygging. Temaer jeg har valgt å trekke frem er mestring, motivasjon, samarbeid og frafall. Problemstillingen er: *Hvordan arbeider rådgiver på ungdomsskolen med utdannings- og yrkesrådgivning mot videregående skole for elever som er i faresonen for å droppe ut av skolen. Hvordan opplevde ungdom dette tilbudet?*

**Utvalg og metode:** 7 intervjuer ble utført med 3 rådgivere og 4 ungdommer, intervjuet informantene hver for seg. Jeg tok i bruk kvalitativ forskningsintervju som metode og fenomenologi som tilnærming da jeg var ute etter opplevelser og erfaringer fra hver enkel informant.

**Resultater:** Studien viser at det er mange oppgaver en rådgiver skal gjennom fra august til juni. Fem temaer beskriver hovedfunnene i studien: Rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester, karriereveiledning og faget utdanningsvalg, tiltak og tilbud til elever i faresonen, mestring og motivasjon, utfordringer og forbedringer.

**Avslutning:** Funn fra denne undersøkelsen viser at rådgiver har mange krevende arbeidsoppgaver som opptar mye tid. Mye av tiden går til å informere og hjelpe elevene i 10. klasse. Fokuset bør også rettes mot 8. og 9. trinn. Hvis informasjon om videregående opplæring starter allerede første året på ungdomsskolen, kan elevene få bedre tid til å fordøye og tenke seg nøye gjennom hvilke utdanningsprogram en skal velge. Det er mulig det kan forebygge feilvalg og frafall. Bedre opplysninger om tiltak og tilbud på hver enkel skole, kan også gjøre at elever tar kontakt før de dropper ut. Rådgivning bør fange opp elever som har behov for veiledning, i tillegg til å veilede elever som ønsker det.

## FORORD

Denne oppgaven har gitt meg nye perspektiver og lært meg mye. Det har vært en krevende prosess, men det har vært utrolig spennende og få lov til å fordype meg i et spennende felt. Interessen for rådgiver startet når jeg var lærling som barne- og ungdomsarbeider. På ungdomsskolen hvor jeg var lærling var rådgiveren flink med elevene, hadde god kontakt og skapte et godt læringsmiljø. Dette var utgangspunktet for at jeg ønsket å undersøke nærmere hvilke arbeidsoppgaver en rådgiver har, og hvordan forebygge mot frafall. For å få et større perspektiv ønsket jeg å også snakke med ungdommer som ikke hadde fullført videregående for å høre hvordan de opplevde rådgiver på ungdomsskolen. Gjennom undersøkelsen har jeg fått innsikt i informantene sine tanker og erfaringer om frafall, årsaker til frafall, tiltak og tilbud, mestring og motivasjon og samarbeid.

Masteroppgaven er snart klar til å leveres, jeg er solt av oppgaven og den muligheten jeg har fått til å skrive om noe som er så aktuelt og spennende. Jeg vil rette en stor takk til mine informanter som delte sine tanker og erfaringer med meg. Takk til min veileder, førsteamanuensis Anne Dorthe Tveit for god veiledning, gode råd og innspill. Takk for at du alltid hadde tid, og en åpen dør. Takk til gode venninner på lesesalen som har motivert, lyttet og gitt innspill. Takk også til Cecilie, Jonette, Jorunn og Kristin for se oppgaven med nye øyne og korrekturlesing.

Kristiansand, 11 mai 2015

Trine Osaland

# Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING .....	1
1.1 Forskning rettet mot ungdomsskolen og rådgiverrollen.....	4
1.1.1 Satsing mot frafall i videregående opplæring .....	4
1.1.2 Karriereveiledning i overgang mellom ungdomsskole og videregående opplæring.....	5
1.1.3 Tidlig innsats og tiltak mot frafall i videregående opplæring gjennom hele oppveksten.....	6
1.1.4 Evaluering av skolens rådgivning.....	7
1.2 Problemstilling.....	8
1.3 Regulering av rådgiverrollen og kartleggingshjelpemidler.....	10
2.0 TEORI .....	12
2.1 Habitus.....	12
2.2. Rådgiverrollen og rådgivning.....	13
2.3 Mestring og motivasjon.....	17
2.4 Tverrfaglig samarbeid og forebygging.....	21
3. 0 METODE.....	25
3.1 Forberedelse til intervjuet.....	26
3.2 Utvalg av informanter .....	27
3.3 Intervjusituasjonen.....	28
3.4 Analyseprosessen .....	29
3.5 Etske sider ved min undersøkelse .....	30
3.6 Validitet, reliabilitet og overføringsverdi .....	33
4.0 FUNN OG DRØFTING .....	36
4.1 Tema 1: Rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester .....	37
4.1.1 Drøfting av rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester .....	41
4.2 Tema 2: Karriereveiledning og faget utdanningsvalg.....	43
4.2.1 Drøfting av karriereveiledning og faget utdanningsvalg.....	46
4.3 Tema 3: Tiltak og tilbud til eleven i faresonen .....	51
4.3.1 Drøfting av tiltak og tilbud til eleven i faresonen.....	54
4.4 Tema 4: Mestring og Motivasjon .....	58
4.4.1 Drøfting av mestring og motivasjon .....	59
4.5 Tema 5: utfordringer og forbedringer .....	62
4.5.1 Drøfting av utfordringer og forbedringer.....	63
5.0 AVSLUTNING.....	65
5.1 Mulige begrensninger ved undersøkelsen og videre forskning .....	68
6.0 LITTERATURLISTE .....	69

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til informantene .....	73
Vedlegg 2: Intervjuguide til rådgiver .....	74
Vedlegg 3: Intervjuguide til ungdom .....	76
Vedlegg 4: Godkjenning av NSD .....	78

## 1.0 INNLEDNING

Barn og unge i Norge har rett til en 13-årig grunntidning. Men det viser seg at ikke alle fullfører eller består videregående opplæringen. «Frafall» er et begrep som ofte blir brukt om elever som ikke fullfører videregående skole (Dypvik, 2014). Dypvik(2014) legger til at betydning av frafall vil si at man slutter før en har gjennomført hele løpet. Det er viktig å ha et skille mellom de elevene som slutter, og de elevene som stryker i ett eller flere fag. Da tiltak som bør settes inn er forskjellig fra de ulike gruppene. Elever som ikke har bestått, havner ikke i frafallsstatistikken. Dypvik (2014) rangerer elever som ikke har bestått i ulike grupper. Første gruppe er de elevene som bruker mer enn fem år på å fullføre videregående opplæring og utgjør ca. 5-6 prosent av årskullene. Elevene som kommer til å bestå, kan ikke inkluderes i frafallstatistikken. Andre grupper som ikke går inn i frafallstatistikken er de elevene som har gjennomført utdanningen, men har stryk i ett eller flere fag eller ikke bestått fagprøven. Denne gruppen utgjør ca. 7 prosent av årskullet. Noen kan tenke at det sentrale er om en elev består eller ikke, ikke om en elev slutter eller stryker. Dypvik (2014) legger til at det er en stor forskjell på de elevene som fullfører hele utdanningsløpet og stryker i ett eller flere fag, og de elevene som velger å slutte fordi de aldri har fikset skolen. Når vi snakker om frafall, er det viktig å ha et skille på hvilke gruppe elever vi snakker om.

Begreper som blir brukt om elever som ikke fullfører er ofte «bortvalg», «fracfall» og «dropout». Dypvik (2014) trekker frem Markussen (i Dypvik, 2014, s. 56) sitt arbeid for å forklare begrepene. Han benytter begrepet «bortvalg», fordi begrepene «dropout» og «fracfall» kan signaliserer at det er å slutte på skolen er noe viljeløst. Det vil si at en faller utenfor, akkurat som om eleven selv ikke kan påvirke situasjonen. Ved å bruke «bortvalg», signaliserer det at eleven foretar et valg. Mange elever slutter fordi de ikke fikser skolen, andre velger å slutte for å gå sine egne veier. Elever som velger å gå sine egne veier har ofte gode karakterer fra grunnskolen og velger noe annet enn videregående opplæring (Dypvik, 2014). Frafallsproblematikken er en ond sirkel, som det er vanskelig å finne ut av.

Skolen er en arena som skal bidra til å forebygge frafall. Skolene skal også gjøre elevene rusta til å håndtere framtidige risikoer og utfordringer (Dypvik, 2014). En god del ungdommer sliter faglig og havner på tvers av skolesystemet i forhold til fag, karakterer, eksamen og progresjon. Det går derfor utover det den enkelte lærer har fagansvar for. Når elever havner innenfor ulike tiltak, kan det bli vanskelig for den enkelte lærer å følge opp eleven (Dypvik, 2014). Dypvik (2014) påpeker også at på ett eller flere tidspunkt i skoleforløpet velger en del ungdommer bort skolen. Grunnen til at de velger bort skolen kan variere, noen ungdommer

ønsker å ta et fri å for å jobbe eller reise, for å så komme tilbake å fullføre videregående skole. Enkelte elever kommer fra hjem som er preget av kriminalitet, psykisk syke foreldre og/eller rus, dette kan også påvirke om eleven fullfører videregående opplæring eller ikke. Andre ting som også kan påvirke er stress og press fra foreldre og venner. Dette kan i verste tilfelle føre til psykiske vansker (Dypvik,2014). I følge Dypvik (2014) viser også forskning at tidligere skolepresentasjoner, målt i karakterer og grunnskolepoeng kan påvirke eleven på hvordan han eller hun gjør det senere i utdanningsløpet.

Den gruppen elever som har størst risiko for frafall i Norge er ifølge Danielsen og Tjomsland (2013) også elever med lavt utdannede foreldre, gutter, elever med svake grunnskolekarakterer, yrkesfagelever med dårlige grunnferdigheter og minoritetsspråklige elever med manglende norskkunnskaper. Politikernes forklaringsmodell mener årsaken til at ungdom slutter i skolen er skoletrøtthet, «naving», bevisst skulking og latskap (Dypvik, 2014). Sett ut ifra det Dypvik (2014) og Danielsen og Tjomsland (2013) nevner som årsaker er det veldig få ungdommer som passer inn i forklaringen til politikene.

Resultatene som har kommet frem gjennom forskning har ført til at det er et større ønske om å bekjempe frafall. Prosjekt Ny Giv var en satsing som ble satt i gang for å bekjempe frafall. Målet til prosjektet var å få flere elever til å fullføre og bestå videregående opplæring og forbedre overgangen mellom ungdomsskolen og videregående opplæring. Ny Giv startet høsten 2010 og pågikk ut 2013. Kunnskapsdepartementet inviterte Oslo kommune og fylkeskommuner i hele landet til å bli med på dette prosjektet (Danielsen & Tjomsland, 2013). Et av tiltakene som ble satt i gang gjennom Ny Giv var intensivopplæring i regning, lesing og skriving for elever med svakest faglig nivå på tiende trinn (Kunnskapsdepartementet, 2012). Dette prosjektet rettet seg mot de svakest presterende elevene på ungdomstrinnet og i videregående skole. Gjennom Ny Giv ble det satt inn både lokale og nasjonale tiltak, noen av tiltakene var tetter oppfølging, yrkesretting av fellesfag, utvikling av bedre statistikkgrunnlag, intensivopplæring og sommeraktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2012). I løpet av 2010-2013 fikk 13.000 elever intensivopplæring i lesing, regning og skriving. Dette gjaldt de 10 prosent svakest presterende elevene. Gjennom dette prosjektet fikk også 3600 lærere kompetansepåfyll slik at elevene skulle få et godt utbytte av prosjektet (Kunnskapsdepartementet, 2012).

Regjeringens rapporter om Ny Giv viser at åtte av ti skoleledere synes tiltakene fungerte godt på deres skole (Kunnskapsdepartementet, 2012). Av de lærerne som tok kompetanseheving i

forbindelse med Ny Giv var ni av ti fornøyde. Så mange som tre av fire elever som deltok på Ny Giv prosjektet synes det de lærte var interessant og nyttig. Lærerne visste elevene at de hadde større tro på dem og at kravene som ble stilt var høyere enn i den ordinære undervisning. Gjennom dette prosjektet fikk elevene mulighet til å føle mestring og økt læring, som igjen viser at enkelte svake elever også kan lykkes (Kunnskapsdepartementet, 2012).

Av de elevene som gikk ut av grunnskolen 2012, var det så mange som 98 prosent som var i videregående opplæring innen 1.oktober samme år. Disse tallene kan det tyde på at de fleste elevene som går ut av grunnskolen begynner direkte i videregående opplæring (Digre & Haugberg, 2014). I følge Dypvik (2014) vil det å gjennomføre videregående opplæring si at eleven eller lærlingen mottar fagbrev, svennebrev eller vitnemål. Elever tilegner seg ulike grader av kunnskap i grunnskolen, ungdommene går derfor over i videregående med ulike forutsetninger for å mestre de kravene som er i læreplanen på videregående opplæring.

Mellom 71 og 74 prosent av elevene fullfører videregående opplæring i løpet av normert tid pluss to år etter påbegynt videregående. Dypvik (2014) sin forskning viser at det er flere elever som fullfører og består studieforbereende utdanningsprogrammer enn yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Mellom 82 og 84 prosent fullfører studieforbereende fag sammenliknet med 60 og 62 prosent på yrkesfaglige programmer. Dypvik (2014) legger også til at det er viktig å få frem at det er variasjoner mellom kommuner og fylker. Får ungdommer mulighet til å bruke ti år på å fullføre og bestå videregående opplæring, vil andelen øke med 6 prosentpoeng i forhold til de elevene som består to år utover normert tid. Økningen variere mellom studieprogrammene. Den største forskjellen er innenfor yrkesfag, den øker fra 61 til 68 prosent. Ut ifra disse tallene vil forskjellen mellom studieretningene være mindre når vi tar utgangspunkt i fullført og bestått etter ti år (Dypvik, 2014).

I fylkeskommunen er det en egen tjeneste som har ansvar for å følge opp ungdommer som har rett på opplæring, men som ikke er i opplæring eller arbeid. Dette gjelder ungdommer mellom 16 og 21 år (Dypvik, 2014). Denne tjenesten heter oppfølgingstjenesten (OT) og har ansvar for å ha oversikt over alle ungdommer som befinner seg innenfor målgruppen. Oppgavene til OT er å få flest mulig ungdommer som ikke er i opplæring i gang med aktiviteter som er kompetansefremmende. Aktivitet kan være fylkeskommunale tiltak, ordinær videregående opplæring, arbeid eller Nav-tiltak (Dypvik, 2014).



Frem til nå har det kommet frem forskning på feltet i forhold til frafallsproblematikken, videre vil det komme forskning som kan rettes mot rådgiver i ungdomsskolen. Dette avsnittet heter forskning rettet mot ungdomsskolen og rådgiverrollen

### 1.1 Forskning rettet mot ungdomsskolen og rådgiverrollen

Det har vært gjort en del forskning om frafall i videregående skole, karriereveiledning og rådgivningstjenesten. En av grunnen til dette kan være at frafall er et kjent problem for mange, da fokuset har vært såpass mye i media de siste årene. I rapportene som her blir lagt frem handler det om satsing mot frafall i videregående opplæring, karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring med vekt på faget utdanningsvalg. Det tredje studiet som blir lagt frem er tidlig innsats og tiltak mot frafall i videregående opplæring gjennom hele oppveksten og til sist et studie av evaluering av skolens rådgivning.

#### 1.1.1 Satsing mot frafall i videregående opplæring

Studien viser en evaluering av satsing mot frafall i videregående opplæring, hvor målene var å forebygge og forhindre frafall, fange opp og veilede ungdom tilbake til arbeid eller utdanning, og å videreutvikle arbeidet med å bedre statistikkgrunnlag og dokumentasjon. Evalueringen har sett på hvordan de fire prosjektfylkene, Vest-Agder, Oslo, Sør-Trøndelag og Finnmark har håndtert disse spørsmålene. Rapporten inneholder også holdninger, kompetanse og erfaringer til de ulike aktørene (Baklien, Bratt og Gotaas, 2004). Jeg tatt utgangspunkt i Vest-Agder fylke, når jeg videre skal se på resultater.

I Vest-Agder har frafallsprosjektet blitt lagt opp bredere enn i de andre fylkene. Vest-Agder fylke brukte strukturene som allerede lå i organiseringen av Oppfølgingstjenesten (OT) lokalt. Alle videregående skolene i fylket har deltatt på prosjektet. Vest-Agder fylke valgte blant annet å trekke frem to tiltak som skulle være direkte elevrettet. Tiltakene dekker de to sentrale målsetningene i frafallssatsingen. Første tiltak er å forebygge og forhindre frafall, andre tiltak gikk ut på å fange opp og veilede ungdom tilbake til arbeid eller utdanning (Baklien m.fl., 2004).

Prosjektet «Drop Outs Back on the Track» har vært flaggskipet for satsingen i fylket. Tanken bak dette var å forme tiltakene rundt elevene der eleven er, og ikke trekke dem ut i egne grupper. Det vil si et ønske om å forebygge frafallet gjennom å bedre skolehverdagen. Et av tiltakene var også å lette overgangen mellom grunnskolen og videregående. Vest-Agder fylke har valgt å ta i bruk nyskapende tiltak og videreføre av igangsatte tiltak. Fokuset har blant annet vært på utviklingsarbeid og tiltak rettet mot forbedringer i skolehverdagen. De fleste

tiltakene vil mest sannsynlig kunne flettes inn i skolens budsjett etter prosjektslutt viser evalueringen. Baklien m.fl.(2004) som har gjennomført studiene mener at alt som forebygger feilvalg og som gjør skolehverdagen bedre for de frafallutsatte vil forebygge frafall. Baklien m.fl. (2004) anser også at frafallsproblematikken ofte omhandler de elevene som begynner på videregående skole, og så slutter. Ut ifra evalueringen er det få elever som velger bort videregående opplæring før de har begynt. Det viser seg et når elevene erfarer hva videregående opplæring krever av dem, og det blir vanskelig å innfri kravene, faller elevene ut av videregående opplæring (Baklien m.fl., 2004).

Det er videre gjort en studie om hvorfor elever slutter på videregående. Baklien m.fl.(2004) oppsummerer resultatene Markussen kom frem til i sin undersøkelse (Markussen i Baklien m.fl., 2004, s. 22). Mange elever har ulike sammensatte årsaker, men en del elever sier at de ikke kom inn på det grunnkurset de ønsket, eller den skolen de helst ville gå på. Noen sier også at de rett og slett valgte feil linje når de søkte, eller at de foretrekker å jobbe istedenfor. Og mange av elevene sier at de faktisk er skolelei. I evalueringen til Baklien m.fl. (2004) er det ulike typer tiltak som skiller seg ut i forhold til satsing mot frafall. Et av tiltakene skal forebygger feilvalg. Feilvalg handler om at elever har valgt feil studieprogram, eller at de havner på feil skole og linje. Informantene i denne evalueringen nevner flere ganger at forebygging av bortvalg bør foregå før eleven forlater grunnskolen. Enkelte elever er mer utsatt for feilvalg enn andre. Det vil si at noen elever har dårligere forutsetninger enn andre i valgsituasjonen. En kan altså forebygge frafall ved å motvirke feilvalg (Baklien m.fl. 2004).

#### 1.1.2 Karriereveiledning i overgang mellom ungdomsskole og videregående opplæring.

Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) har på oppdrag fra utdanningsdirektoratet gjennomført prosjektet «*Karriereveiledning i overgang mellom ungdomskolen og videregående opplæring*». Dette prosjektet er en del av evalueringen av Kunnskapsløftet, før denne sluttrapporten har det blitt gitt ut to underveisrapporter. Jeg velger å ta utgangspunkt i sluttrapporten og hva den sier om faget utdanningsvalg.

Faget utdanningsvalg ble obligatorisk på ungdomstrinnet fra høsten 2008. I følge Lødding og Holen (2012) er en av målsetningene med dette faget å reduserer feilvalg og frafall i videregående opplæring. Selve faget er også tenkt som en verktøy for å knytte ungdomsskolen og videregående opplæring tetter sammen. Lødding og Holen (2012) viser til at ut ifra surveybesvarelsene kommer det frem at veldig få av elevene på 10. trinn støtter utsagn om at faget utdanningsvalg har gjort elevene sikrere på valg av linje på videregående opplæring. Det kommer også frem at faget har ikke gjort dem sikrere på egne sterke sider, eller endret deres

utdanningsplaner. Relativt mange av elevene er usikre på om faget utdanningsvalg hjelper dem til å gjøre kvalifiserte valg i forhold til videregående opplæring. Faget kan virke litt diffust, da mange elever ikke kjenner til faget. Dette er fordi faget er integrert i andre aktiviteter og at det er vanskelig å forstå at når de er utplassert i arbeidslivet eller videregående skole har de faktisk faget utdanningsvalg (Lødding og Holen, 2012). I denne rapporten kommer det også frem at både elever i 10.trinn og VG1 med lavt karaktersnitt, uttrykte at de hadde nytte av faget utdanningsvalg. Faget kan da ha klart å tilføre noe annet til ungdommene, enn de mer teoritunge fagene (Lødding og Holen, 2012).

Lærere fra videregående skole og ungdomsskolen, ser ikke helt nytteverdien av faget utdanningsvalg hevder Lødding og Holen (2012). De mener også at elevene ikke blir bedre forberedt på hva som møter dem på videregående gjennom faget utdanningsvalg. Forskrift til opplæringsloven sier at lærere som skal undervise eller ta på seg andre roller skal ha kompetanse innenfor det området en underviser i. Mange av lærere på ungdomsskolene uttrykker at denne kompetansehevingen for å undervise i faget utdanningsvalg er mangelfull (Lødding og Holen, 2012). Per 2012 er det rådgivere som sitter på mye av koordinering av faget utdanningsvalg, det er ønskelig at deler av faget utdanningsvalg skal overføres til lærere. Ansvarsoverføring kan skje hvis lærere får tilstrekkelig kompetanse legger Lødding og Holen (2012) til.

Videre i rapporten til Lødding og Holen (2012) stilles det spørsmål om hvordan faget utdanningsvalg kan gjøres meningsfull og engasjerende for flere elever, en måte å gjøre det på er gjennom ulike arbeidsmåter og aktiviteter. For å fange hele elevgruppen kan det være behov for flere tilbud eller alternativer. Gruppen av elever som tar faget utdanningsvalg er en stor og sammensatt grupper med ulike behov. Noen elever vet allerede før en begynner på ungdomsskolen hva en skal studere videre, det er derfor ikke sikker at de elevene har samme nytteverdi som de elevene som er mer usikre. Faget kan derfor oppleves som lite nyttig og kjedelig, bør en da se på muligheten å gjøre deler av faget om til valgfag? Med dette kan elever som er mer usikre, får mer veiledning. Som tidligere nevnt, kan faget oppleves litt diffust, ifølge rapporten bør en også se på muligheter for avgrensinger og presiseringer i faget utdanningsvalg, samt få en klarere retningslinjer på hvordan faget utdanningsvalg skal reduserer frafall og omvalg (Lødding og Holen, 2012).

1.1.3 Tidlig innsats og tiltak mot frafall i videregående opplæring gjennom hele oppveksten. Studie gir en oversikt over forskningsbasert kunnskap som kan si noe om hvordan tiltak og tidlig innsats gjennom hele oppveksten kan forebygge frafall i videregående opplæring.

Hovedfokuset i rapporten ligger på tiltak som er rett mot elevgrupper som har størst risiko for å falle ut av videregående opplæring (Wollscheid, 2010). Dette kan ifølge Wollscheid (2010) være elever med lavt utdannede foreldre, lave skolepresentasjoner, gutter, yrkesfagelever og minoritetsspråklige elever. En annen måte å si det på, er at hensikten med dette studiet «er å gi en oversikt over hva vi ut fra forskning kan lære om betydning av tidlig innsats og tiltak gjennom barne- og ungdomsårene for å redusere frafall i videregående opplæring» (Wollscheid, 2010, s.7).

Det viser seg at frafallsproblematikken oppstår lenge før en begynner på videregående skole. Frafall er resultat av en prosess, viktigheten av å se sammenheng fra barneskolen til videregående opplæring er derfor stor. Dette vil skape et mer helhetlig perspektiv på frafallsproblematikken. Denne rapporten tar for seg tiltak i barneskolen, ungdomsskolen og i videregående skole (Wollscheid, 2010). Siden min oppgave er rettet mot ungdomsskolen, vil jeg videre ta for meg hva rapporten skriver om ungdomsskolen.

I følge Wollscheid (2010) viser gjennomgang av norsk forskning at det kun er to tiltak som har blitt evaluert på ungdomsskolen. Det er rådgivning og karriereveiledning, som også er relevant i videregående skole, det andre tiltaket er programfag til valg, som nå har blitt et eget fag og heter utdanningsvalg. Nasjonale og internasjonale forskere er enige om at lave karakterer i ungdomsskolen og motivasjon for læring kan påvirke om en gjennomfører videregående opplæring eller faller fra. Men det trengs likevel mer forskning om tiltak som direkte påvirker læringslyst og motivasjon på ungdomsskolen (Wollscheid, 2010).

Wollscheid (2010) legger også til at ut ifra funnene som har kommet frem gjennom dette studiet, kan en oppsummere med at frafallsdiskusjonen de siste årene har i mindre grad handlet om tiltak i ungdomsskolen, men mer om tiltak i videregående skole. Som nevnt tidligere er frafall noe som skjer etter en lengre prosess, tidlig innsats gjennom hele utdanningsløpet er derfor viktig, det vil si også ungdomsskolen. Et av funnene som Wollscheid (2010) kommer frem til er at det finnes veldig lite forskning om tiltak i ungdomsskolen. Det kan tyde på at det trengs mer forskning på dette feltet, og i hvert fall i forhold til tiltak som kan settes inn for å forebygge motivasjonssvikt.

