



BACHELOROPPGAVE

«Hva er ungdommens egne perspektiver på frafall i videregående»

«What are the youths own perspectives on dropout from upper secondary school?»

Kandidatnummer 217

Avdeling for samfunnsfag

Sosiologi – Ungdomssosiologi SO590-2

25. Mai 2021

AV SUK ANDRE GRASTVEIT

Forord

Denne oppgaven er den avsluttende delen av en bachelorgrad i ungdomssosiologi på Høyskolen på Vestlandet. Oppgaven er skrevet i perioden januar til slutten av mai, 2021.

Oppgaven tar for ungdommens egne perspektiv på frafall i videregående skole.

Skriveprosessen har gitt meg en bred innsikt på frafall i et ungdomsperspektiv, og ett utvida teoretisk overblikk. I forbindelse med denne oppgaven, samt studietiden generelt er det flere som fortjener en takk.

Jeg vil takke min rettleder Lars Gjelstad på Høyskolen på Vestlandet. Takk for konstruktiv kritikk, din tålmodighet og gode råd i henhold til oppgavens utforming. Jeg vil også takke flere av foreleserne på emnet ungdomssosiologi for deres engasjement og god innføring i ungdomssosiologien. Videre så vil jeg takke medstudenter og venner for gjennomlesing og diskusjoner. Til slutt vil jeg takke familien for støtte og motiverende ord.

God lesing!

Sammendrag

I Norge heter det fra politisk hold at videregående skole skal være tilpasset alle. På tross av dette, har frafallsprosenten ligget stabilt på 30% de siste 30 årene. Frafallselevne svarer myndigheten med «den lineære videregående opplæringsveien, passer ikke oss». Formålet med denne studien er å se på hva er; ungdommens egne perspektiver på frafall, hva ser elevene selv på som utfordrende med videregående opplæring. Studien skal gi et innblikk i noen av faktorene ungdommen peker på som avgjørende i deres skoleforløp.

Studien tar utgangspunkt i tidligere forskning og ett empirisk og teoretisk rammeverk som er relevante for å gi svar på oppgaven. Det er en litteraturstudie, som bruker eksisterende forskning, rapporter og pensumlitteratur som omhandler frafall i et ungdomsperspektiv.

Til å svare på problemstillingen «*Hva er ungdommens egne perspektiv på frafall*», har jeg redegjort endringer i moderniteten som viser at livsvilkårene har endret seg, og oppleves krevende for ungdom som vokser opp i dag. Ungdommene i denne studien ønsker å fullføre videregående skole, slike de kan jobbe i yrker det trives med, i sine voksenliv. Elevene opplever at et samfunnsmessig fokus på frafall påfører dem ytterligere stress, og fremmedgjøring. Hovedfokuset i oppgaven er å se på disse faktorene, og hvordan de påvirker ungdommene, og hvilke faktorer tiltakene på frafall må inneholde sett fra ungdomsperspektivet.

En konklusjon fra studiet er at frafallsdebatten påvirker disse ungdommene i videregående opplæring negativt. Ungdom med en sammensatt og krevende oppvekst, blir utsatt for

ytterligere stigmatisering og nederlag. Frafallslevne etterspør og savne kjærlighet, støtte og omsorg.

Summary

In Norway, it is said from a political point of view that upper secondary school must be adapted to everyone. Despite this, the dropout rate has been stable at 30% for the last 30 years. The drop-out students respond to the authority with "the linear upper secondary education path, does not suit us". The purpose of this study is to look at what is; the youth's own perspectives on dropout, what do the students themselves see as challenging with upper secondary education. The study will provide an insight into some of the factors that young people point out as crucial in their schooling.

The study is based on previous research and an empirical and theoretical framework that are relevant to provide answers to the thesis. It is a literature study, which uses existing research, reports and syllabus literature that deals with dropout in a youth perspective.

To answer the question "What is the youth's own perspective on dropout", I have explained changes in modernity that show that living conditions has changed, and are experienced as demanding for young people who grow up today. The young people in this study want to complete upper secondary school, as they can work in occupations they enjoy, in their adult lives. The students experience that a societal focus on dropout causes them additional stress and alienation. The main focus of the thesis is to look at these factors, and how they affect young people, and what factors the measures on dropout must include from a youth perspective.

One conclusion from the study is that the drop-out debate has a negative effect on these young people in upper secondary education. Young people with a complex and demanding upbringing are exposed to further stigma and defeat. The dropout students demand and miss love, support and care.

Den lange reisen:

Ensomhetens tykke tåke
Legger lokk over sjelen min
Lengselen er en skadet måke
Som prøvde å fly fra sorgen sin

Sitter stille i et tåkehav
Jeg har gått meg vill i verden.
Støtter meg til en ustø stav
Før jeg går videre på ferden

Reiser meg opp og begynner å gå
Det er enda langt til målet
Jeg har vokst, lært at verden er rå
At vi må svi vår egen såle

(Frafallselev)

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	7
1.1 Problemstilling	8
1.2 Oppgavens oppbygning.....	8
1.3 Tidligere forskning på frafall.....	8
2.0 Metodekapittel	9
2.1 Søke og utvalgsprosess og Kildekritikk.....	9
3.0 Teoretisk Ramme	11
3.1 Fra Industrisamfunn til Kunnskapssamfunn	11
3.2 Skolesystemet og Reformen	12
3.2.1 Reformen 1975	12
3.2.2 Reform 94.....	13
3.2.3 Kunnskapsløftet	13
3.3 Det handlingsteoretiske paradigmet.....	14
3.3.1 Symbolsk interaksjonisme:	14
3.3.2 Avvik og Stempling.....	15
3.3.3 Sosialisering og utvikling	15
3.4 Thomas teoremet	16
4.0 Funn i artiklene	17
4.1 Vår utålmodighet med ungdom.....	17
4.2 «Jeg er meg – et menneske på vei, ikke et problem som skal fikses	18
4.3 Fra ungdomsskole til videregående,	19
.....	19
4.4 Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående skole	20
5.0 Frafall i moderniteten i et handlingsteoretisk perspektiv	23
5.1 1«En debatt, flere frafall»	23
5.2 2«Frafall rammer skjevt»	25
5.3 3»Vi vil, men får det ikke til».....	27
5.4 4»Hva gjør vi nå».....	29
6.0 Avslutning	31
7.0 Bibliografi	32

1.0 Innledning

I den norske utdanningspolitikken har det vært bred politisk konsensus om at en skal satse på utdanning. Utdanningssystemet skal sørge for at landet har en kompetent og utdannet arbeidsstyrke som gjenspeiler arbeidslivet krav, og som videre fører til økonomisk vekst (Hansen Nordlie & Mastekaasa, 2010). Frafall i videregående skole regnes om ett av det norske samfunns hovedproblem. Etter normalt tid på 5 år er det 65-70 prosent som har fullført videregående opplæring. Så mye som 1/3 av hvert kull fullfører ikke utdanningsløpet sitt. Og dette er på tross av at 97 prosent går direkte fra ungdomskolen til videregående (Falch, Borge Johannesen, Anne, & Strøm, Bjarne, 2009). Et bredt utvalg av forskning viser at frafall har særdeles store kostnader, både for individet selv, men og i et samfunnsmessig perspektiv (Vogt, 2017).

Jeg har valgt å fokusere på ungdommenes egne perspektiv på frafall, og hva ungdommene selv mener er årsaken til de slutter på skolen, og hva som har vært det viktigste for dem i utdanningsforløpet. Det eksisterer veldig mye data og forskning på frafall i et strukturelt perspektiv, men det er mangelvare på et utfyllende ungdomsperspektiv. Hensikten med denne studien er å vise at ungdomsstemmen er viktig og har fått lite fokus. I denne oppgaven skal jeg se på frafall i et aktørperspektiv med utgangspunkt i ungdommenes egne fortellinger. Det er viktig å situere ungdoms erfaringer i et større samfunnsperspektiv. Det er velkjent at når et samfunn står ovenfor problemer eller utfordringer, blir utdanningsinstitusjonene ofte oppfattet som årsaken, og løsningen på problemet. Mangler ved skolen og i utdanningssystemer pekes ofte på som årsaken til større sosiale problemer (Vogt, 2017). Det er ikke alltid at det er ungdommens spesifikke livssituasjoner som står i sentrum når tiltak foreslås. Som en samfunnsengasjert sosiologstudent og tidligere «dropout» elev, har jeg en genuin interesse og forkjærlighet for vanskeligstilte unge, og utfordringene disse ungdommene møter i jakten på et lykkelig og godt liv.

