

BACHELOROPPGAVE

Hva kan være årsaker til drop-out fra videregående og hvordan kan NAV bidra til å reintegrere de unge i skolen?

av

Kandidatnummer 9
Toril Granlund Rusten

What can cause drop-outs from high school and how can NAV help reintegrate the youth back into the school?

Sosiologi - ungdomssosiologi

SO 590

Mai, 2014



Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	4
2	Hvilke ungdommer er det snakk om samt bakgrunn for problemstillingen	5
3	Metodevalg.....	5
4	Begrepet «NEET» sin relevans til oppgaven.....	6
5	Begrepsforklaringer og teorier om mulige forklaringer bak drop-out.....	6
5.1	Teoretisering i skolen og få muligheter til praktiske lærlingeløp – en årsak til drop-out?.....	6
5.2	Ulike følelsesstrukturer og kommunikasjonsstrategiers betydning.....	8
5.3	Betydningen av primær og sekundær sosialisering samt Giddens «basic trust».....	10
5.4	Sosial og kulturell kapitalers betydning for skoletilhørighet.....	11
5.5	Reproduksjon samt «de to veiers logikk»	13
5.6	Oppgavens spørsmål sett i lys av Giddens struktureringsteori.....	14
5.7	Vennenettverk og jevnaldersosialiseringens betydning	16
5.8	Hva betyr det å være marginalisert og hvordan knyttes begrepet til problemstillingen?	17
6	NAV's virkemidler i møte med drop-out-ungdom. Hva fungerer?	18
7	Tverrfaglig/tverretatlig samarbeid som forebyggende arbeid	19
8	Avslutning	20
	Litteraturliste	22
	Litteraturliste – tilleggspensum	24

Forord

Takk til de som har støttet meg gjennom studiet som nå er ved veis ende med denne bacheloroppgaven. Jeg har vært knyttet til Høyskolen i Sogn og Fjordane sitt studium innen bachelor i ungdomssosiologi og studiet har blitt fullført parallelt med at jeg har hatt mitt daglige arbeid med ungdommer på et NAV-kontor. Det har derfor vært en krevende periode, men den har gitt verdifull teoriballast i møte med den unges livsverden slik den møtes i hverdagen.

En stor takk rettes til

- Min veileder Gunnar Jørgensen som har gitt nødvendig og tålmodig veiledning gjennom skriveprosessen. Takk også til Geir Breidablikk som har tatt seg tid til å lytte til mine spørsmål.
- Sist, men ikke minst familien min som alltid støtter meg og gir meg tid og rom til å studere.

Mai 2014. Toril G. Rusten

1 Innledning

«En diamant er ikke noe annet enn en kullbit som har vært utsatt for stort press»
(Johannessen, 2007, s. 102).

Det spørres kanskje om hvordan Johannessens ord kan knyttes til en bacheloroppgave i ungdomssosiologi, men hensikten er å bruke sitatet som en metafor. Mange unge utsettes for stort press i dagens samfunn og noen faller utenfor skole og arbeidsliv. En viktig oppgave i arbeid med ungdom er å gjøre «diamanter» av de som ser på seg selv som «kullbiter».

Det har i noen år vært en økende tendens til at videregående opplæring ikke fullføres og en del av de som får en avbrutt grunnutdanning blir arbeidsledige og fanges opp av NAV-systemet. Dette ligger til grunn for valget av problemstilling som fikk navnet: *«Hva kan være årsaker til drop-out fra videregående og hvordan kan NAV bidra til å reintegrere de unge i skolen?»* Problemstillingen har to vinklinger og oppbygningen av oppgaven blir i henhold til disse. Den første delen som vies størst plass viser til sosiologiske perspektiver på ulike årsaker til drop-out. Det stilles spørsmål om tendensen til teoretiseringen i skolen kan være en medvirkende årsak til drop-out. Ulike kommunikasjonsstrategier, Pierre Bourdieus kapitalbegreper samt primær/sekundærsosialisering er aktuelle teorier. Teorier om viktigheten av grunnleggende trygghet, foreldres betydning for valg samt ulikhetenes reproduksjon belyses. Anthony Giddens struktureringsteorier, betydning av jevnaldersosialisering samt marginaliseringsteorier trekkes også frem. Den andre delen av problemstillingen stiller spørsmålet om hvordan NAV kan reintegrere de unge i skolen. Det fokuseres her på tiltak som rettes mot ordinært arbeid og tilrettelagt arbeid med tett oppfølging. Intensjonen er å studere om disse virkemidlene møter de unge på en adekvat måte og i neste omgang er med på å styrke mulighetene til mer skolegang.

Teoriene er hentet fra pensumslitteraturen fra ungdomssosiologistudiet samt utvalgt tilleggslitteratur. Noen av Mats Trondman, Giddens og Bourdieus teorier har vært særlig relevante knyttet til første del av problemstillingen.

Grønmo hevder at det er spørsmålene som avgjør hva svarene skal dreie seg om og om hvilken informasjon de skal inneholde (Grønmo, 2004). Problemstillingen er derfor utformet som et spørsmål og oppgavens hovedanliggende er å søke etter bakenforliggende årsaker til drop-out. Mitt daglige arbeid innebærer blant annet møte med drop-out-ungdomsgruppa og derfor blir aldersgruppen som oppgaven omhandler skissert først.

2 Hvilke ungdommer er det snakk om samt bakgrunn for problemstillingen

Når ungdomsbegrepet brukes, er det med utgangspunkt i den samme aldersgruppen som ligger under den fylkeskommunale oppfølgingstjenestens (OT) aldersgruppe: 16-21 år (Utdanning.no, 2014). Reform 94 ga alle personer under 24 år rett til videregående opplæring. Det norske samfunnet har dermed en *forpliktelse* til å gi unge muligheten til å realisere denne retten, men dessverre er frafallsprosenten i skolen stor. Andreassen og Fossetøl (2011) viser til at det er ca. 18000 personer, over 30 % av et gjennomsnittlig årskull på ca. 55000 elever i videregående skole som dropper ut av skolen på landsbasis. Dessverre viser statistikken at det ikke har vært markant nedgang de senere år. Den viser også at det er langt flere gutter enn jenter som faller fra. Dette er et høyt antall mennesker som stilles utenfor den arenaen der ungdom forventes å delta. Hernes (2010) beskriver frafall fra videregående opplæring *som et stort problem* siden det omfatter en så stor del av hvert årskull. NAV er tatt med i problemstillingen siden noen av disse unge banker på NAV-døra fordi de står uten annet tilbud. Dessuten er den viktige samfunnsoppgaven å reintegrere ungdom i arbeid eller skole en av etatens mange oppgaver. I oppgaven tas det utgangspunkt i ungdom som ikke har fått noen diagnose siden ungdom som sliter med ulike helseplager, har andre utfordringer i møte med skolen. Oppgavens rammer tillater ikke at også denne ungdomsgruppens utfordringer omtales.

Det har vært og er stor satsing mot ungdomsgruppen, både fra NAV og skolemyndighetene sin side. Som eksempel vises det til at det er opprettet en rekke ungdomsprosjekt på NAV-kontorene der hovedintensjonen er at de unge kommer i arbeid eller skole igjen (nav.no, 2014). Eksempel på et av skolens satsningsområde er «Ny Giv» som Kunnskapsdepartementet initierte i 2010. Intensjonen bak Ny Giv var/er å få flere ungdommer til å fullføre og bestå videregående opplæring (Kunnskapsdepartementet, 2013).

3 Metodevalg

Når en bacheloroppgave skal skrives er det nødvendig å benevne hvilke metoder som er brukt for å få en faglig forankring. Denne oppgaven er bygd opp med grunnlag i et litteraturstudium som er en systematisk gjennomgang av litteraturen rundt en valgt problemstilling.

4 Begrepet «NEET» sin relevans til oppgaven

I engelskspråklig litteratur møtes begrepet NEET (Not in employment, education or training). Begrepet har relevans til oppgaven siden det helhetlig sett omtaler samme ungdomsgruppe som problemstillingen favner. NEET- begrepet har i internasjonal sammenheng fått stor gjennomslagskraft og det omfatter både de som er langt unna arbeidsmarkedet og de som fritt har valgt å stå utenfor jobb eller skole for en periode. Kategorien inneholder i praksis en rekke undergrupper. De ulike gruppene har ulike utgangspunkt, kjennetegn, erfaringer og behov. Forskning fra Europa (Eurofound) har identifisert noen undergrupper der *de tradisjonelt arbeidsledige* er størst i antall. En annen defineres som *de frakoblede* som rommer unge som verken søker jobber eller videre utdanning. Videre defineres unge med familieansvar (f. eks enslige mødre) eller ungdom som sliter med helseutfordringer som *de utilgjengelige*. (Sletten og Hyggen, 2013). Definisjonen *de frakoblede* blir tatt opp igjen senere i oppgaven der begrepet kobles til teorier rundt primær/sekundærsosialisering og Giddens «basic trust». Som tidligere nevnt er det av plasshensyn valgt ikke å skrive om ungdom med helseplager, og definisjonen *de utilgjengelige* omtales følgelig ikke senere. I den offentlige debatten brukes ulike betegnelser på unge som ikke fullfører videregående opplæring. De betegnelse som brukes kan si noe om hvordan fenomenet kan forstås og hva som tenkes rundt årsaker og tiltak. Et relevant spørsmål blir om det fortsatt skal satses på «en skole for alle» eller om det skal satses på en større differensiering innen videregående opplæring enn dagens modell viser. Dette leder over til neste kapittel der det stilles spørsmål om skolen i dag er for teoretisert.

5 Begrepsforklaringer og teorier om mulige forklaringer bak drop-out

5.1 Teoretisering i skolen og få muligheter til praktiske lærlingeløp – en årsak til drop-out?

Det kan synes som om det er tendens til teoretisering i skolen og selv de yrkesfaglige linjene har et mer teoretisk preg enn de gamle yrkesskolene hadde (Heggen et al., 2003). Ungdom som har avsluttet grunnskoleløpet med svake karakterer/strykkarakterer, kan oppleve det problematisk når de begynner på en yrkesfaglig linje på videregående og også der møter krav om mestring av teoretiske fag. På den andre siden viser egen erfaring etter samhandling med oppfølgingstjenesten i videregående skole (OT) at det gjøres mye for å tilrettelegge for den enkeltes behov. Sletten og Hyggen (2013) oppsummerer fire typer tiltak for å øke gjennomføringsgraden i videregående skole. Disse tiltakene er omfattende skole/opplæringsreformer (eksempelvis Reform 94 og Kunnskapsløftet) samt økt satsing på

rådgivning/veiledningstiltak for å redusere feilvalg. Ytterligere tiltak er økt innslag av praksis i yrkesutdanning og muligheter til alternative opplæringsløp med mer praksis. Eksempler på tiltak for denne siste gruppen er mulighetene som ligger i lærekandidatordningen og praksisbrevordningen. Her kan ungdom få mulighet til å fullføre videregående opplæring med individuelle læreplanmål og med et individuelt kompetansebevis som resultat. Dessverre er dette i noen tilfeller ikke nok siden lærekandidat og praksisbrevordningen ikke favner alle elever som har utfordringer med teoretiske fag.

Gjennom svensk forskning møtes også ungdom som sliter med teoretiske kjerneemner, men som er kjempedyktig i praktiske fag. «De här praktiskt lagda ungdomarna måste ha pedagogik och kunskaper som är direkt omsättningsbara i verkligheten» (Trondman og Bunar med flere, 2001, s. 99). En del av disse unge er «praktisk anlagte», men samtidig fremmede for å se «verden gjennom teoretiske briller». Dette dreier seg ikke om intelligens eller genetiske forhold, men i hovedsak om bakenforliggende sosialiseringprosesser. Arbeiderklassegutten (flere gutter enn jenter) har blitt oppdratt til å se på praktisk håndverk som et ideal. Det å ha kroppslig styrke, ha praktiske anlegg og for eksempel ha ferdigheter og interesse for mekanikk og verktøybruk, verdsettes høyt. De har lært å søke selvbekreftelse innen disse verdiene og *ikke* gjennom å være «bokormer». Når disse guttene så møter skolen og der jakter på samme selvbekreftelse, kan det oppstå problemer. Skolen har en tendens til å vektlegge høyt egenskaper som evne til lydighet, aktiv lesing, «passiv læring», ha god samarbeidsevne, sosiale evner og kommunikasjonsevne (Heggen et al., 2003). Noen av disse egenskapene kan stå i motsetning til de tidligere nevnte arbeiderklasseguttenes kroppsliggjorte symbolske kapital (habitus) og disse elevene står i faresonen for etter hvert å si nei til en skolehverdag som kan forsterke opplevelsen av å mislykkes. På samme tid kan elevene (arbeiderklasseguttene) ha store muligheter til å lære teorier ved å ta utgangspunkt i det praktiske. Det teoretiske stoffet kan bli enklere internalisert hvis teoriene knyttes til elevenes aktuelle interesseområde. Eleven er kanskje overbevist om at de f. eks ikke klarer fagene engelsk, matematikk eller elektronikk, men er allikevel fullt ut i stand til å lese komplekse engelske manualer hvis de fikk lov til å skru sammen en bilmotor.

I tillegg er det stor mangel på lærlingeplasser innen de yrkesfaglige retningene. I min kommune var det for eksempel på våren 2013 kun åtte lærlingeplasser innen barne- og ungdomsarbeiderfaget og en IKT-lærlingeplass, mens behovet for mer faglært arbeidskraft er stigende (Aurvåg, 2013). De unge som «ikke har gjort det så godt» på videregående og følgelig taper i kampen om disse få lærlingeplassene, risikerer å bli gående uten jobbtilbud. Andreassen og Fossetøl (2011) frykter at arbeidsgivere ofte velger lærlinger som har gode

karakterer og lavt fravær på skolen. Mangel på lærlingeplasser kan være et hinder for gjennomføring av videregående løp siden nyere forskning viser at omlag to av tre søkere til lærlingeplasser får opptak. Blant den tredjedelen som ikke får lærlingeplass avslutter ca. halvparten videregående opplæring uten å fullføre (Sletten og Hyggen, 2013). En ungdom som avbryter videregående skole kan havne i en svært sårbar situasjon og NAV har her en viktig rolle med tanke på tiltak for å forhindre marginaliseringsprosesser. Arbeidsrettede tiltak med «link til skolen» synes viktig. Et eksempel er samhandling med fylkeskommunen der tilbud om arbeidspraksis via NAV inngår som en del av læreplanen for fagbrev. (Eksempel fra egen arbeidshverdag).

Hvordan det kommuniseres med de unge i skolen og hvordan den enkelte takler måten det kommuniseres på, er hovedtemaet neste underkapittel. Trondman (1999) har studert ulike kommunikasjonsformer sett i relasjon til ulike følelsesstrukturer. Han viser her til en begrepsbruk som rent sosiologisk er litt uvanlig og derfor utdypes begrepene i neste kapittel. Knyttet til problemstillingen får følelsesstrukturene relevans fordi de kan få stor betydning med tanke på å velge en tilværelse innenfor kontra utenfor skolen.

5.2 Ulike følelsesstrukturer og kommunikasjonsstrategiers betydning.

Mennesker skaper sin egen historie, men de gjør det ikke under omstendigheter *de selv har valgt*. De gjør det under omstendigheter som allerede eksisterer og som de umiddelbart har for hånden (Trondman, 1999). I konteksten med ungdom i skolen tolkes dette som at de skaper sin historie innen de tilgjengelige rammene, med andre ord; skoleinstitusjonen. I denne sammenhengen gjennomførte Trondman et studium av et førtitalls elever for å søke etter uttrykksformen for, årsaker til og konsekvenser av ulike strategier for kommunikasjon og konflikthåndtering. Her møtes begrepene følelsesstrukturer som får betydning for valg av kommunikasjonsstrategier. Den ene hovedgruppen av Trondmans følelsesstrukturer er hovedgruppen *ikke å forstå* og den andre *ikke å bli forstått*. Trondmans begrep «følelsesstruktur» er enkelt sagt en *underliggende følelse* som sitter i elevens habitus og som eleven har fått med seg gjennom sosialiseringen. Disse to følelsesstrukturene er utslagsgivende for hvordan det kommuniseres og Trondman kaller det altså kommunikasjonsstrategier. Elever som er motiverte og stort sett føler seg hjemme i skolen, men som har lærere som ikke klarer å formidle kunnskapen på en forståelig måte, hører til følelsesstrukturen *ikke å forstå*. Strategier blir da å være «snill gutt og jente» og gjøre hva læreren sier. De elevene som hører til denne gruppen *ønsker* å få skolen til å fungere og de gjør mye for å få det til. Medelever blir spurt om hjelp til å forstå, foreldre blir bedt om støtte og lærerne får stadig nye spørsmål. Disse unge dropper neppe ut av skolen, men de som hører

til den motsatte følelsesstrukturen *ikke å bli forstått* er mer i faresonen. De fleste elever kommer til skolen med et ønske om å gjøre det bra i skolesammenheng. Det gjøres anstrengelser for å få gode karakterer, uten at det skjer. Det gjøres mange forsøk på å innordne seg, men når det søkes anerkjennelse oppfattes den allikevel som «bråk» og resulterer i gjentagende negative evalueringer. Elever som har med seg en grunnleggende erfaring med og en følelse av ikke å høre hjemme i skolen mobiliserer kanskje ikke det som skal til for å møte skolens krav om vilje og disiplin til å lære. Gradvis kan det vokse frem en erkjennelse av at «skolen er ikke for meg». Eleven kjenner seg som en «fremmed», men mangler kanskje språket for å gi uttrykk for hva som savnes. Her kan subkulturer uttrykkes i form av motsetninger som å opprettholde avstand til skolekulturen, og ikke å bli koblet til «puggisene». Strategien er å skape avstand, skulke, lage støy og gjennom det få oppmerksomhet. Disse elevene har startet en selvpåført marginaliseringsprosess. Kanskje er det flere elementer i tillegg som kan gjøre hverdagen utfordrende. Som eksempel nevnes barn og unge som kommer fra en sosial bakgrunn der det er svak familieøkonomi. Sletten og Hyggen (2013) antar at barn av «fattige» familier gjør det dårligere i livet fordi foreldrene ikke kan investere like mye ressurser i barnets liv som det som blir gjort i mer velstående familier. Det argumenteres for at økonomisk knapphet fører til stress i familien, som igjen kan føre til at de unge ikke får den sosiale og emosjonelle støtten de trenger for å utvikle seg optimalt. Det vises til en forklaringsvariabel på hvorfor ungdom fra arbeiderklassen i noen tilfeller presterer dårligere på skolen enn ungdom fra høyere sosiale lag. Arbeiderklassen – særlig guttene – som tilhører følelsesstrukturen *ikke å bli forstått*, kommer oftere i konflikter med lærere, skolen og omgivelsene fordi det blant mange ligger en opplevelse av en stor avstand mellom dem selv og skolekulturen.

I møte med de unge er det viktig å være bevisst disse følelsesstrukturene og kommunikasjonsstrategiene. NAV møter ungdom med både middelklassebakgrunn og arbeiderklassebakgrunn. Noen hører til gruppen «*ikke å bli forstått*». Hvordan kan så NAV bidra til at disse unge blir reintegrert i skolen? Først og fremst blir det viktig å få kjennskap til hva som ligger bak den enkelte, dens historie, dens familiebakgrunn og den unges drømmer og fremtidsforhåpning. For at dette skal være mulig, må det skapes en god relasjon mellom ungdommen og NAV-ansatte. Det må bygges tillit. Tillit slik at den unge våger å fortelle sin historie, våger å stole på at det er noen voksne som bryr seg, som lytter og som vil bidra til at konstruktive valg tas. Mange ungdommer mangler denne grunnleggende tilliten som i Giddens vokabular benevnes som «basic trust».

5.3 Betydningen av primær og sekundær sosialisering samt Giddens «basic trust».

Berger & Luckmann (2011) skriver at et individ blir ikke født som medlem i et samfunn, men det har medfødte anlegg for sosialisering og gjennom dette å bli samfunnsmedlem. I sammenheng med problemstillingen blir primær og sekundærsosialiseringen viktig med tanke på ungdommenes møte med skolesystemet. Primærsosialiseringen er den aller første sosialiseringen den unge møter i barndommen, og det er foreldre og andre nære personer (de signifikante andre) som danner denne. Sekundærsosialiseringen er alle de etterfølgende prosessene. Den emosjonelle identifisering til de aller nærmeste er vesentlig med tanke på læreprosesser senere i livet. Verden internaliserer gjennom primærsosialiseringen, gjennom de menneskene som står nærmest i de første årene i et ungt menneskes liv. Av den grunn blir verden dypere forankret i sinnet og setter dypere spor enn sporene som settes under sekundærsosialiseringen. Disse teoriene nevnes også hos Eriksen og Sørheim, (2003) der det skrives at primærsosialiseringen finner sted i hjemmet og i nærmiljøet. Her læres språk og sosiale koder og det gis lærdom i hva som er viktigst. Hjemmet synes følgelig som den viktigste referanserammen for et barn og tilliten de unge har til sine primærsosialiseringspersoner blir vesentlig. Trygge voksne som bygger opp, støtter og inngir tillit skaper et velfungerende omsorgsmiljø som er med på å skape forutsetninger for mestring senere i livet. Giddens bruker begrepet «*basic trust*». Denne grunnleggende tryggheten som barn under normale omstendigheter investerer i foreldrene, anser han som en «vaksinasjon» mot frustrasjon og handlingslammelse i ulike livssituasjoner som den unge blir stående ovenfor. Han hevder at foreldres *omsorgsarbeid skaper en bro* mellom barnet og dets omgivelser. Når barns behov for trygghet, kjærlighet og forutsigbarhet blir møtt fra de er små, danner det en grunnleggende tillit til at det som skjer senere i livet kan mestres. Den unge blir i stand til å fatte tillit til seg selv og tillit i møte med andre mennesker i ulike sosiale ordninger som danner grunnlag for dagliglivet. For Giddens er dette fruktene av en normal og sunn barndom. Et velfungerende omsorgsmiljø er følgelig en nødvendig forutsetning for å kunne innnta en offensiv holdning til det som møtes. Å ha tillit vil si å ha evnen til å kaste seg ut i det ukjente på tross av at de mangler kontroll over alle tenkelige utfall. De er «vaksinerte» mot en følelse av avmakt når noe går galt. Det kan tenkes at ungdom med foreldre (eller signifikante andre) som ikke er i stand til å gi de unge denne tryggheten, ofte sliter i skolesystemene og kan i neste omgang føre til drop-out. Avvik fra den grunnleggende tryggheten kan føre til ulike dysfunksjoner i ungdom og voksen alder og mangel på støttende omgivelser kan være en kilde til marginalisering (Heggen et al., 2003). En ungdom som opplever at han eller hun blir sviktet og mister tillit til foreldre og voksne kan utvikle tendenser til tilbaketrukkethet,

isolasjonsproblematikk og aggressivitet. De har mistet evnen til å møte utfordringene på en sosialt produktiv/konstruktiv måte. I kapittel fire ble NEET og undergruppen *de framkoblede* omtalt. Gruppen inkluderer deriblant de som omtales som ungdom med avvikende livsstil eller risikoatferd som grenseutprøvinger, rusproblematikk og med en aggressiv fremtoning. Møte mellom NAV og en aggressiv ungdom med drop-out og nederlag bak seg kan være utfordrende. Beskjed om registrering og skriftlig innkalling til samtale på et offentlig kontor kan føre til forsterkning av følelsen av manglende tillit. Tilnæringsformen kan oppleves avstandstagende og første treffpunkt burde kanskje ha vært på en annen arena? Det synes uansett vesentlig å bruke *tid til å bygge tillit* samt trygge, forutsigbare veiledere som «holder det de lover». Med tanke på NAVs bidrag til å reintegrere de unge i skolen igjen er kanskje det å bygge gode relasjoner den første og viktigste jobben.

5.4 Sosial og kulturell kapitalens betydning for skoletilhørighet.

Pierre Bourdieu er deriblant kjent for sine teoretiske rammeverk rundt ulike kapitalbegrep: Økonomisk, sosial, kulturell og symbolsk kapital der den symbolske kapitalen er et av de mest grunnleggende begrepene. Symbolsk kapital er det som av sosiale grupper erkjennes som verdifullt og tillegges verdi innen en bestemt type kontekst eller felt. Kulturell kapital kan sees som en «underavdeling» til det mer generelle begrepet symbolsk kapital fordi den består av de egenskapene som verdsettes i den «kulturelle eliten». Den finnes i materialisert form som eksempelvis bøker, «kulturell musikk», museer, gallerier eller eksamensbevis fra «riktige» studiesteder. Dette er objekter som betraktes som verdifulle av de som definerer den gode smaken i kulturfeltet. Kulturell kapital i form av «kun» utdanning er ikke noen garanti for å kunne oppnå aksept på områder der mennesket behøver anerkjennelse og posisjon. Her kreves det også en «kroppsliggjort» kulturell kapital, som Bourdieu kaller habitus. Når et barn vokser opp i et hjem der det blir lyttet til, det diskuteres, det sanksjoneres i forhold til den kulturelle kapitalens verdsett, vil barnet få dette «under huden». Den blir «kroppsliggjort». Barnet og etter hvert den unge fra en slik middelklassebakgrunn får en naturlig måte å forholde seg til deriblant sine lærere.

Bourdieu utviklet sine begreper om habitus på grunnlag av studier av det franske samfunnet. I dette samfunnet er den øvre middelklassen en sentral aktør når utdanningssystemet skal utformes. Det er i stor grad elitepreget og følgelig annerledes enn det norske skolesystemet, men hans teori om habitus er overførbar. På skolen i møte med en lærer med middelklassebakgrunn vil den kulturelle kapitalen eleven har med seg bli høyt verdsatt. Barna vil kunne kjenne seg igjen i møte med skolen og vil spontant bli «gjenkjent» av lærerne. På den andre siden kan barn som vokser opp under betingelser der den kulturelle kapitalen ikke

har forrang bli preget av det. Foreldre er kanskje ikke fortrolige med det «finkulturelle» som kunst, musikk, konversasjonsformer og væremåte. Barn som vokser opp i et miljø preget av arbeiderklassen kan bli oppdratt til andre verdsett som ikke blir verdsatt i samme grad av lærere. «Middelklassebarna» har følgelig en «forrang» fremfor «arbeiderklassebarna». Det å ha kjennskap til Bourdieus kroppsliggjorte kulturelle kapital er viktig når fenomenet bak problemstillingen skal studeres. Arbeiderklassebarna er ikke bærere av denne selvfølgeliggjorte «know how» - hvordan de skal fremstå i møte med fag, med lærere og i skolens ulike kontekster (Heggen et al., 2003). Det kan gjøre det lettere å forstå hvorfor noen unge dropper ut av skolen og andre ikke. Andreassen og Fossetøl (2011) viser til flere sider ved betydningen av påvirkning den unge fikk fra foreldrehjemmet. De viser til hvor stor betydning det hadde for de unge at de fikk en samlet påvirkning fra et hjem der foreldrene bodde sammen eller samarbeidet godt. Videre at de hadde utdanning, var i jobb, var allmennfaglig orientert og støttet opp om de unge. Disse unge hadde større sjanser til å få bedre karakterer og følgelig en større mulighet til å lykkes i utdanning og videre arbeidsliv.

Pedersen (1996) viser i «Marginalitetens reproduksjon» til en forskning foretatt blant ei gruppe ungdommer for å lete etter de bakenforliggende årsakene til drop-out. Her vises også at sosial klasse, kulturell kapital, foreldrenes normer og den helt spesifikke variabelen, antall bøker hjemme, var utslagsgivende for hvordan det gikk med de unge senere i livet. Denne sistnevnte variabelen indikerer at barn som blir lest mye for, har større sjanser for å bli interessert i lesing og skolefag enn de som ikke vokser opp uten denne stimulusen. Det hevdes at de som kommer fra lesende hjem får et skolemessig fortrinn fremfor de som vokser opp i «bokløse» hjem (Eriksen og Sørheim, 2003). Dette viser at skillet altså kan gå mellom de barn og unge som mestrer kravet til omstillingsprosesser (som skolen er en del av) og de som ikke mester dette.

Egen erfaring fra møte med ungdomsgruppa viser at et relativt stort antall unge som avbryter skolegangen, har erfaringer fra hjem der foreldre har lavt utdanningsnivå. I tillegg sliter noen foreldre med sykdom av ulik art og har kanskje vært avhengige av ulike støtteordninger fra NAV. Noen ganger møtes holdningen at det offentlige «må ta over ansvaret for den unge» siden det ikke fungerte i skoleverket. Kan det da tenkes at tilsynelatende velfungerende ungdom velger bort videregående opplæring og dukker opp på NAV fordi de har lært en holdning om at mer «skole ikke er nødvendig» for å få et godt liv? Frønes hevder at utdanning er en viktig kilde for tilegnelse av kulturell kapital og begrepet «sosial arv» - at holdninger rundt utdanning går i arv, er nærliggende å trekke inn (Frønes, 1996). Hernes (2010) viser til fakta om frafall der et av funnene var at sosial bakgrunn slår ut: Elever med

foreldre med lav utdanning – særlig gutter – har større sjanse for å falle fra. På den andre siden kan det tenkes at selv om foreldrene eller andre omsorgspersoner ikke har denne form for kulturell kapital, gjøres det svært mye på hjemmefronten for at den unge *ikke skal velge bort videregående opplæring*. Nettopp fordi foreldre ikke ønsker at den unge skal ta valg som kan føre de inn i marginaliserende prosesser. Spørsmålet er om dette er nok. I følge Bourdieu's teori er sosial kapital alle de kontaktene mennesket har for å åpne nye dører og formidle tilgang til ettertraktede posisjoner. Her vil for eksempel være den forbindelsen som knyttes mellom slektrelasjoner, vennskapsbånd eller ulik støtte som elever i videregående skole kan gi hverandre (Broady, 1990). Dette indikerer at også sosial kapital er viktig ved siden av kulturell kapital siden disse kan utfylle hverandre. Faren er til stede for at hvis den unge har fått både mangelfull kulturell og sosial kapital med seg «i ryggsekken», er veien kort til at skolen velges bort når de unge støter på problemer med å takle skolesituasjonen.

5.5 Reproduksjon samt «de to veiers logikk»

Trondman og Bunar et. al (2001) bruker i sin forskning begrepet: «De to veiers logikk». Deres utgangspunkt er å forske på hvordan ungdom preges av, forstår og håndterer grunnleggende livsvilkår i familie og skole og hvor stor betydning disse vilkårene har for de unges livsvilkår. Når de skriver om logikken ved «de to veiene» peker de på det som utkrystalliserer seg i deres forskning og som hadde mye likhetstrekk med kapittelet om kulturell kapital. Det hevdes at ungdom fra middelklassen, fra hjem hvor foreldre har utdanning, oftere tar teoretiske studievalg enn ungdom som kommer fra hjem uten studietradisjoner. Den ene utdanningsveien går i retning av fortsatt teoretiske studier og den andre mot mer praktisk rettede utdannelse og arbeid. Disse to utdanningsveiene synes altså å rekruttere elever fra ulike sosiale lag og studiet viser at elevene tenderer å gjenskape – reprodusere – foreldrenes utdanningsvalg og følgelig deres posisjon på arbeidsmarkedet, på både sosiale og økonomiske områder. Forfatterne kaller det som tidligere nevnt «de to veiers logikk» og resultatet av denne logikken samspiller i tillegg med valg av bosted. Barn og unge fra arbeiderklassen har større sjanse til å endre kurs hvis de bor i et område som ikke er preget av arbeiderklassen. Hvis de i tillegg går på en skole og i en klasse dominert av middelklassebarn øker det sjansene ytterligere for at de endrer kursen. De som har minst sjanse til å bryte mønsteret, er de fra arbeiderklassebakgrunn med begge foreldrene i lavtutdannede yrker og som i tillegg bor i et område dominert av arbeiderklassen.

Begrepet *negativ multiplikasjonseffekt* får her relevans. En negativ multiplikasjonseffekt skjer når flere negative forhold virker sammen og forsterker hverandre. Eksempel kan være et barn av familie med lite kulturell kapital og i tillegg lite sosial kapital i form av få ressurser i slekt,

venner og nabolag. Barnet går i barnehage, på skole og i et lekemiljø der de fleste barna er fra arbeiderklassen. Vokser barna opp i et ressursfattig nabolag i en storby står de i fare for å komme i en negativ multiplikasjonseffekt og neste generasjon kan «få det enda verre» såfremt ikke denne negative spiralen blir brutt.

Trondman og Bunars forskning var gjort i Sverige i 1987 og på den tiden var det lav arbeidsledighet. Noen av de unge som ble intervjuet på det tidspunktet fremviste en fremtidsforhåpning og en selvforståelse som tilsa at *skole var ikke så viktig*, og at *hvis de bare skikket seg* ville de enkelt få seg en jobb. De samme unge ble intervjuet på 1990-tallet da ledigheten hadde steget og da ble det i forfatterens terminologi «det tragiske gapet» synlig. *Gapet mellom fremtidsforhåpning og realitet*. Enkel industrijobb for skoletrett ungdom fantes det for eksempel ikke lengre og jobber som ikke krevde formalkompetanse var vanskelige å få. I vårt samfunn vises samme tendens: Den unge som ikke fullfører videregående utdanning, ikke får fagbrev eller annen utdanning må kanskje slite for å få jobb. NAV's arbeid mot ungdomsgruppa for å veilede og tilrettelegge mot skole og mer utdanning er viktig fordi denne etaten kan være med på å tette igjen «det tragiske gapet» også norsk ungdom står ovenfor.

5.6 Oppgavens spørsmål sett i lys av Giddens struktureringsteori

En annen vinkling på problemstillingen er å studere den i lys av Giddens struktureringsteori. Trondman og Bunar et. al (2001) forklarer begrepet med å si at essensen i struktureringsteorien ligger i det at når mennesket tenker, handler og taler *er mennesket ikke annet enn det omstendighetene har gjort det til*, uansett om mennesket er det bevisst eller ikke. Med andre ord: Strukturen rundt mennesket er det styrende. Det essensielle blir da å synliggjøre relasjonen mellom det som begrenser og det som muliggjør menneskets måte å forstå og håndtere sine vilkår. På den andre siden finnes tradisjonen som er kjent som Giddens handlingssosiologi. Denne tar utgangspunkt i at når mennesket tenker, handler og taler *er det mennesket som skaper sine omstendigheter*, bevisst eller ubevisst. Dette skaper et «dualismeproblem» der den ene synsmåten påvirker den andre og han søker å forene dette gjennom sin struktureringsteori der han får frem at mennesket både blir skapt og skaper seg selv. På hvilken måte kan dette «dualismeproblemet» løses når det settes inn i konteksten med unge som dropper ut av skolen? En mulig vinkling er å søke etter å finne en sosiologisk tankemåte, en teori som kan være med å løse konflikten mellom struktureringsteori og handlingsteori. Struktureringsteorien sier altså at omstendighetene har ført til at de unge tenker, handler og taler som de gjør. Med andre ord: Det de unge har med seg «i bagasjen» er avgjørende og styrende for valg som tas. Handlingsteorien sier, som tidligere nevnt, at de

unge skaper omstendighetene gjennom hvordan de tenker, handler og taler, altså valg som tas på tvers av det strukturelle.

Dette leder over til teoriene rundt sosiale produktive valg som deriblant inneholder begrepet transformativ valg. Når Trondman og Bunar (2001) viser til sosiale produktive valg, peker de på hva som kan begrense eller muliggjøre. I faglitteraturen møter vi tre ulike former: *Reproduktive valg, transformativ valg og det tredje den medborgerlige handlingen*. I oppgaven har jeg valgt å utdype de to førstnevnte.

Reproduktive valg er valg den unge tar som i voksen alder fører til at de inntar den samme klasseposisjonen som deres foreldre hadde. Det kan være i form av å ta høyere utdanning, gå den samme vei deres akademikerforelder gikk og ende opp med et yrke som er etterspurt. Middelklassebarna gjør reproduktive valg «helt ubevisst». For disse er det naturlig å ta utdanning og det er ikke et valg som krever mye refleksjon. Arbeiderklassebarn tar også reproduktive valg siden deres habitus er preget slik at han/hun vil gjenskape den tilværelsen de har vokst opp med og gjenkjenner som trygt og greit. Det kan føre til at den unge gjennom ubevisst påvirkning av sine foreldre velger en vei som fører til en jobb uten krav om utdanning. Det som gjør arbeiderklassebarnas situasjon utfordrende er at de unges *mulighetsstruktur* er i dag i endring i forhold til tidligere. Dette vises gjennom utfordringene den unge uten videregående opplæring møter i forhold til kravene som stilles om utdanning i dagens arbeidsliv. Siden mulighetsstrukturen er så radikalt endret kan det få marginaliserende konsekvenser for arbeiderklassens barn å reprodusere foreldrenes liv.

Transformativ valg er valg den unge tar der de i voksen alder inntar en klasseposisjon som er forskjellig fra foreldrene. Et barn som vokser opp i et miljø uten utdanningstradisjoner kan allikevel velge å gå en annen utdanningsvei som familien ikke har tradisjoner fra. Den grunnleggende drivkraften bak et transformativt valg, er at personen som foretar valget omvandler den personlige *viljesstrukturen* til å møte nye *mulighetsstrukturer*. Eksempler på transformativ valg er valg vi ser barn av våre innvandrere uten utdanning tar mot høyere utdanning i Norge, på tvers av foreldres bakgrunn. Et annet eksempel kan være arbeiderklassegutten som til tross for utfordringer med å klare skolen samt manglende støtte fra omgivelsene allikevel velger å gå for utdannelse. Han må kanskje kaste seg ut i en situasjon hvor han «bare har seg selv å stole på» for å få gjennomført kravene som stilles. Han tar i bruk sin transformativ kapasitet siden dette er *evnen til å forandre seg selv og sine vilkår gjennom sine handlinger*. I så måte kan dette da forstås som et maktbegrep siden mennesket

har makt til å hente frem indre styrke til å endre sitt livsvilkår (Trondman og Bunar et.al, 2001).

Som tidligere nevnt synes de voksnes påvirkning gjennom primær og sekundærsosialiseringen å være viktig for å bygge opp den unges transformative kapasitet. Foreldre og signifikante andres «stemme» høres, huskes og gjenkjennes hos den unge. På den andre siden kan det diskuteres om det ikke også er andre mennesker som påvirker sterkt og kan være avgjørende for de unges valg for å gå for fullført eller avbrutt videregående utdanning. Venners innflytelse betyr mye og temaet for neste avsnitt belyser derfor vennskap og jevnaldersosialiseringens betydning.

5.7 Vennenettverk og jevnaldersosialiseringens betydning

Venner er generelt viktig for ungdom. For de ungdommene som har et noe distansert eller problematisk forhold til foreldre og familienettverk, kan vennerelasjoner ha ekstra stor betydning. Heggen et al., (2003) viser til Ivar Frønes studier av betydningen av jevnaldersosialisering blant barn og unge. Frønes kritiserer den ensidige fokuseringen på familiens betydning for individets personlige utvikling. Det hevdes at betydningen av relasjoner mellom jevnaldrende er undervurdert fordi relasjonen mellom ungdom er vesentlig annerledes enn relasjonen mellom unge og voksne. Relasjonen mellom ungdom er basert på samhandling i ulike sosiale kontekster og derfor foregår en viktig læring for å mestre dagliglivets utfordringer gjennom dette. Gjennom venner kan den unge få selvbekreftelser som kanskje savnes i familiesammenheng og dette får betydning for den unges opplevelse av identitet og tilhørighet. Her spiller også bosted med jevnaldersosialiseringen inn. På steder og i områder der det er rike tilbud på ulike fritidsaktiviteter har den unge en større sjanse til å bli inkludert og få venner som igjen kan få stor positiv betydning. For å få «innpass» og bli inkludert i f. eks fotballgruppa har det betydning hvordan samhandlingen de unge imellom er i skoletiden. I kapitlet om «de to veiers logikk» ble begrepet negativ multiplikasjonseffekt belyst. I denne sammenhengen kan en si det skjer en positiv multiplikasjonseffekt. De unge møtes på skolen, de møtes på fritiden og sosiale bånd knyttes og forsterkes.

Hvem den unge omgås og hvem som hører til vennegjengen, kan altså ha stor betydning for den unges valg om å fortsette på skolen, selv om det «går trått». Den unge innser kanskje at skoleløpet må utholdes siden de mister så mye på andre arenaer i livet av sosial art hvis skolen droppes. På den andre siden kan jevnaldersosialiseringen som i seg selv er en verdifull form for læring, slå negativt ut, alt ettersom hvilke venner det søkes bekreftelse fra. Tilhørighet til venner som utfordrer og bryter aksepterte normer, kan føre til mer avstand og mer problemer

ovenfor voksne og dette kan slå ut i skolesammenheng (Heggen et.al, 2003). Noen unge opplever opp gjennom grunnskolen at de uansett ikke får «innpass» hos den aktive, «populære» og «skoleflinke» gruppen av skoleelevene. Behovet for vennerelasjoner, det å høre til i ei gruppe kan være så sterkt at noen da trekkes til andre unge som hører til andre grupper der fokuset ikke ligger på sunne aktiviteter samt flittig jobbing med skolefag. Behovet for «å bli populær» er stort. Sletten og Hyggen (2013) konkluderer med at det å være populær i ungdomstiden beskytter mot marginalisering i senere år. Populær brukes i denne sammenheng i motsetning til å være isolert. Dette gjaldt både «vanlig» ungdom og unge som var i et miljø involvert i ulike typer risikoatferd som rus og lovbrudd. Hvis skolegangen viser seg vanskelig å gjennomføre av ulike grunner, kan det få stor betydning for valg om drop-out hvis ens beste venn forsvinner fra skolen. På den andre siden kan en ungdom *velge* å fortsette skolegang/utdannelse, selv om han/hun er sterkt påvirket av en gruppe som tenderer mot drop-out. For noen kan det være nok med en kjæreste som drar den andre veien. Kanskje en eneste venn eller en eneste voksenperson som *så* den unge og som støttet og veiledet gjennom vanskelige perioder. Dette vil være eksempler på mennesker som er med på å bygge opp den unges transformative kapasitet og forsterker den unges sosiale kapital.

5.8 Hva betyr det å være marginalisert og hvordan knyttes begrepet til problemstillingen?

Å være marginalisert vil si at mennesket beveger seg i gråsonen mellom utstøting og inkludering i samfunnet. De er verken «ute» eller «inne». Marginalisering innen sosiologien dreier seg om det enkelte individs manglende deltakelse på de arenaene hvor de etter gitte normer forventes å delta. Skolen er som tidligere nevnt den *viktigste arenaen* for sosial deltagelse for ungdom i den aldersgruppen som problemstillingen innbefatter (Heggen et. al, 2003). I skolen kommer ungdom i kontakt med hverandre innenfor en trygg og stabil ramme. Vennskap og sosiale nettverk etableres og vedlikeholdes. Dette foregår innenfor ei ramme der læring er det viktigste elementet i skoleinstitusjonen. Ungdom som faller ut av dette systemet, står i fare for å miste kontakten med de miljøene der viktige sosiale, økonomiske og kunnskapsmessige ressurser fordeles. Marginaliseringsbegrepet knyttes derfor til denne delen av ungdomsgruppa siden ungdom i drop-outsituasjon havner i en risikoutsatt posisjon. Det er viktig å poengtere at marginalisering ikke må forstås som en entydig bevegelse mot sosial utstøtning siden perioder med problemer og konflikter kan snus til sosial inkludering. En ungdom som har droppet ut av skolen, er som nevnt i risikosonen for å bli marginalisert. Hvordan kan problemene snus mot integrering i samfunnet? I møte med NAV og denne

etatens virkemidler er dette et svært viktig spørsmål og det neste avsnittet omhandler et av NAVs virkemidler – tiltak rettet mot arbeid.

6 NAVs virkemidler i møte med drop-out-ungdom. Hva fungerer?

Andreassen og Fossestøl (2011) bruker «slagordet»: «Flere i arbeid/aktivitet, færre på stønad» når de skisserer opp noen av målene i NAV-reformen fra 2004/2005. Dette viser at viktigheten av reintegreing i samfunnet (og i skole for de yngste) poengteres også på makronivå. Arbeidspraksis er et tiltak som ofte brukes når skoledrop-out er et faktum, men nyere forskning viser at tiltak som ligner mest på ordinære ansettelser, er det som gir best effekt (Sletten og Hyggen, 2013). Deltakelse i arbeidslivet er med på å snu utstøtningseffektene som ligger i det å miste skoletilhørigheten. De unge får en normal døgnrytme på plass, de får nye sosiale nettverk og troen på egen mestring økes. På samme tid kan det synes som om en del av de unge er «unemployable» og det mangles kunnskaper om arbeidslivets spilleregler. Hvis Giddens «basic trust» mangler vil dette fort merkes i en intervjusituasjon og den unge står i fare for å miste muligheter siden mye i arbeidslivet bygges på tillit. Det skrives i Heggen et al. (2003) at grunnleggende tillit og følgende evne til å inngå i tillitsfulle relasjoner til omgivelsene er en viktig ressurs i sosial integrering. Hvis den unges habitus er preget av usikkerhet i møte med arbeidslivet kan det få negative utfall.

Arbeidsgivere etterspør de som er bærere av denne selvfølgelige «know how» - hvordan en skal opptre i ulike kontekster, hvordan en kommuniserer med sjefen og med kollegaer og om hvordan kunnskap tilegnes. Tiltak som er med på å gjøre drop-out-ungdom og ungdom ellers mer attraktive som arbeidstagere er derfor vesentlig å satse på. De unges transformativ kapasitet må forsterkes slik at de får tro på egne ressurser og at de faktisk har noe å tilby på arbeidsplassen eller til å se at det kanskje er en framtid innen utdanning. Til det trengs tid. Tid til samtaler, tid til tillitsbygging, tid til at den unge gradvis kan få en økt bevissthet rundt hva som er ens egen styrke. Også her samspiller kommunikasjonen med den enkelte unges «basic trust». Er det mangler i den grunnleggende tryggheten, må NAV bruke enda mer tid. Dette indikerer at kortvarige tiltak ikke har samme effekt som tiltak over et lengre tidsrom. Egne erfaringer viser at arbeidsrettede tiltak der ungdom får tett oppfølging, veiledning og coaching *samtidig som de lærer om arbeidslivets spilleregler*, er blant de virkemidlene som fungerer best. Ved at de unge får mulighet til å tre inn i en praktisk arbeidssammenheng kan de etter hvert få mulighet til «forflytning» fra Trondmans (1999) følelsesstruktur *ikke å være forstått* til strukturen *ikke å forstå*. Det er da viktig at oppfølgingen og veiledningen blir utført på «riktig måte» og med veiledere som evner å skape tillit. Voksne med god

relasjonskompetanse som er på en slik måte at den unge ønsker å identifisere seg med dem. Heldigvis ser en også at noen unge selv i løpet av en arbeidspraksisperiode kommer fram til at «det er ikke så kult bare å være i arbeid *via NAV*». De ser at de trenger mer kunnskap også teoretisk for å fungere i jobb og har blitt mer motiverte for utdanning. De vil tilbake til skolen. I de tilfellene kan det sies at den unge har tatt i bruk sin transformativ kapasitet, de vil få det til å fungere på skolen, til tross for tidligere erfaringer med ikke å lykkes. De har tatt et transformativt valg. De har kommet over til følelsesstrukturen *ikke å forstå*, men har nå mulighet til å velge kommunikasjonsstrategien der det bes om hjelp til å forstå. Blir resultatet slik, kan det sies at NAV har lyktes i sitt arbeid med de unge fordi farene for å havne i marginaliseringsprosesser da minskes.

På en rekke NAV-kontorer er det opprettet egne ungdomsteam og dette åpner for muligheter for et mer «helhetlig» og samordnet arbeid omkring ungdommene. Ulike ungdomsprosjekt på forskjellige NAV-kontor viser til gode resultater. Det som kjennetegner disse prosjektene er at det er lavterskeltilbud og at de unge trenger mye bistand. Mye handler om å bli sett, å få opparbeidet selvfølelse og å hente frem egne ressurser (nav.no, 2014). Gjennom samhandling med andre unge har den enkelte også mulighet til å bygge opp sin sosiale kapital. Unge med «ryggsekker» fylt med vonde erfaringer gjennom primærsosialiseringen, med opplevelser av svik, med liten støtte og med en mangel på «basic trust», er utfordringer NAV-ansatte står ovenfor daglig. Dette er utfordringer som krever samhandling mellom flere ansatte, både internt og eksternt.

I arbeid med de unge trekkes de «fire T-ene» frem som kjernepunkter hos Sletholm, Rosa og Melgård (2013): Tidlig intervensjon, tilpasning, tett oppfølging og tverrgående samarbeid. Tidlig intervensjon vil si at NAV kobles inn tidlig når ungdom får problemer på skolen. Forskning viser at tre av ti unge arbeidsledige fortsatt er på NAV to år senere og dette indikerer viktigheten av bred og tidlig innsats. Tilpasning kan bety at det blir gjort avtaler om kombinasjon av skole og praksis. Tett oppfølging mot den unge på skolen og tett oppfølging fra NAV-veileder og aktuelle arbeidsgivere er viktig. Tverrgående samarbeid som den siste T-en utdypes i neste kapittel.

7 Tverrfaglig/tverretatlig samarbeid som forebyggende arbeid

Etter eget syn og erfaring synes tverrfaglig samarbeid for å forhindre drop-out å være svært viktig. Den jevne strømmen med stadig nye unge mennesker som tar valg som kan virke marginaliserende kan minne om legens historie der det beskrives en opplevelse av at kampen

om daglig arbeid trakk oppmerksomheten vekk fra årsakene til at problemene oppsto. Han beskriver en følelse av å stå ved en elv og hører skrik om hjelp fra en som har falt ut i. Legen hopper ut i, drar den forulykkede på land og foretar livreddende førstehjelp. Mens han er i gang med redningsarbeidet, høres et nytt skrik. Det samme gjentar seg. Om og om igjen skjer det samme, uten stans. Legen er så travelt opptatt med å utføre hjelpearbeid at han har ikke tid til å *se hvem det er som står lengre oppe i elva og dytter menneskene uti* (Lauvås, 2004).

Denne historien kan være et bilde på hvordan virkeligheten kan erfares. Både på OT og på NAV dukker det opp stadig flere nye navn og det synes viktig å lete etter bakenforliggende årsaker. Her kan det å studere problematikken i lys av sosiologiske perspektiver være nyttige verktøy å bruke siden det kan åpne opp for bruk av nye metoder, tiltak og måter å se situasjonen på.

NAV-kontorene har ulik samhandling med OT. Spennet strekker seg fra at NAV-ansatte jobber en til flere dager på skolen, har ukentlige møter eller til mer sporadisk kontakt. Skoletilknytningen er uansett viktig å opprettholde siden faren for at den unge ikke vender tilbake til skolen øker hvis de mister all kontakt med skolen etter drop-out, skriver Bragdø (2013). På NAV – kontoret som danner erfaringsbakgrunnen fra denne oppgaven er det ukentlige møter mellom OT, miljøtjenesten på skolen, NAV-ansatte og ansatte fra kommunalt initiert ungdomsarbeid. Det at tre etater samhandler så tett, skaper gode muligheter for tidlig å kunne «fange opp» den unge. Per og Kirsti Lauvås (2004) skriver at noe av hensikten med tverrfaglig samarbeid generelt er å utvikle en felles forståelse for brukernes utfordringer. Når ansatte i ulike etater samhandler tett, blir de også godt kjent og det blir lettere tidlig å komme inn med hensiktsmessige tiltak. Tiltak som eksempelvis tettere oppfølging, mer praktisk tilrettelagt undervisning eller kombinasjoner av arbeid og skole. Kanskje er det i tillegg nødvendig med kommunal bistand til den unges familie nettopp for å unngå ytterligere negative multiplikasjonseffekter.

8 Avslutning

Årsakene til at ungdom dropper ut av skolen er mange. Gjennom oppgaven har søkelyset blitt satt på noen bakenforliggende årsaker som kan angi noen mulige forklaringer på problematikken. Dette har blitt gjort ved å peke på sosiologiske perspektiver for å søke å forstå og forklare fenomenet bak drop-out og oppgaven har dermed blitt bygd på et sosialteoretisk grunnlag. Generell kunnskap om sosiologi kan være med på å øke mulighetene for mer positive endringer for de unge som møtes fordi gjennom sosiologi kan en «heve blikket» og se på hva som ligger til grunn for eller bak valgene og situasjonen den enkelte står

i. NAV har blitt trukket inn i oppgaven siden det er tett samhandling mellom skole og NAV når drop-out er et faktum. Oppgavens rammer tillater ikke å trekke inn andre virkemidler enn tiltak der fokuset er på arbeid/aktivitet. For at denne jobben skal lykkes er det viktig at tiltakene er slik at den unge får styrket sin transformativ kapasitet, at det bygges tillit og at det tas høyde for at noen mangler både sosial og kulturell kapital. Etter mitt syn kunne det være et interessant forskningsområde på et senere tidspunkt å se på *flere av NAVs* virkemidler fra et bredere utgangspunkt. Dette siden utfordringene med drop-out er store og faren for påfølgende arbeidsledighet er et faktum. Her har NAV fått et viktig mandat til å avhjelpe situasjonen de unge har kommet opp i.

Helt til å begynne med i oppgaven ble Johannessens ord sitert: «*En diamant er ikke noe annet enn en kullbit som har vært utsatt for stort press*». Jeg har gjennom oppgaven ønsket å synliggjøre utfordringene enkelte ungdommer kan stå ovenfor, sammenlignet med andre. Det tenkes da særlig på kapitlet som omhandler primær/sekundærsosialiseringen. Barn som ikke opplever sin oppvekst som trygg og forutsigbar står i fare for å få problemer senere i livet fordi de ikke har fått ballast til å hankes med tilværelsen når de skal stå på egne bein. Det som har blitt synlig når problematikken har blitt belyst fra sosiologisk hold er at foreldre og familiebakgrunn har svært stor betydning. Dette indikerer at NAV bør stille spørsmål for å se på hele familien under ett når den unge møtes. Kanskje blir den unge bedre i stand til å fullføre videregående skole hvis det gis nødvendig bistand til flere rundt enkeltindividet. Ungdom i dagens Norge har svært store muligheter, sammenlignet med ungdommers muligheter for noen ti-år siden. Alle unge har rett til videregående opplæring og Hernes uttrykker at *elevene kommer som de er til skolen, men skolens oppgave er å gjøre dem til noe annet. Skolens oppgave er å gjøre gull av de som tror de er gråstein* (Hernes, 2010).

Forskningen viser urovekkende store frafallstall og mange unge som er i faresonen for «utenforskap» og marginalisering. Etter mitt syn er det svært viktig å øke satsingen på å lykkes med formell opplæring gjennom utdanning og satsning gjennom NAV for å gi den unge muligheter på arbeidsmarkedet. Helt avslutningsvis har jeg valgt å bruke Johannessens ord når han skriver: «*Uansett hva vi står oppe i, har vi et valg og en vilje. Viljen er å velge*» (Johannessen, 2007, s. 120). Den unge må ta *sine* valg, uansett bakgrunn. Vi som jobber med drop-out- ungdom skal peke på valgmulighetene og veilede gjennom valgprosesser der hovedmålet er å få flest mulig til å ta transformativ valg.

Litteraturliste

Andreassen, T. A og Fossestøl, K (2011). *Nav ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Aurvåg, T (2013, 26.mars). *Ettertraktede lærlinger – og behovet bare øker*. Gjøviks Blad, nyheter, s. 5.

Berger, P. L og Luckmann, T (2011). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Bragdø, A/nav.no (2013) Hentet fra:

<https://www.nav.no/Arbeid/Inkluderende+arbeidsliv/FARVE+-+Forsøksmidler/Skoletilknytning+viktig+for+utsatt+ungdom.333072.cms>

Broadly, D. (1990) *Sosiologi og epistemologi: Om Pierre Bourdieus forfatterskap (utdrag)* HLS-Forlag.

Bruaset, I (2014) *En av ti unge er i NAV-systemet*. Aftenposten, Politikk. 15. mars 2014.

Hentet fra: <http://www.aftenposten.no/okonomi/n-av-ti-unge-er-i-Nav-systemet-7502812.html#.Uyh4fOWCFG0>

Eriksen Hyllberg, T og Sørheim Arntsen, T (2003). *Kulturforskjeller i praksis – Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. (Utdrag) Gyldendal Akademisk

Forskning.no (2012). *Skolen er ikke problemet*. Hentet fra:

<http://www.forskning.no/artikler/2012/september/332501>

Frønes, I (1996). *Revolusjon uten opprør: Kjønn, generasjon og sosial forandring på 1980-tallet*. I tidsskrift for samfunnsforskning1. Oslo: Universitetsforlaget

Grønmo, S (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Hansen, H.T, Lundberg, K.G, Syltevik, LJ (2013) *NAV – med brukeren i sentrum?* Oslo: Universitetsforlaget

Heggen, K, Jørgensen, G og Paulgaard, G. (2003). *De andre – Ungdom, risikosoner og marginalisering*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Helland, H og Øia, T (2006). *Forebyggende ungdomsarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hernes, G (2010). *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Fafo-rapport 2010:03
- Johannessen, J.V. (2007). *Kunsten å leve*. Oslo: Aschehoug
- Kunnskapsdepartementet (2013). *Ny Giv – gjennomføring av videregående opplæring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>
- Kunnskapsdepartementet (2009). *Tilpassede og fleksible opplæringsløp*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18/16.html?id=571637>
- Langberg, Ø. K (2014) *Man kan overhodet ikke velge å få uføretrygd*. Oslo: Aftenposten. Hentet fra: <http://www.aftenposten.no/okonomi/--Man-kan-overhodet-ikke-velge-a-fa-uforetrygd-7505534.html#.UyhzS-WCFG0>
- Lauvås, K og Lauvås, P (2004). *Tverrfaglig samarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nav.no (2014) Hentet fra: <https://www.nav.no/Om+NAV/For+kommunen/Samarbeid+og+prosjekter/Ungdomsprojekter+i+NAV-kontorkommuner.344319.cms?kapittel=1>
- Pedersen, W. (1996). *Marginalitetens reproduksjon*. I tidsskrift for samfunnsforskning. Oslo: Universitetsforlaget
- Sletten, M. A og Hyggen, C (2013). *Ungdom, frafall og marginalisering*. Oslo: Norges Forskningsråd 2013
- Slettholm, A, Rosa, I.D, og Melgård, M. (2013). *3 av 10 unge arbeidsledige er fortsatt på Nav to år senere*. Aftenposten, Politikk. Hentet 15. august, 2013 fra: <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/politikk/3-av-10-unge-arbeidsledige-er-fortsatt-pa-Nav-to-ar-senere-7280368.html#.UxxcgeWCFG0>
- Studvest.no (2010). – *Teoritung og lite gjennomtenkt enhetsskole*. Hentet fra: <http://studvest.no/nyhet/--teoritung-og-lite-gjennomtenkt-enhetsskole>
- Trondman, M.(1999). *Kultursociologi i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Trondman, M, Bunar, N med flere (2001). *Varken ung eller vuxen*. Stockholm: Atlas

UNG. NO. (2013, 23. april). *Oppfølgingstjenesten*. Hentet fra
http://www.ung.no/utdanning/vidutd/121_Oppfølgingstjenesten.html

Østerberg, D: (1985). *Sosiologiens nøkkelbegreper*. Oslo: Cappelen

Litteraturliste – tilleggspensum

Andreassen, T. A og Fossestøl, K (2011). *Nav ved et veiskille. Organisasjonsendring som velferdsreform*. Oslo: Gyldendal Akademiske. S. 106-124, 148-166, 240-249.

Hansen, H.T, Lundberg, K.G, Syltevik, LJ (2013) *NAV – med brukeren i sentrum?* Oslo: Universitetsforlaget, s. 9-46 og 71-89.

Helland, H og Øia, T (2006). *Forebyggende ungdomsarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget. s.1-102.

Hernes, G (2010). *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. s. 7-79.

Lauvås, K og Lauvås, P (2004). *Tverrfaglig samarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget. s. 17-239

Sletten, M. A og Hyggen, C (2013). *Ungdom, frafall og marginalisering*. Oslo: Norges Forskningsråd 2013. s. 7-49