#### 1.1.4 Evaluering av skolens rådgivning

Dette er en sluttrapport fra evaluering av sosialpedagogisk rådgivning, yrkes- og utdanningsrådgivning og Oppfølgingstjenesten i Norge. Studien gir et bilde av kvalitet og utvikling i rådgivning i norske skoler per 2010. Det studiet viser er at rådgivningen utvikler

seg i riktig retning, men de ulike skolen gjør det i forskjellige tempo (Buland, Mathiesen, Aaslid, Haugsbakken, Bungum og Mordal, 2011). Nye organisasjonsformer og arbeidsformer er satt inn og er under utvikling, dette vises også på kvaliteten på rådgiveren. På enkelte skoler synes elevene fortsatt at møtet med skolens rådgivning er nokså likt det som tidligere har blitt klaget på. Grunnen til dette kan være at dagens rådgiverressurs er for liten, Buland m.fl. (2011) trekker frem dette som en annen utfordring. Når rådgivertjenesten er liten er det vanskelig å gi rådgivning av den kvaliteten som eleven har krav på. Rådgiver sine oppgave blir stadig større og mer krevende, da elever og systemet rundt har en økt forventning til tjenesten. Elever ønsker mer tid med rådgiver, enten i gruppe eller alene, men det er ofte snakk om mangel på tid. Det å finne tid til rådgivning kan ofte komme i konflikt med den retten eleven har til timer i basisfag. Mange av informantene i denne rapporten mener rådgivning bør være en oppgave for skolen, knyttet til organiseringen på den enkelte skole (Buland m.fl, 2011).

Ved at skoleeiere har oppfordret sine rådgivere til å benytte seg av etter- og videreutdanning har rådgiverne blitt bedre. De rådgiverne som har tatt imot tilbudet om etter- og videreutdanning vurderte det som nyttig og relevant. Videre hevder Buland m.fl. (2011):

*«At det har skjedd en positiv utvikling i kompetanse, særlig i videregående skole. Rådgivning har også større grad enn tidligere blitt hele skolens oppgaven, men her ha man ennå mer å gå på før man kan snakke om en rådgivende skole» (Buland m.fl.2011, s 1)*

## 1.2 Problemstilling

Det har vist seg at det er gjort mye forskning på frafallsproblematikken i Norge og videregående skole, hvor mange av studiene har forsket på hvilke type elever det er som slutter på videregående og om det er noen spesielle kjennetegn. I tillegg er det også en del forskning på tiltak som blir satt inn på elever som er i faresonen for å droppe ut av videregående, det står lite om hvilke tiltak som blir satt inn på ungdomsskolen. Baklien m.fl. (2004) påpeker dette i sin rapport, at det å forebygge bortvalg bør forgå også på grunnskolen. Faget utdanningsvalg er et av tiltakene som har blitt satt inn på ungdomsskolen for å forebygge frafall og feilvalg, ved at det er eget fag på skolen som skal gi informasjon om videregående til elevene. Rapporten viser at når kompetansen er mangelfull hos lærere som underviser i faget utdanningsvalg, blir faget diffust. I tillegg er det lite retningslinjer på hva faget skal inneholde og hvordan det skal redusere frafall. I studiene som er nevnt kommer det frem at frafall er et resultat av en prosess. Det komme tydeligere frem hvilke tiltak som kan

settes inn på ungdomsskolen for å forebygge frafall og motivasjon til hver enkelt elev. Forebygge frafall er en av hovedoppgavene til en rådgiver på ungdomsskolen i tillegg til å informere om videregående. Når rådgiver mangler tid til å ha samtale med elever på grunn av at de andre arbeidsoppgavene blir større og mer krevende må vi kanskje stoppe opp litt og se hva som er viktigst. Rådgiver gjør masse som er bra, men det kommer ikke frem hvilke konkrete tiltak som blir satt inn for å forebygge frafall.

Hensikten med denne oppgaven er å undersøke hvordan rådgiver på ungdomsskolen jobber for å informere ungdomsskoleelever om videregående skole. Hvordan de jobber som utdannings- og yrkesrådgiver og hvordan de jobber forebyggende mot elever som kan være i faresonen for å droppe ut av videregående skole. I tillegg vil jeg intervjuere elever som har droppet ut av videregående skole for å få ungdommene sine opplevelser og erfaringer av rådgiver på ungdomsskolen. En del forskning viser hva en rådgiver gjør og hvorfor elever dropper ut av videregående, men ut ifra det jeg har funnet viser det lite sammenheng. Hva gjør egentlig en rådgiver i detaljert info og hvordan opplevde elevene dette tilbudet? Med utgangspunkt i dette har jeg valgt følgende problemstilling:

*Hvordan arbeider rådgiver på ungdomsskolen med utdannings- og yrkesrådgivning mot videregående skole for elever som er i faresonen for å droppe ut av skolen. Hvordan opplevde ungdom dette tilbudet?*

Alle mennesker skal få mulighet til å nå de drømmer og mål som en setter. I denne masteroppgaven skal jeg få frem hvordan rådgiver jobber som utdannings- og yrkesrådgiver og hvilke tiltak eller tilbud de har til elevene for å forebygge frafall, årsaker til elever velger å droppe ut og om mestring og motivasjon kan påvirke dette. For å styrke oppgaven har jeg også vært i kontakt med elever som har droppet ut av videregående opplæring, for å høre hvordan de opplevde rådgiver på ungdomsskolen og hvilke tanker de har om frafall, mestring, motivasjon og samarbeid.

Det videre innholdet i denne undersøkelsen starter med å presentere relevant teori til min problemstilling, temaene jeg fokuserer på er regulering av rådgiverrollen og kartleggingshjelpemidler, habitus, rådgiverrollen og rådgivning, mestring og motivasjon og tverrfaglig samarbeid og forebygging. Deretter går jeg over i metodedelen, der jeg presenterer valg av metode og fenomenologi som vitenskapsteori. I metodedelen vil jeg også komme inn på forberedelse til intervjuet, utvalg av informanter, intervjusituasjonen, analyseprosessen, etiske sider ved undersøkelsen, validitet, reliabilitet og overføringsverdi. Det vil så komme en

analyse og drøftingsdel, hvor jeg først presenterer data og deretter drøfter data opp mot aktuell teori. Tilslutt kommer det en avslutning, mulige begrensninger ved undersøkelsen og videre forskning.

### 1.3 Regulering av rådgiverrollen og kartleggingshjelpemidler

Rådgivning i skolen er en lovpålagt tjeneste i Norge. Denne loven er hjemlet i

Opplæringslova. I opplæringslova (1998, §9-2) står det at elevene har rett til nødvendig rådgivning om yrkestilbud, yrkesvalg og utdanning og om sosiale spørsmål (opplæringsloven, 1998). I Forskriftene til opplæringslova (1998/2006, § 22) skilles mellom sosialpedagogisk rådgivning og utdanning- og yrkesrådgivning. Sosialpedagogisk rådgivning vil si å hjelpe elevene til å finne seg til rette under opplæringen, men også hjelpe eleven med personlige, emosjonelle og sosiale vansker som kan påvirke eleven sine sosiale forhold på skolen, samt opplæringen. Dette arbeidet omhandler også å samarbeide med andre instanser som oppfølgingstjenesten, pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) og NAV. Utdannings – og yrkesrådgivning, skal hjelpe eleven med å orientere seg i utdanningsretninger, hvor en får informasjon om hva de ulike studieretninger i videregående skole fører frem til. Rådgiver sin oppgave er også å støtte eleven i valg av yrke og utdanning. Men også å utvikle kompetansen til den enkelte elev, slik at de selv kan planlegge utdanning og yrke i et langsiktig læringsperspektiv. Forskrift til opplæringslova står det at i tillegg skal en som utdanning- og yrkesrådgivning gjøre elevene:

*«Gradvis bli bevisst sine egne interesser, dugleikar og verdiar, og få kunnskap, sjølvinnstekt og evne til sjølv å kunne ta avgjerd om yrkes- og utdanningsval.*

*Rådgivinga skal også utvikle eleven sine evner til å vurdere moglege konsekvensar av val og førebyggje feilval. Frå 8.-13. årstrinn skal rådgivinga leggast opp som ein prosess» (Forskrift til opplæringslova, 1998/2006 § 22-3)*

Videre i Forskrift til opplæringslova (1998/2006, §22-4) står det at det er skoleeier sitt ansvar å sørge for at elevene får sine rettigheter. Ansvarer innebærer også at begge formene for rådgivning skal utføres av personalet med relevant kompetanse for de to områdene. Det er derfor viktig at elevene får informasjon om tilbudet på hver enkelte skole.

Ut ifra det som kommer frem gjennom loven, ligger det forskjellige rammer for hva rådgivning på skolen skal inneholde. I tillegg til å være utdanning- og yrkesrådgiver gjennomføres det også ulike kartleggingstester. Jeg velger å utdype to former for kartleggingstester; risk-detektor og interessetest.

Riske- detektor testen inngår som en del av et Leonardo da Vinci prosjekt. Denne Risk-detektoren er utviklet av Kristjana Stella Bløndal, som var doktorgradsstudent ved Universitetet på Island. Testen er egentlig forbeholdt elever på VG1 på videregående, men kan fint også brukes i 9. og 10. trinn på ungdomsskolen. Gjennom denne Risk-detektoren kan en identifiserer potensielle dropout elever. Ved å ta testen allerede på ungdomsskolen, kan en sette inn tiltak tidlig for elever som testen viser en bekymring for, gi eleven tetter oppfølging og bedre tilpasset opplæring. Testen kan ikke ses alene, men sammen med den informasjonen en allerede har om eleven (Macdonald, 2008). Denne testen består av 35 spørsmål som handler om blant annet arbeidsvaner, boforhold, fritidsinteresser, elevens erfaring fra tidligere skolegang, akademisk engasjement, interesser for barnas skolearbeid og foresattes utdanningsnivå. Testen blir gjennomført elektronisk, via en PC, testen tar cirka 15-20 min å besvare. Det står skrevet at det anbefales at testen blir gjennomført innen en måned etter skolestart (Macdonald, 2008).

Den er en egen digital portal om heter *Digitale verktøy for yrkes- og utdanningsveiledning på ungdomsskoler og videregående skoler* (You-portalen,2011). Det finnes mange ulike interessetester, jeg velger derfor å ta utgangspunkt i «skoletest» som er den rådgiverne jeg intervjuet henviser til som interessetest. «Skoletest» er et digitalt verktøy for kartlegging av interesser, utforskning av utdanningsmuligheter og samtaleforberedelse. Testen begynner med at elevene tar stilling til ulike utsagn angående egne interesser, motivasjon og evner. Videre utvikles det en profil av eleven som viser forskjellene eller likhetene mellom de interesser og egenskaper eleven har oppgitt, og innholdet i de 12. utdanningsprogrammene i videregående skole. Profilen til eleven blir presentert som et søylediagram som viser en søyle for hvert utdanningsprogram. Får eleven høy søyle kan det bety stor grad av samsvar mellom innholdet i dette programmet og elevens interesser og egenskaper (You-portalen, 2011).



## 2.0 TEORI

I denne delen vil det komme relevant teori som er knyttet til problemstillingen. Jeg velger først å redegjøre for habitus begrepet, som er ulike strukturer som påvirker de valgene vi gjør i dagliglivet. Videre vil jeg komme inn på rådgiverrollen og rådgivning. I neste avsnitt trekker jeg frem mestring og motivasjon, som ofte påvirker eleven i de valgene som blir tatt. Som rådgiver må en kunne samarbeid på et tverrfaglig plan og forebygge på ulike stadier. En rådgiver samarbeider med ulike instanser, men også med elever, derfor er tema samarbeid relevant.

### 2.1 Habitus

Mennesker utfører handlinger på bakgrunn av bevisste og ubevisste handlinger. En teoretiker som har mye kunnskap på det feltet er sosiologen Pierre Bourdieu (f.1930 -2002). Han var en professor med en sterk etnografisk og filosofisk inspirasjon. Bourdieu valgte å gå vekk fra strukturalismen og fenomenologien, han valgte en tredje vei, ved å trekke inne elementer fra begge tradisjoner nevnt over. Praxeologisk teori heter den tredje tradisjonen Bourdieu utviklet. Denne tradisjonen handler om hvordan det objektive sosiale rom konstrueres (Olesen,2012).

I Bourdieu sin tradisjon trekker han inn elementer fra strukturalismen og fenomenologien. Han mener det er avgjørende å studere den individuelle og subjektive livshistorien til hver enkelt person. Det er viktig at det ses i relasjon til de objektive og generelle sosiale muligheter og begrensninger. Selv om mennesker tar bevisste valg, så er det et resultat av de sosiale omstendighetene han eller hun lever i. Ifølge Bourdieu og Wacquant (1996) ligger det ubevisste tanker bak de mentale og sosiale strukturer som virker styrende for menneskers handlinger, men de strategiske rasjonelle handlingene blir gjort på en mer bevisst nivå. Olesen (2012) argumenterer også med at det individuelle og subjektive blir skapt gjennom en kjede av objektive relasjoner og muligheter. Måten et menneske blir veiledet gjennom livet på, blir ifølge Bourdieu (i Olesen 2012, s. 123) kalt for disposisjoner. Det er altså disposisjoner som ligger til grunn for den enkelte persons sosiale strategier. Kan det handle om fritt valg? Bourdieu (i Olesen 2012, s. 123) mener dette handler om en praktisering av de mulighetene en har, de objektive betingelser, ender opp med å bli det fornuftige for den enkelte person. I eksemplet som kommer frem i teksten til Olesen (2012) hvor «Line» opplever sin hverdag som meningsfull, ved at det har blitt skapt en sammenheng mellom de valgene hun har gjort og de forventningen hun har til lykken og livet som hun har. Det er de ulike disposisjonene som har guidet «Line» til lykken (Olesen, 2012).

Bourdieu er nok mest kjent for kapitalbegrepet som beskriver status, sosial posisjon i samfunnet og analyse av makt. Gjennom kapitalformen har en rekke tradisjonelle samfunnsfunksjoner blitt aktualisert, som for eksempel symbolsk kapital, kulturell kapital, økonomisk kapital og utdanningskapital (Olesen, 2012). Symbolsk kapital kommer til uttrykk når en eller flere personer rommer forskjellige kompetanse som anses som verdifulle og betydningsfulle i deres sosiale omgivelser. Vi ser på denne kapitalen som kroppsliggjort, ved at den kommer til uttrykk gjennom habitus i en sosial aktivitet. Habitusbegrepet kan bli formulert slik:

*«Habitusbegrebet forklarer den omstændighed, at de objektive betingelser strukturerer de indstillinger, der danner baggrund for de valg og strategier, der udøves i praksis» (Olesen, 2012, s. 141).*

Bourdieu og Wacquant (1996) har fokus på feltet og ikke individet, habitus begrepet kan ofte oppfattes som individrettet, men han mener habitus er sosialisert subjektivitet. Hvor det personlige, subjektive og individuelle ifølge Bourdieu er kollektivt og sosialt. Grunnen til dette er at den menneskelige bevissthet er sosial konstruert. Den er konstruert gjennom visse tanke- og kunnskapskategorier, spesielt mentale matriser/mønstre som er et resultat av den enkelte menneskes bakgrunn spesielt når det gjelder utdanning og oppdragelse (Bourdieu & Wacquant, 1996).

Gjennom de handlinger vi gjør gjennom i livet, vil de ubevisst ha noe med vår habitus å gjøre? Selv om vi ønsker å gjøre bevisste og selvstendige valg, vil det mulig ligge noen i det ubevisste som fører oss inn på veier en ikke visste hvorfor. Dette kan relateres til hovedpoenget i min oppgave. Når ungdommer velger å droppe ut av videregående skole, kan rådgivere på ungdomsskolen være en av årsakene til at eleven ikke har fått nok informasjon. Kan foreldre sine utdanningsvalg/nivå påvirke ubevisst elevene også. Ut ifra det Olesen (2012) viser til om Bourdieu, kan dette muligens være en av årsakene.

## 2.2. Rådgiverrollen og rådgivning

En av oppgavene til rådgiveren er å veilede og informere elever på ungdomsskolen om videregående opplæring. For mange elever er overgangen fra ungdomsskolen til videregående opplæring viktig, når eleven begynner på videregående kan det avgjøre hvordan fremtiden blir.

Jobb og karriere en viktig dimensjon for mange av oss, det er en del av livet (Gravås & Gaarder, 2011). Når en skal ta slike valg berører det mange elementer ved deg selv, om en

kjenner seg selv godt nok, i forhold til om en vet hva en vil og ikke vil. Samtidig som det er viktig å erkjenne hva en drømmer om, kjenne på sine sterke og svake sider og ferdigheter. Alt dette skal gi mening når en velger karriere og jobb, samtidig som en har et ønske om å være en ressurs for arbeidslivet (Gravås & Gaarder, 2011). Det å finne svar på noen av spørsmålene kan være krevende for mange, det er så mange andre elementer i samfunnet som kan ha innvirkning på valget ditt, har du gått fem år på universitet tilsier ikke det at du får jobb med en gang, dette avhenger av jobbmarkedet (Gravås og Gaarder, 2011). Gravås og Gaarder (2011) legger til at karriereutvikling er en kontinuerlig og livslang prosess.

Denne prosessen starter allerede på barneskolen, barn sitter med tanker om hva de har lyst å bli når de blir store. Om målene er realistiske er uvisst, men drømmer må barn få lov til å ha. Når elevene går videre på ungdomsskolen blir det større fokus på karriere og utdanning. En av oppgavene til rådgiver på ungdomsskolen er å gi elevene informasjon om utdanningsmuligheter på videregående opplæring. I Forskrift til opplæringslova, (1998/2006) står det at elevene har rett på veiledning og rådgivning når valg rundt yrke og utdanning skal gjennomføres (Opplæringslova, 1998/2006, §22-3). Johannessen, Kokkersvold og Vedeler (2002) påpeker også at orientering om videre skolegang og yrkesorientering er en av hovedoppgavene til en skolerådgiver, eller utdannings- og yrkesrådgiver som en ofte bruker. I tillegg til å være utdannings- og yrkesrådgiver har en rådgiver et nært samarbeid med sosiallærer, spesialpedagogiskteam og pedagogisk- psykologisk tjeneste (PPT). Hvis en elev har behov for ekstra oppfølging, tilrettelegging, tilpasning i forhold til en diagnose, eller at et barn strever med psykiske problemer blir barn ofte henvist til PPT for en utredning. Rådgiver er da med på informasjonsmøter og har oppfølging sammen med kontaktlærer, spesialpedagogiskteam, foreldre og eleven (Johannessen, m.fl. 2002).

I teorien brukes veiledning, rådgivning og karriereveiledning litt om hverandre, etter hvor man leser og hvilken kontekst veiledning foregår i. Johannessen, m.fl. (2002) legger også til at hensikten med rådgivning, veiledning og konsultasjon er å sette de som søker hjelp, i bedre stand til å hjelpe seg selv. Den kan da omhandle andre lignende situasjoner, men også den aktuelle sakene de står opp i. Av den grunn vil denne studien ta utgangspunkt i begrepet rådgivning.

Rådgivning har bevisste mål, hvor målene skal bidra til å utjevne sosiale forskjeller, integrere etniske minoriteter og forebygge frafall. Gjennom rådgivning skal vi tilby elevene hjelp til å utnytte sine egne ressurser og hjelpen de trenger til å utvikle seg (Limstrand, 2014).

Limstrand (2014) legger også til at skolen skal ha fokus på sosialpedagogisk rådgivning og utdannings- og yrkesrådgivning skal ses i sammenheng. Slik at en får et helhetlig perspektiv av eleven. Det finnes mange ulike definisjoner på karriereveiledning, rådgivning og veiledning. Jeg kommer til å nevne noen av dem, og har valgt å trekke frem de jeg mener er mest relevant for oppgaven.

I følge Gravås og Gaarder (2011) ser de på karriereveiledning som:

*«Profesjonelle individuelle samtaler mellom en veileder og en veisøker om karriererelaterte spørsmål med den hensikt å bidra til å styrke veisøkers refleksjon, motivasjon og ferdigheter til å håndtere egen karriere» (Gravås & Gaarder, 2011, s.16).*

Ut ifra det som har kommet frem i opplæringslova tidligere vil denne definisjonen også kunne brukes om rådgiverrollen. Tveiten (2011) definerer veiledning som:

*«(..) en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess som har til hensikt at fokuspersonens mestringskompetanse styrkes gjennom en dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier» (Tveiten, 2006, i Tveiten 2011, s 19).*

I veiledning er ansvaret delt, som veileder har en ansvar for å legge til rette for at det er en prosess (istandsettingen), mens den som blir veiledet har ansvaret for å bruke det man er i stand til, det kan være endringer av handlinger eller tanker. Rådgivning er et tilbud som foregår på ulike arenaer, det som er mest kjent er nok i grunn- og videregående skole. Men rådgivning foregår blant annet på høyre utdanningsinstitusjoner, i NAV, karrieresentre i fylkene, på attføringsfeltet og internt i virksomheter (Gravås & Gaarder, 2011). Skolen består av en arena hvor ulike ansatte har ulike oppgaver, men likevel argumenterer Limstrand (2014) med at rådgivning er hele skolens ansvar. *«Rådgivning skal støtte opp om og være en del av skolens arbeid med å legge til rette for god læring og utvikling for alle elever» (Limstrand, 2014 s. 276).*

I en veiledning vil rådgiver og den som blir veiledet innta ulike roller. Rådgiver vil ta rollen som den profesjonelle, og lede prosessen og samtalen. Den som blir veiledet vil ta ansvar for å komme med de spørsmålene han eller hun vil at veiledningen skal handle om. Om veisøker ønsker å oppnå det som kommer frem gjennom veiledningen er opp til den som blir veiledet, han eller hun har selv ansvar for eget liv og utvikling (Gravås & Gaarder, 2011). Gravås og Gaarder (2011) legger også til at gjennom rådgivning kan en motta veisøkere med ulike

spørsmål og hensikt, rollen som rådgiver vil forandre seg etter hva veisøker ønsker å snakke om. Som rådgiver er det da viktig å reflekterer over hvilken plass informasjonshandling og rådgivning skal ha en i en karriereveiledning samtale. Det å formidle informasjon og gi råd er ofte en del av en veiledningssamtale, men som veileder må en da være bevisst når en kan gi råd og når en bør unngå å gi en bestemt mening. En kan gi råd som hjelper veisøker på veien, ved å gi råd i forhold til søknad og informasjon om utdannelse, men en bør ikke gi råd om hva veisøker bør velge av utdanning (Gravås & Gaarder, 2011).

Limstrand (2014) trekker frem faget utdanningsvalg som et av områdene hvor elevene også får yrkes- og utdanningsveiledning på ungdomstrinnet. Faget utdanningsvalg gir en ny arena til rådgivning som vi ikke har hatt. Gjennom dette arbeidet med faget vil elevene bli mer bevisste om valgene i forhold til videregående opplæring, som igjen kan skape en bedre overgang mellom trinnene (Limstrand, 2014).

En viktig oppgave rådgiver har er å passe på slik at samtalen beholder sitt profesjonelle preg, derfor bli ofte fokus på den profesjonelle samtale poengtert som viktig hos en er rådgiver. Det skal likevel opprettholdes en viss likeverdighet mellom rådgiver og veisøker. Samtidig har rådgiver et visst ansvar for å bringe samtalen framover, mens en skal hjelpe den som blir veiledet fram mot en løsning (Johannessen, m.fl., 2002). Fokuset til rådgiveren skal alltid være den eleven eller personen som er inne til samtale.

Vi kan se på en profesjonell samtale som en prosess (Johannessen m.fl., 2002). Denne prosessen tar for seg områder som forberedelse, begynnelse, problemavklaring, fortolkninger, tiltak og avslutning. Områdene har en glidende overgang, og kan ikke ses hver for seg, men fokuset i samtalen vil til enhver tid ligge på det ene eller andre området. Videre mener Johannessen m.fl. (2002) at når en rådgiver får en henvendelse, er det mange punkter en må ta hensyn til før den profesjonelle samtalen kan starte. Når en elev tar kontakt, har den ofte gjort seg opp en mening om hva den søker hjelp om. For at samtalen kan få en god flyt, kan det være fornuftig av rådgiver og be veisøker om å forberede seg litt til samtalen, ved å skrive ned sine refleksjoner og tanker. Som rådgiver må en ofte omstille seg mellom hver samtale, og da kan det også være nyttig å leve seg inn i hvordan det vil være for den eleven som søker andre for å få hjelp eller råd. Under den første samtalen med eleven, er det viktig at det etableres en god relasjon til den som søker hjelp. Hvis en allerede i første samtale skaper et godt forhold vil det skape en forutsetning for en vellykket samtale videre i prosessen/møtene (Johannessen m.fl., 2002). Johannessen, m.fl. (2002) legger også til at i gjennomføringen av samtalen

mellom rådgiver og veisøker ligger det ofte en del forventninger til hverandre. Det kan være fornuftig å snakke om disse forventningene, hva forventer rådgiver at eleven gjør og hva forventer eleven at rådgiveren kan hjelpe den med. For at stemningen skal løses litt opp, bør en snakke om hverdagslige ting, hva en gjør på fritiden, hvilket fag en liker på skolen osv. Johannessen, m.fl. (2002) legger også til at lytting er et viktig nøkkelord som rådgiver, lytte til eleven når en snakker og la eleven komme til ordet selv og ikke legg for mange føringer i samtalen. Noen elever trenger mer tid enn andre for å komme til ordet. Gjennom å lytte, kan en stille gode spørsmål til elevene som gir dem en forståelse av at en har hørt etter hva eleven har sagt, samtidig som en stiller spørsmål som kan få eleven til å tenke videre (Johannessen, m.fl., 2002).

### 2.3 Mestring og motivasjon

Mestring blir forbundet med evnen til å utføre en handling. Mestring handler også om å ha tilgang til midler, altså kunnskaper, sosiale ressurser, utstyr, ferdigheter og ha kunnskap til å bruke de ulike ressursene (Tveiten, 2011). Tveiten (2011) legger også til at for å oppnå mestringskompetanse må mestring inkludere de forventningene og følelsene vi har til utførelsen av handlingen.

Bandura er en av de sentrale teoretikerne innenfor sosial-kognitiv læringsteori. Et av de sentrale begrepene hos Bandura er self-efficacy, det vil si betydningen av personens tro på egen mestringsevne eller mestringsforventninger (Bandura, 1977). Han legger til at disse forventningene er viktig for den aktiviteten eller handlingen vi begir oss inn på, og hvor mye energi vi ønsker å legge i den gjennomføringen. Har vi en innstilling på at vi ikke klarer å gjennomføre det, påvirker dette også innsatsen negativt. Ved å ha tro på gode resultater og en god innstilling, øker energien vi setter inn for å klare aktiviteten eller handlingen (Bandura, 1977).

Bandura (1977) skiller mellom to slags forventninger (efficacy expectations og outcome expectations). Første forventning handler om å klare å gjennomføre handlingene for å nå det aktuelle målet. Den andre forventningen er de forventningene vi har om resultatet som følger av handlingen. I noen sammenhenger kan det være nyttig å skille mellom de to typene av forventninger. Elever på ungdomsskolen kan stå ovenfor vanskelige valg når det kommer til utdannings- og yrkesvalg. Det kan i denne sammenhengen være nyttig å skille mellom forventningene. Først må eleven ha tro på at han eller hun vil klare å gjennomføre utdanningen til yrket som ønskes. Så må han eller hun videre ha tro på at utdanningen som eleven fullfører vil lede til den jobben som eleven ønsker seg.

Forventningene om å mestre baseres på fem ulike informasjonskilder ifølge Bandura (1977). Den første er *tidligere erfaringer* som kan påvirke hvordan du gjør det på samme området senere i livet. En god opplevelse av muntlig eksamen, kan gjøre at du vil være mindre nervøs til neste eksamen. Rollemodeller har stor påvirkning på barn og unge, *vikarierende erfaring* vil si å sammenligne seg med noen andre som har gjort den oppgaven du skal utføre. Det kan være når elever ser hvor suksessrik man blir ved å bli leder, kan øke det mestring til å gjøre det samme selv. Det tredje er *verbal overbevisning*, egne erfaringer har stor påvirkning på mestring, men ved å få støtte og oppmuntring fra venner og familie eller ansatte på skolen bidrar dette også til mestring. Mennesker styres av mange følelser, det er mange *emosjonelle forhold* knyttet til ulike resultater og handlinger. For elever med angst for å presentere noe muntlig i klassen, kan det virke negativt og stå i veien for eleven hvis han eller hun ønsker å bli programleder. Den siste er dine *egne tolkninger av egne presentasjoner*. En positiv opplevelse etter en handling vil øke mestring og motivasjon til å gjøre det samme igjen senere. Den siste informasjonskilden kan også kobles til ordet attribusjon som Skaalvik og Skaalvik (1996) kobler til strategi eller til innsats, som kan bidra til å styrke eller bevare forventninger om mestring. Attribusjon kan også være med å øke skolevalg, og ønske om å komme inn på et aktuelt yrke (Skaalvik & Skaalvik, 1996).

En av oppgavene til voksne som jobber på en arena hvor det er barn og unge, er å tenke over de ulike informasjonskildene til mestring (Skaalvik & Skaalvik, 1996). Ved å gjøre elever bevisste på hvordan de selv kan jobbe for å øke mestring, kan skape en større forståelse for hvorfor en har de forventninger man har og de reaksjonene en har. Hos elever som er faglig svake, blir ofte mestring viktig. Skaalvik og Skaalvik (1996) påpeker at for at akkurat denne gruppen elever skal oppleve mestring er det viktig å forklare sine presentasjoner som et resultat av strategi eller innsats. Resultatene kan forklares gjennom innsats, flaks, evner, god eller dårlig undervisning, eller oppgavens vanskelighetsgrad. De ulike forklaringene kan gi elevene mestring, disse forklaringene vil gi eleven tro på at de selv kan gjøre noe for å endre situasjonene (Skaalvik & Skaalvik, 1996).

Mangel på gode mestringsopplevelser kan skape frustrasjon og avmakt i skolehverdagen (Amundsen, 2014). Denne følelsen kan føre til utagering eller sinne hos enkelte elever. Lærer eller rådgiver må fange opp denne atferden og forstå at dette kan være et rop om hjelp. Før i tiden kunne ungdommer i femtenårsalderen reise til sjøs, jobbe på gården til familien, eller smeden i bygda. Dagens samfunn har endret seg veldig og det forventes at alle elever skal gjennomføre videregående opplæring (Amundsen, 2014). Amundsen (2014) sin forskning

viser at det er mange elever med sosiale og emosjonelle vansker som kan få redusert selvtillit når de går ut av skolen, en av grunnene til dette kan være fordi en «presser» elevene gjennom det samme teoretiske nivået. Elever er forskjellige og mange har behov for mer støtte og tilrettelegging enn andre. Når alle elever skal gjennom det samme nåløyet kan det være vanskelig for enkelte elever å ha troa på framtiden. Mestring og motivasjon forsvinner når du sitter igjen med en følelse at dette er noe du må gjøre fordi samfunnet forventer det.

Læringsprosessen er tilstede når en elev lærer legger Imsen (2008) til. For å finne denne læringsprosessen, trenger vi å avdekke motivasjonen eller drivkraften bak læringen. Elever med sosiale og emosjonelle vansker har behov for et mer variert undervisningstilbud hevder Amundsen (2014). Som lærer eller rådgiver er det viktig at en prøver å finne ut hva som er meningsfylt for akkurat denne eleven. Ved å fokusere på de sterke sidene til eleven, vil eleven føle mestring i en ellers vanskelig hverdag. For å skape nysgjerrighet og engasjement er det viktig å gjøre undervisningen meningsfull, når dette er tilstede vil eleven føle en indre motivasjon, som igjen er noe alle elever skal føle. Elever med sosiale og emosjonelle vansker kan gjennom en slik undervisning få styrke til å tro på sine egne ressurser og evner. Dette kan også gi elevene et godt selvbilde, positiv innstilling til fremtiden og hensiktsmessige mestringsstrategier (Amundsen, 2014). Dette er noe Imsen (2008) bekrefter når hun forklarer at motivasjon og interesse er *«en sentral faktor i all læring, og undervisningen må vekke nysgjerrighet, interesse og litt spenning hos eleven»* (Imsen, 2008 s.356).

Motivasjon blir ifølge Imsen (2008) ofte definert som en av faktorene som påvirker aktivitet hos individet. Motivasjon kan ses på som grunnleggende for å forstå menneskelig atferd. Motivasjon holder aktiviteten ved like og som skaper mening og mål. I dagligspråket kan ofte motivasjon bli brukt når det handler om en målrettede handlinger. Årsakene kan ofte være av «indre» natur som vil si at det kan ligge personlighetsegenskaper til grunn for handlingen, eller «ytre» natur, hvor årsaken kan være noe bestemt en ønsker å oppnå (Imsen, 2008).

I følge Maslow (1970) som er en av de mest kjente teoretikere innenfor den humanistiske psykologitradisjonen må hele individet være motivert. Det holder ikke bare med at deler av individet er det. Han forklarer det med å si at når et menneske er sulten, er det ikke bare magen som vil ha mat, men selve individet/menneske. Hele tankegangen må endres, minner du har og følelser du har. Individet må endre innstilling for at motivasjon skal finne plass.

Som rådgiver og lærer må en jobbe litt ekstra med elever som har svak motivasjon. En må fokusere på tankegangen til eleven, tenke at veien til motivasjon går gjennom mestring



(Mossige, Skaathun & Røskeland, 2007). Hvis en tar utgangspunkt i hva elever mestrer eller kan, gi dem tillit og den tiden de trenger for å fullføre oppgaven gir vi eleven gode mestringsopplevelser. For elever som har lite motivasjon for skolen er det viktig å sette opp realistiske mål, for å nå målet kan det derfor være fornuftig å sette opp ulike delmål, det gir eleven mulighet til å gjøre små forbedringer som tilslutt kan gjøre at hovedmålet oppnås (Mossige m.fl. 2007). Som lærer og rådgiver må en derfor være tilstede for eleven og vise hvilke tilbud eleven har, ofte kan det være godt å snakke med en rådgiver som kan gi støtte og hjelp underveis i prosessen (Mossige m.fl., 2007).

Når en elev ønsker støtte og hjelp er det viktig at eleven faktisk ønsker dette. Amundsen (2014) trekker frem hvordan en kan få frem lysten til å lære. «*Drivkraften i all læring er nysgjerrighet og motivasjon og tro på egne evner og ressurser*» (Amundsen, 2014, s. 187). Med dette kan elevene prøve seg på oppgaver en ikke er helt sikker på om en mestrer på forhånd. Hvis eleven har gode erfaringer fra mestringsopplevelser, vil en lettere ha tro på sine egne mestringssevner. Elever som opplever mestring både faglig og sosialt, vil ofte ha et godt utgangspunkt for læring, mens elever som har for stort gap mellom forventningene og egen mestringssevne, vil kunne ha et dårlig utgangspunkt i forhold til læringsutbytte (Amundsen, 2014). Gjennom en god mestringsopplevelse, vil det også legge til rette for en positiv identitetsutvikling. Når en føler mestring, gir det økt selvtillit, men også følelsen av å ha kontroll, som igjen gir en opplevelse av trygghet. Når elever ikke føler mestring, føler det avmakt, dette utspiller seg ofte gjennom utagerende atferd og tilbaketrekning. Som lærer eller rådgiver er det viktig å fange opp denne reaksjonsformen, da dette ofte er et rop om hjelp. Når avstanden mellom forventninger, omgivelsenes krav og egen mestringssevne blir for stor kan dette true egen identitet (Amundsen, 2014). Det er derfor viktig å sette seg realistiske mål.

Danielsen og Tjomsland (2013) viser også at når elever opplever autonomi, kompetanse og tilhørighet på skolen, kan det bidra til positivt utvikling, forsterke skolemotivasjonen og øke skolepresentasjonen. For at elevene skal oppleve dette, bør elevene få støtte og oppmuntring i læringsmiljøet, det handler ikke bare om å gi dem støtte. Men også hvordan en kan utvikle læringsmiljø som gir elevene de riktige verktøyene for å oppleve kompetanse, tilhørighet og autonomi. Denne type miljø, blir ofte kalt for mestringsorientert læringsmiljø, hvor elevens utvikling og læring er i fokus (Danielsen & Tjomsland, 2013). Danielsen og Tjomsland (2013) mener også at ved å ha fokus på et mestringsorientert læringsmiljø vil det forebygge frafall hos elevene.

Et mestringsorientert læringsmiljø bør foregå på hele skolen, også i veiledningen mellom elev og rådgiver. En av hensiktene med veiledning er ifølge Tveiten (2011) at mestringskompetansen til den som blir veiledet styrkes. Betydning av mestring kan variere fra person til person, kontekst og situasjon. Det å være bevisst og ha tilgang til egne ressurser og evne til å ta i bruk de ressursene på en hensiktsmessig måte kan være en måte å føle mestring på. Tveiten (2011) nevner tidligere at mestringskompetansen styrkes, det vil si at den som blir veiledet har en mestringskompetanse fra før, men at gjennom refleksjon, fokusering, trening og bevisstgjøring kan den forsterkes. Hovedformen for å legge til rette for å styrke mestringskompetansen, er dialog. Gjennom dialog er samtalen mellom to personer likeverdige, men i veiledning er dialogen rettet mot den som blir veiledet. En kan si at dialog i veiledning sammenheng er annerledes enn det vi tenker på som dialog, da denne samtalen blir mer asymmetrisk.

#### 2.4 Tverrfaglig samarbeid og forebygging

En rådgiver på ungdomsskolen har som nevnt tidligere mange oppgaver. Gjennom forebygging og veiledning kan det være at rådgiveren ofte har behov for å samarbeide med ulike instanser både internt og eksternt for å hjelpe eleven på best mulig måte.

I følge Glavin og Erdal (2010) er tverrfaglig samarbeid en metode eller arbeidsform. Når flere yrkesgrupper arbeider sammen for å nå et felles mål, på tvers av faggrensene vil en ofte definere dette som tverrfaglige samarbeid. Begrepene tverrfaglig, tverrsektorielt og tverretatlig blir brukt litt om hverandre. Glavin og Erdal (2010) bruker tverrfaglig samarbeid som en felles betegnelse for alle begrepene. Men som oftest vil tverretatlig samarbeid si at en samarbeider på tvers at etatsgrensene i kommunen og tverrsektorielt er samarbeid på tvers av sektorene i kommunen.

En skal legge forholdene til rette best mulig for den enkelte elev legger Tveiten (2011) til. Det forventes derfor at en samarbeider med ulike instanser som kan hjelpe til med dette. Viktig at de ulike instansene har en god relasjon til eleven. Elever må ofte samarbeide med lærer, rådgiver, barnevernspedagog, psykologer, pedagogisk-psykologisk tjeneste og helsesøster. Tverrfaglig samarbeid kan brukes i ulike instanser og sektorer, tverrfaglig samarbeid blir ofte forstått som ulike faggrupper som samarbeider til det beste for eleven. De ulike faggruppene har felles mål, for å oppnå målene diskuteres det hvordan de ulike faggruppene kan bidra med sin kunnskap og bidrag i forhold til hverandre (Tveiten, 2011). Tverrfaglig samarbeid blir også ofte brukt i skolesammenheng, når kontaktlærer samarbeider med blant annet sosiallærer, helsesøster, rådgiver, pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) for at eleven skal få

en bedre hverdag. Glavin og Erdal (2010) hevder at: «*Forebyggende arbeid har altså som siktemål å redusere risikoen og fjerne faktorer som kan føre til at problemer oppstår*» (Glavin & Erdal, 2010, s. 32). Som lærer eller rådgiver i denne oppgaven ønsker man å jobbe forebyggende, altså veilede og tilrettelegge for eleven på best mulig måte. En bruker ofte å dele forebyggende arbeid inn i tre nivåer:

Primærforebygging skjer på nivå 1 forklarer Glavin og Erdal (2010), her arbeider man forebyggende før det har oppstått et problem. En setter inn tiltak som skal bedre eller opprettholde helsetilstanden. En annen måte å si det på er at gjennom primærforebygging settes det inn tiltak for å fremme barns og unges utvikling og velferd. Dette skal hindre at uønskede tilstander eller skader oppstår (Glavin & Erdal, 2010). Hvis en ser at en elev kan ha tendens til å bli lei av skolen, bør det settes inn tiltak tidlig slik at eleven får igjen motivasjonen til å være på skolen, som kan forebygge at han eller hun ikke dropper ut.

På nivå 2 kommer sekundærforebygging, hvor viktigheten av å finne ut og identifisere sykdom eller andre risikoer så tidlig som mulig og sette inn tiltak for å hindre utvikling av grupper i faresonen. (Glavin og Erdal, 2010). Målet er å hindre tilbakefall eller videreutvikling av skader, sykdommer, skjevutvikling eller helsesvikt. Sekundærforebygging jobber med å sette inn tiltak for utsatte grupper, det kan for eksempel være elever som allerede har høyt fravær på skolen, hvilke tiltak kan skolen gjøre for å få den eleven tilbake på skolebenken (Glavin & Erdal, 2010).

Siste nivå, altså nivå 3 finner vi tertiærforebyggende arbeid, her settes det inn tiltak for å hindre negativ utvikling eller virkning av skade eller sykdom som allerede har oppstått. Dette forebyggende arbeidet hjelper personer som allerede har vært i en problemsituasjon eller sykdomssituasjon. Målet med disse tiltakene er å hindre forverring av de eksisterende problemene. Hvis en elev allerede har droppet ut av skolen, hvilke tiltak kan sette inn for at den eleven får en bra hverdag når han eller hun ikke er på skolen (Glavin & Erdal, 2010). Forebyggende arbeid krever samarbeid, når en elev har behov for tiltak er det ofte flere instanser eller andre på skolen som blir involvert i tiltakene. For at samarbeid skal lykkes er det flere punkter som er viktig å tenke på. Jeg har valgt å trekke frem noen av punktene Glavin og Erdal (2010) nevner. Glavin og Erdal (2010) hevder at på en skole eller andre instanser er det viktig å ha et felles verdigrunnlag når en skal arbeide sammen om et felles mål. Som fagpersoner går en i et samarbeid med ulike yrkesbakgrunner og forutsetninger. Et av de første møtene bør en derfor bruke tid på å avklare hvilke holdninger og hvilket

menneskesyn som ligger til grunn for den enkelte. Det er helt nødvendig å ha et klart verdigrunnlag når en skal samarbeid med andre, enten det er familier, barn, elever eller andre fagpersoner. Når en plasserer mennesker og deres omgivelser i sentrum vil en si at en har et humanistisk menneskesyn. I arbeid med barn, unge og deres familier er det viktig å ha et utgangspunkt hvor en har troen på at alle mennesker har kapasitet og ressurser til å definere egne problemer. I tillegg må mennesker også ha evnene til å danne handlingsstrategier som er håndterbare og meningsfulle for dem. Ved å bli kjent med personen en samarbeider med kan en finne en felles løsning på problemet som er tilpasset den enkelte forutsetning (Glavin & Erdal, 2010).

Videre legger Glavin og Erdal (2010) til at respekt er en grunnleggende verdi for at relasjoner skal fungere. Gjensidig respekt for den enkelte, en trenger nødvendigvis ikke være enig når det kommer til en sak, men for å bevare selvspekten må en bli behandlet med respekt og respekterer at en har ulike meninger på ting. Man må verdsette og anerkjenne at andre personer har et annet syn enn en selv. For at samarbeid skal fungere må det være rom for å ta opp vanskelige saker uten at enkelte føler seg truffet. Dette rommet skapes ved å vise trygghet, åpenhet og ved lytte til hverandre, dette gjelder fagfolkene imellom men også lærer-elev forhold eller andre forhold hvor det krever samarbeid. I samarbeid er det individer med ulike svakheter og styrker. Det gjelder innad i faggrupper men kan også være rådgiver – elev forhold. Istedenfor å blir irritert på ulikhetene, bør en heller sette pris på dem. Gjennom at vi tenker forskjellig, kan det gi oss inspirasjon til å tenke annerledes, «(..) i et samarbeidssystem er nettopp ulikhetene styrken» (Glavin & Erdal, 2010, s. 40).

Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) er den viktigste eksterne samarbeidspartneren utenfor skolen. Pedagogisk- psykologisk tjeneste (PPT) er fylkeskommunen og kommunens sakkyndige organ. PPT kan ses på som en rådgivende tjeneste, denne tjenesten skal hjelpe barn, unge og voksne som har en vanskelig opplærings situasjon eller som strever i utviklingen. PP-tjenesten gir råd og veiledning til skoler for å tilrettelegge for barn og unge som har behov for det. De hjelper skolen til å tilrettelegg opplæringen for elever med særskilte behov til det bedre for eleven (Udir, 2014).

En av oppgavene til PP-tjenesten er å gi individrettet støtte, altså sørge for at det blir utarbeidet sakkyndig vurdering der opplæringsloven krever det, og som sagt tidligere gi skoler veiledning og råd om tilrettelegging for elever som har behov for det. Vi forbinder ofte PPT med spesialundervisning (§5-1 i opplæringsloven), for at elever skal få

spesialundervisning må de få en sakkyndig vurdering av PP-tjenesten. Etter en sakkyndig vurdering blir det utarbeidet en individuell opplæringsplan (IOP) som har egne kompetansemål tilpasset den enkelte elev (Udir, 2014).

Fylkeskommunen og kommunen henter også inn råd fra PPT. Det kan være i saker hvor en elev skal at utsatt skolestart, særskilt inntak til videregående skoler, tidligere skolestart eller tegnspråkopplæring før opplæringspliktig alder og i grunnskole og i videregående opplæring. PPT utreder altså barn, unge og voksne som har utfordringer med læring. Det kan blant annet være hvis barn har språk- og talevansker, matematikkvansker eller atferds- og konsentrasjonsvansker. Elever blir da henvist til PPT for å utredning, slik at de kan komme med råd på hvordan tilrettelegg mest mulig for eleven slik at han eller hun skal få utbytte av læringen (Udir, 2014).

### 3.0 METODE

I denne undersøkelsen ønsket jeg å se nærmere på hvordan rådgivere på ungdomsskolen jobber som utdannings- og yrkesrådgiver og hvordan de jobber forebyggende mot elever som kan være i faresonen for å droppe ut på videregående skole. I tillegg ville jeg få frem erfaringer fra ungdommer som har droppet ut av videregående skole, om hvordan de opplevde rådgiver på ungdomsskolen. Hensikten med undersøkelsen var å få erfaringer og opplevelser til hver enkelt informant.

Med bakgrunn av problemstillingen har jeg valgt å ta i bruke kvalitativ forskningsintervju, da denne typen intervju har som formål å forstå ulike sider ved intervjuerpersonens dagligliv (Kvale & Brinkmann, 2012). Det kan dermed ikke studeres som noe statisk. En kvalitativ tilnærming tar utgangspunkt i informantene sitt eget perspektiv og det er akkurat det jeg er ute etter i denne oppgaven.

Informantenes erfaringer og opplevelser kan knyttes til et fenomenologisk kunnskapssyn. Kvale og Brinkmann (2012) mener at fenomenologien som filosofi ble grunnlagt av Edmund Husserl i starten av 1900 århundre. I starten kan en si at fenomenologien dreide seg om opplevelse og bevissthet, hvor den senere ble utvidet til å også å handle om menneskets livsverden. Det vil si at fenomenologien skulle være opptatt av kroppen og menneskers handlinger, særlig i historisk sammenheng (Kvale & Brinkmann, 2012). I kvalitativ forskning er fenomenologi et begrep som brukes om en interesse for å forstå sosiale fenomener ut ifra informantenes egne perspektiver og beskriver verden slik den oppleves av aktøren. Det er forståelsen mennesket oppfatter som er den virkelige virkeligheten (Kvale & Brinkmann, 2012). I undersøkelsen er jeg ute etter hvordan de forskjellige informantene opplever de ulike temaene som bli tatt opp.

Gall, Gall og Borg (2007) mener også at den fenomenologiske forskningstradisjonen har fokus på studier av verden slik den oppstår for individer. Hvordan forskjellige mennesker konstruerer realiteten sin. I forskerrollen er du ofte bundet til det fenomenet som studeres. Som forsker forstår en ofte seg selv ut ifra erfaring av de ulike fenomenene. Gall m.fl. (2007) legger at i denne forskningstradisjonen ønsker en derfor å avskille forskeren selv fra fenomenet som studeres ved å ta i bruk objektive metoder (Gall m.fl. 2007). I følge Kvale og Brinkmann (2012) vil den fenomenologiske kunnskapsinnhentingene fokusere på informantens opplevde erfaringer for å beskrive fenomenets struktur. Den kunnskapen forskeren ønsker å finne skapes i interaksjon mellom informanten og forskeren.

I følge Kvale & Brinkmann (2012) brukes «*semistrukturert livsverdenintervju når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver*» (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 47). Det er denne formen for intervju jeg velger å bruke i denne oppgaven. Målet er å innhente beskrivelser av intervjuobjektene livsverden, og deres fortolkninger av de ulike temaene. Kvale og Brinkmann (2012) beskriver denne intervjuformen som en type samtale en har i dagliglivet, det som utgjør en forskjell er at samtalen i intervjuet har en hensikt eller formål. Denne oppgaven inneholder en intervjuguide med forskjellige temaer, og forslag til spørsmål til hvert tema. Når intervjuet er gjennomført vil det som er tatt opp på lydopptak sammen med eventuelle notater danne et materiale som bidrar til analyse og drøfting. Når intervjuguiden er laget, vil jeg som forsker lage en viss ramme på hva undersøkelsen skal inneholde. Det er samtidig viktig å ha et åpent spillerom hvis det skulle komme frem uventet ting gjennom intervjuet. I en fenomenologisk tilnærming ønsker en å få frem individets sine tanker om fenomenene. Ved å ta i bruk et semistrukturert intervju er man åpen og mottakelig for livserfaringer (Kvale & Brinkmann, 2012). I undersøkelsen fikk jeg informantene til å komme med eksempler fra egne erfaringer, for å underbygge hva de mente under temaene.

Videre i metodedelen beskriver jeg nærmere refleksjoner og tanker knyttet til forberedelse til intervjuet, utvalg av informanter, selve intervjusituasjonen, analyseprosessen. Deretter vil jeg legge frem etiske sider ved min undersøkelse hvor jeg tar opp viktigheten av anonymitet og samtykke. Til slutt kommer det en vurdering av validitet, reliabilitet og overføringsverdien av funnene.