1.1 Problemstilling

Frafall i norsk sammenheng er et tema som har opptatt mange og blitt forsket på. Norge er som en progressiv velferdsstat under konstante overgripende endringer, og dette er endringer som påvirker kontinuerlig vårt utdanningssystem og arbeidsmarked. I lys av dette så tenker jeg at det er et behov for å gjøre en «up-to-date» studie av frafall, med utgangspunkt i ungdommenes egne perspektiv på frafall. Jeg skal gjennom denne oppgaven klargjøre nærmere frafallsbegrepet og hva det betyr å ta et handlings- og aktørperspektiv på ungdom.

På bakgrunn av dette har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

«Hva er ungdommens egne perspektiver på frafall fra videregående?»

1.2 Oppgavens oppbygning

Jeg vil først presentere et avsnitt med tidligere forskning på frafall. Dette er for å gi leseren et innblikk i hvor vi står i dagens frafalltematikk. Deretter følger metode kapittel hvor jeg tar for min søke og utvalgsprosess, samt hvor jeg går igjennom kildekritikk. Så vil jeg presentere oppgavens ramme hvor jeg redegjør for moderniteten ved hjelp av Gidden, Sennet, og Cartmel & Furlong. Deretter presenterer jeg utvalgt sosiologisk teori jeg skal bruke i min analyse. Deretter vil jeg presentere funn i utvalgt datamateriale, etterfulgt av en drøfting og analyse del. Til slutt kommer avslutningen.

1.3 Tidligere forskning på frafall

Overgangene fra ungdomsskole til videregående, og overgangen fra videregående til arbeidsmarkedet eller høyskole kan være avgjørende for en persons, og progresjon og

utvikling i samfunnet (Mjaavatn & Frostad, 2018). Faktorer som motivasjon, trivsel og tro på seg selv og på sine egne evner er sentrale i slike overganger (Ibid). Det finnes mye forskning og litteratur som bekrefter sammenhengen mellom karakterene fra ungdomskolen, ungdommers sosiale kapital, familiebakgrunn og sosial bakgrunn, og skolehverdagens organisering og frafall (Ibid). Forskning viser til at ungdommens egne tanker om seg selv og sin fremtid er den viktigste faktoren for motivasjonen til skole (Ibid). Forskning viser at elevene som søker seg til yrkesfag har dårlig selvtillit og mangler tro på egne evner (Ibid). Det viser seg også at jenter takler overgangen til nytt skoletrinn bedre enn gutter. Jentene har mer fokus på relasjoner til venner og lærer, mens gutter har mer fokus på karakterer (Ibid). Dette fokuset fører til mindre motivasjon og dårlig selvbilde. Det kommer tydelig frem gjennom internasjonal og norsk forskning at det er flere gutter, som dropper ut av skolen (Mjaavatn & Frostad, 2018).

2.0 Metodekapittel

2.1 Søke og utvalgsprosess og Kildekritikk

Utdanning, frafall og dropout er en gjennomgående tematikk i ungdomssosiologi studiet. I min søke og utvalgsprosess har jeg brukt i Oria og Idunn. Ved søk i Oria database på søkeordene «dropout» og «fracfall» fikk jeg svært mange treff. Jeg utvidet etterpå søket til: «utdanning» «drop», og «skole». Jeg valgte da å avgrense søket til «fracfall» «ungdom» og «perspektiv. I den første artikkelen jeg fant, så jeg gjennom referanselisten, der gjenkjente jeg en bok fra tidligere emne på bachelorstudiet. Boken «De frafalne av sosiologene Reegård og Rogstad, som tar for seg ulike aspekter ved frafalls-problematikken. I boken fant jeg kapitlet «ungdommers perspektiver på frafall», som jeg har valgt å inkludere i litteraturstudien min.

Videre i utvalgsprosessen var jeg opptatt av de ulike artiklenes reliabilitet og gyldighet. Dette handler om kildeutvalgets troverdighet og relevans (Dalland, 2017, ss. 159-162). Det har

vært viktig for meg at litteraturutvalget er så nytt som mulig. Da jeg søkte i Oria, avgrenset jeg fra 2015-2021. Dette gjelder hovedsakelig for alle artiklene jeg har valgt å inkludere med noen få unntak. Artikkelgruppen samlet av Eifred Markussen er fra 2010, denne samlingen gir et overblikk over skolereformene, som har formet utdanningssystemet slik det er i dag. Det samme gjelder en artikkel fra Marianne Nordlie Hansen (2010) som redegjør for reform 94. Videre så er noen av artiklene, blant annet Markussens sekundærkilder, så leseren må ta høyde for at jeg i mine nedfellingler legger Markussens tolkning av sine kilder til grunn. Det samme gjelder Rapporten fra NIFU som evaluerer kunnskapsløftet. Det har og vært viktig for meg at litteraturen er fagfellevurdert.

Jeg vil først presentere nærmere de artiklene jeg har valgt som vil være utgangspunktet for denne oppgaven.

Den første artikkelen er «*Vår utålmodighet med ungdom*» av Kristoffer Chelsom Vogt (Vogt, 2017). Artikkelen presenter et annerledes og nyansert syn på frafallsproblematikken. Vogt tydeliggjør at Norges definisjon på frafall er svært streng i intensjonal sammenheng. Videre diskuterer han normeringstid, og at denne videre må settes i perspektiv. Han viser til at vi må ser på frafallsproblematikk i et historisk og samfunnsmessig perspektiv. Vogt problematiserer og det enorme politiske og samfunnsmessige fokuset på frafall. Artikkelen drøfter hvordan debatten stigmatiserer nesten 1/3 av ungdommen, uten å spørre ungdommens selv hvordan de opplever situasjonen de befinner seg i (Vogt, 2017).

Den andre artikkelen jeg har valgt å ta med «*jeg er meg – et menneske på vei, ikke et problem som skal fikses*», av Mona Sommer (Sommer, 2016). Den belyser farene ved å definere ungdom i ulike akronym. Den tar videre for seg samspillet mellom skole og psykisk helse. Artikkelen diskuterer og det relasjonelle og mellommenneskelige. Mona anvender et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv, og tar utgangspunkt i ungdommens egne beskrivelser og opplevelser.

Den tredje artikkelen jeg skal inkludere er «*fra ungdomsskole til videregående skole – hvordan opplever elevene overgang*» av Per Egil Mjaavatn og Per Frostad (Mjaavatn & Frostad, 2018). I denne undersøkelsen følger forfatterne et større utvalg av ungdommer i

overgangen fra 10.klasse, til 1. klasse på videregående skole. Artikkelen belyser en forskjell i overgangen basert på om en tar yrkesfag eller allmennfag. Forskningen er en del av en pedagogisk-psykologisk tradisjon der aktørperspektivet står i fokus.

Den fjerde kilden jeg skal inkludere er bokkapitlet, «*Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående opplæring*», av Hilde Marie Thrana, fra boken «*De frafalne*» av Kaja Reegård og Jon Rogstad (Thrana, 2016). Kapitlet tar utgangspunkt i rapporten «Hverdagsliv og drømmer for unge som står utenfor arbeid og skole» fra Nordlandsforskning. I studien intervjuer de 57 ungdommer fra hele landet, og spør dem hva deres erfaringer er med å avbryte videregående opplæring. Kapitlet drøfter om det er for stort sprik mellom samfunnets forventinger til unges deltakelse, og de unges egen forståelse av sin situasjon.

3.0 Teoretisk Ramme

I denne delen vil jeg presentere de teoretiske perspektivene som jeg vil bruke for å analysere funnene i artiklene og knytte dem til min problemstilling.

3.1 Fra Industrisamfunn til Kunnskapssamfunn

Samfunnet vi lever i, går gjennom en markant transformasjon, de moderne institusjonene skiller seg vesentlig fra tidligere former for sosial struktur. De er mer dynamiske, og de undergraver tradisjonelle normer og vaner, og videre hvordan globale prosesser påvirke dem i mye større grad (Giddens, 1996, s. 9). Denne nye formen for modernitet angriper rigide byråkratiske institusjonelle strukturer, som fører til endringer i det sosiale liv. Richard Sennet (2007) skriver i boken «*Det fleksible mennesket*» at overgangen vi nå er i er en overgang fra en energi og maskins-dominert kapitalisme, til en informasjons og kunnskapsbasert økonomi. I den tradisjonelle kapitalismen krevdes det at menneskene skulle være «on-time» I denne nye samfunnsøkonomien heter det at en må være «online» (Sennet, 2001, s. 6) Livsløpet for unge i dagens kunnskapssamfunn har og endret seg drastisk. I boken «Risikosamfunnet» diskuterer Ulrich Beck transformasjonen vestlige samfunn går gjennom. Furlong og Cartmel viser til i boken «*young people and social change*» at Beck hevder at mennesker må refleksivt fokusere på seg selv og sin selvidentitet, der en må tilpasse seg sine omgivelser krav (Cartmel & Furlong, 2007, ss. 5-6) Beck hevder at risiko har blitt individualisert og mennesker ser på tilbakefall og individuelle kriser som personlige karakterbrister, i stedet for å relatere til samfunnsmessige endringer (Cartmel & Furlong, 2007, s. 2) Han bruker blant annet arbeidsledighet og skole-dropout som eksempel. Mange vil se arbeidsledighet som sin egen feil, selv om det er globale svingninger i økonomien som har forårsaket kutt i sektoren eller på nedbemanning på arbeidsplass. Det samme gjelder ved frafall fra utdanning (Cartmel & Furlong, 2007, s. 6). Unge som vokser opp i dag må maksimere sin utdanningskapital for å kjempe om en plass i et trangt arbeidsmarked. Ungdommens liv er blitt mer krevende da de konstant må strebe etter å tilegne seg kvalifikasjoner og kompetanse.

3.2 Skolesystemet og Reformen

3.2.1 Reformen 1975

For at flest mulig skal fullføre og få utdanning, har styresmaktene gjennomført en rekke skolereformer. Rundt midten av 1970 fikk Norge en reformert videregående skole. Bakgrunnen til reformen var at alle unge skulle få muligheten til videregående opplæring, og at dette videre skulle føre til sosial utjevning i samfunnet (Markussen, Frøseth, et al)

3.2.2 Reform 94

I reform 94 tjue år senere, ble det lovfestet at alle ungdommer mellom 16-19 år skulle ha rett til videregående opplæring. Reform 94 var en rettighetsreform.

Reform 94 hadde sitt opphav i samme tenkning som den forrige reformen. Forskjellene mellom de yrkesfaglige og teoretiske retningene skulle utjevnes. Reformen 94 var og en strukturereform (Markussen, 2010). Før reformen var det flere hundre ulike studier på videregående nivå. Etter reform 94 ble dette redusert til 13 grunnkurs og 35-55 videregående retninger (Hansen Nordlie & Mastekaasa, 2010). Yrkesfagene ble i reform 94 bedre integrert i utdanningssystemet. Der hvor det tidligere var et hav av ulike opplæringspraksiser og utdanningsforløp, så ble alle samlet i samme grunnforløp, med to år i skole, deretter to år i lære (Vogt, 2017). Reformen 94 skulle og sørge for at alle som ønsket det fikk skoletilbud, og at det ble etablert nok skoleplasser på 2. år vgs. og 3. år vgs (Markussen, 2010). Videre så sier en at reformen var en innholdsreform og kompetansereform. Innholdsreform i form av at en fokuserte på tidlige bredde, og deretter spesialisering, og spesifikk målstyring. Og kompetansereform ved at reformens hovedmål var at flest mulig skulle gjennomføre videregående opplæring (Markussen, 2010). Frafall ble deretter definert som den andelen som ikke fullførte innen normert tid på 5 år etter påbegynt videregående opplæring. Dette er og hoved definisjonen på frafall i Norge. Reform 94 skulle bidra til at elever med forskjellige bakgrunn, anlegg og interesser skulle få mulighetene til å utvikle sine ferdigheter. I forbindelse med Reform 94 ble det satt som politisk mål at 90 prosent av elevene som gikk videregående opplæring skulle fullføre innen normert tid på 5 år (Hansen Nordlie & Mastekaasa, 2010).

3.2.3 Kunnskapsløftet

Kunnskapsløftet er reformen som kom i kjølvannet av reform 94. Den hadde flere årsaker. I videregående opplæring ble det pekt på at det fremdeles var mange som ikke fullførte innen normert tid. Reformen hadde riktignok ført til en dobling av elever som fullførte på yrkesfag allerede ved første kull etter reform 94 (Markussen, 2010) (Kongelige utdannings- og

forskningsdepartement, 2003-2004). Den bidro også til at frafallet mellom grunnskole og i overgangen til videregående skole var så godt som eliminert. Men det var fremdeles rundt 30% som ikke fullførte videregående skole etter 5 år (Frøseth, Hovdhaugen, Markussen, Vibe, 2012).

Målet for reformen var at alle elever i Norsk skole skal få like muligheter til å utvikle sine evner, uavhengig av etnisk eller sosial bakgrunn. Kunnskapsløftet skulle gi tilpasset opplæring, riktig kompetanse og gode forutsetninger for å gå ut i det moderne arbeidslivet (Frøseth et al, 2012).

I en rapport fra NIFU evaluerer 4 forskere kunnskapsløftet (Frøseth, et al, 2012). I rapporten undersøker utvalget den nye tilbudsstrukturen i reformen og om den har fått flere til å fullføre videregående skole. NIFU fulgte tre kull frem til oppnådd yrkes eller studiekompetanse. To kull før kunnskapsløftet, og et kull etter reformen. Andelen som fullførte før reform var henholdsvis 55.5 % for 2004, 57,8 for 2005 og 57,1% for 2006 kullet. Det var altså ingen forskjeller før og etter. Det kom frem betydelige kjønnsforskjeller. Gutter i norsk videregående fullfører sjeldent på normert tid (Frøseth, et al, 2012). Jentene ligger derimot på internasjonalt nivå i henhold til gjennomføring.

3.3 Det handlingsteoretiske paradigmet

Det handlingsteoretiske paradigmet tar utgangspunkt i hendelser på mikronivået, dette paradigmet ser på mennesker interaksjon og deres handlinger som det grunnleggende i samfunnskonstruksjonen. Individene er rasjonelle aktører som subjektivt tolker sine omgivelser og videre konstruerer sine virkelighetsoppfatninger. Dette kan forstås som forklaringer nedenfra. Denne retningen har to hovedretninger. Aktørteori -Fenomenologisk sosiologi og symbolsk interaksjonisme (Schiefloe, 2011, s. 81).

Aktørtenking har sitt opphav fram Max Weber og betegnes som forståelsessosiologi, fordi vi søker å forstå individers atferd (Schiefloe, 2011, s. 81).

3.3.1 Symbolsk interaksjonisme:

Den symbolske interaksjonismen fokuserer på samhandling og interaksjonen og tolkning av symboler. Symboler er meningsbærere. Symboler kan være fakter, ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Det viktigste symbolet er språket vårt. Ord gir mening (Schiefløe, 2011, s. 81). Noe av det viktigste med bidragene fra handlingsteoretiske perspektiv er at det sosiale liv består av mennesker som handler og tenker, og videre at mennesker handler i tråd med den meningen de tillegger den sosiale virkeligheten. Dette avhenger av subjektiv tolkning og derfor kan virkeligheten oppleves og fremstå forskjellig av oss mennesker.

3.3.2 Avvik og Stempling

Per Morten Schiefloø tolker og skriver i boken «*Mennesker og samfunn*», at Howard Becker viser til at: «Avvik skapes av samfunnet, ved at sosiale grupper, lager regler, betrakter brudd på reglene som uakseptable avvik, anvender reglene på bestemte grupper og stempler regelbryterne som avvikere (Schiefløe, 2011, s. 395). Avvik er dermed ikke en egenskap ved handlingen, men en konsekvens av at noen anvendte regler og negative sanksjoner i forbindelse med en bestemt persons atferd» (Schiefløe, 2011, s. 395). Becker hevder at sosiale grupper lager sosiale regler som bestemmer hva som riktig atferd. En person som ikke følger disse reglene, vil da bli sett på som annerledes. Individet som ikke handler i tråd med hva som er godkjent atferd blir da stemplet som avvikere. Og bli betraktet som avvikere et avgjørende ledd innenfor avviksteorien til Becker. Becker definerer dette som stempling. Denne stemplingen har store innvirkninger og konsekvenser for en persons selvbilde og deltakelse i det sosiale liv (Schiefløe, 2011, s. 397). Denne stemplingen fører da til at vedkommende avviksdefinisjon blir det primære ved individet.

3.3.3 Sosialisering og utvikling

Vi mennesker sosialiserer oss ved at vi tilegner oss ferdigheter, kunnskap, verdier og normer. I primærsosialiseringen kan det forekomme det vi kaller sosialiseringssvikt.

Sosialiseringssvikt kan innebære at en ikke har fått integrert samfunnets grunnleggende normer og regler. Mange barn vokser opp i utrygge omgivelser, dette kan føre til at vedkommende ikke har evnen til å innrette seg etter omgivelsene forventninger og får begrenset utviklet empati. Andre konsekvenser kan være at de har svak selvkontroll, dårlig impuls kontroll og vanskeligheter med å kunne se langsiktige konsekvenser av egen atferd. De lever på en måte i nuet» (Schiefloe, 2011, s. 394). Schiefloe (2011) skriver at Hirschi viser gjennom kontrollteorien at en persons tilbøyelighet til å utføre avvikende handlinger vil avhenge av vedkommende tilknytning til samfunnet. Hirschi viser til at det enkelte ganger kan være fristende å utføre avvikene handlinger, men frykt for å være annerledes og samfunnets reaksjon fører til at en lar være (Schiefloe, 2011, s. 395). Derimot om mennesker har svak tilknytning til samfunnet har en mindre å tape, og tilbøyeligheten til å handle avvikende er større. Hirsch viser til fire former for sosiale og kulturelle faktorer som motvirker desintegrasjon i samfunnet (Schiefloe, 2011, s. 395) Sosial tilknytning, at en har nære relasjoner til andre mennesker, noe som videre fører til styrkede internalisering av verdier og normer. Engasjement, at mennesker har investert tid arbeid, skole og situasjon. Involvering i form av at en engasjerer seg i aktiviteter av sosial eller privat anliggende. Og tiltro, tiltro til normer, verdier og moral og respekt for samfunnets hierarki (Schiefloe, 2011, s. 395).

3.4 Thomas teoremet

Thomas teoremet er en sosiologisk teori utviklet av W.I Thomas 1863-1947 og D. S Thomas 1899-1977). Teoremet tar for seg forholdet mellom virkelighetstolkning og virkelighet. Definisjonen lyder følgende: «Hvis mennesker definerer situasjoner som virkelige, så blir de virkelige i sine konsekvenser». (Schiefloe, 2011, s. 115).

Dette kan forstås som måten du og dine omgivelser tolker en situasjon på vil påvirke deg i måten du forholder deg til situasjonen og hvordan omgivelsene forholder seg til deg og hvordan du handler i situasjonen (Schiefløe, 2011, s. 115). En tolkning er ikke objektiv i seg selv, en tolkning er påvirket av din forforståelse og subjektive synspunkt.

4.0 Funn i artiklene

Jeg skal i denne delen presentere funn i artiklene som er relevante for problemstillingen: «hva er ungdommenes perspektiv på frafall»,

4.1 Vår utålmodighet med ungdom - Christoffer Chelsom Vogt (2017)

Ved hjelp av et bredt utvalg av data og forskning analyserer Vogt i denne artikkelen den norske forståelsen av frafall i videregående skole, i en internasjonal og historisk kontekst. Vogts bidrag gir oss et nyansert og kritisk perspektiv på hvordan Norge diskuterer og definerer frafall (Vogt, 2017). Unge som ikke har fullført videregående skole innen 5 år etter de begynte i første klasse på videregående, blir karakterisert som frafallselever og avvikere (Vogt, 2017). Han peker på at gjennomsnittsalderen for å fullføre yrkesfaglig utdanning er 28 år, og gjennomsnittsalderen for studieforbredende er 21 år (Vogt, 2017). Når 98 prosent av

ungdom går rett fra ungdomsskole ved 16 år, til videregående, forteller dette oss at så og si alle som går yrkesfag blir definert som frafall (Vogt, 2017). Videre så problematiserer Vogt den norske frafallsdefinisjonen sett i internasjonal sammenheng. Danmark definerer frafall ved ikke fullfører videregående innen 25 år, Nederland innen 23. EU definerer innen 24 (Vogt, 2017). I Norge blir du regnet som dropout selv om du er i videregående skole, så lenge du er over 21. Ser man på norsk frafall i et OECD- perspektiv (fullført innen 25-34), ligger Norge på 82% (Vogt, 2017). Det som imidlertid er viktig å huske på i slike sammenhenger er at innholdet i videregående skole i ulike land varierer. Vogt sier at vi er tidlig ute med å definere frafall, ved 21 år. Mens store deler av befolkningen fullfører sitt utdanningsforløp i voksen alder (Vogt, 2017; Sommer, 2016; Mjaavatn & Frostad, 2018).

Artikkelen viser så til utdanningspanikk. Når et samfunn møter utfordringer så ses ofte utdanningssystemet på som årsaken, samtidig som den representerer løsningen. Samfunnet har skapt politiske idealer som er vanskelige å etterstrebe.

Frafall rammer hovedsakelig skjevt og inngår i større tematikker vedørende klasse, og en bekymring i henhold til unges helse (Vogt, 2017).

Det siste 20-30 årene med forskning på frafall, og klappjakt på å definere unge mennesker i risiko, har ført til en institusjonalisert mistillit unge som vokser opp i dag. Denne mistilliten påvirker hvordan unge oppfatter seg selv. Et viktig poeng, er at majoriteten av ungdommene i frafallskategorien til slutt kommer seg i jobb, og mange fullfører også skolen (Vogt, 2017).

4.2 «Jeg er meg – et menneske på vei, ikke et problem som skal fikses,

-Tanker om hva unger tenker om psykiske helseproblemer og deltakelse i skole og arbeid.

Sommer (2016) har jobbet med utsatte unge, og hun har forsket på psykisk helse (Sommer, 2016). Gjennom sitt essay forteller hun om ungdommenes erfaringer på hva som har vært til hjelp, med fokus på hva ungdommene selv anser som de viktigste faktorene for å holde seg, eller for å komme seg tilbake i skole og arbeid. Gjennom sitt essay viser hun til sine

fortolkninger, om hva disse ungdommene ville formidlet til støtteapparatet (Sommer, 2016). Sommer forteller oss at ungdommene beskriver en utfordrende hverdag, en hverdag fylt av mobbing, ensomhet og gjentatte nederlag, og en opplevelse av et omfattende svik fra de voksne som skulle ivareta dem. Ungdommene føler seg stemplet og fremmedgjort gjennom et mangfold av fremmedord. (Neets, dropouts, navere) (Vogt, 2017). De føler seg som problemer som samfunnet prøver å fikse. Sommer viser til at ungdommene ønsker å delta på samfunnets areaer, men og at det har sammensatte problemer som vanskeliggjør dette (Sommer, 2016).

Videre så viser hun til at støtteapparatet tilnærmer seg frafallselever med lave forventninger (Sommer, 2016). Ungdommene svarer med at de ønsker det motsatte. Et støtteapparat som forventer, kjemper, bryr seg og tror på dem. Hun beskriver at skolen har en viktig rolle i unge menneskers sosialisering (Sommer, 2016). Ungdommene savner å bli sett, ivaretatt og få nærhet. Sommer mener vi må vise kjærlighet og praktisere kjærlighetsbærende praksis. Sommer viser til at vi prøver å fikse og få ungdommer til å passe inn i en ramme (Sommer, 2016). Denne tankegangen må endres, rammen må tilpasses ungdommene. Sommer konkluderer med at vi må fortsette å gi individuelle tiltak, men en må samtidig tenke nytt, en trenger flere fleksible og alternative ruter. En må utvikle tiltak ut ifra forskning, tidlig innsats, likeverdighet og vekt på det relasjonelle. Det viktigste er hvordan en møter våre unge. En må høre på hva ungdommen selv uttaler de trenger (Sommer, 2016).

4.3 Fra ungdomsskole til videregående,

-Hvordan opplever ungdommene overgangen fra ungdomsskole til videregående

I artikkelen så har forskerne fulgt 1025 ungdommer i overgangen fra ungdomsskole til videregående. Forskerne så på elevenes forventninger og forhåpninger i forhold til det sosiale og faglige miljøet i overgangen.

Noen av resultatene overrasket forskerne, det viser seg at det ungdommene som gikk fra ungdomsskole til yrkesfag opplevde overgangen mer positiv enn de som gikk til studieforberedende. Yrkesfagelevne var mer fornøyd med blandingen av teori og praksis, og de opplevde å få sterkere faglig selvtillit og bedre selvbilde (Mjaavatn & Frostad, 2018).

Videre så fremhever forskerne at videregående oppleves som mindre støttende og mindre personlig enn ungdomskolen. Forskerne viser til at jenter hadde litt høyere forventinger til videregående enn gutter, og var litt mer motivert (Mjaavatn & Frostad, 2018).

Forskerne fastslår til en sterk sammenheng i forhold til videre motivasjon til skole, og karakternivå fra ungdomsskole. Videre viser forskerne til at elever som søker seg til yrkesfag som regel har dårligere karakterer enn elever som søker seg til studieforbereidende (Mjaavatn & Frostad, 2018). De har også ofte dårligere selvbilde, og blir ofte behandlet deretter. Forskerne henviser til en mulig hypotese er at disse ungdommene ikke blir ivaretatt godt nok på ungdomstrinnet. De viser til at disse elevene mulig føler seg bedre ivaretatt da de kommer til mindre klasser på yrkesfag, hvor læreren har mer tid til hver enkelt elev. Samtidig så kan det virke positivt å komme i klasser hvor folk har samme interesse og ligger på samme faglig nivå (Mjaavatn & Frostad, 2018). Men allikevel så ble hovedsakelig alle skuffet i overgangen. Forskerne konstaterer at overgangen fra ungdomsskole til videregående krever evne til omstilling og tilpasning, noe mange av ungdommen ikke evnet (Mjaavatn & Frostad, 2018). Med fundament i deres funn, viser forskerne til at ungdommer med dårlig selvtillit, dårlige karakterer og i en situasjon med sosial spenning, må bli møtt med omsorg, følelsesmessig støtte, mening i hverdagen og et inkluderende felleskap. (Mjaavatn & Frostad, 2018).

4.4 Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående skole - Hilde Marie Thrana (2016)

Opphavet til denne studien var på forespørsel fra Barne- og likestillingsdepartementet, de skulle se på frafallsproblematikken fra et ungdomsperspektiv. Målet var å få et innsyn i hvordan de unge opplevde sin livssituasjon (Thrana, 2016, s. 90). Kapitlet tar utgangspunkt i en rapport som heter «hverdagsliv og drømmer fra unge som står utenfor skole og arbeid» utarbeidet av Nordlandsforskning. I studien intervjuet de 57 ungdommer fra hele Norge,

ungdommene ble intervjuet om hvilke grunner som førte til at de avbrøt videregående skole (Thrana, 2016, s. 90). Undersøkelsen brukte ett kompetanseperspektiv som betyr å se ungdom aktive og deltakende. I et slikt perspektiv har ungdommene utviklet egne strategier for å tilpasse seg et liv utenfor skolen (Thrana, 2016, s. 91) Ungdommene som deltok i undersøkelsen, var alle i en marginal situasjon i forhold til skole og arbeidsliv. Stort sett alle ungdommene hadde konsentrasjonsproblemer, fysiske og psykiske problemer, og lese og skrivevansker. De hadde og dårlig selvtillit (Thrana, 2016, s. 93). Videre så ble stort sett alle ungdommene påvirket av ytre forhold som konflikter med lærer, mestring i utdanningen og venner som droppet ut eller sluttet. Ungdommene som deltok i undersøkelsen, hadde til felles at de alle hadde stått utenfor skole og arbeid i mer enn seks måneder (Thrana, 2016, s. 91). Ungdommene ble bedt om å beskrive tre ulike hverdager. Den faktiske hverdagen, drømmehverdagen og den moralske hverdagen. Svarene ble deretter analysert med fokus på spenningen mellom den faktiske hverdag og moralske hverdag. Analysen viste dermed situasjonen og hvordan de opplevde den, og også hvorfor det var vanskelig, eller hvorfor de ikke ønsket å innfri samfunnets moralske press om å fullføre skolen (Thrana, 2016, s. 91). Videre så intervjuet forskerne ansatte i oppfyllingstjenesten om hva de mente som var utfordrende i forhold til å finne rett tiltak. Til slutt så samlet de deltakerne, ansatte og politikere for å komme frem til tiltak for veien videre. Historiene er sammensatte, men det har noen fellestrekk: Det vanskelige med å velge, utfordringer knyttet til teori, behov for praktisk opplæring og psykiske og fysiske helseplager (Thrana, 2016, s. 93)

Mange av ungdommene hadde dårlige karakterer og kom ikke inn på førstevalget. De måtte da justere etter karakterer og evne. Dermed økte risikoen for å velge feil, og friheten kunne friste mer. Videre så syntes ungdommen at yrkesfag forpliktet mer da de måtte velge lære plass etter 2. år. Ungdommene følte det var for tidlig å velge hva man skulle bli (Thrana, 2016, s. 97). Valgfriheten ble da en belastning. Ungdom med begrensede ressurser vil oppleve valgfrihet som belastende da de ikke klarer å ta riktige valg (Thrana, 2016, s. 97). Ungdommene beskriver at de ble skuffet da de begynte på førstevalget sitt. De hadde gledet seg til å studere det de hadde interesse og lidenskap for, men ble møtt med tunge teorier som ikke ga mening. Ungdommen som gledet seg til å begynne å snekre, fikk en blyant i

hånden først dag, ikke en hammer (Thrana, 2016, s. 99). Ungdommene forteller videre om at de opplever å ikke bli tatt på alvor da de forteller om utfordringer knyttet til helse. De føler de blir mistenkeliggjort og kommer med unnskyldninger. De opplever de uttrykker et behov for hjelp, men at ingen hjelper dem (Thrana, 2016, s. 101).

I forhold til drømmehverdagen til ungdommene, ønsket de å dyrke interessene sine, de ønsket å spille data, råne. De ønsket å leke. Dette kan tolkes som at de unge opplever skolens krav og omgivelsenes forventninger som en stor belastning. Fritiden og å spille data og leve i nået blir da motsetningen til skole, jobb og forventninger.

«å leve i nået» representerer her et brudd med det lineære ungdomsløpet der videregående skole skal fullføres innen 5 år (Thrana, 2016, ss. 103-104). Et viktig funn var at mange ungdommer inkluderte jobb i drømmehverdagen, de ønsket seg jobber, kjæresten og være selvstendig. De ønsket og bety noe for andre. Dette forteller oss at deres situasjon som frafallselever, ikke er en ønsket tilværelse. I Alle hverdagsbeskrivelsene til ungdommene gikk arbeid igjen. Ungdommene ønsket å bidra i samfunnet, samtidig som de ønsket penger og frihet (Thrana, 2016, s. 104).

Skolen var motsetningen. De gikk ikke på skole og de ønsket ikke å gå på skole. Men alle rundt dem forventet det (Thrana, 2016, s. 106). Ungdommene savnet en skole som er samkjørt med arbeidslivet. Thrana (2016) sier at en må bruke disse beskrivelsene av ungdommenes hverdagsliv, når en iverksetter tiltak. En må se ungdommens situasjon og egne opplevelser og ønsker når vi utformer tiltak. Har ungdommen mange år med feiling og nederlag er dette erfaringer som setter seg dypt i vedkommende. En blir til en som ikke passer inn. Å endre dette selvbilde er en prosess som tar tid (Thrana, 2016, s. 107). Da er det viktig vi at vi er treffsikre i våre tiltak, og at ungdommen får tiden og rommet vedkommende trenger.

Thrana mener vi må begynne å se på hvordan skolen er organisert (Thrana, 2016, s. 109). Hun viser til at alle ungdommene i undersøkelsen ønsker seg et yrke de trives i. Samfunnet har et ansvar for disse elevene, de har krav på en utviklingsvei som gir dem mestring, læring og muligheten til å bli selvstendige og at de bidrar i samfunnet (Thrana, 2016, s. 110) Thrana viser til at frafall har en svært kompleks årsakssammenheng og da må også tiltakene være sammensatte. De må ha riktig tidsperspektiv og fremme mestring. De må være tilpasset ungdommen opplevelse av sin situasjon og ønsker. Det viktigste er at ungdommen ønsker et

støtteapparat som hjelper dem å bli værende i skolen. Da må vi gi dem det (Thrana, 2016, s. 110).

5.0 Frafall i moderniteten i et handlingsteoretisk perspektiv

Jeg skal i denne delen drøfte funn som er relevante for problemstillingen «hva er ungdommens egne perspektiv på frafall» Jeg skal analysere funn ved hjelp av modernitetssynteser, og symbolsk interaksjonisme.

5.1 1«En debatt, flere frafall»

Sommer (2016) innleder artikkelen sin med overskriften «ikke definer meg i ord jeg føler meg fremmed i». En politisk og samfunnsmessig bekymring har ført til et hav av akronymer vi definerer våres unge som står utenfor eller har svak tilknytning til arbeid eller skole (Sommer, 2016). Unge føler seg stemplet og fremmedgjort, enkelte uttalte at de «følte seg som problem som måtte fikses». Becker viser i (Schiefløe, 2011, s. 187) til at mennesker som ikke opptrer og handler i tråd med majoriteten vil bli sett på som annerledes og stemplet som avviker. Ungdom som ikke har forventet integrasjon til skolen og arbeidsmarkedet blir definert som dropouts og avvikere. Denne avviksdefineringen av unge mennesker som

dropper ut av skolen, skader deres utvikling og fører til et dårlig selvbilde (Schiefløe, 2011, s. 187)

En må ikke glemme at ord og språk har makt, og når alt kommer til alt så er dette unge mennesker som trenger vår støtte og omsorg (Sommer, 2016). I en slik prosess blir barnet glemt, og forsvinner inn i en problem- og frafallsdiskurs. Ungdommen blir bare et symbol på et problem. Et annet element ved dette, er at når et visst antall mennesker ser på deg som mislykket og et problem så vil du begynne å tvile og sannsynligvis oppføre deg som et problem (Sommer, 2016) (Schiefløe, 2011, s. 115). Er det slik at vi i vår kamp mot frafall skaper en frafallsdiskurs som stempler og sykeliggjør og skader utviklingen til unge mennesker? At vi i vårt fokus på tidlig innsats og samfunns og risiko vurderinger fremstiller unge mennesker som kanskje bare trenger litt mer tid enn andre, som avvik og samfunnsutfordringer?

Sommer skriver at personer med psykiske problemer ofte opplever at helsepersonell og andre ofte har lave forventninger til hva de klarer og mestrer (Sommer, 2016). En fare med dette er at dette kan begynne å påvirke deg i måten du ser på deg selv. Hvis alle disse menneskene mener at jeg ikke får til skolen så har de kanskje rett? I følge Thomas-teoremet om mennesker defineres situasjoner som virkelige, så blir de virkelige i sine konsekvenser (Schiefløe, 2011, s. 115). Unge mennesker som fra ung alder blir sett på som utfordrende og med svake evner blir behandlet deretter. Dette fører til alvorlige konsekvenser for et barns psykologiske utvikling. Dette er ungdommer som har fra ung alder blitt behandlet som «problembarn» og opplevd lave forventninger fra sine omgivelser (Sommer, 2016). Også Thrana (2016) diskuterer det politiske fokuset på frafall. Hun peker på et lineært skoleforløp som skal være tilpasset alle, men og at nesten halvparten av ungdommen svarer med «dette passer ikke oss» (Thrana, 2016, s. 94). Mange ungdommer velger da å avbryte det lineære løpet. Når dette skjer så prøve systemet og få tilbake ungdommen i det ordinære løpet for å opprette det som etter politisk ideal, er en normalsituasjon for ungdommer er under utdanning (Thrana, 2016, s. 94).

Å skape slike rammer for hva som er det normale, eller hva som er forventet. gjør noe med oss mennesker. Sommer (2016) forteller oss om ungdommer som har gått i flere år og følt seg dumme på skolen (Sommer, 2016) (Mjaavatt & Frostad, 2018). viser til at mange

ungdommer som søker seg til yrkesfag mangler tro på egne evner. Frostad og Mjaastad (2018) stiller spørsmålet, blir disse da behandlet annerledes, forventet mindre av og får de mindre oppfølging enn de andre? (Mjaavatn & Frostad, 2018). I symbolsk interaksjonisme handler det om at samfunnslivet kommer fra mennesker som igjennom samhandling ved for eksempel tale, -eller språket tolker hverandre og gir dette mening (Schiefløe, 2011, s. 81). Ungdommer med svak tilknytning til skole og arbeidsliv blir behandlet som de ikke får til noe og har lite evner. De kan oppleve at deres sosiale omgivelser tar avstand fra dem, eller ikke gir dem den oppmerksomheten og oppfølgingen de trenger. Det blir til en ond vedvarende sirkel. Når ungdommene mister sosiale og moralske tilknytning til samfunnet så forsterkes den negative prosessen (Schiefløe, 2011, s. 395)

Avvik skapes av samfunnet, og i denne prosessen så forsvinner noe av det mellommenneskelige. Politikken og utdanningssystemene blir for målstyrt. Vi glemmer at dette er unge mennesker som trenger og har krav på vår hjelp og omsorg.

5.2 2 «Frafall rammer skjevt»

Statisikk viser at 30 % av de som begynner på videregående ikke fullfører innen normert tid (Vogt, 2017). Så mye som halvparten av disse rapporterer at årsaken til at de ikke orker, eller klarer å fullføre skolen er på grunn av psykiske problemer. Sommer stiller spørsmålet om de unge som vokser opp i dag, har dårligere helse enn før (Sommer, 2016). Giddens (1996) hevder at den sosiale virkeligheten er annerledes enn før og fører med seg nye utfordringer (Giddens, 1996, s. 9). Giddens (1996) viser til i sin modernitetsteori, at samfunnet og dets institusjoner mister sitt sosiale minne og blir mer dynamiske. Vaner og normer som har fungert som veivisere og retningslinjer, for unge mennesker i ungdoms-fasen er ikke lenger gjeldende. Giddens (1996) viser til at den nye moderniteten er refleksiv, refleksiv i form at institusjoner alltid må passe på å korrigere seg i lys av transnasjonale strømninger og endringer (Giddens, 1996, s. 9). Sennet (2018) skriver i boken «*det fleksible mennesket*», at vi er i en overgang fra energi og maskins dominert kapitalisme, til en informasjons og kunnskapsbasert økonomi. Giddens (1996) til i den nye moderniteten forsvinner det kollektive referansene og solidariteten, som etter durkheimiansk vis holder samfunnet sammen (Sennet, 2001, s. 6). Jeg kan illustrere med et eksempel. Ser vi tilbake 60-70 år i tid til var det vanlige å gå i sine foreldres fotspor. Var din far skomaker, ja da skulle du bli skomaker. Jobbet din far på fabrikk, så ble du fabrikkarbeider. Unge hadde ikke på den tiden de samme mulighetene og valgfriheten som ungdom har i dag. For å gå tilbake til spørsmålet om unge hadde bedre helse før i tiden, så kan jeg ikke svare på dette da det krever helt andre data enn det jeg bruker i denne studien. Men at unge som vokste opp for 50-60 år siden hadde mindre valgmuligheter og mindre kompetansekrav vil jeg påstå.

Sommer (2016) skriver om ungdommer som forteller de falt av skolen allerede på barneskolen. De hadde problemer med det faglige nivået, og fikk en følelse av å være dumme. Går man og tenker slik over mange år, så har dette har en innvirkning på måten du ser på deg selv (Sommer, 2016). forteller oss og om et utvalg av elever som alle slet med fysiske og psykiske problemer, lese og skrive vansker og utfordringer faglig. Thrana (2016) forteller en historie fra en ungdom som ikke fulgte med i timen og gjorde ikke lekser. Eleven fortalte han hadde konsentrasjonsvansker som han ikke hadde fått noe utredning eller hjelp for. Ungdommen begynte deretter på yrkesfag, men droppet ut tidlig. Eleven fikk deretter jobb innen et byggefirma, men sluttet også der. Han fikk da tilbud om en ny studie-retning men sluttet også der relativt kjapt (Thrana, 2016, s. 95). Vi ser at guttens historie med å

«ikke fullføre» forfølger han videre i livet. Det samme gjør konsentrasjonsproblemene. I primærsosialiseringen tilegner vi oss kunnskap, verdier og normer. Hvis barn vokser opp under utrygge rammer og ikke får den sosialiseringen som er nødvendig oppstår det sosialiseringssvikt. For barn som opplever sosialiseringssvikt så kan det føre til at de får svak selvkontroll, lite utviklet empati, dårlig impuls kontroll og vanskeligheter med å se konsekvensene av egne handlinger (Schiefløe, 2011, s. 395).

Thrana (2016) referer til en studie av Nordlandsforskning som viser til at psykiske helseproblemer er årsaken til at flere dropper ut av skolen (Thrana, 2016, s. 90). Sistnevnte viser til en studie av Tillecsek & Ferguson. der forskerne påpeker at overgangen fra grunnskole til videregående oppleves utfordrende og vanskelig for svært mange. De sier at overgangen representere både en konsekvens av tidligere utvikling, og overgangen stimulerer samtidig til ny utvikling (Mjaavatn & Frostad, 2018). Mange av disse ungdommene har hatt sammensatte problemer store deler av oppveksten og mange har hatt få nære relasjoner. Denne utviklingen blir for dem en evigående prosess som aldri tar slutt (Schiefløe, 2011, s. 394).

5.3 3 »Vi vil, men får det ikke til«

Det som går igjen i alle artiklene, er at ungdommene ønsker å bli noe i livet sitt. Sommer beskriver i sine undersøkelser og møter en gruppe unge mennesker som føler seg sviktet (Sommer, 2016). Sviktet av systemet, sviktet av de voksne. Hun forteller om ungdommer som har vært i sårbare livssituasjoner og har en bakgrunn med psykiske problemer (Sommer, 2016). Disse ungdommenes hverdag har vært preget mobbing, ensomhet og gjentatte nederlag fra tidlig alder. Sommer fortelle om ungdommer som ønsker å fullføre skolen, de vil tjene egne penger og bli selvstendige (Sommer, 2016). Når ungdommen skal velge studieretning i en alder av 15/16 år kan dette oppleves overveldende. Ungdommene i Thrana (2016) sine undersøkelser kom med uttalelser som «Hvordan skal vi kunne velge hva vi skal bli, og jobbe som resten av livet i en alder av 15 år?» og «Jeg vet ikke hva jeg kommer inn på og hva jeg skal bli». Samfunnet stiller krav til ungdommer når det kommer i en viss

alder (Hansen Nordlie & Mastekaasa, 2010). Ungdommene må altså finne sin «plass i verden» i relativt tidlig alder (Thrana, 2016, ss. 97-98)

Thrana (2016) påpeker også i sine beskrivelser av faktiske, drømme og moralske hverdag så var det en komponent som gikk igjen. Det var arbeid. I den faktiske hverdagen så en at ungdommer prøvde å tilnærme seg arbeid på ulike måter. I drømmehverdagen var det overraskende mange som ønsket seg en fremtid der de arbeidet og tjente godt. I den moralske hverdagen representerte arbeid en form for moralsk tilknytning til samfunnet (Thrana, 2016, s. 104). Disse funnene her viser oss at ungdom både prøver, vil og ønsker å fullføre videregående utdanning. Det viser i min undersøkelse at mange barn ikke har fått den sosialiseringen og personlige utviklingen som de skulle hatt. Utrygge oppvekstvillkår og sosialiseringssvikt fører til at ungdommene ikke klarer, eller ikke får den tiden de trenger til å fullføre videregående. Utviklingstraumer og utviklingskader fører til at unge mennesker ikke har de verktøyene de trenger for å lykkes på skolearenaen (Schiefløe, 2011, s. 384). Mange av ungdommene har svake relasjonelle bånd, eller svært få. Det er knyttet mye spenning og utfordringer til denne overgangen, og det er imperativt at unge mennesker tilegner seg den utviklingen og veksten de trenger. Når de ikke får det, blir denne tiden preget av usikkerhet, og nye erfaringer med nederlag (Schiefløe, 2011, s. 394)

Ungdommene må altså finne sin «plass i verden» i relativt tidlig alder (Thrana, 2016, s. 97). Mennesker med mangelfull sosialisering og lag integrasjon samfunnet vil oppleve utfordringer og overganger i livet mere krevende enn andre. Mennesker med lav tilknytning til samfunnets primære arenaer vil også ha mindre og tape og dermed blir tilbøyeligheten mindre for å utføre avvikende handlinger (Schiefløe, 2011, s. 394). Livsvalg og spørsmål som krever at en må tenke langsiktig kan da fremstå som svært kompliserte og vanskelige (Schiefløe, 2011, s. 394)

5.4 4 »Hva gjør vi nå»

I mine funn tolker jeg det som at Frafallsdebatten skaper noen vinnere, og noen tapere.. Økt fokus på frafall og politisk ressursfokusering på frafall er viktig, mange blir fanget opp av tidlig inngripen, og diagnostisert for eksempel med dysleksi eller ADHD. Mange av disse barna får tilrettelagte tiltak og den nødvendige hjelpen de trenger for å fullføre, og komme seg gjennom skole. Antallet som fullfører videregående etter normert tid og norsk standard er oppadgående og relativt høyt sett i internasjonal standard 82% (OECD) (Vogt, 2017). Disse tallene peker mot at myndighetenes fokus på frafall og utviklings og tilpassing av skolesystemet fungerer (Vogt, 2017). Når dette er sagt så ser vi fremdeles, at andelen som ikke fullfører videregående innen normert tid ligger stabilt på 30%. Dette tallet har ligget stabilt de siste 20 årene (Vogt, 2017). Hva er det som ikke fungerer? Utdanningsinstitusjonen og samfunnets øvrige institusjoner eksisterer og fungerer i et tett samspill med våre sosiale omgivelser. Disse omgivelsene endre seg og vi er nå på vei inn i en ny moderniseringseringsfase. Denne overgangen representerer et skifte i tid og setter het nye forutsetninger for det sosiale liv (Giddens, 1996, s. 6) Vi har en utdanningsnorm som skal være tilpasset alle. Forskning og mine funn i henhold til ungdommens erfaringer og uttalelser indikerer at den ikke gjør det. Da må vi tenke nytt. Unge mennesker lever i et kunnskapssamfunn hvor kompetanse og kunnskap er det kulturelle imperativene. Følger en ikke denne sosiale normen og veien til et godt liv blir man utstøtt og definert som avviker og i tillegg et samfunnsproblem (Schiefløe, 2011, s. 397). Denne politiske debatten og det samfunnsmessige fokuset kategoriserer frafallselever inn fremmedord, som forsterker en følelse av utenforskap (Schiefløe, 2011, s. 397) (Schiefløe, 2011, s. 115) Marginaliserte ungdommer med svak tilknytning til skole og arbeidsliv, blir definerte som trusler mot velferdsstatens bærekraft (Sommer, 2016) (Schiefløe, 2011, s. 397) Kristin Skogen Lund, uttalte på NHOs landsmøte «Elever som ikke fullfører videregående er en av våre største samfunnsmessige utfordringer». Her referer hun til at det er ungdommene selv som er problemet (Vogt, 2017). Ut fra mine data tolker jeg det annerledes. Alle ungdommene uttaler at de ønsker en jobb de trives i, de ønsker å arbeide. Ungdommene både ønsker, vil og skjønner viktigheten av å fullføre videregående (Sommer, 2016) (Thrana, 2016, s. 105). Men de klarer de ikke. Har ikke disse ungdommene krav på å få

den hjelpen de trenger for å komme seg gjennom skolen og ut arbeidslivet? Norge har en intensjon om at videregående skole skal passe og romme alle. Men hvorfor har vi da 1/3 som mener den lineære utdanningsruten ikke passer dem (Vogt, 2017). Ved frafall fra det lineære løpet så iverksettes det tiltak for å få vedkommende tilbake i et lineært løp. Ungdommen blir i denne prosessen utsatt for ytterligere marginalisering ved at de blir påminnet om at de ikke er normale (Schiefløe, 2011, s. 394). I henhold til tiltakene, så er tiltakene hovedsakelig mer av det samme. Mine funn indikerer at vi må tenke nytt, vi må slutte å prøve å tilpasse ungdommene et system som muligens burde vært endret for lenge siden. Vi må tilpasse systemet til alle, inkludert de 30% som ikke evner den lineære veien (Sommer, 2016). Ungdommene som gikk fra ungdomsskole, til yrkesfag opplevde overgangen mer positivt enn de som gikk til studie-forberedende. Mjaastad & Frostad (2018) pekte på at klassene var mindre og læreren hadde bedre til hver enkelt elev. Sommer hevder vi må praktisere mer kjærlighet i vår tilnærming til ungdommen, mens Thrana (2016) viser til ungdom som savner å bli sett og ivaretatt (Thrana, 2016, s. 110).

Ungdommen forteller at det trenger og savner et voksne og et støtteapparat som tror og kjemper for dem. Sommer (2016) går så langt at hun savner en kjærlighetsbærende praksis. Vi må møte ungdommer i krevende livssituasjoner og vanskelige overganger med omsorg, forståelse og respekt. Dette er en tilnærming som motvirker negativ utvikling (Sommer, 2016) (Mjaavatn & Frostad, 2018). Ungdommer som gjentatte ganger har mislyktes i skolesystemet, blir definert som og tilegner seg en identitet som tilsier det ikke passer inn og at de er mislykket. Dette sitter dypt. For å endre denne identiteten må vi være treffsikre i våre tilnærminger, vi må finne arenaer der de unge opplever mestring. Samtidig så må vi ta høyde for at noen ungdommer trenger mer tid enn andre. Da må vi gi dem det, uten å definere dem som avvikere. Vi trenger flere alternative, fleksible og likeverdige løp, løp for de som ikke følger den lineære løpet (Sommer, 2016). Vi må utvide vårt normalitetsbegrep og fullføringsnorm (Vogt, 2017). Vi må bli mer tålmodige og kjærlige i våres tilnærming med våre unge (Sommer, 2016).

6.0 Avslutning

Jeg har i denne oppgaven tatt for meg frafallsproblematikken i et ungdomsperspektiv. Jeg har i min analyse brukt sosialisering og avviks- og stemplingsteori, samt Thomas teoremet for å forstå og forklare hvordan ungdommen selv opplever sin situasjon som frafallselever. Jeg har deretter drøftet funn og teori opp mot hverandre med formål om å sammenfatte hva ungdommene peker på som det mest utslagsgivende i forhold til deres marginalisering og avvikssituasjon. Med utgangspunkt i mine funn, og min analyse, har jeg antydnet hvilke tiltak vi må satse, og fokusere på i fremtiden.

7.0 Bibliografi

Bøker:

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Cartmel, F., & Furlong, A. (2007). *Young people and social change*. Berkshire: Open university press.

Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet*. København: Hans reitzels forlga.

Schiefloe, P. m. (2011). *Mennsker og samfunn - Innføring i sosiologisk forståelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

Sennet, R. (2001). *Det fleksible mennesket - personlige konsekvenser av å arbeide i den kapitalismen*. Fagbokforlaget.

Thrana, H. M. (2016). Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående. I K. Reegård, & J. Rogstad, *De frafalne* (ss. 89-106). Oslo: Gyldedal.

Artikler:

Falch, T., Borge Johannesen, Anne, & Strøm, Bjarne. (2009). *Kostnader av frafall i videregående opplæring*. Hentet fra Regjeringen.no:
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/fracfall/kostnader-av-fracfall.pdf>

Frøseth Wigum, Mari, Hovdhaugen, Elisabeth, Markussen, Eifred, & Vibe, Nils. (2012). *Strukturer og konjukturer*. Hentet fra: <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/280897/NIFUrapport2012-26.pdf?sequence=1>

Hansen Nordlie, M., & Mastekaasa, A. (2010, 09 28). *Reform 94 - Et trendskifte i videregående utdanning?* Hentet fra Idunn.no:
<https://www-idunn-no.galanga.hvl.no/spa/2010/03/art05>

- Markussen, E. (2010). *Spesialundervisning i videregående opplæring fra Reform 94 til Kunnskapsløftet*. Hentet fra Researchgate.net:
https://www.researchgate.net/publication/277164153_Spesialundervisning_i_videregående_opplæring_fra_Reform_94_til_Kunnskapsloftet/link/559b52f008ae5d8f39380a99/download
- Mjaavatn, P. E., & Frostad, P. (2018, 11 01). *Fra ungdomskole til videregående skole - hvordan opplever elevene overgangen?* Hentet fra idunn.no: https://www-idunn-no.galanga.hvl.no/npt/2018/03/fra_ungdomsskole_til_videregaaende_skole_hvordan_opplever
- Regjeringen. (2003-2004). *Stortingsmelding nr. 30*. Hentet fra Regjeringen.no:
<https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>
- Sommer, M. (2016, 05 30). *Jeg er meg - et menneske på vei - ikke et problem som skal fikses - Tanker om hva unge tenker om psykiske helseproblemer og deltakelse i skole og arbeid*. Hentet fra idunn.no: https://www-idunn-no.galanga.hvl.no/tph/2016/01-02/jeg_er_meg_et_menneske_paa_vei_ikke_et_problemm_som_skal
- Vogt, C. C. (2017, 02 16). *Vår utålmodighet med ungdom*. Hentet fra Idunn.no:
https://www.idunn.no/tfs/2017/01/vaar_utaalmodighet_med_ungdom



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave i sosiologi

SO590-O-2021-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	11-05-2021 00:00	Termin:	2021 VÅR
Sluttdato:	25-05-2021 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgåve i sosiologi		
SIS-kode:	203 SO590 2 O 2021 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	217
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	7759
----------------------	------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei