



BACHELOROPPGÅVE

Fråfallsfenomenet og
sosialiseringssprossar – ein tekst om
trendar og utviklingstrekk.

The dropout phenomenon and
socialization processes - a text about
trends and developmental features.

Kandidatnummer 405, Linda Sognnes

Bacheloroppgåve i sosiologi, SO 590.

Høgskulen på Vestlandet.

Fakultet for økonomi og samfunnsvitskap.

Rettleiar: Irina Pavlova

Innleveringsdato: 23.05.2022

Samandrag

Temaet i denne oppgåva er ungdom og fråfall frå vidaregåande opplæring. Fråfall frå vidaregåande opplæring har sidan innføringa av reform 94 blitt sett på som eit stort samfunnsmessig problem. Det er ulike årsaker til at ungdom ikkje fullfører vidaregåande opplæring. Gjennom denne oppgåva ser eg på ulike perspektiv på fråfall og om sosialiseringssprosessane har ein innverknad på fråfall. Problemstillinga for oppgåva er derfor: «Kva kjenneteiknar fenomenet fråfall i vidaregåande skule i Noreg, og kva betydning har sosialiseringssprosessane på fråfall»? Metoden som er brukt i oppgåva er litteraturstudie. Gjennom arbeidet med oppgåva fann eg at det var eit par årsaker som peika seg særleg ut som årsaker til fråfall. Svake skuleprestasjonar frå grunnskulen har vist seg å ha stor betydning, samt at kva familiebakgrunn ein kjem frå kan ha ein påverknad. Dette er forhold som kan ha ein samanheng med sosialisering.

Abstract

The theme of this thesis is youth and dropouts from upper secondary education. Dropouts from upper secondary education have been seen as a major societal problem since the introduction of Reform 94. There are various reasons why young people do not complete upper secondary education. Through this thesis, I look at different perspectives on dropout and whether the socialization processes have an impact on dropout. The problem for the assignment is therefore: "What characterizes the phenomenon of dropout in upper secondary school in Norway, and what significance do the socialization processes have on dropout"? The method used in the thesis is a literature study. Through the work on the assignment, I found that there were a couple of reasons that pointed out as reasons for dropout. Weak school performance from primary school has proven to be of great importance, and what family background one comes from could also have an impact. These are factors that may be related to socialization.

Innhald

Samandrag.....	2
Abstract	2
1 Innleiing.....	4
1.1 Bakgrunn for val av problemstilling.....	4
1.2 Problemstilling og avgrensing av oppgåva	4
2 Fråfallsfenomenet og teoretiske tilnærmingar.....	5
2.1 Kva er fråfall?	5
2.2 Årsaker til fråfall	7
2.3 Tiltak mot fråfall – tidleg innsats	9
2.4 Sosialisering	10
2.5 Sosial bakgrunn.....	11
2.5.1 Kapitalformene	12
3 Metode.....	13
4 Diskusjon: Perspektiv på fråfall og betydninga av sosialiseringssprosessen	14
4.1 For mykje teori?.....	14
4.2 Tidleg innsats	15
4.3 Kjønn.....	16
4.4 Sosial bakgrunn.....	17
4.5 Sosial ulikheit	18
4.6 Er den norske fråfallsdefinisjonen for streng?	20
5 Avslutning:	22
Litteraturliste:.....	23
Sjølvvalt litteratur:	23

1 Innleiing

1.1 Bakgrunn for val av problemstilling

Noko av det fyrste ein ofte blir spurt om når ein treff nye menneske er: «Kva driver du med?». For mange er dette eit naturleg spørsmål å stille i nye kjennskap. Utfordringa er at nokre fell frå i utdanningsløpet eller arbeidslivet og har såleis ikkje eit godt svar på spørsmålet. Utdanning og arbeid er ein viktig del av menneskes identitet. Eg har sjølv personleg erfaring med det å mangle utdanning og på den måten hamne nedst på lista i konkurransen om ledige stillingar på arbeidsmarknaden. Gjennom sosiologistudiet har vi hatt ulike emne knytt til barn, unge og oppvekst, og korleis ulike faktorar kan påverke kva val ein tar i livet. I emnet «Ungdom og ulikskap» lærte vi blant anna om korleis ulikskap blant ungdom kan føre til utanforskap innan ulike område som til dømes skule og arbeid. Eit tema vi var innom der var fråfall frå vidaregåande opplæring. Vi lev i eit kunnskapssamfunn der det er eit stadig aukande krav til fagleg kompetanse i arbeidslivet og det blir færre og færre jobbar for ufaglærte. Dei få jobbane som er for ufaglærte er også ofte fysisk krevjande og ofte er det berre mogleg å få deltidsarbeid eller vikariat. Dette kan igjen føre til ein sosial ulikheit da ein kan bli ramma økonomisk. Vidaregåande opplæring (VGO) er av den grunn stadig viktigare for å klare å konkurrere på arbeidsmarknaden og for å få eit godt arbeidsliv. Fråfall frå utdanning er noko som kan få konsekvensar for både individ og samfunn. Eg har derfor valt å skrive om fråfall i vidaregåande opplæring i mi bacheloroppgåve da dette er eit tema eg opplevde som spesielt interessant og viktig, og eg ynsker derfor å lære meir om det.

1.2 Problemstilling og avgrensing av oppgåva

Problemstillinga mi i denne oppgåva er :

«Kva kjenneteiknar fenomenet fråfall i vidaregåande skule i Noreg, og kva betydning har sosialiseringssprosessane på fråfall?»

Denne oppgåva handlar om fråfall i vidaregåande skule i Noreg. Etter opplæringslova § 3-1 (1998) har alle ungdommar som har fullført grunnskuleopplæring eller tilsvarande, rett til tre års vidaregåande opplæring. Dersom læreplanen føreset lengre opplæringstid enn tre år, har ungdommen rett til opplæring i samsvar med den opplæringstida som er i samsvar med

læreplanen. I Noreg er det vanleg å byrje på vidaregåande skule når ein er ferdig med ungdomsskulen, det vil seie i 15-16 års alderen. Eit vidaregåande skuleløp varer vanlegvis mellom 3-4 år avhengig av kva studieretning ein går. Eg har derfor avgrense oppgåva til å handle om ungdom i vidaregåande skule i aldersgruppa 16-21 år. Fråfall kan ha mange ulike årsaker. I teoridelen av oppgåva vil eg gå gjennom ulike årsaker til fråfall eg har lest om i litteraturen. Av omsyn til plass har eg i diskusjonsdelen av oppgåva valt å fokusere på faktorar som kjønn, tidlegare skuleerfaringar og sosial bakgrunn å gjere. Eg har valt å trekke inn nokre sentrale teoriar som er relevante for problemstillinga mi for å prøve å forklare og belyse temaet mitt. Eg vil mellom anna forklare omgrepet sosialisering og ulike formar for sosialisering. Eg har vidare valt å skrive om Pierre Bourdieu sin teori om kapitalformene for å prøve å forklare korleis sosialisering kan førekoma på ulike måtar, og korleis sosialiseringsprosessane kan påverke fråfallsfenomenet.

2 Fråfallsfenomenet og teoretiske tilnærmingar

2.1 Kva er fråfall?

Før reform 94 kom i august 1994, var det ikkje alle ungdommar som gjekk ut av ungdomsskulen som fekk plass i vidaregåande opplæring (Markussen, 2009). Reform 94 førte til ei stor endring i vidaregåande opplæring. Det blei med denne innført ein lovfesta rett til tre års vidaregåande opplæring for alle ungdommar mellom 16 og 19 år (Reegård & Rogstad, 2016, s.22). Formålet med reforma var å auke gjennomstrøyminga og opplæringa skulle kunne føre fram til studiekompetanse, fag- eller svennebrev eller anna yrkeskompetanse (St.meld. nr. 32 (1998-99)). Gjennom reform 94 blei strukturen i vidaregåande opplæring endra ved at tal kurs blei kraftig redusert frå 109 til 13 (Markussen, 2009, s.15). Ifølge Markussen var nokre av målsetjingane bak innføringa av reform 94 at flest mogleg skulle oppnå studie- eller yrkeskompetanse og at det 13-årige utdanningsløpet skulle bidra til sosial utjamning (Markussen, 2009, s. 13).

Med innføringa av reform 94 vart følgene at nesten alle ungdommane som gjekk ut av grunnskulen starta på vidaregåande skule, over 95 prosent (Hernes, 2010, s. 10). Med den

nye trenden vart det også eit auka fokus på fråfallet. I Noreg blir fråfall definert som ikkje oppnådd studie- eller yrkeskompetanse fem år etter at ein har starta i vidaregåande opplæring (Reegård & Rogstad, 2016, s.11). Med innføringa av reform 94 vart det satt eit mål om at 90 prosent skulle fullføre vidaregåande opplæring innan fem år etter at dei starta (Vogt, 2017, s.106). Vogt viser til at det ved den norske definisjonen ikkje er noko aldersgrense for fråfall, men sidan dei fleste som går ut av grunnskulen vel å starte på VGO, vil dette seie at ein reknar fem år frå dette tidspunktet. Tidspunktet for når det blir rekna som fråfall blir da det året du fyller 21 år (Vogt, 2017, s. 108). Markussen viser til at det i den offentlege debatten blir hevda at så mange som ein av tre avbryter VGO. Ho hevder at dette er feil da tala viser at kvar sjette elev avbryt. Grunnen til dette er at ein ikkje kan rekne ein elev som fullfører etter fem år for fråfall. Dei har berre trengt litt lengre tid på å fullføre enn majoriteten. Ho meiner vidare at dei som har gjennomført VGO med stryk i eitt eller fleire fag eller til fag-/svenneprøven heller ikkje kan reknast som avbrot (Markussen, 2016, s.25).

I 2006, 12 år etter reform 94 blei innført, fekk vi ei ny reform, Kunnskapsløftet. Reforma var ei vidareføring av reform 94. Denne reforma omfatta heile det 13-årige skulesystemet. Ei av grunnane for innføring av kunnskapsløftet, var ei bekymring for norske elevars svake resultat i internasjonale prøvar (Sandberg & Høst, i Markussen, 2009, s.47). Eit mål med reforma er styrking av grunnleggande ferdigheiter i gjennom heile skuleløpet. Med innføringa av Kunnskapsløftet vart tal studieretningar redusert frå 15 til 12 utdanningsprogram. Ei anna viktig endring som kom med Kunnskapsløftet, var innføringa av faget *utdanningsval* i ungdomsskulen. Meininga bak dette faget er at det skal bidra til at ungdom tar meir bevisste utdanningsval ved overgang frå ungdomsskule til vidaregåande (Markussen, 2009, s. 16). Ved å få betre kjennskap til ulike yrkesområder vil det forebygge feilval og auke sjansen for gjennomføring (Aagre, 2014, s.161).

Hernes (2010) påpeiker at fråfall ikkje er eit nytt problem, men det har blitt eit meir synleg problem etter at alle fekk rett til vidaregåande opplæring. Ifølge Hernes (2010, s.7) auka gjennomføringa ved yrkesfagleg frå cirka 30 til cirka 60 prosent etter innføringa av reform 94, og tala har halde seg relativt stabile sidan da. Fråfallsstatistikken har altså halde seg stabil over lang tid, om lag 70% av dei som startar i VGO fullfører. På tross av at tala har halde seg stabile over lang tid, har fråfall frå vidaregåande opplæring lenge vore eit tema som har

skapt stort engasjement både politisk og i media, og det blir sett på som eit stort samfunnsmessig problem. Ein av grunnane til dette er at manglande fagkompetanse kan føre til at mange fell utanfor arbeidslivet. Det er ei forventning i dag at alle skal følge eit lineært løp der vi skal ta utdanning og deretter få oss arbeid for å vere ein god borgar som bidreg til samfunnet. Furlong (2013) argumenterer for at vi må slutte å sjå på standardbiografiar som ei oppskrift for ungdomsliv i moderne samfunn. Dynamiske livsløp er mykje meir vanleg i dag enn tidlegare.

I Stortingsmelding 21 (2020-2021) som blir kalla «Fullføringsreformen- med åpne dører til verden og fremtiden», kjem det fram at regjeringa har som mål at innan 2030 skal 9 av 10 fullføre og bestå VGO. I denne reforma blir det peika på fleire grunnar til kvifor det er nødvendig med ei fullføringsreform. Det som blir framheva som den viktigaste grunnen er at dersom fleire fullfører VGO, betyr det at fleire kan stille på same startstrek med lik moglegheit for å skape seg gode liv. I tillegg blir det framheva at det stadig blir vanskelegare å klare seg på arbeidsmarknaden utan vidaregåande opplæring.

2.2 Årsaker til fråfall

Det er ikkje berre ei årsak til fråfall. Årsakene til fråfall er samansette (Hernes, 2010). Markussen viser til at både nasjonal og internasjonal forskning dei siste tiåra har vist til dei same kjenneteikna ved dei som avbryt utdanning. Desse forholda er familiebakgrunn, demografiske faktorar, individuelle faktorar og tidlegare skuleerfaring. Ho har med bakgrunn i eiga forskning laga ein modell for å forklare utfall frå VGO der ho deler utfallet inn i fire hovudgrupper: bakgrunn, skuleengasjement, tidlegare prestasjonar og kontekst (Markussen, 2016, s.31). Wollscheid viser til at det i norsk forskning har blitt funne at dei viktigaste forskjellane for fråfall frå VGO er skuleprestasjonar frå grunnskule, kjønn, foreldres utdanning og minoritetsspråkleg bakgrunn (Wollscheid, 2010, s.20).

Forskning viser at det er i yrkesfagleg opplæring at fråfallet er størst. Ifølge SSB var andelen som slutta på yrkesfagleg utdanningsprogram 17,3% mot 3,5% på studieforbereidande utdanningsprogram i perioden frå 2014-2020 (SSB, 2021). Eifred Markussen peiker på at mange elevar sluttar i overgangen mellom VG2 og VG3. I yrkesfagleg opplæring er det i denne samanheng elevane går ifrå skule til opplæring i bedrift (læreplass) (Markussen, 2016,

s.30). Ein anna faktor som kan vere ei mogleg forklaring er kven som startar på yrkesfagleg studieretning i følge Reegård og Rogstad (2016, s.10). Dei peikar på at forskning viser at sosial bakgrunn har mykje å seie for kva studieretning ein vel. Dess høgare utdanning foreldra har, jo meir truleg er det at ein sjølv vel høgare utdanning.

Både nasjonale og internasjonale studiar viser at sosial bakgrunn har stor betydning for resultatet av vidaregåande opplæring (Markussen, 2016, s.33). Sosial bakgrunn og familiebakgrunn blir brukt synonymt med kvarandre i litteraturen. Kva utdanning foreldra dine har, kvar du bur, økonomi og om du er minoritet eller majoritet er alle forhold som kan verke inn på korleis du lykkast i utdanningssituasjonen. Elevar med foreldre med høg inntekt og utdanning har betre skuleresultat enn elevar med foreldre med låg inntekt og kort utdanning (NOU,2019, s.86). Forsking viser ein tydeleg samanheng mellom foreldras utdanning og sannsynet for fullføring av vidaregåande utdanning (Reegård & Rogstad, 2016, s.10).

Ifølge Markussen (2009, s.79) har landsdekkande undersøkingar vist at det er variasjonar i kompetanseoppnåande og fråfall mellom fylke. Dei tre nordlegaste fylka skil seg ut med betydeleg lågare gjennomstrøyming og kompetanseoppnåande samanlikna med resten av landet. Finnmark er det fylket som skil seg klart ut med størst fråfall. Ei mogleg forklaring det blir peika på her er store avstandar i fylket da Finnmark er det største fylket i landet i areal.

Forsking syner at det er fleire gutar enn jenter som både stryk eller sluttar på vidaregåande opplæring enn jenter (Markussen, 2009, s.32). Ifølge tal frå SSB for 2014-2020 kjem det fram at 83,5 prosent jenter fullførte vidaregåande opplæring i løpet av fem/seks år, mot 75,8 prosent gutar (SSB, 2021). Jenter hadde i 2018 eit høgare karaktersnitt enn gutar ved utgangen av ungdomsskolen, men forskning viser at foreldres utdanningsnivå har større betydning for skuleprestasjonar enn kjønn (NOU, 2019, s.74).

Wollscheid viser til at tidlegare erfaringar frå skule kan ha ein innverknad når det gjeld fråfall frå vidaregåande opplæring. Markussen påpeiker at ulike studiar har vist at tidlegare skuleprestasjonar har klart størst betydning for kva kompetanse ein oppnår i vidaregåande opplæring. Svake grunnleggande ferdigheiter frå grunnskolen er peika ut som den viktigaste

direkte årsaka til fråfall i vidaregåande opplæring (Markussen, 2009, s. 80). Markussen fann i si forskning at elevar som fell frå i gjennomsnitt hadde lågare karakterar og høgare fråvær i ungdomsskulen (Markussen, 2016, s. 25).

2.3 Tiltak mot fråfall – tidleg innsats

Som nemnt er det ikkje berre ei årsak til fråfall. Det er derfor heller ikkje berre ei løysing. Wollscheid (2010) viser til at sidan det er i yrkesfagleg studieretning at fråfallet er størst, er det også her mesteparten av tiltaka mot fråfall blir satt inn. Ho hevdar at det er liten kunnskap om fungerande tiltak over tid, men at det i forskning har vore nokre tiltak som har vist ein positiv effekt, som: fleksible opplæringsløp og meir praksis for teorisvake elevar, tett oppfølging og rettleiing av elevar i fare og samarbeid mellom vidaregåande skule og arbeidslivet (Wollscheid, 2010, s. 9). Hernes påpeiker at det har vore nokre tiltak som har fungert bra. Problemet er at det som har virka godt ikkje er nok spreidd eller tatt i bruk gjennom heile utdanningsverket (Hernes, 2010, s. 8). Han meiner at det som kan virke ikkje har blitt godt nok følgt opp.

Fleire forskarar peikar på at det er viktig med tidleg innsats for å forhindre fråfall. Ifølge Hernes (2010, s. 38) vil fråfall i vidaregåande opplæring for mange elevar «være sluttresultatet av en prosess som har begynt mange år tidligere». Han meiner vidare at «noe av det aller viktigste grunnlaget for å lykkes legges før elevene begynner på skolen: i det foreldre makter å gi de første år, i miljøet der eleven vokste opp, og i den eventuelle førskoleopplæringen de får». Nova rapporten til Wollscheid (2010) fokuserer også på viktigheita av tidleg innsats. Bakgrunnen for rapporten er st.meld. 16 (2006 - 2007) «... og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring», som ifølge Wollscheid påpeiker at tidleg og brei innsats er viktig i alle oppvekstfasar i arbeidet mot fråfall. Som tidlegare nemnt har den sosiale bakgrunnen mykje å seie for korleis elevane lykkast i utdanningssystemet. Dette meiner Wollscheid (2010, s. 68) kan ha ein samanheng med tidleg sosialisering og at det derfor er viktig med ein tidleg innsats i opplæringa. Eit viktig moment her er at vi alle kjem frå ulike bakgrunnar og at det må derfor vurderast individuelt kva tiltak som passar best i den enkelte sin situasjon.

2.4 Sosialisering

Sosialisering er ein prosess som skjer gjennom heile livet, frå dagen du blir født til dagen du dør. Omgrepet dreier seg om at enkeltmennesket blir ein del av samfunnet. I sosiologisk leksikon blir sosialisering forklart som «en prosess av formidling og innlæring av ferdigheter som medfører at individene formes til en personlighet» (Korsnes, 2008, s. 288). Vi kan kalle sosialisering for ein læringsprosess da det gjennom sosialiseringa skjer ei overføring av verdiar, normer, ferdigheter og kunnskap som er nødvendige for å bli eit fullverdig medlem av samfunnet (Schiefløe, 2018, s. 298). Sosialisering er nært knytt opp mot identitet.

Identitet dreier seg om kven og kva du er, medan sosialisering kan forklare korleis du har blitt til den personen du er da sosialisering handlar om måten du har blitt oppdratt på. Vi lærer kva som er rett og gale gjennom sosialisering. Sosialisering skjer via ulike *sosialiseringarenaer*, som til dømes i heimen, skule eller arbeidsplass (Larsen, 2006, s.18). Sosialiseringa skjer gjennom *sosialiseringagentar* (Schiefløe, 2018, s. 302). Det er vanleg å skilje mellom to former for sosialisering, primærsosialisering og sekundærsosialisering.

Primærsosialisering er den første forma for sosialisering som startar den dagen du blir født og går føre seg vidare tidleg i barndommen. Primærsosialiseringa er det den næraste familien til barnet som står for, som foreldre og søsken. Det er gjennom primærsosialiseringa at barnet tileignar seg generell kunnskap og ferdigheter (Larsen, 2006, s. 18). Schiefløe (2018, s.299) hevdar at normal utvikling av samspel og ferdigheter er avhengig av kontinuerleg samspel med andre menneske. Det er i primærsosialiseringa at barnet tileignar seg dei grunnleggande normer, verdiar og kunnskap (Larsen, 2006, s.18). Når barnet har gjort samfunnets normer og verdiar til sine egne kallar vi det for *internalisering* (Larsen, 2006, s. 19). Vi kan seie at eins identitet blir forma av å internalisere samfunnets normer og reglar. Når samfunnets normer og reglar har blitt internalisert, treng vi ikkje lengre å bli fortalt kva som er rett eller galt, vi har utvikla samvit som styrar handlingane våre.

Sekundærsosialisering er den sosialiseringa som skjer seinare i barndommen og vidare gjennom heile livet. Denne forma for sosialisering finn stad utanfor heimen som til dømes gjennom venner, skule, arbeidsplass eller fritidsarenaer. I sekundærsosialiseringa tileignar ein seg ulike ferdigheter som trengs i dei spesifikke rollene ein får i samfunnet. Eit eksempel

her kan vere ulike kunnskapar og ferdigheiter ein tileignar seg i skulen.

Utdanningsinstitusjonen er ein sentral sosialiseringsarena for ungdom da det er her dei er store delar av ungdomstida. Ifølge Frønes (2013, s.24) kan lærarar i dagens kunnskapssamfunn bli sett på som både primær- og sekundær sosialiseringsagent. Skulen har ei stor rolle i utvikling av kunnskapar og ferdigheiter hjå barn. Ein viktig sosialiseringsagent i ungdomstida er venner. Den sosialiseringa vi får gjennom jamaldrande blir gjerne kalla for *jamaldersosialisering*. Ungdomstida er ein overgang frå barn til vaksen og denne fasen er ofte prega av usikkerheit og sårbarheit. I ungdomstida kan denne forma for sosialisering ha stor betydning da venner ofte har ein stor plass i livet. Vi er født som sosiale vesen og sosial interaksjon er avgjerande for læring og utvikling (Sommar, sitert i Nordahl et al., 2016, s.2). I dokumentet «Relasjonar mellom elever» blir det lagt vekt på relasjonar mellom jamaldra i skulen. Fellesskap med jamaldrande er viktig både for den sosiale utviklinga og for den skulefaglege læringa (Nordahl et al., 2016). Ved å arbeide for eit godt klassemiljø der det er fokus på å bygge gode relasjonar mellom elevane, kan ein dermed legge til rette for trivsel og læring. Ifølge Frønes er sosialisering mellom jamaldra viktig for den kommunikative og sosiale utviklinga (Frønes, sitert i Nordahl et al., 2016, s.3). Sosiale forhold er viktig for meistring i opplæringa.

Ifølge Larsen (2006) kan kjønn ha ein betydning for korleis vi blir sosialisert. Tradisjonelt sett blir det forventa at gutar og jenter skal oppføre seg på ein bestemt måte. Det er forventa at jenter skal vere stille og rolege og gjerne pliktoppfyllande, medan det av gutar blir forventa at dei gjerne er litt meir fysiske og aktive. Dette har med samfunnets forventingar til korleis kjønnsrollene tradisjonelt sett er. Korleis gutar og jenter sosialiserer inn i samfunnet kan påverke utdanning og yrkesval (NOU, 2019, s. 144).

2.5 Sosial bakgrunn

Den sosiale bakgrunnen vi kjem frå kan ha mykje å seie for måten vi blir sosialisert på. Familien har stor betydning i sosialiseringsprosessen og her spelar sosial bakgrunn ei viktig rolle. Alle kjem frå ulik bakgrunn. Dette kan føre til ein reproduksjon av ulikheit i utdanningssystemet. Forsking viser at kva slags sosial bakgrunn du kjem frå har mykje å seie for korleis ein klarar seg i utdanningssystemet. Sosialisering er forbunden med sosial bakgrunn da det handlar om kva haldningar og verdiar du har fått gjennom foreldra dine.

Sosialiseringprosessen gjer oss ulike. Eit anna omgrep som ofte blir brukt når ein snakkar om både sosiale og økonomiske forhold, er *sosioøkonomisk* status.

Den franske sosiologen Pierre Bourdieu (1930-2002) meinte at det skjedde ein sosial reproduksjon i utdanningsinstitusjonane. Han hadde ein teori om korleis sosialisering skapte forskjellar mellom sosiale klassar og andre samfunnsgrupper (Martinussen, 2008, s.203). Bourdieu meinte at det vart sosiale klasseforskjellar i samfunnet på grunn av ein systematisk skeivfordeling av makt og ressursar. Ein av hans mest kjente teoriar er teorien om kapital. Ifølge Bourdieu finst det ulike formar for kapital. Han meinte kapital gir makt i form av at det kan vere ein ressurs ein kan bruke til å oppnå fordeler i det sosiale livet (Aakvaag, 2008, s.151). Han meinte vidare at kapital var ulikt fordelt mellom menneska i samfunnet og at det dermed oppstod ulikheit. Ifølge Bourdieu er det tre hovudformer for kapital: økonomisk kapital, kulturell kapital og sosial kapital.

2.5.1 Kapitalformene

Økonomisk kapital er den viktigaste forma for kapital ifølge Bourdieu. Den kan forklarast som økonomiske ressursar som kan investerast og gi økonomisk avkastning, til dømes pengar, eigedom og liknande. Tilgang på økonomisk kapital gir økonomisk makt i form av at ein til dømes kan kjøpe eit firma som kan gi deg makt over firmaets tilsette (Aakvaag, 2008, s. 152).

Kulturell kapital handlar om å mestre den dominerande kulturelle koden i samfunnet. Den kulturelle kapitalen er hovudsakeleg ein kroppsleggjort form for kapital som er forankra i aktørens *habitus*, da den kan ha med smak, stil og preferansar å gjere. Ifølge Bourdieu (2006) er habitus ei haldning og ein veremåte eit barn har med seg frå oppveksten. Haldningane og veremåten har stor betydning for korleis ein oppfattar, vurderer og handlar i løpet av livet. Vi kan på denne måten seie at habitus blir forankra gjennom eit barns kulturelle kapital (Bourdieu, 2006). Dersom barnet veks opp i eit prestisjefyllt miljø vil det til dømes ha ein bestemt klesstil, kroppsspråk eller ein bestemt måte å uttrykke seg på som passer til det miljøet det er i. Kulturell kapital kan også eksistere i ein ytre form som er meir synleg, til dømes som bøker, kunstverk eller liknande (Aakvaag, 2008, s 152). Ifølge Bourdieu blir kulturell kapital skapt gjennom sosial overføring (Aagre,2014, s.11). Den kroppsleggjorde kapitalen er ikkje noko som direkte kan overførast eller arvast frå ein person til ein anna,

men det er noko ein må lære gjennom til dømes sosialisering. Barn som har tilgang på mykje kulturell kapital, gjennom til dømes høgt utdanna foreldre, tilgang på mange bøker eller liknande, får utvikla evner og kvalifikasjonar som er verdsett i utdanningsinstitusjonen og det vil dermed gje dei fordelar. Bourdieu meinte at kor mykje kulturell kapital ein hadde var avhengig av kva klasse ein vaks opp i. Han meiner vidare at akademiske evner er eit resultat av investering av tid og kulturell kapital (Bourdieu, 2006).

Den siste forma for kapital er *sosial kapital*, som består av tilgang til sosiale nettverk. Ved å ha god tilgang til sosiale nettverk kan ein bruke denne ressursen til å oppnå fordelar som til dømes å få seg jobb ved å kjenne dei rette personane. Ein kan diskutere om ein ved å falle frå det ordinære utdanningsløpet vil få utfordringar med å halde på sosiale nettverk, som vi veit er særleg viktige i ungdomstida.

3 Metode

Metoden eg har valt å bruke i oppgåva mi er litteraturstudie. Det som kjenneteiknar litteraturstudie er at ein bruker data frå eksisterande fagkunnskap, forskning og teori (Dalland, 2020, s.199). Grunnen til at eg har valt litteraturstudie er at det allereie er mykje teori, rapportar og studiar av dette temaet frå tidlegare. Med tanke på at det er avgrensa med tid til å skrive oppgåva, vil dette også vere det mest fornuftige valet framfor til dømes ein eigen datainnsamling. For å finne litteratur som passar til mitt tema har eg søkt på Oria og Idunn etter omgrep som er relevant for mi problemstilling som fråfall, vidaregåande opplæring og sosialisering. Eg har også søkt på regjeringen.no med same søkeord og har da funne rapportar og liknande som er relevante for mitt tema. I tillegg har eg funne artiklar og bøker frå tidlegare emne som frå «Innføring i ungdomssosiologi», «Frå ung til vaksen» og «Ungdom og ulikheit». Litteraturen eg har funne har mellom anna vore bøker, artiklar og stortingsmeldingar som er knytt til utdanning og fråfall. Fråfall frå vidaregåande skule er eit tema som det har blitt forska mykje på og det kjem stadig ny forskning da det er eit tema med stor politisk interesse. Det er av den grunn mykje litteratur å velje i. Sidan vidaregåande opplæring er noko som er i konstant endring har eg valt å bruke litteratur av nyare dato, fortrinnsvis frå 2010 og oppover, for å avgrense litteraturen.

4 Diskusjon: Perspektiv på fråfall og betydninga av sosialiseringsprosessen

Som nemnt i teoridelen av oppgåva er årsakene til fråfall frå vidaregåande opplæring samansette og det er ikkje berre ei forklaring på fråfall. Eg vil vidare i oppgåva diskutere nokre av perspektiva på fråfall og betydninga av sosialiseringsprosessen opp mot mi problemstilling.

4.1 For mykje teori?

Det er innan yrkesfagleg studieretning at fråfallet er størst. Ein av kritikkane som har blitt retta mot Reform 94 er at det vart innført for mykje teori til dei yrkesfaglege utdanningane. Dette har også blitt framheva som ei årsak til fråfall av elevar som har blitt intervjua i kapitlet «Ungdommens forklaringer» av Thrana. Elevane har forventningar om å lære gjennom praktisk arbeid da dei startar på yrkesfagleg, men dei opplever at dei praktiske faga blir for teoretiske. Når forventningane deira ikkje blir møtt, kan det føre til at ein vel å forlate utdanningsvalet (Thrana, 2016, s.99-100). På den eine sida kan det forståast at teorivake ungdommar har eit behov for ei meir praktisk opplæring. På den andre sida, som Hernes (2010) påpeiker, er det ikkje nødvendigvis teorien i seg sjølv som er problemet, men at koplinga mellom teorien og faget blir for svak. Dette blir støtta av Ann Lisa Sylte som har forska på dette i forbinding med prosjektet «Kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner» (KIP-prosjektet) (Balci, 2013). Det er viktig med teori i yrkesutdanninga, men den må vere relevant for praksisen. Sylte meiner at ei viktig årsak til det høge fråfallet er at «teorien er løsrevet fra praksis» (Balci, 2013). Om elevane ser nytten av kunnskapen så vil motivasjonen og læringa auke. Ho meiner derfor at lærarane må kople teorien opp mot faga slik at eleven forstår nytten av teorien.

Hernes (2010) peiker på at det er viktig med tidleg innsats allereie i grunnskulen for å styrke elevane sine ferdigheiter før dei startar på vidaregåande opplæring. Ifølge Hernes er det ikkje berre tidleg innsats på første trinn som er viktig, men det må vere ein kontinuerleg innsats på alle trinn for å hindre at elevar blir hengande etter (Hernes, 2010, s.56). Ved ei

systematisk kartlegging av elevanes ferdigheiter i lesing, skriving og rekning på grunnskulen kan ein fange opp elevane som treng ekstra oppfølging (Hernes, 2010, s.56).

4.2 Tidleg innsats

Som nemnt er det eit gjennomgåande funn i litteraturen min er at det er einigheit om at det er viktig med tidleg innsats når det snakkast om fråfall. Forsking viser at ein kan sjå tendensen til fråfall frå tidleg i grunnskulen og det er derfor viktig å gripe inn på eit tideleg tidspunkt. Ifølgje Markussen (2009, s.80) er tidlegare skuleprestasjonar det forholdet som har størst betydning for utfallet av vidaregåande opplæring. Her er det ulike faktorar som spelar inn. Det er ein tydeleg samanheng mellom det å ha høgt fråvær i grunnskulen og det å ikkje fullføre vidaregåande skule (Markussen, 2009, s.83).

Ifølgje Hernes (2010, s. 38) er fråfall sluttresultatet av ein prosess som har starta mange år tidlegare. Det er eit hovudproblem at mange elevar kjem til vidaregåande opplæring utan grunnleggande ferdigheiter frå grunnskulen (Hernes, 2010, s.41). Hernes meiner at det er dei som har med minst heimanfrå som tapar mest dersom skulen sviktar (Hernes, 2010, s.35). Han meiner vidare at det her er viktig med eit godt samarbeid mellom heim og skule. Dersom barn manglar grunnleggande ferdigheiter kan det ikkje forventast at foreldre har den kompetansen som trengs for løyse problemet (Hernes, 2010, s.35). Foreldre med låg utdanning har kanskje ikkje same moglegheit til å hjelpe barna sine med leksene som foreldre med høg utdanning. Eit mogleg tiltak her kan vere leksehjelp i skulen slik at alle elevar får like forutsetningar for å få hjelp med leksene uavhengig av utdanningsnivået til foreldra.

Det har også blitt retta fokus mot at tidleg innsats burde starte allereie i barnehagen. Det har blitt vist til at ein allereie i barnehagen kan sette inn tiltak for å utlikne sosiale forskjellar ved barn, blant anna retta mot språkutvikling (Hernes, 2010).

Pettersvold og Østrem (2019) har på den andre sida retta kritikk mot tidleg innsats. Dei peiker på at det stadig blir utvikla nye metodar og program for å forebygge og løyse problem. Dei meiner det har blitt den nye normalen å bruke slike program, medan det å ikkje bruke dei må grunngjevast. Med alle dei ulike programma som blir brukt finn ein stadig nye problem ved barna. Dei viser til boka «Mestrer, mestrer ikke. Jakten på det normale

barnet» der dei har funne at «... verktøy til kartlegging av barns språk, matematikkferdigheter og sosial kompetanse bidrar til å snevre inn normalitetsbegrepet, ... det «normale» barnet er det lydige og tilpasningsdyktige barnet» (Pettersvold & Østrem, sitert i Pettersvold & Østrem, 2019, s.12). Slike kartleggingsverktøy og ulike program for å løyse problema, kan vere ein stor inngripen i familiar. Pettersvold og Østrem (2019) er kritiske til at det stadig er barna ein skal finne problem ved når det kanskje er rammene rundt som er problemet. Dersom ein stadig leiter etter problem vil ein alltid finne nokon som ikkje passar inn i «boksen».

4.3 Kjønn

Fråfall frå VGO er større blant gutar enn jenter (Hernes, 2010, s.11). Ifølge Markussen (2009, s.76) oppnår jenter i større grad studiekompetanse enn gutar, medan gutar i større grad oppnår yrkeskompetanse. Ho viser vidare til at det samla sett er fleire jenter enn gutar som består vidaregåande opplæring innan fem år. Forsking viser at det kan vere ulike årsaker til at fråfallet er større blant gutar enn jenter. Statistikkar viser at gutar har gjennomsnittleg dårlegare karakterar ved utgangen av grunnskulen enn jenter, dette kan igjen påverke utdanningsval. Dersom ein ikkje har godt nok karaktergjennomsnitt kan dette til dømes ha ein innverknad på om ein kjem inn på det utdanningsvalet ein ynskjer mest. Ulike undersøkingar viser at jenter bruker meir tid på lekser enn gutar og at gutar arbeider mindre hardt enn jenter på ungdomsskulen (NOU, 2019, s. 145). Foreldres utdanningsval, yrke og inntekt er i stor grad med på å påverke utdanningsval (NOU, 2019, s.148). Gutar vel i større grad yrkesfagleg enn jenter. Dette kan ha samband med at gutar i større grad enn jenter søker seg til praktiske fag. Jenter søker seg oftare omsorgsyрkar medan gutar i søker seg mot yrker innan teknologi og byggfag (NOU, 2019, s.133). Familie og korleis unge har blitt sosialisert inn i samfunnet i oppveksten kan ha mykje å seie for utdanningsval. Gjennom sosialisering prosessane utviklar gjerne barn interesser og preferansar som ligg nært opp til foreldras (NOU, 2019, s.147). Sosialisering gjennom barnehage kan også ha stor betydning for interesser. Dersom dei tilsette i barnehagen har ulike forventningar til jenter og gutar, kan det bidra til ein reproduksjon av stereotypiske roller (NOU, 2019, s. 149). Barnehagen har også ei viktig rolle i førebuing til skulekvardagen. Forsking viser at gutar og jenter ofte blir behandla ulikt av dei tilsette i barnehagen, mellom anna ved å bli tilbydd ulike aktivitetar

på bakgrunn av kjønn. Ved å behandle gutar og jenter meir likt kan ein sikre at dei får dei same moglegheitene og at kjønnsnorma ikkje avgrensar barna (NOU, 2019, s. 149).

4.4 Sosial bakgrunn

Ulike studiar viser at sosial bakgrunn har stor betydning for resultatet av vidaregåande opplæring (Markussen, 2016, s. 33). Det har blitt vist at familiebakgrunn, spesielt utdanningsnivået til foreldre, er av stor betydning for gjennomføringsgraden til elevane i vidaregåande opplæring (Wollscheid, 2010, s.20).

I den primære sosialiseringprosessen er det som nemnt hovudsakleg foreldre som står for sosialiseringa. Familien sin sosiale bakgrunn har derfor ein viktig betydning når det gjeld kva slags haldningar som blir overført til barnet i sosialiseringprosessen (Larsen, 2006, s.40). Her spelar den sosiale bakgrunnen ei stor rolle. I familiar der foreldre har høg utdanning og høg kulturell kapital, kan det bli overført haldningar til barnet om at utdanning er viktig. Eit eksempel her er Anette Lareau (2002) som utførte ein studie av middelklasse og arbeidarklasse familiar i USA der fokuset var på barneoppdragning. Lareau (2002) fann i forskinga si at middelklasseforeldre og arbeidarklasseforeldre oppdrog barna sine ulikt. Lareau skil mellom to formar for oppdragning. Middelklassefamiliane hadde ei form for oppdragning som ho kalla for «samordna kultivering» (concerted cultivation). Denne måten å oppdra på er svært bevisst og gjennomført og den overlèt lite til tilfeldigheter. Foreldra er opptatt av utvikling av språket og ferdigheiter og utviklar på denne måten barnas talent. Foreldra styrer i stor grad barnas fritid i form av vaksenstyrde aktivitetar og kven dei leikar med. Arbeidarklassen si form for oppdragning kalla Lareau for «naturleg utvikling» (natural growth). Ved denne måten å oppdra på er barna meir overlåten til seg sjølv. Dei leikar på eigenhand, får «ordre» heime og fysisk disiplin. Arbeidarklasseforeldra meinte at så lenge barna fekk det mest nødvendige, som mat og omsorg, så ville barna vekse og trivast. Dei hadde ei meining om at barna måtte få vere barn og bruke tida si på leik og moro før vaksenlivets alvor starta. Eit viktig funn i Lareau sin studie var at middelklasseforeldre tok meir ansvar for utdanninga til barna enn arbeidarklasseforeldra. Middelklasseforeldra tok i stor grad ansvar for barna si læring der dei såg utdanninga til barna som eit samarbeid mellom heim og skule, medan arbeidarklasseforeldra på si side såg skulen og lærarane som ansvarlege for utdanninga til barna. Sett i samanheng med utdanningsbakgrunnen til

foreldra kan det her argumenterast for at middelklasseforeldra ser ein verdi i arbeidet dei gjer med å gi barna ein oppvekst der dei lærer ferdigheiter og kvalifikasjonar som kan vere verdifulle i skule og arbeidsliv.

Lareau sin studie er inspirert av Bourdieu og ho har bygd vidare på hans teoriar om kapital. I dette eksempelet frå Lareau sin studie er Bourdieu sin teori om kulturell kapital høgst aktuell. Han hadde ei meining om at dei som hadde mykje kulturell kapital hadde betre forutsetningar for å lykkast i utdanningsinstitusjonen. Ifølge Bourdieu bidreg skulen til reproduksjon av ulikheit ved at elevar som kjem frå ressurssterke familiar har ein fordel med at dei kjenner systemet og meistrar det akademiske språket, dette er noko som blir verdsett i skulen. Ifølge Bourdieu har den kulturelle kapitalen større betydning enn den økonomiske kapitalen og sosiale kapitalen for korleis ein meistrar utdanningsinstitusjonen. Foreldre som har høg kulturell kapital kan til dømes ha betre forutsetningar for å hjelpe barna sine med skulearbeid og overføre haldningar om at utdanning er viktig. Bourdieu meiner derfor at den kulturelle kapitalen vi får gjennom sosialisering er viktig i skulen. Ifølge Markussen (2016, s.37) vil sosial bakgrunn ha stor betydning for kva slags engasjement ein har i skulen. Ho meiner at dei flinke elevane er engasjert og identifiserer seg med skulen og derfor presterer godt. Foreldre som involverer seg i barnas skulekvardag kan ha ein positiv effekt på deira skuleprestasjonar.

4.5 Sosial ulikheit

Utdanningsinstitusjonane er ein av dei viktigaste institusjonane som finst i samfunnet vårt. I st.meld. nr. 16 (2006-2007) kjem det fram at regjeringa har eit ønske om å «føre en aktiv politikk for å redusere forskjellene i samfunnet». I denne stortingsmeldinga er det blant anna eit mål å jobbe mot betre sosial utjamning. I Noreg har alle barn og unge rett til utdanning i grunnskulen frå det året dei fyller 6 år til det året dei fyller 16 år. Det er også ein rettighet til å ta vidaregåande utdanning i Noreg, men i motsetning til grunnskuleutdanning er ikkje dette ein plikt. Vi har også tilgang på ulike støtteordningar i Noreg, som til dømes stipend og lån, for at alle skal ha lik moglegheit til å ta utdanning. Desse støtteordningane har til hensikt å utjamne sosiale ulikheiter i samfunnet. På tross av slike ordningar og rettigheter, er det ikkje alle som fullfører utdanning i Noreg. Eit sentralt spørsmål som har blitt forska mykje på

er om utdanningsinstitusjonane bidrar til reproduksjon av sosial ulikheit. Sosial ulikheit kan forklarast som ei systematisk ulik fordeling av ressursar eller gode i eit stabilt og varig mønster.

Elevar som har foreldre med høgare utdanning vel i stor grad studiespesialiserande utdanningsretning og har større sannsyn for å fullføre enn elevar med foreldre med lågare utdanning (Wollscheid, 2010, s.31). Ei mogleg forklaring her kan vere at utdanning blir meir verdsett i familiar med høgare utdanning. Alle kjem frå ulike sosiale bakgrunnar og dette har ein samanheng med korleis vi blir sosialisert inn i samfunnet. Den kulturelle kapitalen vi er utstyrt med kan ha stor betydning for om vi lykkast i utdanningssamanheng. Dei som har foreldre med høg utdanning kan verdsette det å ta høg utdanning sjølv. Dette har samanheng med kva slags haldningar og verdiar vi har blitt utstyrt med gjennom sosialiseringprosessen. Tradisjonelt sett har middelklassen hatt ei anna haldning til utdanning enn arbeidarklassen. Arbeidarklasseungdom søker seg oftare mot yrkesfag medan middelklasseungdom søker seg mot høgare utdanning. Økonomisk kapital kan også vere ein medverkande faktor til om ein vel å ta høgare utdanning eller ikkje. I tilfelle der ungdommen må flytte heimanfrå for å gå på VGO kan dei ta ein økonomisk vurdering av om det er verdt å ta høgare utdanning. Sjølv om utdanning er gratis i Noreg og vi har ulike støtteordningar som eksisterer for å utjamne sosiale forskjellar, kan det likevel vere ein høg kostnad for enkelte. Noreg er eit dyrt land å bu og leve i, og stipend og lån er i mange tilfelle ikkje nok til å dekke bu og levekostnadene. Mange må gjerne ta deltidsarbeid ved sida av utdanninga og det kan føre til at det blir vanskelegare å gjere det godt på skulen. I dette tilfellet kan også sosial kapital spele ei rolle. Det kan vere lettare for dei som innehar sosial kapital å skaffe seg arbeid enn dei som manglar sosial kapital. Dersom ein er tilflyttar til ein ny stad manglar ein som oftast kontaktar som kan bidra til å skaffe seg arbeid.

Fråfall frå vidaregåande opplæring kan føre til ulike konsekvensar for både samfunn og individ. Manglande utdanning kan blant anna føre til arbeidsledigheit og det aukar risikoen for å bli mottakar av ulike trygdeordningar (Hernes, 2010, s.13). Skulen er ein viktig arena for fellesskap og sosialisering. Fråfall frå vidaregåande opplæring kan føre til at ungdom mistar kontakt med sosiale nettverk. Sosial kontakt med venner og andre jamaldrande er viktig for

trivsel. På lang sikt kan ein også ha større risiko for å hamne utafor i samfunnet og for å utvikle psykiske helseproblem.

4.6 Er den norske fråfallsdefinisjonen for streng?

Den norske fråfallsdefinisjonen har fått kritikk for å vere for streng. I artikkelen «Vår utålmodighet med ungdom» (2017) retter Vogt kritikk mot at den norske definisjonen av fråfall er altfor streng i forhold til andre land. Han viser til dømes til at Danmark er eit av dei mest tolmodige landa når det gjeld fråfall. Dei har satt ei grense for fullføring av vidaregåande skule 25 år etter fullført grunnskule (Vogt, 2017, s.110). Ifølge Vogt vil ein tredjedel av alle ungdommar bli definert som avvikarar dersom norma om fullføring innan fem år skal gjelde for alle. Han viser her til statistikkar som viser at gjennomsnittsalderen for fullføring av yrkesfagleg utdanning i Noreg er 28 år, medan gjennomsnittsalderen for fullføring av studieforbereidande er 21 år (Vogt, 2017, s. 109). Vogt (2017) meiner at den strenge fråfallsdefinisjonen sender eit signal til dei unge som hamnar i den kategorien om at det er noko gale med dei. Hernes (2010, s.10) hevdar derimot at sannsynet for å returnere til VGO minkar dramatisk dersom ein har vore vekke frå opplæringa meir enn eit år.

Vogt peiker på at bekymringa om fråfall ikkje er eit særnorsk fenomen, men at «i Norge bekymrer vi oss imidlertid over frafall ut fra en særlig streng definisjon» (Vogt, 2017, s. 116). Han meiner at ved å ha ein så streng definisjon så vil det ramme dei som vel yrkesfagleg meir enn dei som vel studiespesialiserande. Vogt viser til at sidan reform 94 kom så vart det ikkje noko stor endring av definisjonen for dei som valte studieforbereidande utdanning, medan dei som vel yrkesfagleg studieretning blir ramma av det. Grunnen til at dette i større grad vil ramme yrkesfagelevar, er at det i yrkesfagleg studieløp er ei 2+2 ordning. Dette vil seie 2 års skulegang etterfølgd av 2 år opplæring i bedrift, også kalla læreplass. I denne overgangen frå skule til lærlingplass er det mange som fell frå. Markussen meiner at det at elevane ikkje får tilbod om opplæring i skule kan vere problematisk da det er her mange fell ut. Det er ein innebygd strukturell hindring i systemet. Elevane er sjølv ansvarlege for å skaffe seg læreplass. Når dei da ikkje klarar å skaffe seg læreplass blir alternativet å slutte (Markussen, 2016, s.30-31).

I ei pressemelding frå Kunnskapsdepartementet den 28.03.22 seier kunnskapsminister Tonje Brenna at det blir gitt eit tilskot på 370 millionar kroner til fylka som skal gå til å skaffe læreplassar til elevar (Kunnskapsdepartementet, 2022). Kunnskapsministeren viser til at det kvart år står fleire tusen ungdommar utan læreplassen dei treng for å fullføre vidaregåande opplæring. Ved å gi tilskot til fylka kan arbeidet med å kvalifisere elevar til læreplass, formidle læreplassar og skaffe fleire læreplassar bli styrka. Dette tiltaket kjem som følge av Hurdalsplattformen der eit av måla til regjeringa er å styrkje oppfølginga av ungdom i overgangen frå skule til læretid (Statsministerens kontor, 2021). Ved eit betre samarbeid mellom skule og bedrift kan ein sikre at fleire elevar fullfører skulegangen.

Ein anna faktor som kan virke inn her er at dei elevane som vel yrkesfagleg studieretning må bestemme seg for kva dei ynskjer å drive med resten av livet det året dei fyller 15 år, medan dei som vel studiespesialiserande ikkje treng å bestemme seg før det året dei fyller 19 år. Det kan for mange vere eit vanskeleg val å ta i så ung alder. Ein har ofte ikkje nok kunnskap om ulike yrker i den alderen. Det må da vere rom for å kunne prøve og feile, og ha moglegheita til å kunne ta eit omval om det er det som skal til for å fortsette utdanninga.

Det kan vere ulike grunnar til at ungdom ikkje følg det lineære løpet som er forventa av myndigheitene. Det kan til dømes vere feilval, eller at det tar tid å få seg læreplass. Som Kristoffer Vogt (2017) skriv i artikkelen sin:

Noen trenger mer tid enn andre, noen er mer usikre, og noen lykkes av forskjellige grunner ikke på første eller andre forsøk, men kanskje på tredje. For noen kan det ta tid før de får læreplass, og noen kan trenge tid til å gjøre seg andre erfaringer, få skolehverdagen litt på avstand, kanskje prøve seg som ufaglært eller til og med arbeidsledig, og på denne måten opparbeide seg motivasjon til å utdanne seg mer (Vogt, 2017, s 115)

5 Avslutning:

I denne oppgåva har det blitt presentert ulike årsaker til fråfall. Problemstillinga i oppgåva var «Kva kjenneteiknar fenomenet fråfall i vidaregåande skule i Noreg, og kva betydning har sosialiseringssprosessane på fråfall»? Gjennom litteraturen som har blitt brukt, har eg funne ut at årsakene til fråfall er samansette og det er derfor vanskeleg å peike på ei løysing. Fråfallet er størst innanfor yrkesfagleg studieretning. Det er nokre årsaker som viser seg å ha stor betydning for fråfall. Forsking viser at sosial bakgrunn er ei viktig årsak til fråfall i vidaregåande skule. Utdanningsnivået til foreldra er ein faktor som peikar seg ut til å ha spesielt stor betydning for korleis eleven lykkast i utdanningssystemet. Forhold som viser seg å bli påverka av utdanningsnivået til foreldra er skuleprestasjonar, val av utdanningsretning og fullføring av vidaregåande opplæring. Svake grunnleggande skuleferdigheiter er, ifølge Markussen, den viktigaste direkte årsaka til fråfall i vidaregåande opplæring. Det har også vist seg at jo høgare utdanning foreldra har, dess større er sannsynet for at eleven vel høgare utdanning sjølv. Elevar som søker seg mot yrkesfag har ofte foreldre med låg utdanning. Dette kan ha ein samanheng med sosialiseringssprosessane. Vi blir påverka av miljøet vi veks opp i. Dei som veks opp i miljø der foreldra har høg kulturell kapital kan ha betre forutsetningar for å klare seg i utdanningsinstitusjonen enn dei som veks opp i miljø der foreldra har låg kulturell kapital. Gjennom forskinga eg har vist til i oppgåva, kjem det fram at dei verdiane og haldningane du har fått gjennom sosialiseringssprossen kan ha stor betydning for fråfall frå vidaregåande opplæring.

Litteraturliste:

Bourdieu, P. (2006). Kapitalens former. *Agora (Oslo, Norway)*, 24(1-02), 5–26.

<https://doi.org/10.18261/ISSN1500-1571-2006-01-02-02>

Furlong, A. (2013). *Youth studies – An introduction*. Routledge.

Lareau, A. (2002). *Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families*. *American sociological review*, 67(5), 747–776.

<https://doi.org/10.2307/3088916>

Reegård, K. & Rogstad, J. (2016). Introduksjon. I K. Reegård & J. Rogstad *De Frafalne: om frafall i videregående opplæring - hvem er de, hva vil de og hva kan gjøres?* (s. 9-21).

Gyldendal akademisk.

Thrana, H. M. (2016). Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående opplæring. I K. Reegård & J. Rogstad (red.), *De frafalne: Om frafall i videregående opplæring – hvem er de, hva vil de, og hva kan gjøres?* (s. 89-111). Gyldendal akademisk.

Vogt, K.C. (2017). *Vår utålmodighet med ungdom*. Tidsskrift for samfunnsforskning.

Aakvaag, G.C. (2008). *Moderne sosiologisk teori*. Abstrakt forlag.

Aagre, W. (2014). *Ungdomskunnskap: Hverdagslivets kulturelle former* (2. utg.).

Fagbokforlaget.

Sjølvalt litteratur:

Balci, S. (2013, 24.april). *Yrkesretting kan redusere frafall*. *Forskning.no*.

<https://forskning.no/oslomet-partner-skole-og-utdanning/yrkesretting-kan-reducere-frafall/637912>

Dalland, D. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.

Hernes, G. (2010). *Gull av gråstein: tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring* (Vol. 2010:03). Fafo.

Frønes, I. (2013). *Å forstå sosialisering*. Gyldendal akademisk.

Korsnes, O. (2008). *Sosiologisk leksikon* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2022, 28. mars) *370 millioner til fylkene for å skaffe flere læreplasser*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/370-millioner-til-fylkene-for-a-skaffe-flere-lareplasser/id2905911/>

Larsen, A. (2006). Barnet i samfunnet. I R. Haugen (Red.), *Barn og unges læringsmiljø 2: Med vekt på sosialisering, lek og tospråklighet* (2. utg., Vol. 2, s. 15-48). Høyskoleforlaget.

Markussen, E. & Nifu Step. (2009). *Videregående opplæring for (nesten) alle*. Cappelen akademisk.

Markussen, E. (2016). Forskjell på folk. I K. Reegård & J. Rogstad (red.), *De frafalne: Om frafall i videregående opplæring – hvem er de, hva vil de, og hva kan gjøres?* (s. 22-61). Gyldendal akademisk.

Martinussen, W. (2008). *Samfunnsliv: Innføring i sosiologiske tenkemåter* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Nordahl, T., Flygare, E. & Drugli, M. B. (2016, 18. mars). *Relasjoner mellom elever*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/Relasjoner-mellom-elever/>

NOU 2019:19 (2019) *Jenterom, gutterom og mulighetsrom*. Kulturdepartementet

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61) https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_3

Pettersvold, M. & Østrem, S. (2019). Problembarn og programinvasjon. I M. Pettersvold & S. Østrem (Red.) *Problembarna: metoder og manualer i barnehage, skole og barnevern*. (s.7-32) Cappelen Damm akademisk.

Statsministerens kontor (2021, 14. oktober) Hurdalsplattformen. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/hurdalsplattformen/id2877252/?ch=12#id007>
1

St.meld. nr. 32 (1998-1999). *Videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet.

St.meld. nr. 16 (2006–2007). *...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Kunnskapsdepartementet.

St.meld.nr. 21 (2020-2021). *Fullføringsreformen- med åpne dører til verden og fremtiden*. Kunnskapsdepartementet.

Schiefloe, P. M. (2018). *Mennesker og samfunn: innføring i sosiologisk forståelse* (3. utg.). Fagbokforlaget.

Statistisk sentralbyrå. (2021, 14.juni) *Gjennomføring i videregående opplæring*. SSB.
<https://www.ssb.no/utdanning/videregaende-utdanning/statistikk/gjennomforing-i-videregaende-opplaering?msclkid=8b8fc60faa9711ecb14ac87175bc1736>

Wollscheid, S. (2010) *Språk, stimulans og læringslyst – Tidlig innsats og tiltak mot frafall i videregående opplæring gjennom hele oppveksten* (NOVA Rapport 12/10). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.



Høgskulen på Vestlandet

S0590 Bacheloroppgave i sosiologi

S0590-O-2022-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	09-05-2022 00:00	Termin:	2022 VÅR
Slutt dato:	23-05-2022 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave i sosiologi		
Flowkode:	203 S0590 2 O 2022 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	405
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	7251
----------------------	------

Sett hake dersom Nei
besvarelsen kan brukes
som eksempel i
undervisning?:

Egenerklæring *: Ja
Jeg bekrefter at jeg har Ja
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