### 3.1 Forberedelse til intervjuet

Før gjennomføringen av intervjuene var det nødvendig å gjøre en del forberedelser, jeg valgte å intervju etter at jeg hadde lest meg opp på teori og tidligere forskning. Dette for å få mer kunnskap om feltet, men også en bredere forståelse for hvilke spørsmål jeg kunne stille. Kvale og Brinkmann (2012) tar for seg syv stadier i intervjuundersøkelsen. De syv stadiene er tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, verifisering og rapportering. Jeg velger å trekke frem noen av stadiene som er mest relevant. Det første stadiet er tematisering. Før jeg gikk i gang med å lage en intervjuguide, måtte jeg se på formålet med min undersøkelse. Det var derfor viktig å sette seg inn i teori og hva som hadde blitt gjort på feltet tidligere, samtidig som tenkte jeg hva som kan være aktuelt å undersøke mer om. I følge Kvale og Brinkmann (2012) kan det være fornuftig å tenke på hvordan forskeren oppfatter emnet som skal undersøkes. Tidlig i prosessen gikk jeg inn med en forforståelse om at elever på ungdomsskolen ikke fikk nok informasjon om videregående,

men gjennom å lese tidligere forskning og teori fikk jeg innsikt i at organisering av skolens rådgiving inneholder flere arbeidsoppgaver enn det jeg hadde kunnskap om, det gjorde at jeg endret min forforståelse. Et annet viktig punkt Kvale og Brinkmann (2012) trekker frem er planlegging, det er viktig å planlegge og se helhet i oppgaven før en starter intervjuprosessen. Før intervjuguiden ble endelig, utarbeidet jeg en del forslag til spørsmål tilhørende hvert tema. Spørsmålene ble laget ut ifra problemstilling, tidligere forskning og teori jeg hadde lest. Etter å jobbet med å ta bort og endre spørsmål valgte jeg å innlede hvert tema med et overordnet og åpent spørsmål. Gjennom å starte med åpne spørsmål fikk jeg informanten til å dele sine tanker og opplevelser uten at jeg la for mange føringer. Under hvert tema hadde jeg ulike støttespørsmål som kunne spørres hvis informanten ble usikker, stoppet litt opp eller for å sørge for at intervjuet holdt viss rød tråd. I og med at jeg skulle intervjuer to ulike grupper hadde jeg utarbeidet to intervjuguider. En for hver gruppe av informanter (Vedlegg 2 og 3). Spørsmålene er nokså like, jeg beholdt de samme temaene men omformulert spørsmålene slik at det skal passe til ungdom og rådgiver.

### 3.2 Utvalg av informanter

Jeg bestemte meg for å ta direkte kontakt med ulike ungdomsskoler for å høre om rådgivere kunne tenke seg å stille til intervju. For å få tak i ungdommer som har droppet ut av videregående skole måtte jeg bruke nettverket mitt i jobb og studiesammenheng for å finne intervjuobjekter. Jeg ønsket å velge deltakere som hadde noe å bidra med i forhold til min problemstilling. Derfor falt valget på rådgivere og ungdom. Når jeg skulle velge utvalget mitt, ble noen kriterier lagt til grunn. Det første kriteriet mitt var at de hadde innsikt og erfaring fra eller med feltet. I følge Patton (2002) er kunnskap og erfaring på temaet som skal undersøkes et viktig kriterium når en skal gå i dybden å studere. Rådgiverne måtte derfor ha erfaring fra utdannings- og yrkesveiledning og kommer fra forskjellige ungdomsskoler med ulike antall elever. I tillegg ønsket jeg å intervju ungdommer i aldersgruppen 20-22 år, som hadde droppet ut av videregående opplæring. Jeg ønsket også å intervju mennesker med ulike kjønn. Både rådgiverne og ungdommene vil komme med opplevelser og erfaringer som vil kunne belyse tematikken i min oppgave.

Deler av utvalget bygger på sosiale nettverk, denne formen for utvalg kan bli kalt for snøballutvalg ifølge Ringdal (2013). Jeg gikk inn med en positivt innstilling om at det ikke skulle være vanskelig å få tak i ungdommer som har droppet ut av videregående skole, men dette skulle vise seg å være vanskelig enn antatt. De ungdommene som meldte seg, var ikke innenfor mine kriterier, og de ungdommene som ble spurt ønsker ikke stille til intervju. Jeg



måtte utvide søke mitt enda mer via nettverk og kjente. Ønsket var tre rådgivere og tre ungdommer. Etter noen mailer til ulike ungdomsskoler fikk jeg fort kontakt med tre rådgivere, tre mannlige rådgivere ønsket å stille til intervju. Etter at jeg tok kontakt med NAV og fikk innsikt i et prosjekt som heter «*arbeid først*» kom jeg i kontakt med tre ungdommer som kunne tenke seg å stille til intervju. Den fjerde ungdommen kom jeg til slutt i kontakt med via kjente. I gruppen av ungdommer var det tre jenter og en gutt. Alle fire var 21 år, så om de husket noe fra ungdomsskolen var jeg spent på. Kriteriene som var satt på forhånd ble oppfylt med at rådgiverne kom fra ulike ungdomsskoler med ulike størrelser og jobbet som utdanning- og yrkesrådgiver. Ungdommene hadde droppet ut av videregående opplæring og var innenfor aldersgruppen.

### 3.3 Intervjusituasjonen

Før intervjuene hadde jeg satt meg godt inn i teori og nyere forskning, samt at jeg hadde prøvd å lage en rød tråd mellom problemstilling og temaer jeg ønsket å ta opp under intervjuet. Jeg hadde ikke kjennskap til noen av informantene, jeg visste kun hvor de jobbet og hvorfor ungdommene hadde droppet ut av skolen. Siden jeg ikke hadde kjennskap til informantene gjorde det at jeg gikk inn i samtalen med et åpent blikk, ikke en forforståelse av dem.

Rådgiverne jeg intervjuet holdt til i samme fylke som jeg oppholdt meg, dette gjorde at intervjuene ble gjennomført på kontoret til rådgiveren på den enkelte skole. For at det skulle passe best for rådgiverne, gjennomført jeg to intervjuer sammen dag og det tredje to dager etterpå. Tre av ungdommene hørte til i et annet fylke og jeg måtte derfor reise dit for å få til et intervju. Intervjuet foregikk på et kontor som tilhørte bygget hvor «*arbeid først*» holdt til. Da jeg kun var her en dag, ble det til at alle tre intervjuene ble gjennomført samme dag, med en liten pause mellom hvert intervju. Det siste intervjuet med den fjerde ungdommen ble gjennomført på skolen hvor jeg studerer. Tiden som ble avsatt til hvert intervju var mellom 45 min til 1 time. Intervjuet ble gjennomført med kun meg tilstede, jeg måtte derfor stille spørsmål. Jeg tok noen notater underveis, i tillegg til at jeg hadde med lydopptaker. I gjennomføringen av intervjuene opplevde jeg ikke at informantene følte seg utilpass, jeg antar derfor at denne settingen ikke hadde noen innflytelse på svarene. Rådgiverne pratet veldig mye og kom med mange gode svar, opplevelser og tanker. Ungdommene var litt mer tilbaketrukkne og jeg måtte forklare og spørre mer. De var som sagt 21 år noe som gjorde at de ikke husket like mye fra ungdomsskolen som jeg hadde håpet på. Derfor måtte jeg stille flere oppfølgingsspørsmål her enn det jeg gjorde med rådgiverne. Intervjuet ble tatt opp på

lydopptaker, dette fungerte veldig fint. Jeg forklarte informantene hvorfor jeg benyttet meg av dette, men det virket ikke som om informantene lot seg påvirke av at det lå en lydopptaker på bordet. Jeg syntes også at jeg selv hadde fullt fokus på informantene under intervjuene. I intervjuet med en av rådgiverne måtte informanten ta to telefoner under intervjuet, dette var en forstyrrende faktor da intervjuet ble delt veldig opp, men jeg fikk gjennomført intervjuet på en grei måte og vi begge prøvde å hente oss inn igjen der vi hadde avsluttet. Informanten sa også at det bare var å ta kontakt i ettertid hvis det var noe jeg glemte å spørre om siden vi ble avbrutt. Det var ikke behov for å ta kontakt med informant etter transkriberingen av intervjuet.

### 3.4 Analyseprosessen

Etter å ha gjennomført intervjuene med informantene sitter jeg nå igjen med flere tekster som har blitt transkribert fra lydopptaker. I transkriberingen tok jeg for meg ett og ett intervju, hvor jeg skrev ned det de ulike informantene svarte ut ifra temaene i intervjuguiden. Under noen spørsmål snakket rådgiverne og ungdommen seg litt bort, og snakket om andre ting som ikke var relevant for min oppgave, dette valgte jeg å ikke ta med i transkriberingen. I intervjuet kommer det frem bekreftende ord som «ja», «mhm», «spennende», «forstår» osv. hjelpeordene jeg som intervjuer brukte. Derfor tok jeg ikke disse med i transkriberingen, da dette kun ga informanten bekreftelse på at jeg forsto hva han eller hun mente, det er ikke noe som påvirket selve utsagnet. Veien videre var å bearbeide materialet for å kunne bruke det. Kvale og Brinkmann (2012) tar for seg ulike verktøy som kan brukes i intervjuanalysen, de nevner blant annet koding, fortetting og fortolkning av mening. Ved koding eller meningskoding som også blir brukt knyttes ett eller flere nøkkelord til tekstavsnitt, for å senere identifisere uttalelsen (Kvale & Brinkmann, 2012). Ved meningsfortetting reduserer eller forkortes teksten til informantene. Hvis det er lange setninger vil en forkorte disse ved å kun gjengi den som blir sagt med få ord. Viktigheten her blir å få frem den samme meningen, men bare med færre ord. I følge Kvale og Brinkmann (2012) er meningsfortolkning at man strekker seg utover det opprinnelige materialet, at en øker mengden med tekst. Dette skjer ved at den som fortolker går videre enn det som egentlig har blitt sagt, ved å se på det som ligger bakenforliggende i en setning, se på meningsstruktur og betydningsrelasjoner som ikke kommer umiddelbart til syne i teksten (Kvale & Brinkmann, 2012). Etter at intervjuene var blitt transkribert til tekst startet jeg med meningsfortetting. Grunnen til dette er for å få frem det informantene ønsker å formidle så klart som mulig, altså få frem informantene sine erfaringer, tanker og budskap. Ved å bruke meningsfortetting forkorter jeg innholdet til mine

egne ord, men beholdt samtidig budskapet og meningene i teksten til informantene. Ved å slå sammen spørsmålene i intervjuguiden lagde jeg ti ulike temaer, temaene var utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring, arbeidsoppgaver, faget utdanningsvalg, risk- test, karriereveiledning, elever i faresonen for å droppe ut, tiltak og tilbud, forbedringer, interessedetester, mestring og motivasjon. Etter at jeg hadde skrevet hva hver informant sa under alle de 10 temaene, endte jeg opp med alt for mye materialet. Jeg måtte derfor slå sammen noen temaene til større hovedtemaer. Jeg har nå fem temaer istedenfor ti. Temaene blir nevnt nedenfor. Jeg ønsket nå å få med noen sitater fra de ulike informantene, siden jeg hadde tatt i bruke meningsfortetting var teksten fra de ulike informantene skrevet om til egne ord. Jeg måtte derfor gå tilbake til transkriberingen og trekke ut det informantene sa til hvert tema på nytt, i tillegg til å legge inn sitater. Hvis informantene sa det samme på et tema, trakk jeg kun frem det en av informantene svarte, og hvis det var noe ekstra de andre sa kommer dette også frem. Ved å gjøre det på denne måten, vil det skape en helhetlig og mer oversiktlig fremstilling. I analysen skiller jeg mellom hva rådgiver sier og hva ungdommene sier. Rådgivere snakket mer enn det ungdommene gjorde. Dette vil komme synlig frem i tekstene. En av grunnen til dette kan være fordi rådgivere sitter og jobber med dette daglig og har kunnskapen og erfaringer lett tilgjengelig, mens ungdommene måtte huske tilbake til ungdomsskolen noe som skulle vise seg var mer vanskelig en antatt. I analyse og drøfting kapittelet vil jeg først presentere data som har kommet frem under temaet, for så å drøfte funnene opp mot teori og tidligere forskning. For å lage et klart skille vil jeg ha overskrift analyse og drøfting. Hovedtemaene jeg har nå kommet frem til er;

1. Rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester
2. Karriereveiledning og faget utdanningsvalg
3. Tiltak og tilbud til eleven i faresonen
4. Mestring og motivasjon
5. utfordringer og forbedringer

### 3.5 Etiske sider ved min undersøkelse

I følge Kvale og Brinkmann (2012) må en tenke på de etiske problemstillingene som kan komme frem gjennom hele oppgaven, men særlig under intervjuundersøkelsen. Når en skal gjennomføre et kvalitativt intervju er det noen etiske spørsmål som er relevante å huske på. De etiske retningslinjene som er viktig for en forsker er informert samtykk, fortrolighet, konsekvenser og forskerens rolle.

I følge Forskningsetiske retningslinjer er det et krav om informert samtykke, informanten skal orienteres om det som angår han eller hennes deltakelse i undersøkelsen (NESH, 2006). Her informerer også forsker om anonymitet og at lagrede data vil bli slettet etter endt forskning. Informantene har også krav på å få beskjed om at de til enhver tid har rett til å avbryte sin deltakelse, altså trekke seg fra undersøkelsen og det de har sagt må fjernes uten noen form for negativ konsekvens (NESH, 2006). Kvale og Brinkmann (2012) legger også til at ofte vil informert samtykke komme sammen med et infoskriv til informanten hvor en skriver litt om problemstilling og tanker rundt prosjektet. I min undersøkelse ble informasjonsskrivet (se vedlegg 1) sendt ut på mail på forhånd til informantene, informantene hadde derfor tid til å lese over informasjonsskrivet før jeg ankom intervjuet. På selve intervjudagen fikk jeg informanten til å skrive under at de hadde lest og visste hva innholdet i infoskrivet handlet om. Jeg valgte også å opplyse dem om dette muntlig når jeg var sammen med informanten. I følge Kvale og Brinkmann (2012) forklarer også de at det ofte kan være fornuftig med en skriftlig avtale hvis en skal bruke forskningsmaterialet senere, hvis både deltaker og forsker skriver under infoskrivet. Med dette vil intervjupersonen gi en skriftlig samtykke til å delta i undersøkelsen og tillatelse til fremtidig bruk av materialet. Informasjonsskrivet i denne oppgaven ble det påpekt at opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av mai 2015.

I min undersøkelse har jeg sendt inn intervjuguide og informasjonsskriv til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD) som er personvernombud for forsknings- og studentprosjekter, hovedoppgavene til NSD er å vurdere forsknings- og studentprosjekt i forhold til lovene i personopplysningsloven og helseregisterloven, men også gi informasjon til studenter og forskere om personvern og forskning. Jeg har fått denne godkjenningen og bekreftelse på dette ligger som vedlegg 4 i oppgaven. Dette er i overensstemmelse med begrepet konfidensialitet som blir brukt av Kvale og Brinkmann (2012). Det vil si at en ikke skal avsløre eller identifisere deltakeren eller informanten i undersøkelsen som blir gjort. Videre i de forskningsetiske retningslinjene (NESH, 2006) står det også noe om at all forsknings og studentprosjekt som inneholder personopplysninger skal meldes. Altså opplysninger som indirekte eller direkte kan knyttes til enkeltperson. Som forsker må en tenke på at informantene ikke kan bli gjenkjent via opplysninger som kommer frem i oppgaven. Undersøkelser som behandler personopplysninger havner innenfor personopplysningsloven, det vil som regel være meldepliktig.

Kvale og Brinkmann (2012) kommer med forslag, om at gjennom å endre navn på informanter eller kategoriserer dem ut ifra nummer eller bokstaver kan gjøre et informantene blir enda mer anonymisert. I denne oppgaven har jeg valgt å nummerer mine informanter med Rådgiver 1, Rådgiver 2, Rådgiver 3, Ungdom 1, Ungdom 2, Ungdom 3 og Ungdom 4. Nummereringen er ikke lik rekkefølge som den rekkefølgen jeg intervjuet dem i. Gjennom hele undersøkelsen er det viktig å tenke på at en ikke påfører informantene skade eller stiller spørsmål som kan føle dem utilpass. Som forsker legger Kvale og Brinkmann (2012) at det er vårt ansvar å reflekterer over mulige konsekvenser, dette gjelder hele oppgaven, men særlig de som deltar i undersøkelsen og den yrkesgruppen de representerer. I denne oppgaven intervjuer jeg to ulike grupper, rådgivere og ungdommer. For noen av ungdommen kan det å droppe ut av skolen være et sensitivt tema, før intervjuet startet forklarte jeg nøye at hvis det er spørsmål du synes blir for private og ikke ønsker å snakke om respekterer jeg dette. Samtidig la jeg til at jeg har taushetsplikt så det du sier her vil ikke bli delt med andre, utenom det som kommer frem i oppgaven, men da er alt anonymisert. Når en skal snakke om sensitive temaer kan dette gjøre at informantene ikke ønsker å snakke om det, dette vet en ikke før en er på selve intervjuet. Ungdommene hadde fått infoskrivet med litt info om hva oppgaven skulle handle om, men likevel viser ikke dette hele oppgaven. De ungdommene var veldig åpne rundt sin utfordringer som gjorde at de ønsket å dele sine erfaringer for at andre ungdommer eller rådgivere skulle lære av dem. Angående rådgiverne jeg intervjuet, en av skadene som kan skje er at jeg kan presentere de i et dårlig lys når jeg presenterer data, vet at jeg tolker materialet annerledes enn de tenkte. Ved at informantene kom med eksempler der jeg var usikker og at jeg stilte oppfølgingsspørsmål når jeg trengte mer info vil jeg anta det gjorde at det ble lite mistolkninger, men dette er noe en aldri kan være sikker på.

Kvaliteten på den vitenskapelige kunnskap og etiske beslutninger i kvalitativ forskning er avgjørende. Som forsker inntar du en rolle og ansvar for integritet er tilstede for kvaliteten på arbeidet. Integriteten til forskeren øker i gjennomføringen av intervjuene, den som gjennomfører intervjuene er det viktigste redskapet i innhenting av kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2012). Kvale og Brinkmann (2012) legger også til at erfaring, kunnskap, rettferdighet og ærlighet vil til slutt være en avgjørende faktor for integriteten. Som forsker er det viktig å lese seg opp på nyere forskning og teori som kan være relevant for intervjuguiden, du kan da forstå det rådgiver eller ungdommen snakker om, samt hvis det er spørsmål som er uklare kan en fint forklare hva tanken bak spørsmålet er. Dette ble gjort i min undersøkelse, jeg leste teori og nyere forskning før jeg gikk ut og intervjuet. Det gjorde at jeg forsto

begreper og uttrykk rådgiver og ungdom snakket om. Informantene kan som nevnt tidligere komme i en sårbar situasjon, da de deler erfaringer og tanker som er veldig personlige. Ved at forskeren er ærlig og lyttende, respektere det som sies, som menneske er en medmenneskelig og ting som ble fortalt kan skape følelser hos den som intervjuer også. I denne oppgaven klarte jeg som forsker å kontrollere følelsene mine, men kjente likevel at ting som ble fortalt var gripende, og vondt å høre om som pedagog.

Når forsker skal presentere funn er det viktig å tenke på den vitenskapelige kvaliteten på kunnskapen som legges frem, dette gjøres ved at funnene som blir presentert er representativ og nøyaktige for dataene som mulig (Kvale & Brinkmann, 2012). Dette kan gjøres ved å lage tydelige overskrifter på kategoriene eller temaene, når en skriver teori eller analyse kobler en det som kommer frem i teorien eller fra informantene til like kategorier. I forhold til min oppgaven vil dette skape en helhet i oppgaven. De fire etiske retningslinjene informert samtykke, fortrolighet, konsekvenser og forskerens rolle kan være nyttig å bruke som verktøy i gjennomføringen av en kvalitativ undersøkelse og hva en bør tenke på når en gjennomfører intervjuene i praksis.

### 3.6 Validitet, reliabilitet og overføringsverdi

I denne undersøkelsen har jeg brukt kvalitativt forskning intervju for å få tak i dataene. Validitet og reliabilitet er begrep som knyttes til vurdering av kvaliteten på forskningen (Kvale og Brinkmann, 2012). Validitet handler om forskningen sin gyldighet, og om jeg har klart å måle det som var hensikten med denne oppgaven. Når en metode konkret kan brukes til å studere det den skal undersøke vises validiteten (Kvale & Brinkmann, 2012). Validiteten skal komme frem gjennom hele forskningsprosessen. Kvale og Brinkmann (2012) trekker frem validering i syv stadier; tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, validering og rapportering. Jeg velger å trekke frem noen av stadiene. Første stadiet er tematisering, undersøkelsens gyldighet er avhengig av teoretiske forutantakelser, altså om teori og tidligere forskning har troverdighet. I denne undersøkelsen har jeg også vært bevisst på at problemstilling skal ha en sammenheng med teori og forskning som kommer frem i oppgaven. Andre stadier jeg trekker frem er intervjuing, kvaliteten på intervjuet og informanten sin troverdighet kan øke validiteten. For å forstå meningene til informanten, valgte jeg noen ganger å stoppe opp å spørre om en dypere forklaring og eventuelt et eksempel for å kontrollere informasjonen. Det siste stadier jeg trekke frem er transkribering, hvordan overføring fra muntlig til skriftlig skjer påvirker gyldigheten (Kvale & Brinkmann, 2012). I dette studiet ble det brukt lydopptaker for å sikre at alt informanten sa under

intervjuet ble dokumentert. Under transkriberingen fikk jeg skrevet ned alt informanten sa, og var derfor sikker på at noe ikke uteble.

Som forsker går en inn i forskningsarbeidet med en hensikt, hvis svarene ikke tilsvarer det en forestilt seg, må en begrunne hva som har skjedd i prosessen (Kvale og Brinkmann, 2012). I denne undersøkelsen har jeg prøvd å ha en rød tråd gjennom hele oppgaven, når jeg laget intervju spørsmålene tenkte jeg på problemstillingen min. Rådgivere, spesielt, hadde mye de ville snakke om. Det var derfor nødvendig å spore de inn på det som omhandlet oppgave min, ved å stille spørsmål fra intervjuguide og følge med på om de dekket relevante spørsmål underveis. Slik holdt jeg en form for struktur.

Reliabilitet eller pålitelighet handler om hvorvidt resultatene som har kommet frem i undersøkelsen kan reproduseres av andre forskere på andre tidspunkter. Vil informantene du har intervjuet endre sine svar hvis han eller hun ble intervjuet av en annen forsker (Kvale & Brinkmann, 2012). En kan også si at «*reliabilitet har med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre*» (Kvale & Brinkmann, 2012.s 250). Det vil være vanskelig å gjennomføre en identisk undersøkelse som denne da intervjusituasjonene mellom informant og forsker er en unik situasjon. Kunnskap oppstår i en sosial samhandling som skjer der og da, og kan derfor bli vanskelig å gjennomføre helt likt. Pålitelighet kan likevel styrkes skriver Kval og Brinkmann (2012), gjennom å gi nøyte beskrivelser av intervjuet, transkriberingen og analysen. I oppgaven har jeg forsøkt å vise hvordan jeg har gått frem i de ulike stegene. Som forsker må en også tenke på at en ikke skal stille for mange ledende spørsmål, dette kan påvirke informanten til å svare det du ønsker. I denne oppgaven hadde jeg på forhånd satt ned forslag til spørsmål jeg kunne stille, det gjorde at jeg delvis holdt meg til «manus». Siden jeg ikke kjente informantene mine, gjorde dette at jeg ikke påvirket informantene mine, ved å stille åpne spørsmål fikk jeg frem informantene sin egne opplevelser og erfaringer. Utvalget mitt er fra to ulike grupper, en gruppe rådgivere og en gruppe med ungdommer som har droppet ut av videregående. Rådgivere er kun menn, ungdommene er både gutter og jenter på 21 år. Det er ikke veldig variert utvalg, som igjen kan påvirke funnene. Det ideelle hadde vært å hatt to menn og to kvinner som rådgivere og to gutter og to jenter som var ungdommer. Det ville nok skapt større styrke i oppgaven.

Ut ifra det blikket jeg har på oppgaven, kommer det frem at intervjuundersøkelsen kan vurderes som pålitelig og gyldig. Ved å tenke på validitet og reliabilitet som et håndverk for kvaliteten på oppgaven, har jeg fått frem mange viktig momenter som styrker oppgaven. Siste

spørsmål Kvale og Brinkmann (2012) tekker frem er da om resultatene som kom frem er til egen interesse eller om de kan overføres til andre situasjoner og intervjupersoner. I min undersøkelse er det for få intervjupersoner til at det kan ha en overføringsverdi. Jeg spør meg selv om den kunnskapen som produseres i denne intervjusituasjonen kan overføres til andre relevant situasjoner? Resultatene som kommer frem i undersøkelsen er funn fra et selvvalgt utvalg, de funnene kan ikke generaliseres eller overføres til å gjelde alle rådgiver på ungdomsskolen og ungdommer som har droppet ut av videregående i Norge. Funnene som har kommet frem i studiet kan likevel brukes som en rettleiding for hva som kan skje i andre situasjoner. Hvis samme studiet hadde blitt gjort på andre ungdomsskoler eller institusjoner som jobber med noe tilsvarende kan det være noen av de samme funnene hadde kommet frem.



## 4.0 FUNN OG DRØFTING

I denne delen av oppgaven analyseres og drøftes intervjuene med rådgiverne og ungdommene i fem temabaserte underkapitler, som baseres på de fem kategoriene jeg til slutt kom frem til gjennom analysen. Første tema er rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester. Andre tema er karriereveiledning og faget utdanningsvalg. Videre belyses tiltak og tilbud til eleven i faresonen, deretter ser jeg på hva informantene fremhever som viktig i forhold til mestring og motivasjon. Siste tema som presenteres og drøftes er utfordringer og forbedringer.

Undersøkelsen er gjennomført gjennom et kvalitativt intervjuet med syv personer.

Informantene bestod av tre rådgivere: Rådgiver 1, har sosiologi, mediekunnskap og historie fra universitetet, også har han tatt spesialpedagogikk og karriereveiledning som etterutdanning. Han har jobbet som rådgiver i åtte år, i tillegg har han erfaringer fra å ha jobbet mye med ungdom som har vært i fare for å droppe ut av skolen. Siden rådgiverrollen er såpass stor på denne skolen er informanten kun ansatt som rådgiver, i tillegg til å ha ansvar for faget utdanningsvalg på 10.trinn. Rådgiver 1 jobber på en ungdomsskole hvor det ca. er 450 elever. Rådgiver 2, har jobbet som rådgiver i syv år, han er utdannet lærer. Han har i senere tid tatt sosialpedagogikk og karriereveiledning for å styrke jobben som rådgiver. Rådgiver 2 jobber fulltid som rådgiver, i tillegg til å ha ansvar for å undervise i faget utdanningsvalg på 10.trinn. På skolen hvor rådgiver 2 jobber, er det ca. 450 elever på hele ungdomstrinnet. Rådgiver 3, har også bakgrunn som lærer, med fordypning i matte. Gjennom intern utlysning, fikk informant 3 jobb som rådgiver. For å styrke utbytte han gir elever som utdannings- og yrkesveileder tok han master i karriereveiledning via fylkeskommunen. Han har nå jobbet som rådgiver i fem år, ved siden av jobben som rådgiver underviser han også i faget matematikk. Rådgiver 3 jobber på en 1-10 skole, hvor det ca. er 400 elever på hele skolen.

Videre intervjuet jeg 4 ungdommer: Ungdom 1, har først gått på design og håndverk, så ny linje som var frisør, hvor hun til sist søkte seg inn på interiør linja. Ungdom 1 har prøvd litt forskjellig, og ikke helt funnet ut hva hun har lyst å gjøre. Hun var fornøyd med å komme inn på interiør, men det visste seg at det hadde skjedd en feil på systemet til vigo, som er nettsiden hvor alle elevene søker videregående opplæring gjennom. Det sto at hun hadde takket nei til interiør linja, og havnet derfor tilbake til frisørlinja igjen uten noe form for hjelp. Dette gjorde at informanten ble lei av alt og følte seg som en kasteball uten å få konkret hjelp. Ungdom 2, har gått første året på mekanisk også ett nytt første år på helse og sosial før han droppet ut, informanten forteller også at foreldrene ikke var tilstede. Ungdom 3 kom inn på førstevalget

sitt som var musikklinja, men på grunn av mye fravær og stor skole begynte hun å jobbe, før hun så flyttet og starte på studiespesialiserende på en liten videregående skole i en liten kommune. Etter kort tid flyttet informant tilbake til fødested og startet igjen på studiespesialiserende på den skolen hun syntes var for stor. Det visste seg at skolene hadde gått gjennom ulik pensum og ingen like bøker, hun mistet motivasjonen når hun ikke forsto noe og droppet ut av videregående skole. Ungdom 3 har foreldre som er glad i musikk. Ungdom 4 gikk først året på kunst og håndverk, så droppet hun ut og begynte på første året helse og sosial høsten etter. Ungdom 4 forteller at hovedårsaken til at hun droppet ut av videregående var fordi hun ruset seg og hang med feil gruppe mennesker som påvirket henne i feil retning.

#### 4.1 Tema 1: Rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester

##### *Rådgiver:*

Rådgiverstillingen varierte noe fra informant til informant. To av dem jobbet som rådgiver 100%, den siste rådgiveren kombinerer rådgiverstillingen med å undervise i matematikk. Stillingsstørrelsen som rådgiver varierer fra kommune til kommune og noen ganger fra skole til skole. Det er derfor relevant og trekke frem hvordan rådgiverstillingen på en av skolene jeg intervjuet er lagt opp. Rådgiver 3 sier følgende som viser hvordan stillingen er organisert der han jobber:

*«De regner det slik at det er 1 skoletime (45 min) per 25 elev på ungdomsskolen + 1 time. På ungdomstrinnet er det ca. 160 elever, det vil si at jeg har 8 timer som rådgiver i uken og resten som lærer i matematikk» (Rådgiver 3).*

Rådgiverne beskriver mange typiske arbeidsoppgaver, jeg har derfor tatt utgangspunkt i Rådgiver 3 sin forklaring som svarer mye av det samme som de andre rådgiverne. Der hvor en av rådgiverne skiller seg ut i svarene, vil det bli påpekt underveis. Rådgiver 3 forklarer skoleåret ut ifra et årshjul. Allerede i august starter informant å bli kjent med elevene, særlig de elevene som begynner på 8.trinn. Nye elever vet kanskje ikke hva en rådgiver har som oppgaver, så da går en rundt i klassene og informerer om hva de kan forvente av en rådgiver, litt om valgfagene og strukturen i skoleåret. Informanten forteller at det er han som har ansvar for koordinering av valgfag. Også 9.trinn er rådgiver innom i klassene, elevene på trinnet har også faget utdanningsvalg, så kontaktlærer og rådgiver jobber mye med at elevene skal bli kjent med seg selv og sine egenskaper/interesser, og de ulike utdanningsprogrammene på videregående. I tillegg arrangerer rådgiver utdanningsmesser for elever på 9. trinn.

Informanten legger ikke skjul på at hovedvekten til rådgiveren går til å hjelpe 10. klasse elever. Som utdannings- og yrkesrådgiver går mye av tiden til å forberede og informere 10. trinn om videregående skole. Informanten forteller at: *«Elevene på 10.trinn har krav på en time veiledning hvis de ønsker det, eventuelt flere timer hvis behovet er der»* (Rådgiver 3). Denne informanten innkaller elevene via «It`s learning», hvor hver elev får ulike spørsmål som: *«Hvilket utdanningsprogram de vurderer å søke på, hva slags yrke de ser for at de skal jobbe med, og om de ønsker enesamtaler med meg»* (Rådgiver 3). En av de andre informantene sier at han bruker å sende brev hjem til eleven, hvor elevene sammen med foreldre skal svare på noen spørsmål, og hvor et av spørsmålene er om de ønsker veiledning med rådgiver eller ikke. Den siste informanten ønsket at elevene selv tok kontakt med rådgiver og booket time direkte.

Rådgiver 3 sa videre at han i tillegg til å ha veiledningstimer med elevene planlegger arbeidsuke som er obligatorisk for alle elevene på 10. trinn, her blir eleven plassert i en bedrift i en uke hvor de får mulighet til å lære om arbeidslivet. Minimeser arrangeres hvert år på ungdomsskolen der Rådgiver 3 jobber, det er hans ansvar å invitere alle videregående skolene i området til skolen, hvor de kan presentere de ulike utdanningsprogrammene de har. Denne minimessen foregår på ettermiddagen sier informanten, slik at foreldre også kan få mulighet til å være med utdypes Rådgiver 3. Rådgiver 2 utdypes årsaken til at foreldrene også skal få mulighet til å dra med elevene på minimessa:

*«Grunnen til det er fordi det er viktig at eleven og foreldre får den samme informasjonen, eleven tror de ofte har fått den informasjonen som trengs, men foreldre har også godt av å få informasjonen for å kunne følge opp barnet sitt»* (Rådgiver 2).

Senere på høsten får elevene på 10.trinn lov til å dra på hospitering, elevene besøker to utdanningsprogrammer på en videregående skole en hel dag, dette koordinerer også Rådgiver 3. I januar går mye av rådgivernes tid til å veilede og informere foreldre og elever på 10. trinn i forhold til inntak og søknadsprosessen mot videregående skole. En må sørge for at alle elevene har søkt innen 1. mars. Mye av rutinene på gjennomføringene er like hos alle informantene. Rådgiver 2 skiller seg litt ut når det kommer til søknadsprosessen.

*«Jeg er opptatt av at alle elever skal få mulighet til å søke videregående innen fristen, derfor booker jeg en time til hver klasse på datarommet, da kan alle søke skole og jeg er tilstede for å hjelpe, da vet jeg alle har fått muligheten»* (Rådgiver 2).

Når søknadsfristen har gått ut, blir det gjennomført en del overføringsmøter med videregående skole. Dette gjelder hovedsakelig for elever med individuell opplæringsplan (IOP) eller spesialundervisning sier Rådgiver 3. Han sier vider at overføringsmøter blir gjort med den skolen eleven har på første valget sitt, eleven får ikke beskjed før 12. juli om de har kommet inne på førstevalget eller ikke. Siden skolen er stengt i sommerferien, skjer overføringsmøtene etter påsken. Rådgiveren 3 sier derfor at:

*«Det som har blitt bra nå er at alt som blir sagt/skrevet på overføringsmøtene blir gjort digitalt, så hvis eleven ikke kommer inn på første valget sitt, kan den skolen eleven kommer inn på finne alt digitalt, informasjonen om eleven kan da lett bli overført» (Rådgiver 3).*

I tillegg til det informantene har fortalt om oppgavene som rådgiver sier Rådgiver 2 noe som de andre ikke nevner, nemlig at en annen viktig oppgave som rådgiver er at det er viktig å holde seg oppdatert på lovverk og eventuelt ny info fra videregående. Han konkludere med, *«For å yte det beste, må man være oppdatert» (Rådgiver 2).* Ut ifra det som blir fortalt, går mye av tiden til 10. klasse elever, velger derfor å ta med det Rådgiver 1 sier om situasjonen;

*«Skulle ønske jeg hadde mer tid til å prioritere 8 og 9. trinn, ressurs delen ved det å være rådgiver er den tøffeste utfordringen. Men er likevel en spennende jobb» (Rådgiver 1).*

Som vi har sett har rådgiver ansvar for koordinering og gjennomføring av mange viktige oppgaver på skolene, i tillegg til å gjøre det som er nevnt over gjennomfører også rådgiverne tester. De testene som blir nevnt av rådgiverne jeg intervjuet er RISK-test og interestetest. Gjennomføringene av testene er nokså like, derfor tar jeg utgangspunkt i hva Rådgiver 1 sier om testene. Informanten forteller at en RISK-test er en islandsk test som har blitt fornorsket. *«Denne testen kan gi en indikasjon på om noen av elevene befinner seg i faresonen for å droppe ut av videregående skole»* sier Rådgiver 1. Videre sier han at mange av elevene som har dårlige resultater på denne testen vet rådgiveren om, men han sier også at det dukker alltid opp noen elever de ikke visste om. Jeg spør informanten hva som blir gjort med resultatene på denne testen, Rådgiver 1 svarer at:

*«Når resultatene kommer tar jeg det videre med kontaktlærere og ser om vi kan finne tiltak eller tilbud til de elevene som er i faresonen» (Rådgiver 1).*

Når vi går videre på hva interestetester er, forteller Rådgiver 1 at på hans skole gjennomfører han interestetester på 8.,9. og 10. trinn. Jeg spør hvorfor han velger dette, og informanten forteller at *«det er spennende å se om det er utvikling i svarene»* (Rådgiver 1). Rådgiveren sier at i denne testen skal du svare på ulike spørsmål i forhold til hva du liker å gjøre, ut ifra hva du svarer på de ulike spørsmålene lages det grafer, de grafene kobler seg til utdanningsprogram på videregående. Rådgiver 1 kommer med et eksempel: *«Svarer eleven at de liker å være i fysisk aktivitet og liker fotball, kan grafen være høyest på idrettslinja»* (Rådgiver 1). Informanten legger så til at en slik test gjøres fordi det er gøy for eleven, men også fordi den kan brukes som et utgangspunkt i samtalen med elevene på 10. trinn når de kommer til karriereveiledning.

*Ungdom:*

Etter som jeg har fått en oversikt over hvilke oppgaver rådgiveren har, ønsket jeg å også å spørre ungdommene om hva de husket fra sin rådgiver og hva han eller hun gjorde ut ifra det de husket. Ungdommene husker forskjellige ting fra rådgiverne så har derfor valgt å trekke frem hva alle sier.

Ungdom 1 brukte rådgiveren som samtalepartner, hun følte hun ikke fikk så mye info angående de ulike utdanningsprogrammene på videregående, hun sier blant annet at hun skulle ønske hun visste at en kunne ta allmennfag med formgivning. Ungdom 1 sier *«når jeg ser tilbake nå, savner jeg informasjon om videregående, kan ikke huske jeg gikk til karriereveiledning»* Når informanten gikk til samtale hos rådgiver snakket de om det private, ikke det akademiske.

Ungdom 2 kan huske lite fra ungdomsskolen, det han husker er at rådgiver på ungdomsskolen fortalte om hvordan det var på videregående, han sitter igjen med inntrykk av det valget han gjorde skulle påvirke han resten av livet, og det valget hadde en kort tid på å ta. Han synes selv av:

*«I en alder av 16 år er alt for tidlig å velge hva man skal bli, du får en hel haug med informasjon som du ikke rekker å fordøye»* (Ungdom 2).

Samtidig som du fordøyer informasjonen, skal du samtidig søke på en skole. Ungdom 2 er nå 21 år han fortalte meg at han først nå kunne valgt hva han skulle gått på videregående: *«Jeg har blitt mer voksen og fått mer erfaring, samtidig som jeg har fått prøvd ut forskjellige ting i de ulike jobbene jeg har hatt»* (Ungdom 2).

Ungdom 3 kan kun huske rådgiver da hun var inne til samtale fordi hun hadde gått ned i karakter fra 8. trinn til 9. trinn og det var en bekymring. Ungdom 3 påpeker også at i en alder av 16 år er det for tidlig å velge hva en skal «bli». Ungdom 4 sier at «*rådgiver på hennes skole var innom i klassen og informerte om videregående*». Denne informanten brukte heller helsesøster som en rådgiver både mot videregående, men også til å få hjelp med privatlivet.

Ungdommene jeg intervjuet kan ikke huske at de gjennomførte en RISK- test, dette kan også være fordi en ikke brukte akkurat det ordet når en skal gjennomføre en slik test, så ungdommene kan ha svart på testen uten å tenke noe over det. Når det kommer til interestetest kan alle fire huske at de tok en slik test, men ikke hva resultatet ble. En av informantene sier at interestetesten «*var gøy, det var interessant å se hva de andre i klassen fikk av resultater, og satt i gang tankeprosessen hos en selv*» (Ungdom 2).

#### 4.1.1 Drøfting av rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester

Rådgiverne jobber på ulike skoler, der hvor Rådgiver 1 jobber er det ca. 450 elever, Rådgiver 2 har også ca. 450 elever på hele ungdomstrinnet. Rådgiver 3 jobber på en 1-10. skole, på hele skolen er det 400 elever. Stillingsstørrelsen til rådgiverne varierer på bakgrunn av hvor stor skolen er. I motsetning til Rådgiver 1 og 2 har Rådgiver 3 nokså liten tid til rådighet som rådgiver. 8 timer i uken som rådgiver fordelt på 160 elever fra 8-10.trinn er liten tid, en forstår at mye av tiden må gå til å prioritere 10. klasse elever. I tillegg til å veilede elever i 10. klasse kommer det frem i analysen at en rådgiver har veldig mange andre oppgaver også. Det er en del oppgaver vi som kommer utenfra ikke tenker over at en rådgiver har ansvar for. Det gjelder koordinering av valgfag, hospitering, arbeidsuke og arrangere minimesser og overføringsmøter for elever som skal begynne på videregående skole. Gjennomføring av Risktest og interestetester er også noen som skal planlegges og koordineres med de andre timene elevene har. I Rådgiver 3 sitt tilfelle skal han også være lærer i matematikk ved siden av rollen som rådgiver. Gjennom tidligere forskning om skolens rådgivning påpeker Buland m.fl. (2011) at dagens rådgiverressurs er for liten, noe som fører til at elevene ikke får den kvaliteten på rådgivning som elevene har krav på. Rådgiver 2 trekker frem noen av dette som kan være i overensstemmelse med det Buland m.fl. (2011) nevner, han fortalte under intervjuet at ressurs delen ved å være rådgiver kan være en utfordring, det er mange som ønsker en del av kompetansen til rådgiveren, mer tid ville gjort at han kunne prioritere 8. og 9. trinn mer.

Det Rådgiver 2 viser er at det som har kommet frem i forskningen til Buland m.fl. (2011) om skolens rådgivning også stemmer overens med informantene jeg har vært i kontakt med. Det

kreves mye av en rådgiver, de skal planlegge, koordinere, gjennomføre og arrangere ulike begivenheter fra august til juni. Søknadsfristen til videregående opplæring er 1. mars, det vil si at elevene på 10.trinn skal ha fått nødvendig informasjon innen den tid. Det kommer også frem ifølge Buland m.fl. (2011) at rådgiver sin oppgave blir stadig større og mer krevende. Og at en av årsakene til dette kan være at systemet og elever har større forventninger til tjenesten. De fire ungdommene jeg var i kontakt med, ønsket seg mer informasjon om videregående opplæring, i tillegg at de synes det er mange valg som skal gjøres av en 16 år gammel gutt eller jente i løpet av kort tid. Buland m.fl. (2011) viser i sin studier at rådgivning har hatt en utvikling, med tanke på at det har blitt hele skolens oppgave, men at det likevel er mer å gå på før skolene kan kalle seg for en «rådgivende skole». Ut ifra det ungdommene forteller, kan det virke som det er ulike deler, helsesøster, rådgiver, kontaktlærere er forskjellige avdelinger, ved å se på skolen som et fellesskap kan det øke samarbeid og kommunikasjon på tvers av stilling og trinn. Rådgivende skole tenker jeg handler om å kunnskapsdeling. En forventer ikke at kontaktlærer skal kunne alt om videregående og søknadsprosessen, men ved å ha litt kunnskap vil elever kunne spørre flere om råd og tips, enn bare rådgiver på ungdomsskolen som har mangel på tid fra før av.

Rådgiverne jeg intervjuet har alle tatt etterutdanning i karriereveiledning for å styrke jobben som utdannings- og yrkesrådgiver. Ved at de har valgt å gjøre dette, vil det mulig øke forståelse og gjennomføring av rollen. De blir bedre rustet til å takle de utfordringer en rådgiver møter på. Ut ifra de opplysningen de ga meg, viser det seg at rådgiverne har jobbet som rådgiver lenge, det vil si at en gjennom årene har opparbeidet seg erfaringer og rutiner på enkelte ting. En erfaring Rådgiver 2 har gjort seg, er at han ønsker å sørge for at alle elevene på 10. trinn skal få mulighet til å søke videregående opplæring innen fristen. Ved å booke et datarom til hver klasse en time, kan eleven få tid og mulighet til å søke på skolen samtidig som Rådgiver 2 er tilstede og kan hjelpe til underveis i prosessen.

Dette kan ses i overensstemmelse med det som står i opplæringslova (1998, §9-2) hvor elevene har rett på nødvendig rådgivning om yrkestilbud, yrkesvalg og utdanning og sosiale spørsmål. Gjennom de ulike oppgavene en rådgiver gjennomfører viser deg seg at elevene skal få den nødvendige informasjonen om utdanning og yrkesvalg. Selv om en rådgiver trekker frem oppgaver en rådgiver har, vil ikke det nødvendigvis si at alle oppgavene blir gjennomført. Blir de gjennomført, kan det også være kvaliteten på produktet variere. Rådgiver 2 og 3 gir inntrykk av at de ønsker det beste for eleven, den følelsen blir forsterket når

Rådgiver 2 forteller at det er viktig å holde seg oppdatert på info om videregående opplæring og lovverk, for å kunne gi elevene det de har krav på av informasjon.

Rådgiver gjør det som er i overensstemmelse med Forskrift til opplæringslova (1998/2006 § 22-3) sin hensikter. I korte trekk står det at rådgiver også skal gjøre elevene bevisst sine egne interesser, i tillegg til å gi eleven mulighet til å utvikle evner for å kunne forebygge feilvalg og mulige konsekvenser av valg (Forskrift til opplæringslova, 1998/2006 §22-3). Ved at rådgiverne gjennomfører interessedestester gir det elevene mulighet til å få en oversikt over sine egne interesser og utdanningsprogram. En av informantene gjennomføre interessedestesten på 8., 9. og 10. trinn, dette gjør han fordi han synes det er interessant å se om det er utvikling i svarene. Det er en test som skal øke bevisstheten til elevene rundt hva de liker å gjøre, ikke nødvendigvis hva de skal søke på videregående (You-portalen, 2011). En slik test kan også gjøre søknadsprosessen morsom, for mange kan en slik test starte tankeprosessen til elevene. Dette kan knyttes opp mot det en av ungdommene nevner om testen, Ungdom 2 kan huske at det var gøy å se hva de andre i klassen scoret høyest på og ut ifra grafene han selv fikk, hadde han noen å tenke på. Rådgivere som tar i bruk denne testen, kan mulig også skape en avslappende atmosfære rundt søknadsprosessen hvis de elevene starter med en slik test. Risktest er en test som ofte blir brukt for å indikerer om eleven kan være i faresonen for å droppe ut eller ikke, denne testen gjennomføres på alle elever på 10. trinn uavhengig om de har individuelle opplæringsplan (IOP) eller ikke (Macdonald,2008). Hvis en elev får dårlige resultater kan rådgiver, kontaktlærer i samråd med sosiallærer og eleven sette inn tiltak som kan forebygge feilvalg som mulig kan forhindre frafall. Dette kan ses i sammenheng med det som kommer frem i studiet til Wollscheid (2010) om tidlig innsats og tiltak mot frafall. Ifølge Wollscheid (2010) er det så viktig med tidlig innsats i alle oppvekstfasene for å forebygge frafall. Frafall er et resultat av en prosess. Et av funnene gjort gjennom studiet er at det er lite forskning på tiltak i ungdomsskolen (Wollscheid, 2010). Risktesten blir derfor et nyttig verktøy å bruke i ungdomsskolen for å forebygge frafall. Denne testen kan mulig også ses på som et tiltak, ved at resultatene til elevene kan hjelpe lærere og rådgivere å fange opp elever som er i faresonene.

## 4.2 Tema 2: Karriereveiledning og faget utdanningsvalg

### *Rådgiver*

I arbeidsoppgaven til rådgiverne kom det frem at en av oppgavene var å gi veiledning til 10. klasse elever i forhold til videregående skole. Rådgiverne jeg var i kontakt med har ulike utdanningsbakgrunner og arbeidserfaring, som påvirker hvordan de som personer fremstiller



seg. Jeg har ikke vært tilstede når rådgiverne har veiledning med elevene, så hvordan selve veiledningstimen foregår kommer ikke til uttrykk i denne oppgaven. Når det var snakk om veiledning, opplevde jeg likevel at struktur og fremgangsmåte var nokså likt. Jeg velger derfor å ta utgangspunkt i det Rådgiver 2 sier om veiledning. Rådgiver 2 sier selv at mye av tiden går til å veilede elever i 10. klasse. Han ønsker likevel å være tilgjengelig for alle elevene på sin skole. Elever og foreldre kan ta kontakt hvis de har behov for en samtale, det trenger ikke nødvendigvis være utdanningsrettet, men det eleven måtte ønske å snakke om. Ut ifra tidligere erfaringer fra elever og foreldre har Rådgiver 2 ofte behov for å utdype hva rådgiver betyr, han forteller følgende; «*Rådgiver tittelen kan virke litt misvisende, vi skal ikke gi råd, men kunnskap til å ta de riktige valgene*» (Rådgiver 2). Som rådgiver ønsker en å finne gode måter å gjennomføre en veiledning på, elevene er forskjellig og det er derfor viktig å være tilpasningsdyktig. Mange elever ønsker individuell veiledning, men noen ønsker også gruppeveiledning med venner, informanten sier at begge deler fungerer veldig bra. Rådgiver 2 sier også at han:

*«Ikke ser en hensikt i å få alle elevene inn til veiledning, de elevene som ønsker det skal få muligheten. Det er bedre å bruke tiden på elevene som har behov for det, enn elever som vet hva de skal søke videre»* (Rådgiver 2).

Når elevene kan velge om de vil ha veiledning eller ikke, er det interessant å høre hvor mange som faktiske benytter seg av veiledning på 10. trinn. Rådgiver 3 fortalte at ut ifra oversikt han hadde er det «*Ca. 70% av 10. klasse elevene som benytter seg av veiledning, noe som er veldig bra synes jeg*» (Rådgiver 3). Veiledning av ungdom kan til tider være vanskelig, det er noe Rådgiver 1 påpeker under intervjuet:

*«(...) at det kan være vanskelig å veilede ungdom noen ganger, det er mye som påvirker eleven i valget som blir tatt angående videregående skole. Jeg er ikke topp fem på lista som påvirker, så det er viktig at jeg som rådgiver er tilstede for eleven og informerer og viser muligheter»* (Rådgiver 1).

Rådgiver 1 tar også opp en ting som de andre ikke nevner, han sier at han selv har vært rådgiver for voksne mennesker som har jobbet og gjort seg noen erfaringer, det er noe helt annet enn å 15/16 åringer:

*«I en alder av 15/16 år skal de «låses» til en retning er veldig selvmotsigende, ungdommer som er usikre burde hatt muligheten til å prøve ut forskjellige ting før de bestemte seg, det hadde vært bra tror jeg»* (Rådgiver 1).

I tillegg til å veilede ungdomsskoleelevene om utdanningsvalg på videregående skole, har det siden 2008 vært et eget fag på 9. og 10. trinn hvor elevene skal få informasjon om hvilke muligheter de har på videregående, samt informere og forberede elevene til overgangen. Faget heter utdanningsvalg. Rådgiverne jeg var i kontakt med hadde ansvaret for faget på 10. trinn også var det kontaktlærer som hadde ansvaret på 9. trinn. Rådgiver 3 opplever at usikkerheten blant elevene på 10. trinn er stor:

*«Som rådgiver vil jeg gi elevene såpass mye informasjon om videregående, slik at de klarer å sette opp tre valg, de fleste elevene kommer inn på førstevalget. Men valgene som blir tatt mener jeg bør være såpass godt gjennomtenkt at hvis de skulle komme inn på andre eller tredje valget, skal det også være mulig å gjennomføre» (Rådgiver 3).*

Informantene forteller at på 9. og 10. trinn forgår faget utdanningsvalg en time hver uke. Det varierer fra time til time hva de gjør i faget sier Rådgiver 1:

*«Fokuset i faget er se på hvordan videregående er organisert, hvilke rettigheter du har som elev på videregående i forhold til stipend osv. samt ta opp samfunnsaktuelle temaer, arbeidsliv, rettigheter, konflikter og lokale næringsliv i gode og dårlige tider» (Rådgiver 1).*

Videre sier informanten at det er lite læremateriell på hva faget skal inneholde, men nå som faget har vært implementert noen år, håper han det skal komme mer. På 9. trinn har kontaktlærer ansvaret sier Rådgiver 3, han forteller vider at:

*«Fokuset på faget utdanningsvalg har forsvunnet litt på 9. trinn, de 1,5 timene går til ungt entreprenørskap, lærere har ikke den riktige kompetansen, når lærere er vant til å forholde seg til en lærebok/plan blir det stor usikkerhet når det ikke er en klar lærebok» (Rådgiver 3).*

Dette er noe Rådgiver 1 også bekrefter med sitt utsagn. «De skolene hvor kontaktlærer er ansvarlig for utdanningsvalg blir faget svekket, jeg har troa på utdanningsvalg som en prosess» (Rådgiver 1). En av rådgiverne forteller om en gang han hadde spurt klassen om hvilke utdanningsprogram de visste om på 9. trinn, en hel klasse hadde nevnt fem forskjellige utdanningsprogram. Informanten sier selv at dette ikke bra, og at her er det noen som ikke har gjort jobben godt nok i forhold til faget.

### *Ungdom*

Ut ifra det ungdommene svarte på tidligere i forhold til arbeidsoppgavene til rådgiveren de hadde på ungdomsskolen, opplever jeg det slik at når de var hos rådgiver, handlet samtalen

om andre ting enn karriereveiledning og informasjon om videregående. Siden ungdommene ikke har vært hos en rådgiver i forbindelse med valg på videregående skole, valgte jeg å spørre ungdommene om hvilke egenskaper de tenker en rådgiver bør ha og hva skulle de ønske en rådgiver hadde gjort for de. Informantene trekker frem en del like egenskaper, så tar utgangspunkt i det Ungdom 1 forteller. Ungdom 1 ville foretrukket at hennes rådgiver kunne fått henne til å tenke fremover, opplyse om alle mulighetene som fantes på videregående skole. «*En rådgiver bør være hyggelig, imøtekommende, lyttende og ta seg tid til den enkelte sier ungdom 1*». Jeg vil trekke frem det ungdom 3 også forteller, da dette er noe en kanskje ikke ønsker å fortelle, men som hun likevel gjorde:

*«Jeg savnet informasjon om hvordan videregående skole er lagt opp, selve skolehverdagen, ingen som opplyste meg om at en måtte flytte til ulike klasserom ut ifra hvilket fag du hadde, skulle gjerne blitt fortalt det» (Ungdom 3).*

Faget utdanningsvalg kom i 2008, da gikk de i 9. klasse, det varierte litt på hvor fort det ble implementert i de ulike skolene, så når jeg spør informantene om de har hatt dette faget kan de ikke huske noe om det, de husker at de hadde hospitering og arbeidsuke, men ikke et konkret fag på ungdomsskolen hvor en fikk informasjon om videregående skole.

#### 4.2.1 Drøfting av karriereveiledning og faget utdanningsvalg

En av hovedoppgavene til rådgiver på ungdomsskolen er å veilede 10. klasse elever i forhold til videregående. Det er mye en rådgiver skal gjøre for 10. klasse elever, samtidig som en skal være tilgjengelig for de andre elevene på ungdomsskolen også. En av oppgavene til rådgiver er å være utdannings- og yrkesrådgiver, det kan innebære å sette de elevene som søker hjelp, bedre i stand til å hjelpe seg selv ifølge Johannessen, m.fl. (2002). En måte å se dette på, er at hvis en rådgiver gir eleven den nødvendige informasjonen eleven trenger, kan han eller hun være i bedre stand til å ta de valgene eleven står ovenfor. Rådgiver 2 sier at han ofte må påpeke hva som legges i begrepet rådgiver, han har opplevd at foreldre og elever ofte ikke forstår at det ikke handler om å gi råd, men om å gi eleven eller foreldre kunnskap til å ta de riktige valgene.

Det støttes av Gravås og Gaarder (2011) som skriver at karriereveiledning handler om en profesjonell samtale mellom veileder og veisøker om spørsmål rettet til utdanning og yrkesvalg. Veileder skal bidra til å styrke i dette tilfellet elevens motivasjon, refleksjon og ferdigheter til å ta valg i forhold til den situasjonen eleven står foran. Begrepene rådgivning, veiledning og karriereveiledning kan bli brukt om hverandre i ulike kontekster, det kan skape

frustrasjon hos foreldre og elever. Fagpersoner kan ha ulike tilnærming til veiledningsteoriene, og derfor ordlegge seg forskjellig på bakgrunn av tankegangen. Ved å endre navn fra rådgiver til veileder, kan det gi elevene og foreldre en annen førforståelse. Rådgivning og veiledning er forskjellige begreper, men innholdet er relativt likt. En rådgiver sitter på mye kunnskap som er nyttig for elevene å få informasjon om, en rådgiverrolle bør forbli på ungdomsskolene, men ved å endre stillingstittelen vil en mulig få en større forståelse av rådgiveryrket. Tveiten (2011) kommer med en god definisjon på veiledning som også passer godt inn i rådgiverrollen. Hun forklarer at veiledning har som hensikt at i dette tilfellet elevens mestringskompetanse «(..) styrkes gjennom dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier» (Tveiten, 2011, s. 19).

Ifølge Rådgiver 1 er det så mange som 70 % av 10. klasse elever som går til veiledning hos rådgiver om utdannings- og yrkesvalg. Rådgiver 2 fortalte at elevene ønsker ofte individuell veiledning, men også gruppeveiledning med to eller tre andre elever. Dette er i overensstemmelse med det Buland m.fl. (2011) kommer frem til i undersøkelsen gjort om skolens rådgivning. Elever ønsker mer tid med rådgiver, enten i gruppe eller alene, men at det ofte er snakk om mangel på tid. Det å finne tid til rådgivning kan ofte komme i konflikt med den retten eleven har til timer i basisfag. Rådgivere må derfor være veldig fleksibel, og koordinere det med timeplanen til eleven slik at det ikke kommer i konflikt med en prøve eller eksamen. Rådgiver 2 er av den oppfatning at han ser ikke en hensikt i å få alle inn til veiledning, det er bedre å fokusere på de elevene som har behov for veiledning, framfor de elevene som vet hva de skal søke på videregående. Denne rådgiveren sender ut brev til elevene, hvor de svarer på noen spørsmål, et av dem er om de ønsker veiledning med en rådgiver. Det er bra at de som ønsker veiledning får tilbud om dette, men hva med de elevene som faktisk har behov for veiledning, vil de benytte seg av tilbudet når det ikke er obligatorisk? Elevgruppen jeg tenker på, er de elevene som er i faresonen for å droppe ut. Fordelen med at det er frivillig gjør at de elevene som er trygge på valgene sine rundt videregående ikke tar opp tiden til de elevene som har behov for det. Men likevel kan det være en gruppe elever som har behov for rådgivning velger det bort siden det er frivillig.

Når elever kommer til rådgivning, vil rådgiver ofte ta ansvar for å lede prosessen og samtalen (Gravås & Gaarder, 2011). Rådgiverne trekker frem interessetesten som er fint utgangspunkt å starte veiledningen med. Testen kan brukes som en «icebreaker», ved å snakke om noe eleven er trygg på kan det løse opp stemningen litt. Johannessen, m.fl. (2002) understreker dette ved å si at gjennom å skape en god relasjon i starten av samtalen, kan det øke

forutsetningen for en vellykket samtale videre i veiledningen. Den som blir veiledet har selv ansvar for å komme med de spørsmålene veiledningen skal handle om, i noen tilfeller kan det være vanskelig å uttrykke hva en trenger hjelp og informasjon om. Rådgiver vil da komme med informasjon og stille spørsmål som får eleven til å tenke. En rådgiver kan komme med så mye informasjon og veiledning som mulig, men til syvende og sist er det opp til veisøker å oppnå det som kommer frem i veiledningen, eleven har selv ansvar for eget liv og utvikling forklarer Gravås & Gaarder (2011).

Veiledning av ungdommer kan enkelte ganger være en utfordring, Rådgiver 1 fortalte at det er mye som påvirker elevene i forhold til hvilken utdanningsprogram eleven skal søke. Han sier også at han ikke er topp fem på lista av personer som påvirker eleven. Rådgiver skal som nevnt ikke gi råd, men være tilstede for eleven og informere og vise muligheter som Rådgiver 1 påpeker er så viktig.

Det å være tilstede for elevene er viktig, men hva vil si å være tilstede for elevene. I en veilednings situasjon ligger det ofte en del forventninger til hverandre. Det kan knyttes til Johannessen, m.fl. (2002) som forklarer at det ofte kan være fornuftig å snakke om disse forventningene. På bakgrunn av dette, kan det være klokt å starte samtalen om hvilke forventninger eleven har til rådgiver og hvilke forventninger rådgiver har til eleven. Ved å avklare det i starten av en veiledning kan en fokusere på selve samtalen. Gjennom å snakke om forventninger, vil en også kunne skape en god relasjon til hverandre, samtidig som eleven vet hvilken rolle rådgiver har. Rådgiverne har også ansvar for faget utdanningsvalg, jeg antar derfor at rådgiverne vet hvem elevene på 10. trinn er og at det er en del kontakt med alle elevene gjennom faget, men også gjennom de ulike oppgavene som arbeidsuke, hospitering og minimesse. Rådgiverne har nok ikke like god relasjon til alle elevene, og en veiledning er en annen form for kontakt, det vil derfor uansett være fornuftig å snakke om forventninger til hverandre. Relasjonen og kontakten er annerledes i et klasserom enn en til en kontakt, det å vise respekt og være forståelsesfull er like viktig i en veiledningssamtale som i et klasserom (Johannessen m.fl., 2002).

Ungdomsskoleelever står foran mange valg, samtidig som de er i en utviklingsprosess. Elever på 10. trinn skal i en alder av 15/16 år ta et valg om hva de skal studere på videregående opplæring, for noen kan det være utfordrende. Rådgiver 1 bekrefter dette ved å si at han opplever stor usikkerhet blant ungdommer på 10. trinn. Særlig i forhold til hva de ønsker å studere på videregående. Rådgiver 1 forklarer at hvis elever som var usikre kunne prøvd ut

forskjellige yrker/studier vil det mulig klargjøre hva eleven vil søke. Hvis dette hadde vært en mulighet, kunne dette også forebygget feilvalg, som kan være en av årsakene til frafall. For mange kan det oppleves som at en blir «låst» til en utdanningsretning, og det forstår jeg kan oppleves som selvmotsigende som er ordet Rådgiver 1 bruker. Ut ifra hvordan samfunnet er nå, er det foreløpig ingen forslag til at elever kan prøve ut forskjellige yrker før videregående opplæring. I samråd med eleven må en derfor gjøre det beste ut av situasjonene. Johannessen m.fl. (2002) understreker at lytting er et viktig nøkkelord som rådgiver, lytte til eleven når han eller hun snakker, og la eleven komme til ordet selv uten å legge for mange føringer. De elevene som er i faresonen for å droppe ut har mulig behov for å prøve ut flere yrker før de tar endelig valg om hva de skal gjøre på videregående. For å bekrefte at du har lytter til samtalen, stiller rådgiver spørsmål som er rettet mot det eleven har snakket om. De spørsmålene du stiller kan også få eleven til å tenke og gjøre eleven mer bevisst sine valg og muligheter (Johannessen m.fl., 2002). Du gir ikke eleven mulighet til å prøve ut forskjellige yrker, men gjennom en veiledning kan en gå detaljert gjennom de ulike utdanningsprogrammene og forklare nøyte hva de innebærer. Selv om en elev kanskje ikke er klar for videregående kan det å vise at noen lytter og hører etter hva en sier påvirke valget til eleven. Enkelte elever har behov for å bli hørt, for mange kan en veiledning med rådgiver ikke være avgjørende for om de velger å droppe ut av videregående eller ikke. Men for noen få vil jeg tro at det å bli hørt og forstått kan gi elevene forståelse for at selv om en velger feil retning første året på videregående, er ikke livet kjørt. Det er fortsatt mulig å søke andre linjer året etter eller ta friår og komme tilbake, hvor langt tid en bruker på utdanning er veldig individuelt, noen har behov for noen ekstra år, og noen av elevene trenger å prøve ut forskjellige utdanningsprogrammer før de finner den rette.

Ungdommene jeg var i kontakt med kan understreke dette. En av ungdommene forteller at hun skulle ønske hennes rådgiver hadde fått henne til å tenke fremover, opplyse om alle mulighetene som fantes på videregående skole. Ungdom 1 fortalte også at hvis en rådgiver er hyggelig, imøtekommende, lyttende og viser at en har tid til den enkelte elev vil elever åpne seg mer opp hos en rådgiver. Om dette kan være bakenforliggende årsaker til at informantene droppet ut av videregående er vanskelig å svare på, men hvis rådgivere fremover blir bevisste på dette kan det for noen øke muligheten til å bestå videregående opplæring.

Faget utdanningsvalg er relativt nytt, dette faget er en kanal hvor elevene skal få enda mer informasjon om videregående opplæring på. Gjennom faget utdanningsvalg skal det ifølge Limstrand (2014) gjøre elevene mer bevisste i forhold til valget som skal gjøres mot

videregående opplæring. Lødding og Holen (2012) legger også til at gjennom evaluering av faget utdanningsvalg blir det også nevnt en annen målsetting faget utdanningsvalg har. Det er å redusere feilvalg og frafall i videregående opplæring. Faget utdanningsvalg er obligatorisk for alle 9. og 10. klasse elever (Lødding og Holen, 2012). Rådgivere i denne undersøkelsen hadde kun ansvaret for faget på 10. trinn, på 9. trinn var det kontaktlærer som hadde ansvaret. Tidligere ble det nevnt at rådgivning i forbindelse med utdanningsvalg på videregående var frivillig, det kan bety at elever som faktisk har behov for veiledning ikke benytter seg av det. Siden faget utdanningsvalg er obligatorisk og vurdering bestått/ ikke bestått kan det være elever som er skolelei kommer til dette faget. Rådgiver må derfor se på dette faget som en informasjonskilde ut til elevene. Dette er i overensstemmelse med Lødding og Holen (2012) sin rapport som blant annet evaluerer faget utdanningsvalg, hvor det kommer frem at elever med lavt karaktersnitt hadde nytte av faget utdanningsvalg, det bekrefter at ved å ikke ha karakter i faget kan det tilføye noe annet enn de mer teoritunge fagene. Rådgivere i min undersøkelse sier også at det varierer fra time til time hva de gjør i faget. Ved å gjøre faget varierende, kan det skape engasjement. Rådgiver 3 sier at for at elevene skal bli mindre usikre, er et av målene gjennom faget utdanningsvalg å gi rikelig med informasjon om videregående, slik at eleven klarer å sette opp tre valg. Mange av elevene kommer inn på førstevalget forklarer rådgiveren. Men han tenker også at hvis eleven skulle komme inn på andre eller tredje valget, skal det være utdanningsprogrammer eleven kan tenke seg å utforske eller studere. Ved å få eleven til å sette ned tre valg som kan være aktuelle å studere, kan det også øke muligheten for at eleven gjennomfører og fullfører det eventuelle utdanningsprogrammet eleven kommer inn på. Hvis flere rådgivere tenker på denne måten, kan det mulig reduserer antall elever som dropper ut av videregående ved at andre og tredje valg også kan være aktuelt for eleven å studere.

En utfordring med faget utdanningsvalg er ifølge Rådgiver 3 at det lite læremateriell på hva faget skal inneholde og at det ofte er mangel på kompetanse hos lærere hvis de har ansvaret for faget. Dette underbygges av Rådgiver 1 som også forklarer at faget blir svekket når kontaktlærer er ansvarlig. Lødding og Holen (2012) bekrefter det Rådgiver 1 og 3 nevner, ved at de også har kommet frem i sitt studie at det er mangelfull kompetanse hos lærere på ungdomsskolen for å kunne undervise i faget utdanningsvalg. Det er opp til hver skole og sørge for at elevene får god opplæring og utvikling (Limstrand, 2014). Rådgiver i samråd med skoleledelsen og kontaktlærere har ansvaret for faget utdanningsvalg, ved å dele erfaringer og tips kan det øke kompetansen til hverandre. Når det ikke er en klar læreplan, skapes det

usikkerhet. Lødding og Holen (2012) tar også opp dette i sin studie, de påpeker at det bør komme en avgrensning og presisering av faget utdanningsvalg. Frem til det kommer klare retningslinjer, har likevel elevene krav på at kontaktlærer og rådgiver er forberedt. Så da er det skolens arbeid og legge til rette for tydeligere rammer på faget. Tanken bak faget er også å styrke overgangen mellom trinnene, for 10. klasse elever er det overgangen fra 10. klasse til videregående det er snakk om.

Denne overgangen kan styrkes ved å ha fokus på ting som er nyttig for eleven. En av ungdommene tar frem det å snakke om skolens organisering som viktig, Ungdom 3 forklarer at hun savnet informasjon om hvordan skolehverdagen er lagt opp, enkelte fag tilhører ulike klasserom, i løpet av en skoledag kan det være behov for å bytte klasserom flere ganger i løpet av dagen, avhengig av hvilket fag en har. For mange kan det være ting en ikke tenke over, men hvis det kan lette overgangen for elever bør dette nevnes som viktig info for alle. Ifølge Lødding og Holen (2012) kommer det frem fra lærere i studiet om at faget utdanningsvalg ikke gjør elevene mer forberedt på hva som møter dem på videregående. Dette kan være på grunn av mangelfull kompetanse til de som underviser i faget. Ungdommer sitter nok inne med mange spørsmål om videregående. En tanke kan være å bruke de som ressurs for å få tips til hva en bør snakke om i faget. Organisering av videregående skole kan være et punkt. Ved å opplyse om organisering av skolen kan det gi elevene en form for helhet og forståelse om at skolens struktur og opplegg for skolehverdagen er annerledes enn på ungdomsskolen, all info som kan gi forutsigbarhet hos elevene er nyttig info.

### 4.3 Tema 3: Tiltak og tilbud til eleven i faresonen

#### *Rådgiver*

Når rådgiverne ble spurt om hva de tror er årsaken til at elever dropper ut av videregående skole, ble mange av de samme årsakene brukt. Siden Rådgiver 1 har en del erfaring med elever som dropper ut og det å jobbe forebyggende, velger jeg å trekke frem det han forteller om elever i faresonen, samt at jeg vil supplere med det de andre informantene sier hvis det er noen som utpeker seg. Rådgiver 1 sier at han vet hvilke elever som er potensielle dropout elever:

*«Det er elever som sliter psykisk på ungdomsskolen, elever med høyt fravær og dårlig karaktergrunnlag. Rus og kriminalitet er også faktorer som påvirker» (Rådgiver 1).*

Under intervjuene spurte jeg også alle rådgiverne om de visste om alle begynte på videregående, eller om noen droppet ut mellom ungdomsskolen og videregående. Rådgiver 1



sier at det de fleste begynner på videregående skole, det kan være en eller to elever som ikke starter. Rådgiver 1 nevner flere ganger under intervjuet at han skulle ønske et alternativ sted, istedenfor og før videregående. Han kaller dette «*et modningsår, noen elever er rett og slett ikke klare for videregående*» (Rådgiver 1). Vi sier ofte at de aller fleste elevene kommer inn på første valget sitt, men informanten sier at det vil ikke si at de kommer inn på den skolen de ønsker. Rådgiver 1 forteller:

*«En elev kom inn på førstevalget sitt men ikke skolen han ønsket. Han kom inn på førstevalget sitt på en skole som lå 1,5 time unna der han bodde, han ønsket ikke flytte og eleven mistet motivasjon til å reise så mye i tillegg var det ingen han kjente. Som gjorde at han droppet ut, sånn burde det ikke være»* (Rådgiver 1).

Rådgiver 1 forteller videre at det er bra at elever har ambisjoner, men likevel må en være realistisk, han tenker at noen elever som velger studiespesialiserende istedenfor yrkesfag vil få en stor overgang fra ungdomsskolen til videregående. Den tøffe erfaringen kan gjøre at elever stryker i et eller flere fag, eller i verste fall dropper ut sier informanten.

*«En del elever har ekstra «bagasje» og tror sommeren mellom ungdomsskolen og videregående skole kan løse problemene, jeg synes det er trist å se når ting ikke fungerer»* (Rådgiver 1).

Videre var et av mine spørsmål hvordan forbygger og hjelper rådgiveren på ungdomsskolen elevene som er i faresonen for å droppet ut. Rådgiverne snakker først om tverrfaglig og tverretattlig samarbeid som sosiallærer, spesialpedagogiskteam, PPT, politi, barnevern, barne- og ungdoms psykiatrien. En av informantene sier:

*«I et slike samarbeid er en av oppgavene som rådgiver å tenke alternativt, hva kan vi gjøre sammen for å bryte noen mønster, kan skifte av læringsarena være en av dem»* (Rådgiver1).

Rådgiver 2 har et spesielt tiltak som jeg velger å trekke frem som viktig innen forebygging. Han beskriver skoleprosjektet som er en alternativ læringsarena, hvor to pedagoger jobber:

*«Pedagogene underviser elevene, men de gjør også andre aktiviteter med eleven. De driver en egen elevbedrift og får mulighet til å gjøre ute aktiviteter, når eleven er i dette skoleprosjektet får han eller hun ikke karakter i fagene»* (Rådgiver 2).

Informanten påpeker at det er tidsbegrenset tilbud, hvor målet til eleven er å komme tilbake til opprinnelig skole innen seks måneder. Rådgiveren mener dette tilbudet er veldig bra fordi:

*«Det er enkelte elever som det har «låst» seg litt for, og trenger å bli sett/hørt i andre omgivelser. Nivået er lagt på den enkelte elev samtidig som det er noen forventede rammer som er satt, strukturen er viktig påpeker informanten» (Rådgiver 2).*

Han utdyper videre hvorfor strukturen er så viktig hos eleven:

*«Når eleven ikke har struktur på privaten er det ekstra viktig med struktur på skolen, hvor vi har konkrete mål på hva vi forventer av eleven. Via dette tilbudet er det en gradvis tilbakeføring, først tilbake til de praktiske fagene, også senere tilbake til de teoretiske fagene» (Rådgiver 2).*

Alle ungdomsskolene jeg var i kontakt med hadde vært med på prosjektet Ny Giv, Rådgiver 3 beskriver prosjektet på en konkret og forståelig måte. Ny Giv var et tilbud til elever i faresonen, hvor det blir satt inn tiltak for forbedre karakter og motivasjon, han forteller at det var en sommerskole der elevene kunne bli undervist i fag, som gjorde de mer forberedte mot videregående. Etter Ny Giv forteller rådgiver 3 at de har blitt flinkere til å realitetsorientere elever, men også gjennomføre overføringsmøter for elever uten IOP. Videregående får opplysninger om at en elev kan være i faresonen og så blir det diskutert hvilke tilbud eller tiltak som kan settes inn når han eller hun begynner på videregående for at eleven ikke skal droppe ut.

### *Ungdom*

Rådgiverne trekker frem sine erfaringer og opplevelser av hvorfor ungdommer velger å droppe ut av videregående. Gjennom intervjuet med ungdommene, fikk jeg mulighet til å høre hva de tenker er årsaken. For å si noe om årsaken, begrunner ungdommene det ut ifra hva de selv tror er årsaken til at de droppet ut. Ungdom 4 sier at:

*«Mange elever dropper ut på grunn av rus og latskap, når man er i dårlige miljøer henger man med feil folk som påvirker deg til å gjøre dårlige valg» (Ungdom 4).*

En annen svarer at mange velger yrkesfag fordi det skal være mindre teorifag og mer praktisk. Ungdom 2 tror noen elever kan få litt sjokk der, da det er en del teori som gjør at eleven kan miste motivasjon og velger bort videregående. Ungdom 1 og 3 har nokså like årsaker til at elever dropper ut av videregående, her ser vi hva Ungdom 1 sier:

*«Det er mye press, fra nærmeste familie og venner, men også samfunnet. Jeg har ingen som kunne støtte meg økonomisk, valget var derfor å jobbe eller å gå på skolen, valgte derfor å jobbe så jeg hadde råd til mat og husleie» (Ungdom 1).*

Informanten er nok ikke alene om å måtte klare seg selv økonomisk, flere kan ha dette som en årsak til å velge bort videregående. Ungdommene jeg intervjuet fikk spørsmål om de visste om tiltak eller tilbud på skolen de hadde gått på, Ungdom 4 svarte: «*Ja, vi hadde spesialundervisning og snakket med helsesøster*». Men de andre visste ikke om noen konkrete tilbud. Det ofte noe ikke andre elever får informasjon om når de ikke har behov for det. Derfor kommer det mest frem hva rådgiveren på ungdomsskolen kunne fortelle.

#### 4.3.1 Drøfting av tiltak og tilbud til eleven i faresonen

Gjennom tidligere forskning, og intervjuene med rådgiverne og ungdommene kommer det frem at det er en del årsaker som går igjen i forklaringene på hvorfor noen elever dropper ut av skolen. Rådgiver 1 trekker frem en del årsaker han mener ofte går igjen hos elever som er i faresonen for å droppe ut av videregående. Elever med høyt fravær og dårlige karaktergrunnlag, elever som sliter psykisk på ungdomsskolen og kriminalitet og rus kan være årsaker til at elever er i faresonen for droppe ut på videregående. Ungdom 4 mener også at rus og det å være i dårlige miljøer med feil folk, kan gjøre at elever dropper ut. Dette stemmer overens med det Dypvik (2014) trekker frem som årsaker til frafall. I tillegg til de nevnte årsakene over, nevner også Dypvik (2014) psykisk syke foreldre, kriminalitet og rus i familie, stress og press fra foreldre og venner som faktorer som kan påvirke til eleven til å droppe ut av videregående opplæring. Hos noen elever kan press og stress føre til psykiske vansker. I følge Danielsen og Tjomsland (2013) viser også forskning at elever som har lavt utdannede foreldre kan også ha risiko for frafall. På bakgrunn av dette viser det seg at det er en del årsaker og faktorer som kan påvirke eleven til å droppe ut av videregående opplæring. Mange av årsakene er bevisste handlinger som eleven selv gjør, men noen handlinger kan også være ubevisste.

Under forrige tema ble det nevnt at rådgiver ikke er på topp fem lista over hvem som påvirker eleven til valg av utdanningsprogram mot videregående. Venner og familie har en stor påvirkningskraft, ved at en lytter til sin foreldre/foresatte, men også fordi en ser opp til dem. Dette er også noe Ungdom 4 antyder under intervjuet, når hun forteller at det er mye press fra samfunnet, venner og nærmeste familie når en skal velge videregående. Hvis en elev har foreldre med lavt utdanning, kan det være en annen holdning og fokus på skole da de selv ikke har høyere utdanning. Det er ikke slik alle foreldre med lav utdanning har denne innstillingen, men for noen kan det være vanskelig å se nytteverdien av høyere utdanning når de selv ikke har opplevd det. Denne holdningen kan overføres til ungdom, ved at de i verste tilfelle ikke ser en hensikt ved å gå på videregående skole og derfor dropper ut. Dette kan

knyttet til habitus begrepet fra Bourdieu og Wacquant (1996). I følge Bourdieu og Wacquant (1996) ligger det ubevisste tanker bak de mentale og sosiale strukturer som styrer våre handlinger, det er ulike disposisjoner som skjer gjennom livet som påvirker valgene vi gjør. Sett ut ifra det Bourdieu og Wacquant (1996) beskriver, kan en elev droppe ut av videregående skole, på bakgrunn av foreldre sine utdanningsbakgrunn. Ikke at de gjør det bevisst, men det kan ligge til grunn for tankegang og handling. En annen ubevisst handling kan også være valg av utdanningsprogram på videregående. Mange elever velger utdanning ut ifra interesser men også yrkesbakgrunn og interesser til foreldrene. Info om informantene innledningsvis kom det frem at Ungdom 3 kom inn på musikklinja på første valget. Hun forklarer også at foreldrene er glad i musikk. Hvis foreldrene er glad i musikk og hun er vokst opp med dette, kan det ubevisst ha påvirket valget hennes? Det er et ja og nei svar her, nei hun velger musikklinja fordi hun selv synes det er gøy, ja fordi hun ønsker å gjøre foreldrene stolte. Det er ikke alltid at foreldrenes yrkesbakgrunn og interesser påvirker elevene, men i enkelte tilfeller tror jeg det kan være ubevisste tanker som kan ligge til grunn for valg av utdanningsprogram.

Ut ifra den informasjonen jeg fikk fra rådgiverne sier de at de fleste elevene velger å begynne på videregående, det kan være 1-2 elever som ikke starter. Dette er i overensstemmelse med Digre og Haugberg (2014) sin statistikk, de sier at så mange som 98 prosent var i videregående opplæring innen 1. oktober 2012, som var det samme året som de gikk ut av grunnskolen. Baklien m.fl. (2004) sin studier om satsing mot frafall i videregående opplæring kommer det også frem i undersøkelsen de har gjort at det er få elever som velger bort videregående opplæring før de har begynt. Med dette tatt i betraktning er det derfor ekstra viktig å se muligheter når en begynner å bli skolelei. Olesen (2012) henviser til Bourdieu, hvor han mener at de praktiske handlingene et menneske gjør, gjøres på bakgrunn av de mulighetene en har. Hvis du ikke er flink til å se muligheter når ting blir vanskelig, kan det føre til at eleven dropper ut av videregående opplæring.

Ungdomsskolen blir derfor en viktig arena for ungdommer til å se muligheter. Ved å sette inn tilbud og tiltak på ungdomsskolen kan dette gjøre at eleven blir bedre forberedt til videregående og de kravene som blir satt til eleven kan takles på en bedre måte. I Baklien m.fl. (2004) sin evaluering kommer det frem at et tiltak som kan forebygge frafall er å motvirke eller forebygge feilvalg. Rådgiverne jeg var i kontakt med fortalte at det er bra at elever har ambisjoner, men det er viktig å være realistiske. Som rådgiver blir en av oppgavene å realitetsorientere elevene. Hvis en elev har dårlig karaktergrunnlag og velger

studiespesialiserende på videregående, kan det skape en stor overgang for eleven. En rådgiver kan da åpne opp mulighetene for yrkesfag, som stiller mindre krav til eleven enn studiespesialiserende vil gjøre. Gjennom å gi elevene opplysninger om videregående opplæring, kan det forberede dem på at overgangen er stor. Istedenfor at eleven skal oppleve den tøffe erfaringen selv, kan en rådgiver informere om det på forhånd. Hvis en rådgiver gjør dette, kan det også forebygge frafall hos eleven.

Ifølge Baklien m.fl. (2004) sin evaluering bør en forebygge bortvalg eller frafall før eleven forlater grunnskolen. Rådgivere på ungdomsskolen som jeg intervjuet forebygger for elever som er i faresonen, hvilke tiltak som blir satt inn på eleven varierer fra elev til elev. Men de uttrykker at de ofte samarbeider med andre instanser internt på skolen, men også eksternt. Rådgiver 1 forklarte at han samarbeider med sosiallærer og spesialpedagogisk team på skolen, der hvor det er behov er han også i kontakt med pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT), politi, barnevern og barne- og ungdomspsykiatrien. Hensikten med samarbeid er ifølge Glavin og Erdal (2010) å jobbe sammen mot et felles mål, hvor målet ofte er å legge forholdene til rette best mulig for den enkelte elev slik at den eleven skal få en bedre hverdag på skolen. Glavin og Erdal (2010) legger også til at forebygging foregår på tre ulike nivåer, som rådgiver må en derfor gå inn å se på hvilket nivå en skal sette inn tiltak på, dette for å kunne forebygge riktig. Hensikten ved å forebygge er å redusere risikoen og eventuelt fjerne faktorer som gjør at problemer oppstår. Det blir derfor viktig å se på hva de ulike instansene både internt og eksternt kan gjøre sammen for å bryte noen mønster. Rådgiver 1 sa at å skifte læringsarena kunne være et alternativ for å bryte mønster.

Rådgiver 2 har jobbet med alternativ læringsarena i mange år og forklarer at det er et skoleprosjekt som han mener forebygger frafall. Eleven får undervisning, men de gjøre andre aktiviteter i tillegg til undervisning. For de elevene som har blitt skolelei eller av andre årsaker går gjennom en tøff periode, kan eleven bli sett og hørt i andre omgivelser uten karakter presset. Prosjektet har noen forventede rammer, men ofte kan det ifølge Rådgiver 2 være akkurat struktur og rammer eleven trenger. Dette kan knyttes opp mot noen av punktene Glavin og Erdal (2010) trekke frem som viktig i et samarbeid. Samarbeid foregår tverrfaglig, men rådgivere samarbeider også med eleven, ulike tiltak kan ikke settes inn uten av eleven godtar det. Får ikke rådgiver og andre instanser med eleven på tiltakene, forsvinner hensikten. For å gjøre et samarbeid bra, bør en derfor tenke på å ha et felles verdigrunnlag, en bør avklare hvilke forventninger en har til hverandre. Et tiltak kan oppfattes forskjellig fra person til person, ved å snakke om hvordan en tolker og tenker å gjennomføre tiltaket med eleven,

men også med de andre instansene, kan hindre misforståelser. For at en relasjon skal fungere er også respekt viktig, gjennom respekt kan det skapes en god relasjon som kan gi trygghet og åpenhet (Glavin og Erdal, 2010). Tilbudet Rådgiver 2 fortalte om er et tidsbegrenset tilbud, hvor målet er å få eleven gradvis tilbake til opprinnelig skole. Sett ut ifra at flere skoler gjennomfører slike alternative læringsarenaer, kan det bidra til å endre holdningen til eleven, og gi eleven et sted å utfolde seg på i trygge rammer. Et slik tiltak forebygger frafall ved å endre en skolelei elevs holdning til «dette mestrer jeg».

I intervju med ungdommene kom det frem at de ikke visste om noen konkrete tiltak for å forebygge frafall på ungdomsskolen. Hvis alle elevene uansett om de var i faresonen eller ikke fikk informasjon om hvilke tilbud og tiltak de hadde på den enkelte skole kan det være terskelen for elever som er litt skolelei tar kontakt tidligere og en kan da forebygge frafall på et tidligere stadiet. Hvor tidligere en kan gå inn å forebygge for bedre er det ifølge Glavin og Erdal (2010). Et siste tilbud eller tiltak som kommer frem under intervjuene med rådgiverne, var prosjektet Ny Giv som foregikk fra 2010-2013. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2012) var Ny Giv en satsing for å få flere elever til å fullføre videregående opplæring. Det ble satt inn lokale og nasjonale tiltak. Rådgiver 3 sa at på hans skole ble det satt inn tiltak for å forbedre karakteren til de svakeste elevene, de gjennomførte blant annet en sommerskole hvor eleven fikk undervisning i ulike fag som skulle gjøre de mer forberedt mot videregående. På bakgrunn av dette prosjektet mener Rådgiver 3 at de har blitt bedre til å gjennomføre overføringsmøter for elever uten en individuell opplæringsplan (IOP). En elev som er i faresonen trenger nødvendigvis ikke ha en IOP, ved at Rådgiver 3 har overføringsmøter med elever uten IOP kan det også gi videregående opplæring opplysninger de trenger for å legge til rette for at eleven ikke dropper ut. Ved å gjøre videregående bevisste på elever som er i faresonen på ungdomsskolen, kan en fange opp og sette inn tiltak og tilbud på videregående før det er for seint. Dette kan ses i sammenheng med stadiene i forebygging til Glavin og Erdal (2010). De snakker om blant annet primærforebygging hvor det settes inn tiltak for å fremme unges utvikling og velferd, ved å forebygge før det har oppstått et problem. Har en elev allerede droppet ut kan det være vanskelig å få eleven tilbake på skolebenken, en må da sette inn tertiærforebygging, som er å sette inn forebyggende tiltak for å forhindre at det ikke blir verre enn den situasjonen som allerede har oppstått (Glavin og Erdal, 2010).

#### 4.4 Tema 4: Mestring og Motivasjon

##### Rådgiver

Rådgiver 3 svarer mest utfyllende på spørsmål om mestring og motivasjon, jeg velger derfor å ta utgangspunkt i hans svar. Han forteller at motivasjon er noe som jobbes daglig med på skolen, han forklarer at de ønsker å skape et godt miljø som øker motivasjonen blant lærere og elever. Rådgiveren jobber som mattelærer ved siden av å være rådgiver, han opplever at matte kan være en «flaskehals» for mange elever.

*«Jeg stryker nesten ingen i matte på ungdomsskolen, men prøver å fortelle min elever at det kan de gjøre på videregående, derfor jobber jeg mye med å motivere elevene til å få litt mer enn stå karakter, håper det kan gjøre de litt mer rusta mot videregående»*  
(Rådgiver 3).

Videre forteller Rådgiver 3 at han forstår at mange elever har høye ønsker om utdanningsprogram, men for noen kan det bli vanskelig å gjennomføre utdanningsprogrammet fordi det blir for vanskelig. Som rådgiver prøver han å opplyse elever som synes for eksempel valgfag er vanskelig at hvis du velger yrkesfag slipper du språk som valgfag på videregående. Det betyr ikke at en elev ikke kan bli det han eller hun drømmer om, men det er viktig å forklare at det er ulike veier å gå for å nå det samme målet. Rådgiver 3 tenker at dette kan øke motivasjon og mestring til eleven. Rådgiver 1 trekker frem et fint eksempel på hvordan mestring og motivasjon påvirker skolevalget:

*«Elev i 10. trinn er god i idrett, når han gjør ulike aktiviteter mestrer han de godt, derfor ønsker eleven å søke idrettslinja, men denne linja har høyt snitt noe eleven vet, det gir han stor motivasjon til å jobbe hardere på skolen for å klare å komme inn»*  
(Rådgiver 1).

Rådgiver 2 tenker nok litt annerledes på mestring og motivasjon enn de to andre rådgiverne:

*«Jeg tror det er viktig å motivere eleven til å være i systemet, i samarbeid med spesialpedagog, kontaktlærer og eleven kan vi finne tilbud som øker motivasjonen, det kan være kantinegrupper, elevbedrifter eller noe praktisk»* (Rådgiver 2).

## Ungdom

Ungdommene jeg intervjuet kom med en del gode tanker om hvorfor mestring og motivasjon påvirker skolevalget, i tillegg valgte jeg å spørre elevene hvorfor de tror noen elever dropper ut og ikke. Ungdom 2 forteller at motivasjon må være tilstede i ulike arenaer, både hjemme og på skolen. *«En må være motivert for det en vil, det kan derfor være lurt å sette seg et mål»* (Ungdom 2). Videre fortalte han hvordan undervisningen foregår påvirker mestring og motivasjon til eleven, han sier at hvis lærere kan gjøre undervisningen interessant og morsom, samtidig som nyttig og lærerikt blir elevene mer engasjert. *«Jeg tror det øker motivasjon og mestring til eleven»* (Ungdom 2). Ungdom 2 ser paralleller fra ungdomsskolen til videregående skole, hvis en var borte fra ungdomsskolen ringte skolen hjem til foreldrene og fikk deg på skolen, hvis du er borte fra videregående, går det lang tid før skolen ringer foreldrene dine:

*«Jeg var borte en uke uten at skolen ringte hjem, var ikke motivert og derfor var det vanskelig å stå opp hver morgen»* (Ungdom 2).

Jeg velger å gå tilbake til rådgiver igjen, da et av eksemplene Rådgiver 1 trakk frem, passer til ungdom eller elever når det kommer til mangel på informasjon om videregående, som kan påvirke mestring.

*«Jeg kjente ei som gikk idrettslinja fordi hun var god i fotball, hadde motivasjon og følte mestring rundt dette, men idrettslinja var også mye annet og det var enkelte områder hun ikke følte like mye mestring, som igjen gjorde at hun ikke ble motivert. Bedre opplysninger om videregående skole er så viktig* (Rådgiver 1).

### 4.4.1 Drøfting av mestring og motivasjon

Elever har behov for å føle mestring og motivasjon, som lærer og rådgiver blir det en av mange oppgaver en lærer og rådgiver har. Elever trenger bekreftelse i skolehverdagen. Rådgiver 3 fortalte at ved å skape et godt miljø på skolen, kan det øke motivasjon blant elever, men også lærere. Et godt skolemiljø kan for mange være et vidt begrep, ut ifra det Tveiten (2011) beskriver, kan mestring handle om å bruke de ressursene som er tilgjengelig, det kan være kunnskap, utstyr, ferdigheter og sosiale ressurser. I følge Imsen (2008) er motivasjon den faktoren som driver aktiviteten hos individet. Motivasjon skaper mål og mening i de handlingene vi utfører. Rådgiver 3 underviser i matematikk, dette faget kan være en utfordring for mange elever. Når elever møter utfordringer, kan en ofte miste motivasjon og mestringsfølelsen forsvinner når du ikke forstår faget. Rådgiveren jobber derfor mye med å



motivere elever for å få ståkarakter i faget, elever som ikke er motiverte må ha realistiske mål som er oppnåelig. Gjennom å skape realistiske mål som eleven føler er oppnåelig kan dette også være med på å forebygge for elever som i faresonen for å droppe ut. Når en elev ser at målene er målbare kan ønske om å mestre komme tilbake. Ved å sørge for at eleven får ståkarakter, kan det også gjøre de mer forberedt på videregående. Fagene kommer til å bli tyngre der, da nivået stiger fra ungdomsskolen til videregående skole. Holdninger, motivasjon og mestring kan ses i sammenheng med begrepet mestringsevne til Bandura(1977).

Mestringsevne kan knyttes til den handlingen vi begir oss inn på og den energien som legges i gjennomføringen (Bandura, 1977). Forventning og innstilling påvirker innsatsen til eleven, har eleven en negativ innstilling, vil det bli vanskelig å gjennomføre oppgaven eller målet. Men ved å gå inn med en god innstilling øker også energien for å klare handlingen. Når en elev klarer målet, kan motivasjonen og mestringsfølelsen komme tilbake. En av oppgavene til rådgiver eller faglærer i samråd med eleven, blir å finne måter å få frem motivasjon og mestring til eleven. Dette er i overensstemmelse med Tveiten (2011), hun påpeker at mestringskompetansen ligger til grunn hos alle.

Elever på 10. trinn har nok mange forventninger om hvordan videregående opplæring kommer til å bli. Bandura (1977) skiller mellom forventninger om å klare å gjennomføre handlingen for å nå det aktuelle målet og de forventningene vi har om resultatet som følge av handlingen. Den første forventningen tenker jeg kan knyttes til elever på ungdomsskolen. Elever kan ha høye ønsker når det kommer til utdanningsprogram de velger, og mange tror nok de vil klare å gjennomføre utdanningsprogrammet for å få et yrke en ønsker også. Det er bra å ha høye forventninger til en selv. Som Rådgiver 3 sa, er viktig å informer elevene om at det er flere veier å gå for å nå målet, for noen krever det lengre tid og mer jobbing, men at det kan gi mestring og motivasjon til å bli i skolen. Alle elever kan ha forventninger om å klare å gjennomføre et utdanningsprogram for å bli det en har lyst til å bli, men en må bare finne egne veier å gå for å nå målet eller drømmene (Bandura, 1977). Den andre forventningen går på resultatet som følge av handlingen (Bandura, 1977). Når utdanningsprogrammet er gjennomført, må eleven ha tro på at den fører frem til yrket som er ønskelig. Det er ikke sikkert drømmejobben kommer på første forsøk, men istedenfor å være skuffet kan det gi deg motivasjon og mestring og tenke at da er man en erfaring rikere.

Rådgiver og de andre ansatte på ungdomsskolen har som oppgave å fortelle elevene hvordan eleven selv kan jobbe med mestring (Skaalvik & Skaalvik, 1996). Rådgiver 3 forklarer at matematikk er en «flaksehals» for mange elever, han jobber mye sammen med elevene om

hvordan øke motivasjon og mestring til å få en stå karakter i matte. Det er bra at en rådgiver eller lærer jobber med mestring og motivasjon indirekte, men ved å fortelle hvordan eleven selv kan jobbe med mestring og motivasjon kan det skape en forståelse for hvorfor en elev har ulike forventninger og reaksjoner på ting. Skaalvik og Skaalvik (1996) legger også til at gjennom å få forklaring på ting, hvorfor en elev gjorde det dårlig på en prøve, eller ikke klarer å hoppe over et gjerde kan forklaringen gi eleven mestring. Eleven vet nå hvordan en kan gjøre det bedre på prøven eller hvordan hoppe høyere for å komme over gjerdet. Dette kan også knyttes opp mot Bandura (1977) sine forventninger som baseres på fem ulike informasjonskilder. Jeg velger her å trekke frem to av informasjonskildene. Den første er tidligere erfaringer som kan påvirker hvordan du gjør det på andre arenaer senere i livet. En god opplevelse av å mestre kan gi eleven motivasjon til å jobber hardere når noe er vanskelig, da en tenker tilbake til følelsen og hvor god den var når mestring var tilstede. Den tredje informasjonskilden til Bandura (1977) er verbal overbevisning, egne erfaringer har påvirkning på mestring, men støtte fra familie, venner og ansatte på skolen kan også øke mestring. Hvis vi ser tilbake på forrige tema hvor en av rådgiverne trakk frem en alternativ læringsarena. Ved å ha en slik arena kan det bidra til at holdningen til eleven endres, får en god opplevelse av å være på skolen, som kan overføres til videregående opplæring. Et slik tiltak kan forebygge frafall ved å endre en skolelei elev sin holdning til å føle mestring igjen. Fokuset blir å fokusere på de sterke sidene til eleven, gjennom ansatte på skolen som gjør undervisning meningsfull gjennom å skape nysgjerrighet og engasjement vil eleven føle en indre motivasjon som kan gi han eller hun styrke til å tro på sine egne ressurser og evner (Amundsen, 2014). En av ungdommen jeg intervjuet påpeker også dette, at hvordan undervisningen gjennomføres påvirker motivasjonen og mestringen til eleven, hvis ikke undervisningen er interessant og lærerikt mister eleven engasjementet. Amundsen (2014) legger også til at ved å gi eleven tro på sin egne ressurser og evner, øker også elevens selvbilde, innstillingen til fremtiden og gir dem gode mestringsstrategier.

Når elever ikke er motivert, kan det være vanskelig å stå opp hver morgen for å gå på skolen. Ungdom 2 forklarte at det som er bra med grunnskolen er at det obligatorisk, det vil si bedre oppfølging. Kommer ikke en elev på skolen ringer skolen til foreldrene og hører hvor eleven er. Han opplevde å være borte fra videregående en uke, uten at noen tok kontakt med han eller foreldrene. Blir ikke eleven fulgt opp med en gang, kan det være vanskelig å komme tilbake til skolen. For å gi eleven tro på egne ressurser og evner, må en rådgiver eller lærer ofte jobbe litt ekstra med de eleven som har svak motivasjon. Dette stemmer med funn gjort av Maslow

(1970). Han sier at hele individet må være motivert, hele tankegangen må endres, altså innstillingen til eleven må endres for at motivasjon skal finne sted. For å få hele eleven til å bli motivert, forklarer Mossige m.fl. (2007) at ved å ta utgangspunkt i det eleven mestrer her og nå, kan det gi dem tillit og øke motivasjonen til å prøve ting som kanskje ikke er like lett. En måte å gjøre dette på er å sette opp ulike delmål for å oppnå hovedmålet, rådgiver kan være en person som kan gi støtte og hjelp underveis i prosessen (Mossige m.fl., 2007). Ved å vise omsorg og gi støtte til elevene når det er vanskelig på skolen, kan det gi en tilhørighet til skolen som kan forsterke skolemotivasjonen og øke skolepresentasjonen (Danielsen & Tjomsland, 2013). Grunnskolen bør derfor fortsette med å følge opp elevene når de ikke møter opp på skolen. På videregående er det større klasser og noen elever kan forsvinne litt i mengden, men det er likevel viktig å fange opp elever som ikke møter opp på skolen. Ved å ta tidlig kontakt når eleven er borte fra skolen, kan det gi eleven en følelse av tilhørighet. Når en elev opplever tilhørighet kan det også være med på å forebygge frafall. Dette kan knyttes opp mot studie gjort av Wollscheid (2010) hvor det kommer frem at det bør fokuseres på å sette inn tiltak som kan forebygge motivasjonssvikt på ungdomsskolen, som igjen kan forebygge frafall senere.

#### 4.5 Tema 5: utfordringer og forbedringer

##### Rådgiver

Rådgiverne blir godt knyttet til elevene på skolen, særlig de som går i 10. klasse. Det gjør at de også ser forbedringspotensialet utenfor skolen. Rådgiver 1 forklarer at hvordan en elev gjør det på skolen kan også påvirkes av hjemmeforholdet. Rådgiver 1 trekker frem et spørsmålet om hvorfor har de gode gamle internatskolene forsvunnet, han tror at enkelte elever hadde hatt behov for det. «*I noen saker bidrar barnevernet med egen hybel til elever, jeg har sett hvor bra dette er for eleven, det å komme seg bort fra hjemmet*» (Rådgiver 1). Videre sier Rådgiver 1 at han forstår at overføringsmøtene må foregå før eleven slutter på ungdomsskolen, men som han har påpekt tidligere også er det vanskelig å tilrettelegge for eleven når de ikke får vite hvor de kommer inn før i sommerferien. «*Det som har skjedd med eleven i sommerferien vet vi ingenting om*» (Rådgiver 1). Dette kan ses på som en utfordring, hva kan gjøres for at denne overgangen kan bli enda bedre. En annen utfordring Rådgiver 2 trekker frem er at mye er avhengig av økonomien, han skulle gjerne gjort mye for elevene på ungdomsskolen, men budsjett og økonomi styrer mye av det han kan gjøre og ikke.

## Ungdom

Alle ungdommene bruker informasjon som stikkord når det snakkes om forbedringer på skolen de selv har gått. Velger å trekke frem det Ungdom 4 fortalte:

*«Jeg synes skolen min gjorde mye bra, men skulle ønske at rådgiver, helsesøster og lærere var mer oppmerksomme og plukket opp «vibber» når eleven ikke har det bra, hadde noen sett meg kan det være jeg hadde gjort noe annet enn å gå på NAV»*  
(Ungdom 4).

### 4.5.1 Drøfting av utfordringer og forbedringer

Ut ifra det som har kommet frem i analysen viser det seg at rådgiver har mye kontakt med 10. klasse elevene, både gjennom faget utdanningsvalg, veiledning og de ulike arrangementene som skjer i løpet av et skoleår. Rådgiver 1 forklarer at han blir godt knyttet til elevene og ønsker at alle skal lykkes, mange elever påvirkes av hjemmeforholdet. Rådgiver 1 mener at for noen elever ville det vært godt å ikke bo hjemme, han trekker frem internatskoler som et eksempel. Om det er godt for en elev som har dårlige hjemmeforhold og bo alene for å kunne gjøre det bedre på skolen vil nok variere veldig fra person til person. Men at det er forbedringspotensialet på at det kanskje bør åpnes opp for at flere elever kan få den muligheten selv om de ikke er 18 år, er nok der. Skolen kan ikke bestemme om en elev skal flytte hjemmefra eller ikke, men hvis de ser at eleven ikke har et bra hjemmeforhold er skolen pliktig til å si ifra til barnevernet. For at eleven skal føle seg trygg på skolen er det viktig med et bra samarbeid innad på skolen, det stemmer med funn gjort av Limstrand (2014), hvor de trekker frem hvor viktig det er å ha fokus på samarbeid mellom sosialpedagogisk rådgivning og utdannings- og yrkesrådgivning, for å få et helhetlig perspektiv på eleven. Det innebærer at sosiallærer, spesialpedagogisk team og rådgiver samarbeider om eleven når eleven har sammensatte problemer. Eleven kan få «verktøy» for å takle de utfordringene en står ovenfor, er det alvorlige saker må man ta det videre med PPT eller barnevernet.

Rådgiver 1 trekker også frem en utfordring, det er at overføringsmøtene mellom ungdomsskolen og videregående opplæring foregår i april. De tiltakene og tilrettelegging som blir avtalt da trenger nødvendigvis ikke være reelle når eleven begynner på videregående. Rådgiver 1 fortalte at en vet ikke hva som skjer med elevene i løpet av sommerferien. For noen kan sommerferien ha gjort positiv endring, og tiltakene som var tenkt skulle settes inn på videregående kan enten reduseres eller fjernes. I verste tilfelle hvor eleven har endret seg negativt bør spesialpedagogisk team, rådgiver eller sosiallærer på videregående sørge for at

tiltakene og tilretteleggingen som var avtalt før sommeren endres hvis behovet er der. Det kommer ikke tydelig frem om dette er noe som gjøres eller ikke, men at det er en utfordring kan være forståelig. Rådgiverne ønsker å tilrettelegge best mulig for eleven, og når dette må gjøre i april, kan det by på utfordringer, da det er enda 4 måneder igjen til eleven begynner på videregående.

På bakgrunn av den informasjonen jeg har fått gjennom intervjuet med rådgiverne, ønsker de nok å gjøre mye mer for ungdommene på ungdomsskolen, og særlig for elever i faresonen enn det de har mulighet til. Rådgiver 2 forklarer at hadde det vært opp til han skulle han gjerne gjort mye mer for elevene, men utfordringen er budsjett og økonomi som styrer mye av rammene og mulighetene. Her tenker jeg det handler mye om prioriteringer, hvordan en ser på budsjettet og styringen. Skal en ha et ønske om å forebygge for elever i faresonen med alternativ læringsarena, må det være det som står øverst på prioriteringslista. I tillegg må personalet på skolen ha lyst å vise interesse for et slik tiltak, hvis ikke lærere er motivert blir nok ikke elevene det heller.

## 5.0 AVSLUTNING

I denne undersøkelsen har jeg arbeidet ut ifra følgende problemstilling: *«Hvordan arbeider rådgiver på ungdomsskolen med utdannings- og yrkesrådgivning mot videregående skole for elever som er i faresonen for å droppe ut av skolen. Hvordan opplevde ungdom dette tilbudet?»*

Under Tema 1 som handlet om rådgiverrollen, arbeidsoppgaver og bruk av tester kom det frem at stillingsstørrelsen til rådgiverne varierer ut ifra størrelsen på skolen. Det kan tyde på at noen rådgivere har mer tid til planlegging og gjennomføring enn andre. Rådgiverne har mange oppgaver de skal gjennomføre fra august til juni. De skal blant annet koordinere valgfag, hospitering, arbeidsuke, arrangere minimesser og overføringsmøter og ha ansvar for faget utdanningsvalg på 10.trinn. Rådgiver skal også gjennomføre veiledning med elevene i 10. klasse, utføre Risktest og interestet. Når en får innsikt i hva rådgiver egentlig har som oppgaver forstår en at det er mangel på tid. Søknadsfristen for videregående opplæring er 1. mars, og det meste av informasjon til elevene i 10. klasse skal foregå før den tid, slik at de har fått den informasjonen de trenger til å velge skole og utdanningsprogram. Ungdommene jeg intervjuet savnet mer informasjon om videregående opplæring. Mye av informasjonen kommer fra august til februar, og for noen kan det var en del informasjon på kort tid som skal fordøyes og tas stilling til. Ut ifra det ungdommene gir uttrykk for er det ofte rådgiver som har kunnskapen om videregående, og at de andre ansatte har andre oppgaver. Likevel kan det se ut til at en del rutiner har endret seg siden ungdommene gikk på ungdomsskolen. En av rådgiverne nevner at han ønsker å sørge for at alle elever får søke videregående opplæring når de er på skolen. Det viser at rådgiver vil at de skal få hjelp til dette.

Interestetest er et verktøy som blir brukt av rådgivere for å sette i gang tankeprosesser. Det er ikke en test som sier hva du skal studere, men kan gi deg noen retningslinjer for hva du liker å gjøre. Risktest kan ses på som et tiltak for å forebygge frafall. Ved at elevene svarer på ulike spørsmål kan den indikere om eleven er i faresonen for dette eller ikke. Ungdommene kan ikke huske at de har gjennomført en Risktest på ungdomsskolen. En kan undre seg over om bruken av en slik test kunne fanget opp disse elevene og forebygget slik at de ikke hadde droppet ut av videregående.

Tema 2 handlet om karriereveiledning og faget utdanningsvalg. Her viste det seg at rådgiver bruker mye tid på 10. klasse elevene, samtidig som han eller hun skal være tilgjengelig for andre elever på ungdomsskolen. Det å disponere tiden opplevde jeg som en utfordring ut ifra

hvordan rådgiver legger det frem. I en veiledningssituasjon skal rådgiver gi riktig informasjon, slik at eleven kan ta de riktige valgene han eller hun står ovenfor. En av rådgiverne sier at begrepet rådgiver kan oppfattes forskjellig. For noen kan det handle om å gi råd, for andre handler det om en samtale som skal gi kunnskap. Det er mange elever i 10. klasse som benytter seg av rådgivning. Rådgiver 2 forklarer at han ikke ser en hensikt i å få alle inn til veiledning, men at det er bedre å fokusere på de som har behov og ønsker det, slik at de som vet hva de skal søke på videregående ikke tar opp unødvendig tid til rådgiver. Når en elev skal velge utdanningsprogram på videregående står han eller hun ovenfor mange valg, i tillegg er det mange i den sosial kretsen som kan påvirke valget. Venner, familie og samfunnet kan ha en innflytelse på valget elevene gjør, enten om det er en ubevisst eller bevisst handling. Rådgiverne jeg var i kontakt med hadde ansvar for faget utdanningsvalg på 10. trinn, og så var det kontaktlærer som har ansvaret på 9. trinn. Faget utdanningsvalg er en ny arena hvor elevene kan få mer informasjon om videregående opplæring. En av rådgiverne mener at elevene kunne prøvd ut forskjellige yrker og linjer før videregående starter, for å forebygge feilvalg og gjøre usikre elever tryggere. Gjennom veiledning kan elevene blir hørt og få delt sine tanker. Veiledning med rådgiver kan også gjøre elevene tryggere på valgene som skal tas da eleven kan få svar på en del ting han eller hun er usikker på. Samtidig kunne rådgiver fått eleven til å tenke fremover, ikke bare her og nå. Det er noe ungdommene savnet fra ungdomsskolen. Ut ifra informasjon fra ungdommene, kan de ikke huske at faget utdanningsvalg var på deres skole. Etter at faget ble implementert i alle ungdomsskoler, kan dette ha en positiv utvikling i forhold til informasjon om videregående. Det som kan være en utfordring med faget er at det er lite læremateriell og mangel på kompetanse der hvor lærere har ansvaret for faget.

Tema 3 består av tiltak og tilbud til eleven i faresonen. Det kommer frem at det finnes veldig mange årsaker til at elever velger å droppe ut av skolen. Det blir for eksempel nevnt dårlig karaktergrunnlag, høyt fravær, rus og kriminalitet, elever som sliter psykisk og press fra familie og venner. Noen handlinger er ubevisste, men de fleste årsakene er bevisste handlinger eleven selv utfører. Rådgiverne påpeker at det kun er 1-2 elever som ikke starter på videregående. En av grunnene til dette kan være fordi elever har ambisjoner og drømmer. Rådgiver vil ikke ødelegge drømmer, med det er viktig å tenke realistiske, og informere om at det er mange veier å gå for å kunne nå det samme målet. For å kunne forbygge mot frafall, må det settes inn tiltak. Det kreves ofte at rådgiver samarbeider med interne og eksterne instanser for å gi eleven den beste oppfølgingen som mulig. Rådgiver 2 informerte om et

skoleprosjektet som er en alternativ læringsarena for å blant annet forebygge frafall. Den type læringsarena bør gjennomføres flere steder. Det er også et sted hvor lærere kan trekke inn elementer fra prosjektet Ny Giv som foregikk fra 2010-2013. Målet til dette prosjektet var å få flere elever til å fullføre videregående opplæring.

Motivasjon og mestring som er tema 4 kan komme frem gjennom et godt skolemiljø sier en av rådgiverne. Enkelte fag som er vanskelig på ungdomsskolen kan gjøre at eleven mister motivasjon. Matematikk kan være et av disse fagene. Det er derfor viktig å motivere og gi elevene mestringfølelse der det er mulig. En av ungdommene sier at det kan være små ting som gjør at en mister motivasjon, undervisning kan være den av dem. Er ikke undervisningen interessant og engasjerende, kan en fort miste interesse. En annen ungdom sier også at oppfølging fra skolen er viktig, hvis ingen «ser» eleven kan eleven miste motivasjon til å komme på skolen. Tema 5 handlet om utfordringer og forbedringer. Mye av tiden til barn og unge tilbringes på skolen, men hjemmeforhold kan også påvirke eleven i forhold til prestasjoner forklarer en av rådgiverne. Rådgiveren fortalte at for noen elever kunne det ha vært lurt å bo utenfor hjemmet, og han nevner internatskoler som et eksempel. Et forbedringspotensial kan derfor være å se på faktorer rundt skolen som også kan bidra til å forebygge frafall. Rådgiverne trekker frem to utfordringer. Den en går på at overføringsmøtene foregår i april, det kan være en utfordring å planlegge tiltak for eleven fire måneder før eleven starter på videregående. Det som skjer i perioden frem til da kan variere positivt og negativt. Endring av tiltak må derfor være mulig å gjøre tidlig på videregående, dersom de ser en forandring hos eleven. Den andre utfordringen er at budsjett og økonomi styres mye av rammene og mulighetene rådgiverne har til å gjennomføre tiltak og tilbud som er bra for eleven. Mye av det går nok også på prioriteringer.

Funn fra denne undersøkelsen viser at rådgiver har mange arbeidsoppgaver som er krevende og opptar mye tid. Hovedtiden til rådgiver ligger på å hjelpe 10. klasse elevene, mens fokuset nok også burde vært fordelt på 8. og 9. trinn. Dette stemmer overens med det Buland, m.fl.(2011) kom frem til i sin rapport om evaluering om skolens rådgivning. Rådgivernes oppgaver blir stadig større og mer krevende, noe som påvirker kvaliteten på arbeidet. Hvor tidligere elevene kan få informasjon om videregående, hvor raskere kan tankeprosessen settes i gang. Ved å starte på 8. trinn kan elevene få god tid til å tenke over hvilke utdanningsprogram en skal velge på 10. trinn. Dette kunne også gjort at færre elever var usikre, som igjen kan forebygge feilvalg og frafall. Rådgivere har fokus på elever i faresonen, og er oppmerksom på årsaker til frafall. Risktest er et veldig nyttig verktøy for å få en indikasjon på om elever er i



faresonen eller ikke. I tillegg har en av rådgiveren en alternativ læringsarena for elever som er skolelei. De har også fokus på mestring og motivasjon, samtidig som det er opptatt av å samarbeid både internt og eksternt for at elevene skal få den tilretteleggingen og oppfølgingen de har krav på. Denne studien viser også at ungdommene sitter igjen med en relativt god opplevelse av ungdomsskolen og det lille de husker av rådgiver. Det som kunne gjort situasjonen bedre var mer informasjon om forskjellige valgmuligheter på videregående og mer informasjon om overgangen og organisering av videregående opplæring. Hvis hver skole hadde opplyst elevene om hvilke tilbud og tiltak de har på den enkelte skole, kan det være flere elever ville tatt kontakt med rådgiver eller lærer før det er for seint. Skal rådgivning fortsette å være frivillig, bør en sørge for å fange opp de elevene som også har behov for veiledning, ikke bare de elevene som ønsker det.

### 5.1 Mulige begrensninger ved undersøkelsen og videre forskning

Problemstilling, teori og metode som har blitt valgt, ligger til grunn for hva som ble vektlagt i min undersøkelse og dermed er det noen begrensninger. Hvis det hadde vært et større utvalg ville jeg fått flere perspektiver, erfaringer og opplevelser av rådgiverrollen både fra rådgivere, men også fra ungdommer. En annen begrensning er at ungdommene jeg intervjuet var 21 år og husket ikke like mye fra ungdomsskolen som ønsket, dette kan være positivt og negativt. Det er positivt at de ikke husket så mye, da det kan være ungdomsskolen gjorde mye bra for elevene, men også negativt da de kan ha glemt ting fra ungdomsskolen som kunne vært nyttig for undersøkelsen. Med dette tatt i betraktning, kan likevel undersøkelsen gi oss innsikt i hvordan en rådgiver på ungdomsskolen jobber og hvilke utfordringer rådgiver står ovenfor. Hvilke tilbud og tiltak som kan bli satt inn for å forebygge frafall. Undersøkelsen har ikke gitt innsikt i hvordan selve veiledningssamtalen mellom rådgiver og elev foregår. Hvis dette hadde blitt gjort, ville det muligens gitt en bedre forståelse på selve rådgivningsbiten. Hvordan går en rådgiver frem for å faktisk øke motivasjon og mestring til eleven, samt forebygge feilvalg og frafall.

Dersom rådgivning skal bli hele skolens oppgave er det behov for videre forskning på hvordan skolen kan bli en rådgivende skole. Videre forskning kan ta sikte på å undersøke hvordan ungdommer på ungdomsskolen opplever rådgiver på ungdomsskolen. Dette kunne bidratt til å se på hva rådgiver tilbyr og hva har ungdom faktisk behov for. Økt kunnskap om konkrete tiltak for å forebygge motivasjonssvikt og feilvalg kan bidra til større forståelse for hvorfor noen elever velger å droppe ut, og hvordan slike frafall kan forhindres.

## 6.0 LITTERATURLISTE

- Amundsen, M-L. (2014). Elever med sosial og emosjonelle vansker. I E. K. Høihilder & L.G.Lingås (Red.), *Pedagogikk 8-13. trinn- Profesjonsutdanning av lærere* (s.171-190). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Baklien, B., Bratt, C. & Gotaas, N. (2004). *Satsing mot frafall i videregående opplæring. En evaluering* (NIBR 19/2004). Hentet 04.02.2015 fra: <http://www.nibr.no/filer/2004-19.pdf>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bourdieu, P. & Wacquant, J.D.L. (1996). *Refleksiv sosiologi -mål og midler*. København: Hans Reitzels Forlag A/S.
- Buland, T., Mathiesen, I. H., Aaslid, B. E., Haugsbakken, H., Bungum, B. & Mordal, S. (2011). *På vei mot framtida- men i ulik fart? Sluttrapport fra evaluering av skolens rådgivning*. (SINTEF rapport 5/2011). Hentet 04.02.2015 fra: [http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2011/5/Sluttrapport\\_radgivning.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2011/5/Sluttrapport_radgivning.pdf?epslanguage=no)
- Danielsen, A. G. & Tjomsland, H. E. (2013). Mestringsforventning, trivsel og frafall. I R. J. Krumsvik og R. Säljö (Red.), *Praktisk pedagogisk utdanning- en antologi* (s. 441-462). Bergen: Fagbokforlaget.
- Digre, K., & Haugberg, T. (Red) (2014). *Utdanningsspeilet- Tall og analyser av barnehage og grunnsopplæring i Norge*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet 23.02.2015 fra: <http://utdanningsspeilet.udir.no/innhold/kapittel-6/6-4-nesten-alle-begynner-i-videregaende-opp%c2%adlaering-men-mange-tar-omveier/>
- Dybvik, E. (2014). *Frafallspromblematikken i videregående opplæring*. I E. K. Høihilder & L.G.Lingås (Red), *Pedagogikk 8-13. trinn- Profesjonsutdanning av lærere* (s. 55-69). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Gall, M. D., Gall, J. & Borg, W. R. (2007). Educational research: an introduction. *Qualitative Research Traditions* (s. 488-524). USA: Allyn and Bacon & Pearson.
- Glavin, K. & Erdal, B. (2010). *Tverrfaglig samarbeid i praksis- til beste for barn og unge i Kommune- Norge*. Utgave 2. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Gravås, F, T., & Gaarder, E, I. (2011). *Karriereveiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2008). *Elevenes verden- Innføring i pedagogisk psykologi*. 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Johannessen, E., Kokkersvold, E., & Vedeler, L. (2002). *Rådgivning- Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. 2. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Ny GIV: Løfter de faglige svakeste elevene mest*. Hentet den 15.04.2015. Fra <https://www.regjeringen.no/nb/aktuelt/ny-giv-lofter-de-faglig-svakeste-elevne/id708821/> Pressemelding 30.11.2012.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Limstrand, K. (2014). Elevsamtaler på ungdomstrinnet og i videregående skole. I E. K. Høihilder & L.G.Lingås (Red.), *Pedagogikk 8-13. trinn- Profesjonsutdanning av lærere* (s. 265-278). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lødding, B. & Holen, S. (2012). *Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet. Sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet*. (NIFU rapport 28/2012). Hentet 04.02.2015 Fra: [http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2012/NIFU\\_Utdanningsvalg.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2012/NIFU_Utdanningsvalg.pdf?epslanguage=no)
- Macdonald, C. (2008). *RISK-detektor kan hindre skoleslutt*. Hentet den 15.04.2015 fra: <http://www.vaf.no/arkiv/2008/08/risk-detektor-kan-hindre-skoleslutt/>

- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality*. 2.utg. London: Harper & Row.
- Mossige, M., Skaathun, A. & Røskeland, M. (2007). *Fleire vegar mot mål. Lese- og skrivevanskar i vidaregåande skole*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- NESH. (2006). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. I R. Kalleberg (Red.), *Retningslinjer – NESH fra: Reprint Edition*. Hentet 01.05.2015 fra <https://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>.
- Olesen, S. G. (2012). Pierre Bourdieu. I S.G. Olesen & P.M.Pedersen (Red.), *Pædagogik i sosiologisk perspektiv* (s. 118-143). Aarhus/Viborg: ViaSysteme.
- Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. Kunnskapsdepartementet. Hentet 23.02.2015. Fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_10](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_10)
- Opplæringslova (1998;2006). *Forskrift til opplæringslova- Kapittel 22. Retten til nødvendig rådgiving*. Kunnskapsdepartementet. Hentet 23.02.2015. Fra: [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_24#KAPITTEL\\_24](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_24#KAPITTEL_24)
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3.utg. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold*. 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skaalvik, M, E., & Skaalvik, S. (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Otta: TANO A.S.
- Tveiten, S. (2011). *Veiledning- mer enn ord*. 3. utg. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Udir (2014). *PP-tjenesten- Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT eller PP-tjenesten) er*

*kommunen og fylkeskommunens sakkyndige organ.* Hentet 24.03.2015. Fra:

<http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Skole/Oversikt-over-aktorene/PP-tjenesten/>

Wollscheid, S. (2010). *Språk, stimulans og læringslyst- Tidlig innsats og tiltak mot frafall i*

*videregående opplæring gjennom hele oppveksten. En kunnskapsoversikt (NOVA rapport 12/2010).* Hentet 02.04.2015 fra:

<http://arena.arbeidoghelse.no/sites/default/files/KSNOVA2010.pdf>

You-portalen. (2011). *Skoletest.* Hentet 02.05.2015, fra <http://info.skoletest.no/>

## Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

*«Rådgiver i ungdomsskolen, hvordan drive yrkesveiledning og jobbe forebyggende mot frafall, og hvordan opplevde elevene dette tilbudet»*

### Bakgrunn og formål

Jeg er en masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Agder, og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven. Temaet for oppgaven er hvordan rådgiver på ungdomsskolen arbeider med utdanning og yrkesrådgivning mot videregående, samt hvordan de arbeider med elever som kan være i faresonen for å droppe ut av skolen. Jeg vil også undersøke hvordan elever opplever dette tilbudet. Formålet med studiet er å få frem hvordan rådgivere jobber og om det samsvarer med det ungdommene uttrykker.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju 3 rådgivere på ungdomsskolen og 2-3 elever som har droppet ut av videregående skole. Jeg vil bruke båndopptaker 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 slettet. 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 mai 2015.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Trine Osaland på tlf: 91851870 eller e-post [trineosa@hotmail.com](mailto:trineosa@hotmail.com). Du kan også ta kontakt med min veileder Anne Dorthe Tveit ved institutt for pedagogikk (UiA) på telefonnummer 38141237.

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

### Samtykke til deltakelse i studien

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

*Jeg samtykker til å delta i intervju*

## Vedlegg 2: Intervjuguide til rådgiver

### **Spørsmål til rådgiver:**

#### ***Generelt:***

-Fortell kort om deg selv (intervjuer).

Utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring?

Hvor lenge har du jobbet som rådgiver?

Hvor lenge har du jobbet som rådgiver på denne skolen?

#### **Hva innebærer det å være en rådgiver? for elever i faresonen?**

Arbeidsoppgaver?

Hvordan organisert?

Hvordan tar elever kontakt med deg?

Karriereveiledning, hvordan, for alle?

Rådgivers oppgave for elever i faresonen for å falle ut?

#### **Hvordan foregår samarbeidet internt og eksternt?**

Med hvem?

Overgang ungdomsskole til videregående?

Faget Utdanningsvalg, bra for elever i faresonen?

Får elevene utbytte av dette faget?

#### **Hvordan jobber dere forebyggende?**

Tilbud på skolen? /tiltak til elever i faresonen?

Antall som ikke velger vgs?

Årsak til at de dropper ut av vgs?

Hvordan fanger dere opp elever som kan være i faresonen?

Legger dere opp eget løp for elever i faresonen? Hvordan følger dere opp elever som er i faresonen?

Er det «kjennetegn» på elever som du tror kan falle ut av vgs?

Har du konkrete eksempler på elever dere har lyktes med og elever dere «mislykkes med» (elever i faresone)?

**Hvordan tror du mestring og motivasjon påvirker skolevalget?**

Venner og familie?

Hvordan skape motivasjon?

For elever i faresonen, vil du tro de mangler mestring og motivasjon?

Har dere tiltak for å forebygge motivasjonssvikt?

**Hvilke tilbud får elever i forhold til info om videregående?**

Interestetester, nytteverdi?

*Er det noe annet du ønsker å fortelle om, som jeg ikke har spurt om?*

*Takk for at du stilte til intervju!*



## Vedlegg 3: Intervjuguide til ungdom

### ***Spørsmål til ungdom:***

**Generelt:** Fortell kort om deg selv (intervjuer).

Alder og hvilken linje?

Foreldrenes utdanning?

Bakgrunn for linjevalget?

Går du i klasse med nære venner?

Var dette ditt førstevalg?

### **Hvordan opplevde du rådgiver på ungdomsskolen?**

Fikk du rådgivning?

Hva handlet denne rådgivning om?

Nok informasjon fra rådgiver?

Annen info du ønsker du hadde fått?

Hvilke egenskaper er viktig hos en rådgiver?

Kompetansen god nok?

### **Hvilke tilbud og oppfølging fikk du på ungdomsskolen?**

Gjort annerledes?

Gjort andre valg i forhold til vgs hvis bedre info?

Hindret deg i å falle ut av vgs?

Tilbud når du sluttet på vgs?

Fikk du utbytte av denne oppfølgingen?

### **Hvordan tror du mestring og motivasjon påvirker?**

Skolevalget?

Interestetester, påvirket?

Kan du gi eksempler på dette?

**Fikk du inntrykk av at ungdomsskolen din og videregående skole samarbeidet?**

Hvordan var det i ditt tilfelle?

b) Hvis nei, hvordan kunne de gjort det?

Faget utdanningsvalg er et samarbeid med ungdomsskolen og videregående, hva tenker du om dette faget? A) har dette faget gjort at valget ble lettere/vanskeligere?

Er det noe annet du ønsker å fortelle om, som jeg ikke har spurt om?

Takk for at du stilte til intervju!



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

Vedlegg 4: Godkjenning av NSD

## Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES

Anne Dorte Tveit  
Institutt for pedagogikk Universitetet i Agder  
Serviceboks 422  
4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 16.02.2015

Vår ref: 41904 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.01.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>41904</i>	<i>Rådgiver i ungdomsskolen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Agder, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Anne Dorte Tveit</i>
<i>Student</i>	<i>Trine Osaland</i>

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal  
Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Lis Tenold

Vedlegg: Prosjektvurdering, Kopi: Trine Osaland trineosa@hotmail.com



Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Universitetet i Agder sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 15.05.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger somf.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak