



UIT

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

HSL-fakultetet

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Campus Alta

## **”Jeg skulle stille opp og de skulle kurse meg”**

*En fokusgruppeundersøkelse med unge voksne som både har erfaringer med frafall i videregående skole og tiltak for å komme tilbake til skole eller jobb*

**Anne Lise Drage**

*Masteroppgave i spesialpedagogikk Ped-3901F Mai 2016*





## Forord

Det har vært en spennende tid med skriving av masteroppgave som nå går mot slutten.

Jeg vil takke min arbeidsgiver, Barne- og ungdomspsykiatrisk avdeling i Alta som har gitt meg mulighet til å gjennomføre dette prosjektet som del av mitt arbeid.

Takk til mine alltid hyggelige og interesserte kolleger Turid og Vårinn som har bidratt med innspill og diskusjoner underveis.

Jeg vil spesielt takke min veileder Stephan Popovici for gode og konstruktive tilbakemeldinger og for å ha gitt meg den viktige motivasjonen underveis i prosessen.

Takk også til universitetsbiblioteket på Campus Alta som må ha verdens beste og mest hjelpsomme bibliotekarer!

Til min kjære Dag Erik, alltid god støtte!

Helt til slutt vil jeg rette den største takken til informantene som stilte opp og delte av sine erfaringer. Tusen takk!



## Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	1
Innledning.....	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	4
1.2 Aktualitet og mediefokus.....	5
1.3 Problemstilling.....	7
1.4 Disposisjon og avgrensning av oppgaven.....	10
2.0 Teori og tidligere forskning.....	11
2.1 Velferdsstaten og synet på skoletilbudet.....	12
2.2. Målgruppen – hvem er de?.....	15
2.2.1 Normalitet eller avvik?.....	18
2.3 Hva sier forskning om unges egne opplevelser av ”utenforskap”?.....	19
2.4 Offentlige etater og ulike hjelpeinstansers rolle for målgruppen.....	21
2.4.1 NAV.....	22
2.4.2 Ungdom i NAV.....	24
2.5 Tverretattlig samarbeid – utfordringer.....	25
2.6 Brukermedvirkning.....	26
2.7 Mestring og salutogenese.....	27
2.7.1 Mestring.....	27
2.7.2 Salutogenese.....	28
2.7.3 Motivasjon og mestring.....	32
2.8 Tilknytningsteori.....	34
2.8.1 Ungdom og tilknytning.....	34
2.8.2 Ungdom, tilknytning og lek.....	35
2.8.3 Coaching.....	36
2.8.4 Gruppens betydning.....	37
2.8.5 Rutiner og strukturens betydning.....	39
3.0 Forskningsmetode.....	40
3.1 Vitenskapsteori.....	41
3.2 Kommunikasjonsteori.....	44
3.3 Design.....	47
3.4 Fokusgrupper.....	48

3.4.1	Utfordringer ved bruk av fokusgruppeintervju .....	49
3.4.2	Hvorfor fokusgruppe? .....	50
3.4.3	Moderators rolle .....	51
3.4.5	Flersteg fokusgruppe .....	51
3.5	Forforståelse .....	52
3.6	Forskeren som fagperson .....	53
3.7	Etikk .....	53
3.8	Godkjennelse .....	56
3.9	Utvalg og rekruttering .....	56
3.9.1	Intervjuguide og mixed mode .....	57
3.9.2	Planlegging og gjennomføring av fokusgruppeintervju .....	58
3.9.3	Presentasjon av informanter .....	59
4.0	Analyseprosessen og presentasjon av funn .....	60
4.1	Transkribering .....	60
4.2	Reliabilitet og validitet i forskning .....	61
4.3	Analysemetode .....	62
4.3.1	Trinn 1 Danne seg et helheltsinntrykk .....	62
4.3.2	Trinn 2 Identifisere de meningsbærende enheter .....	64
4.3.3	Trinn 3 Abstrahere innholdet .....	65
4.3.4	Trinn 4 Sammenfatte betydning .....	65
4.4	Presentasjon av funn .....	66
5.0	Drøfting .....	73
5.1	Motivasjon .....	73
5.2	Mål .....	76
5.3	Selvledelse .....	77
5.4	Gruppe .....	78
5.5	Struktur .....	81
6.0	Oppsummering og konklusjon .....	82
6.1	Figur 1 Modell for endringsbetingelser .....	85
6.1	Sluttkommentar: .....	86
	Litteraturliste .....	87

Figur 1 Betingelser for endring

Vedlegg 1 NSD .....	91
Vedlegg 2 Intervjuguide .....	92
Vedlegg 3 Spørreskjema .....	93





## Sammendrag

Denne studien tar for seg unge voksne som er falt ut av skole eller jobb. Frafallsprosenten blant ungdom i videregående skole har ligget stabilt høyt over tid. Det har vært forsket på årsaker og lansert teorier om hvorfor det forholder seg slik og mange svar er framholdt funnet i ungdommenes bakgrunn, kjønn, oppvekst og utbytte av tidligere skolegang. Det som har fanget min interesse er løsningsorienterte tiltak som får ungdom tilbake til skole eller jobb. Jeg vil vite hva ungdom mener fungerer i en vanskelig situasjon som frafall utgjør. I valget mellom individuelle tiltak og gruppetiltak valgte jeg det siste. Dette har sitt utspring i mitt kjennskap til gruppetilbud i min arbeidssituasjon. Jeg har valgt et kvalitativt design, og studien har sitt utspring i fenomenologisk-hermeneutisk vitenskapsteori. Dette synliggjøres i valg av teori, metode, utforming av intervjuguide og tolkning av data.

Jeg har utformet min problemstilling slik:

- *Hva mener unge voksne som deltar i gruppetiltak i regi av attføringsbedrift er utviklingsfremmende faktorer for å komme tilbake til skole eller jobb?*

For å belyse problemstillingen velges forskningsspørsmål som bidrar til å utdype problemstillingen:

- *Gir gruppetiltaket etter de unges mening erfaringer som gir økt kapabilitet?*
- *Hvordan kan virksomme faktorer implementeres som forebyggende arbeid i videregående skole for å hindre frafall?*

Jeg har gjennomført fokusgruppeintervju med 6 unge voksne som alle både har erfaring med å falle ut av videregående skole og erfaring med tiltak som er ment kompensierende. Den teoretiske forankring baserer seg på Antonovskys teori om salutogenese. Hva er helsebringende faktorer for ungdom og unge voksne som i mange sammenhenger blir karakterisert som marginaliserte? Videre holder jeg fram teori om mestring og tilknytning, samt gruppeteori og viser til relevant forskning på området. Som analysemodell har jeg valgt

den amerikanske psykologen Amendo Giorgis fenomenologiske fire-stepsanalyse som er modifisert av Kirsti Malterud.

Informantenes erfaring med videregående skole viser hvordan de etterhvert ble en del av frafallsstatistikken. Det omhandler helseutfordringer, feilvalg, dårlig erfaring med skole og en følelse av å ikke passe inn i systemet man etter hvert enten støtes ut av eller støter seg selv ut. Å falle ut av skole eller jobb beskrives av flere av informantene som noe jeg vil sammenlikne med "ingenmannsland" – mange snur døgnet, bli passive, faller inn i en verden av pc-spill, får dårlig psykisk helse og mangler motivasjon eller selvtillit til å gjøre noe med sin situasjon. Studiens resultater viser at unge voksne vektlegger fem tema som viktig for å komme tilbake til skole eller jobb. Disse tema er motivasjon, mål, selvledelse, gruppe og struktur. Studien viser hvordan ungdommer og unge voksne som av ulike årsaker ikke makter å gjennomføre videregående skole finner nye erfaringer gjennom attføringsbedrift som vektlegger mestringsorienterte aktiviteter i sin tilnærming. Funn i studien viser hvordan de unge gjennom erfaringer i gruppe med unge i samme situasjon finner motivasjon og setter seg mål, gjennomgår praktisk trening og ved dette får økt kapabilitet.

Begrepet kapabilitet viser ikke bare individers ressurser, men deres evne til å omsette sine ressurser slik de ønsker og i et dynamisk forhold til omgivelsene. Ved gruppetiltakets start var ingen av de unge i jobb eller skole. Ved fullføring av tiltaket var samtlige tilbake til skole eller jobb.

Vi vet mye om hvorfor ungdom faller ut av videregående skole. Gjennom forskning, erfaring og samtaler med de det gjelder vet vi også mye om hva som fungerer for å hindre frafall. En samlet og mer koordinert innsats i et ellers fragmentert hjelpeapparat ville kunne ha stor betydning for den enkelte elev.

## Innledning

Tema for undersøkelsen er hvilke tiltak som kan fungere for å få unge mennesker som faller utenfor videregående skole og jobb, tilbake til enten skole eller arbeidsliv.

Det er stort fokus i samfunnet på viktigheten av utdanning og tilknytning til arbeidslivet for å unngå langtidsledighet, med de konsekvenser dette fører med seg for individ og samfunn. Ungdom som har fullført grunnskolen har lovfestet rett til tre års videregående skole og denne retten hjemles i opplæringsloven. Dersom opplæringstiden er lengre enn tre år har en rett til opplæringstiden som er satt for faget. Retten må normalt sett tas ut i løpet av fem år sammenhengende, eller seks år dersom opplæring skjer i bedrift og innen utgangen av det året eleven fyller 24 år.

Frafallet i videregående skole har i lang tid bekymret ulike samfunnsaktører og vært grunnlag for forskning og tiltak fra offentlige myndigheter. Det å fullføre videregående skole blir av mange vurdert som minimumsutdanning for å enten gå inni arbeidslivet med fagbrev eller videre med høyere utdanning. For å forebygge frafall har ulike tiltak vært forsøkt over mange år og ulike offentlige tjenester er koblet sammen for å enten hindre frafall eller få tak i de som slutter på videregående skole. NAV har f.eks i flere kommuner ansatte med kontordager i videregående skole for å ha en nærhet til målgruppen. Frafall skaper bekymring for utvikling av langtidsledighet, helseutfordringer og dårligere levekår på sikt. Til tross for kunnskap om årsaker til frafall og diverse tiltak som er satt inn, har antallet som faller fra i videregående skole vært stabilt i mange år. Hvorfor?

Jeg ønsker å undersøke nærmere med de som er de viktigste aktørene når det gjelder å få svar på spørsmål jeg lurer på i dette sammensatte og komplekse tema – de unge selv. Jeg ser ikke for meg at jeg skal sitte igjen med klare svar på alle spørsmål, det ville være svært grandios og uten rot i virkeligheten. Det jeg kan håpe er et lite innblikk i hva de som ”har skoene på” opplever.

Som masterstudent i spesialpedagogikk mener jeg at dette tema er innenfor rammene av hva studiet handler om, å inkludere og tilpasse undervisning etter individuelle behov i hele utdanningsforløpet til hver enkelt elev i den norske skolen. Jeg har underveis i presentasjon av

studien vist min posisjon ved å knytte kommentarer til de ulike deler og gi mine resonnementer og refleksjoner gjennom hele oppgaven.

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I det norske samfunnslivet mener jeg å se en tendens til en polarisering mellom de som er innenfor skole og arbeidsliv og de som faller utenfor. De aller fleste ungdommer klarer seg godt i det norske samfunnet og finner seg til rette både som ungdom og voksne. I Norge har vi generelt over tid hatt liten arbeidsledighet og det har vært tilflytting fra andre land med arbeidssøkere på grunn av god tilgang av arbeid og relativt høye lønninger. De som skiller seg ut blir da mer synlige og forskere snakker om marginalisering av ungdom og unge voksne. Denne gruppen unge ble i løpet av våren 2015 sterkt fokusert på av media som gjorde intervju med unge arbeidsledige, forskere og forvaltning om årsaker og tiltakstenkning. Det kan synes som om medieframstilling svinger mellom å vise unge som offer for dårlige oppvekstforhold, liten suksess i skolen og med helseplager eller som det andre ytterpunktet – de såkalte ”Navere”.

Ordet ”Naver” ble kåret til årets nye ord i 2012 av språkrådet (Kristensen, 2012). Å være ”Naver” er å bevisst velge å stå utenfor skole eller jobb og leve av offentlig støtte. En slik framstilling fører til reaksjoner fra samfunnet som enten vil uttrykke sympati til de som har behov for hjelp ut fra helse- og sosiale årsaker, og til å ville straffe den som oppfattes å ha dårlige holdninger til arbeidslivet og som utnytter velferdssystemet. I dette mediebildet kommer kunnskaper om tema fram som forskningsrapporter og intervjuer med forskere, samt ungdommers egen erfaring – den personlige framstilling. Mediebildet kan være spisset og forenklet for å få fram poengene lettere til lesere som ikke har tilgang til eller vil bruke tid på kompliserte forskningsrapporter med komplisert fagterminologi. De personlige intervju vekker følelser hos leseren på en annen måte og skaper inntrykk som igjen skaper holdninger. Jeg mener å se ulike holdninger i samfunnet til unge voksne som står utenfor skole og jobb. Det er etter min mening viktig å få de unge selv i tale og gjennom forskning nyansere mediebilder og stereotypiske forestillinger om tema. Spesielt viktig i en tid der det er knapphet om ressurser og politiske diskusjoner omhandler innstramminger i velferdsordninger.

Forskning på frafall i videregående skole har påpekt behovet for mer forskning. Det pekes her på tre ulike metoder som kan gi mer kunnskap :

1. Kartlegging ved å regelrett telle antallet som begynner og fullfører, de som skifter linjer samt de som fullfører men som ikke klarer kravene.
2. Kvantitative studier som kombinerer offentlige data med surveydata.
3. Kvalitative studier hvor aktørene bak tallene får komme til ordet og kan kaste lys over viktige forhold som kvantitative studier ikke kan få fram (Markussen, 2010)

Det er den siste beskrevne metode som passer inn i den tilnærming jeg finner interessant og som jeg ser som mulig å gjennomføre innenfor rammene av min masteroppgave.

Jeg ønsker å gjennomføre en undersøkelse med fokus på unge voksne i aldersgruppen 18-30 år som har erfaring med å være utenfor skole og arbeidsliv. I følge tall i FAFO rapport 2014: 37 omhandler dette et sted mellom 40.000 og 100.000 unge, som enhver tid er uten skoletilbud eller jobb og som forsørges av enten det offentlige eller familie. Dette er svært mange unge mennesker i ulike livssituasjoner. Jeg må velge en gruppe ungdommer som mottar bistand fra det offentlige da dette er en mer sannsynlig gruppe å kunne identifisere. De som kun får bistand i privat regi, kan være mer vanskelig og tidkrevende å spore opp.

Tema i min studie er å få tak i de unge voksnes erfaringer med å være i gruppetiltak i regi av offentlige etater og om de opplever at tiltaket kan gi økt kapabilitet. Begrepet kapabilitet viser ikke bare individers ressurser, men deres evne til å omsette sine ressurser slik de ønsker og i et dynamisk forhold til omgivelsene (Frønes & Strømme, 2014). Det er mitt utgangspunkt i forskningsprosjektet at jeg ønsker å snakke med unge voksne i slike situasjoner for å få fram deres opplevelser i en viktig samfunnsdebatt.

I utføringsbedrifter ligger det til grunn at tiltaket skal ha en ønsket effekt, de unge skal utføres og da til samfunnsliv med skole og jobb som alternativer. Oppdraget utføres primært for det offentlige, og da som oftest for NAV som er bestiller. De unge ”sluses” inn i ulike tiltak der det ligger forventning om vekst. Det kan være ulike syn fra de unge selv og de offentlige etater om hva en ønsker oppnådd og hva som er endelig mål for tiltak.

## **1.2 Aktualitet og mediefokus**

I løpet av min forskningsperiode har temaet som oppgaven omhandler ofte vært oppe i norsk media. Det kan ha noe med at en legger merke til det en selv er opptatt av, men jeg har en

oppfatning av at tema ble aktualisert i forbindelse med søkelyset på NAV og ekspertgruppens rapport som førte til utskifting av NAV- leder. Ekspertgruppen ble oppnevnt av regjeringen og fikk som mandat å sette søkelyset på tiltak som førte flere fra trygd til arbeid. Rapporten berørte dermed gruppen unge som faller ut av videregående skole (Ekspertgruppen, 2015)

Ulike artikler har satt søkelys på antallet unge som faller ut av videregående skole og ikke kommer seg ut i jobb. Mediene har forskjellige innfallsvinkler og jeg vil som eksempel vise til en artikkel i Dagbladet fra 14.08.15 som viser dualismen i debatten. Det gjennomføres et intervju med daværende arbeidsminister der overskriften er som følger: ”Truer med å kutte NAV-trygd hvis du ikke vil jobbe”. I artikkelen vises det til Vågeng-utvalgets rapport og behovet for å rydde opp i et system som beskrives som uoversiktlig og fragmentert. Dette gjør det vanskelig både for brukere og ansatte å forholde seg til og det er ønskelig å overføre mer makt og myndighet til lokale kontor. Målet er å utnytte ressursene bedre, ta kloke avgjørelser som får flere ut i arbeid (Ringheim, 2014) I artikkelen framkommer bekymring for det framtidige velferds-Norge, da det i 1967 var 4 yrkesaktive bak hver pensjonist, mens det i dag er 2,4 yrkesaktive bak hver pensjonist. I 2050 vil det være 1,7 yrkesaktiv bak hver pensjonist og det knytter seg bekymring til at Norge om 10 år har 200 000 tusen ufaglærte uten jobb. Det er samtidig bruk for 90 000 flere fagarbeidere. Det spørres i artikkelen om de 200 000 tusen ufaglærte ledige skal gå inn i NAV og motta trygd eller komme seg ut i arbeid? Målet må sies å være å unngå å bli trygdemottakere i ung alder og antyder mer hjelp til de som vil jobbe men ikke kan og sterkere krav til de som kan jobbe men ikke vil. Det brukes sterke ord i artikkelen og arbeidsavklaringspengene som i dag eksisterer kalles en ”rugekasse på veien inn mot uføretrygd” og beskriver hvordan systemene starter arbeidet med å finne diagnoser for å stemple ungdom som syk og med varig nedsatt arbeidsevne slik at de sikres inntekt. Slik jeg ser det antydes det i artikkelen at det offentlige for ofte ser bort fra et mestringsperspektiv og velger en sykdomsmodell for å hjelpe sine brukere til å overleve økonomisk!

Aftenpostens serie ”skoleinspektørene” tar for seg frafallet i videregående skole med fokus på kostnader og tiltak. I skoledebatten har avisen en kronikk-konkurranse der de har invitert elever og lærere til å si sin mening om norsk skole. Vinnerbidraget fra en ungdom omhandler ungdomsskolen og fokuserer på ensformighet i undervisning og hvordan elevene møter opp for å kun være tilstede (Larssen, 2016). Andre bidrag fra ungdom i samme avis som omhandler videregående skole, fokuserer på samme tema og viser hvordan videregående elever mener at flere og flere faller ut på grunn av økende teori i skolen (Opheim, 2016).

Media sørger for at ungdom i skolen blir hørt og lagt merke til, noe jeg ellers kan savne i den politiske diskusjonen om norsk skole.

### 1.3 Problemstilling

Her vil jeg presentere problemstilling, min bakgrunn og begrunnelse for valg av tema. Jeg vil presentere målgruppen og si noe om forskning på feltet, samt gi en oversikt over det offentlige hjelpeapparatet som ofte kommer i kontakt med målgruppen. Jeg vil berøre overgangene fra ungdomsskole til videregående skole med et lite sideblikk på norsk skolehistorie og dagens lovverk.

Jeg har valgt å utforme min problemstilling som følger:

- *Hva mener unge voksne som deltar i gruppetiltak i regi av attføringsbedrift er utviklingsfremmende faktorer for å komme tilbake til skole eller jobb?*

For å belyse problemstillingen vil jeg velge forskningsspørsmål som bidrar til å utdype problemstillingen:

- *Gir gruppetiltaket etter de unges mening erfaringer som gir økt kapabilitet?*
- *Hvordan kan virksomme faktorer implementeres som forebyggende arbeid i videregående skole for å hindre frafall?*

Dette tema er blant de store utfordringer i framtiden når det gjelder samfunnets behov for arbeidskraft og unges behov for tilhørighet i det samfunnet. I utgangspunktet har begge en gjensidig nytte og et gjensidig behov for hverandre. Allikevel viser aktuell forskning at unge faller ut av skole og jobb og at en altfor stor del av ungdom blir stående utenfor med de utfordringer det fører med seg. Samfunnet har forsøkt ulike tiltak, men det er forholdsvis få studier som viser hva som fungerer og hva som ikke fungerer for reetablering. Jeg vil gjennom unges eget syn på tiltak de deltar i forsøke å identifisere eventuelle virkningsfulle elementer som gir økt kapabilitet. Jeg vil også ha et forebyggende perspektiv med tanke på å forhindre frafall.

Temaet i min undersøkelse har sitt utspring i mine erfaringer i ulike hjelpesystemer der jeg over mange år har lagt merke til en gruppe ungdommer som falt utenfor skole, jobb og ulike hjelpesystemer etter å ha fullført ungdomsskolen i 16-års alderen. Det har vist seg vanskelig å nå fram med virksomme tiltak som har bidratt til en endring for ungdommene. Årsakene til dette kunne enten være mangelfull oppfølging fra hjelpesystemene (inkludert meg selv), manglende motivasjon eller tillit fra de unge, eller en kombinasjon av begge deler. Jeg opplevde ofte at mine forsøk på å bistå ikke førte fram eller jeg ble avvist og fikk forståelse av at dette ikke var innenfor mitt arbeidsområde.

Jeg har min bakgrunn fra flere forskjellige hjelpesystemer. Jeg er utdannet barnevernspedagog med klinisk godkjenning. Jeg har min erfaring fra kommunal og statlig barneverntjeneste, rustjenesten i kommunen og til slutt nåværende praksis og erfaring i Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP). BUP er en tjeneste som er organisert som en del av spesialisthelsetjenesten og har som kjerneoppgaver å utrede, diagnostisere og behandle barn og unge/ deres familier der det er bekymring for barnets utvikling og fungering.

I Barne- og ungdomspsykiatrien er jeg en del av et kollegium bestående av ulike yrkesgrupper: pedagoger, psykologer, leger, sosionomer og barnevernspedagoger. Barn som er henvist har rett til å bli møtt av personell med kompetanse til å bistå i forhold til et bredt spekter av tilstander som virker inn på deres psykiske helse.

Historisk sett har både psykologien og spesialpedagogikken tatt utgangspunkt i en medisinsk forståelsesmodell der en leter etter feil og mangler ved individet og stiller diagnoser som påviser slike funn. Denne biologiske forståelsesmodell er siden 1970-tallet blitt utfordret og det er gradvis blitt lagt mer vekt på system-rettet arbeid (Haug, 1995). En vesentlig del av barne- og ungdomspsykiatriens arbeid er fortsatt av diagnostisk karakter der utredning bestemmer hvilken behandling som skal iverksettes og om det skal være individuelle eller systemiske tiltak. Vi søker hele tiden en årsaksforklaring til barnet eller ungdommens vansker og ut fra vår forståelse av problemet iverksettes behandling. Ulike perspektiv kan gi ulike tiltak, også internt i vår organisasjon.

Barne- og ungdomspsykiatriens ansvarsområde er barn og unge i alderen 0-18 år med mulighet for videre behandling opp til 23 år. Det er som oftest foreldre og skole som er aktive pådrivere i henvisning av barn og unge under 16 år. Når det gjelder ungdom over 16 år hender



det at disse tar kontakt med fastlege og får henvisning uten foreldres viten, men det er min erfaring at foreldre som oftest er informert selv om de unge kan velge å ikke involvere foreldre eller skole i utredning og behandling.

For ungdom i videregående skole ønsker de sjeldent at jeg skal snakke med lærere eller innhente informasjon fra skolen. De unge oppgir ofte at ingen lærere kjenner deres vansker da det som oftest er timelærere uten spesielt ansvar for eleven. Dersom en elev i ungdomsskolen får vansker, møter vi som BUP gjerne mange instanser som trår til for å bistå. I videregående skole møter vi timelærere. I praksis betyr dette at dersom ungdom som er fylt 16 år ikke ønsker involvering av foreldre, skole eller andre hjelpeinstanser så skal det være alvorlige grunner til for å bryte "Lov om pasientrettigheter" på dette punktet. Alvorlige grunner anses å være selvmordsrisiko, mistanke om psykose eller alvorlig kriminalitet. Når en ungdom over 16 år av ulike årsaker ikke benytter seg av hjelpesystemene, ikke har definert risikoatferd og faller ut av skole og jobb – hvem har da ansvaret for å snu utviklingen? Videregående skole er frivillig, den unge er aktør i eget liv og gitt valgmuligheter som en kanskje ikke der og da ser konsekvensene av på sikt.

Vi ser også at nettverk av ulike hjelpesystemer som kan være vanskelig for ungdom og deres foresatte å orientere seg i. Tilbud om bistand gis gjerne etter velferdsparagrafer knyttet opp mot psykisk helsevern, skole, bistand, NAV forvaltning, osv. Dette kan oppleves fragmentert og uoversiktlig for de som har behov for tjenester. Det jeg erfarer er at etter en tid fanges de fleste opp av NAV og gis etter hvert tilbud om ytelser i form av arbeids og avklaringspenger (tidligere arbeidsledighetstrygd og uførepensjon), arbeidstrening, kurs, osv.

Saksbehandlere på NAV har ofte ikke mulighet til å følge ungdom opp så tett som det kreves dersom en skal lykkes med å skape endring i positiv retning. NAV har derfor knyttet til seg ulike utføringsbedrifter som tilbyr tjenester for mennesker med ulike typer funksjonsnedsettelse, deriblant ungdom som faller utenfor skole og jobb. NAV yter tilskudd til utføringsbedriftene som utformer tjenester. Dette har ført til utforming av flere tiltak enn de tradisjonelle NAV-tiltak. De tradisjonelle tiltak er individuelle tiltak for ungdommer som arbeidstrening i bedrift, ulike kurs for å oppnå formalkompetanse eller kurs i jobbskriving etc. som skal føre til økt sjanse på arbeidsmarkedet.

I flere kommuner jeg kjenner til har det etter hvert i samarbeid med private aktører vokst fram flere tiltak med fokus på unge med ulike typer vansker: fysisk og psykisk helsenedsettelse, unge med minoritetsbakgrunn, unge med ulike funksjonshemminger, osv. Tilbudet kan i enkelte kommuner oppfattes som mer spesialisert og rettet mot den enkelte. I andre, og ofte mindre kommuner, kan tilbudet være mer spinkelt. Tilbudene som gis er enten individuelle eller gruppebaserte. Jeg vil fokusere på tilbudet for unge som faller utenfor skole og jobb, og ønsker å finne mer ut av gruppetilbud og hvordan unge voksne opplever det å være i gruppe med andre som er definert å ha samme utfordringer som en selv. Min interesse for gruppetiltak har sitt utspring i spesialisthelsetjenestens erfaringer med å drive grupper for unge voksne og foreldregrupper.

#### **1.4 Disposisjon og avgrensning av oppgaven**

Teksten er delt inn i tre hoveddeler som utgjør en teoridel, deretter en metodedel med begrunnet valg av metode, utvalg, analyse, etiske betraktninger og gjennomføring av den praktiske delen av forskningen. Den tredje og siste delen er presentasjon av resultater og drøfting opp mot teori i lys av problemstilling.

I det tema jeg har valgt ligger det mange perspektiver å ta utgangspunkt i for å studere ungdoms forhold til samfunnet. Den gruppen unge voksne jeg har valgt å se nærmere på er ofte benevnt som marginalisert. Det er forsket og skrevet mye på temaet og jeg opplever det som svært dagsaktuelt og mye diskutert i politiske og byråkratiske fora, samt i norske medier. I politiske og byråkratiske settinger kan fokus være av økonomisk art der samfunnet taper arbeidskraft, mister skatteinntekter og får økte velferdsutgifter. I helseorienterte institusjoner fokuseres det på de menneskelige kostnader som marginalisering medfører.

Ved å søke i forskningslitteratur ser jeg at det er forsket og skrevet mye om årsaker til marginalisering av ungdom og det ligger mye kunnskap som beskriver forhold av både individuell karakter og forhold i samfunnet. Som ansatt i helseforetak er jeg opptatt av behandling og de helsefremmende tiltak som kan gi økt mestring og følelse av tilhørighet for den enkelte ungdom. Jeg ønsker å vende blikket framover, men ser verdien av å forstå og forholde meg til den kunnskap som foreligger på årsaksforklaringer. Jeg ser ungdom som del av det samfunnet de beveger seg i og anser gruppetilhørighet som en verdifull komponent i de unges liv. Å marginaliseres kan bety at en faller ut av gruppen og får en opplevelse av å stå

alene. Jeg vil se nærmere på hvem som har definisjonsmakten og om det er slik at unge mennesker som velger eller blir valgt ut av det ordinære samfunnsliv alltid oppfatter seg selv som marginalisert. Mitt fokus er hvordan ungdom opplever tiltak som har som formål å hente såkalt marginalisert ungdom fra "utenforskap" til "innenforskap". Jeg velger å konsentrere meg om målgruppen og deres erfaringer.

## 2.0 Teori og tidligere forskning

I dette kapittelet vil jeg presentere teori og tidligere forskning samt samtidsforskning som omhandler målgruppen. Jeg vil se nærmere på forventninger til ungdom i dagens samfunn og ha et blikk på framveksten av skoletilbudet i takt med tidens krav.

Først vil jeg se nærmere på begrepsbruken rundt målgruppen og drøfte terminologien jeg ofte har møtt i litteratur og ordskifte når temaet aktualiseres. Et ord som går igjen er begrepet marginalisert. Begrepet "marginalisert" innebærer at noe er avvikende fra majoriteten og dermed skiller seg negativt ut. I Store norske leksikon defineres marginalisering på følgende måte: Det å gjøre mindre viktig, gjøre marginal ("Marginalisering," 2009) I lys av dette ses marginalisering som ekskludering eller utestenging. Når noen blir marginalisert betyr det at de blir ekskludert eller faller utenfor av andre grunner. Dette skjer ofte overfor enkelte minoritetsgrupper, men kan også være diskriminering rettet mot enkeltpersoner. Definisjonen kan antyde at noen (aktive) gjør noen andre (passive) marginale. Det vil si at definisjonsmakten ligger utenfor de marginaliserte selv. Andre beskrivelser i ulik litteratur nevner grupper i gråsoner som f.eks mennesker med rusproblemer, etniske minoriteter, enslige mødre, sosialhjelpsmottakere og innvandrere.

Felles for definisjonene er at de beskriver grupper som ofte framstår som ressursvake når de sammenliknes med majoritetsbefolkning. Med ressurser menes ofte personlige, økonomiske og familiære krefter som kan aktiveres ved behov. Personlige ressurser kan være synlige for andre som for eksempel tillitsvekkende utseende og god allmenntilstand, gode verbale evner, samarbeidsegenskaper og kunnskaper ut fra et utdanningsnivå. Mer usynlige personlige egenskaper er evne til å tåle stress, god helse, god psykisk helsetilstand etc.

Økonomiske ressurser er ofte knyttet til arbeid og inntekt. Familiære ressurser kan være hjelp og støtte fra familie i krevende situasjoner som for eksempel ved økonomiske nedgangstider,

sykdom, barnefødsler, osv. Når personlige, økonomiske eller familiære ressurser ikke er tilstrekkelig, står samfunnsmessige ressurser til rådighet i form av velferdsgoder som ut fra offentlig politikk skal sikre innbyggernes levevilkår. Her ser jeg allmennskolen som en viktig samfunnsarena og som favner alle barn og unge fra 5 til 19 år (grunnskolen med barn- ungdoms og videregående skole). De fleste gjennomfører barne- og ungdomsskolen, og de fleste som har gjennomført barne- og ungdomsskolen begynner på videregående skole.

Min interesse omhandler de som ikke gjennomfører og som også strever med tilknytning til arbeidslivet. Jeg har valg å ikke bruke begrepet ”marginalisert” i problemstillingen da jeg mener det knytter seg negative fortegn til betegnelsen. De nevnte definisjoner i teksten over viser at begrepet knyttes opp mot ressursvakhhet. Jeg er langt fra sikker på at de unge voksne jeg vil intervjuer befinner seg i denne kategorien og jeg velger å ha det jeg oppfatter som en mer nøytral problemstilling.

I utgangspunktet vil mange trekke slutninger når en nevner ordene ”ungdom”, ”drop-out” og ”arbeidsledig” i samme setning. I boken ”Å forstå samfunnsforskning” vises det til alle menneskers tendens til å generalisere fra egne erfaringer til det mer generelle (Johannessen, Tufte, & Veiden, 2011). Vi legger da våre egne erfaringer fra det vi opplever, hører, leser og ser til grunn og dette omtales i boken her som hverdagsgeneralisering. Denne er ikke nødvendigvis feil, men skiller seg fra generalisering basert på forskning som er mer systematisk og kan dokumenteres. Ungdom som beskrives som marginalisert i en fase i livet behøver nødvendigvis ikke være i en permanent situasjon. Mange unge velger annen studieretning, finner seg arbeid og gjør etter hvert bevisste livsvalg som fører til samfunnsdeltakelse. I de fleste menneskers omgangskrets vil det være mange slike historier om veivalg i livet som etter hvert endret seg og en endte opp et helt annet sted enn det man i utgangspunktet trodde. Hva som er normalt og vanlig i en kulturell kontekst kan også være avvikende i en annen kontekst. Politiske og økonomiske endringer i samfunnet over tid påvirker også synet på normalitet.

## **2.1 Velferdsstaten og synet på skoletilbudet**

Norge har beveget seg fra bonde og industrisamfunn til dagens moderne informasjons- og servicesamfunn. I bonde og industrisamfunnet ble inntekt ofte skaffet til veie via arbeid eller gjennom ekteskap (for kvinner). Barn ble forsørget av familien til de gikk inn i tradisjonelle yrker og ble selvforsørgende eller giftet seg. I løpet av tiden etter 2. verdenskrig skjøt

utviklingen av velferdsstaten fart. Det ble innført barnetrygd, sykepenger, arbeidsledighetstrygd og alderstrygd og det var en sterk grad av enighet mellom de ulike partiene på Stortinget om tiltakene.

Velferdsstaten har siden da blitt omdiskutert og kritisert og den nåværende debatt går ut på om Norge har råd til en velferdsstat med generøse ytelser. Det har vært hevdet fra enkelte hold at velferdsstaten fører til mindre motivasjon til å stå i arbeid og misbruk av trygdeytelser. Samtidig som velferdsstaten har befestet sin posisjon har det vært tverrpolitisk enighet om den såkalte ”arbeidslinja” (Grødem, Nielsen, & Strand, 2014). Her er tanken at veien til velferd går gjennom arbeid og dersom flere kommer i arbeid er virkningene utelukkende positive: færre på trygd, økte skatteinntekter og mindre velferdsutgifter. Arbeid fører også til sosial inkludering, bedrer den generelle helsetilstand og inkludere svake grupper i samfunnet. Arbeid blir framholdt som positivt da de er et ønske at hvert menneske skal kunne forsørge seg selv og være selvstendig nok til å kunne gjøre egne livsvalg. Det er et mål for Norge som nasjon at den som er i stand til å arbeide, skal bidra med det en kan.

Utviklingstrekk i det moderne arbeidsmarked har ført til at det er færre jobber for ufaglærte og det stilles større krav til formell kompetanse i form av utdanning og fagbrev. I en slik situasjon blir skole viktig og det legges vekt på å bringe ungdom gjennom grunnskolen (barn- ungdoms og videregående skole). De fleste ungdommer er ferdig med grunnskolen i 19 årsalderen. Det er stort politisk fokus på skole og det har vært flere store reformer som har ført til endringer i grunnskolen. Jeg vil her nevne ”Reform- 94” og ”Kunnskapsløftet” (06), som har hatt stor innvirkning på norsk skole. Det er tverrpolitisk enighet om å satse på og søke å oppnå god kvalitet i barnehage og skole.

Norsk skole har en lang tradisjon med å tilpasse undervisning for barn og unge med særlige behov og har lovregulert retten til undervisning. Skoleplikt medfører reaksjoner på fravær i skolen ut ungdomsskolen, men ved overgang til videregående skole faller skoleplikten bort og rettighetene gjenstår. Kunnskapsdepartementet fastslår at ungdom etter grunnskolen har rett til tre års videregående skole som kan gjennomføres i inntil fem år og inntil fylte 24 år (Regjeringen.no). Til tross for dette faller endel ungdom utenfor skole og arbeidsliv.

Ungdom som ikke gjennomfører videregående skole eller får jobb er sårbare da de mangler formell kompetanse og ikke har arbeidserfaring. Dette synes å øke risikoen for vansker på

andre livsområder. Frønes og Strømme (2014) påpeker at kravene til kompetanse gjør inngangen til voksenlivet mer komplisert for ungdom og at skolen mer enn før gjennom syrer barn og ungdoms liv. De aller fleste fullfører ungdomsskolen og det er i overgangen til videregående skole at det skjer en endring i gjennomføring. Befring viser i en artikkel til at grunnskolen står som et enormt pedagogisk byggverk som i hovedsak er tuftet på teoretisk kunnskap som premierer elever som finner seg til rette her (Befring, 2000) Artikkelen diskuterer mangelen på praktisk kunnskap i skolen og skolens ansvar for å gjøre skolehverdagen meningsfull for enkelte elev. Befring tar for seg skolen som sorteringsinstans for de som enten klarer seg eller melder pass.

Nesten alle ungdommer i Norge begynner på videregående skole etter ungdomsskolen. Tall fra utdanningsdirektoratet viser at ca. 96% av elevene begynner på videregående skole. En av tre fullfører ikke. Det er gjort mange undersøkelser som gir forklaringer på årsaksforhold og som viser til oppvekst og levekår. Det anses for et stort samfunnsproblem at ungdom faller ut av skole og jobb, og det er knyttet store økonomiske og personlige konsekvenser til mangelfull tilhørighet i skole og arbeidsliv (Rasmussen, Dyb, Heldal, & Strøm, 2010).

Det offentliges fokusering på tema viser at man tar problemet på alvor og ønsker en felles innsats i de ulike hjelpeapparat for å nå unge mennesker som står i fare for å marginaliseres. Studier viser at det å falle ut av videregående skole synes å være avslutningen på en lang prosess og der en i ulike studier finner årsaksforhold i sosial bakgrunn og tidligere skoleprestasjoner. Internasjonale studier viser samme årsaksforhold (Frøseth og Markussen, 2009).

NOU-2015:1 (Produktivitetskommissjonen, 2015) peker på områder der myndighetene bør gjennomføre tiltak for å øke produktiviteten. Rapporten peker blant annet på at en aldrende befolkning fører til at det blir færre yrkesaktive som skal finansiere en økende andel eldre og at en bør få økt sysselsetting i grupper som i dag står utenfor arbeidslivet. Dette vil bidra til økt finansiering av velferdsstaten. Rapporten sier også at samfunnsøkonomisk er de store gruppene som står utenfor arbeidsmarkedet blant de viktigste utfordringene Norge har. En bør fokusere på hva som forårsaker utstøting og hva som bidrar til å redusere dette. En reduksjon av utstøting vil ha store personlige konsekvenser for den enkelte og også merkbare samfunnsøkonomiske konsekvenser. Arbeidsmarkedet er i stadig endring og utsatt for konjunktursvingninger nasjonalt og internasjonalt. Et eks. er endringer når det gjelder

oljeindustrien, der lave oljepriser har gitt nedgangstider og ført til masseoppsigelser av kompetent personell. I 1972 var ca. to av tre arbeidstakere ufaglært, mens i dag gjelder det en av fem. Det spås at andelen vil falle ytterligere. (Ose, Mandal, & Mordal, 2014).

Markussen (2011) sier i sin forskning at det er gjort få evalueringer og studier om hvilke tiltak som reduserer frafall i skolen. Det som påpekes å ha hatt størst innvirkning på frafall og bedre gjennomføring i videregående er Reform 94 (Markussen, 2011). Reformen førte til at antallet som gjennomførte og besto yrkesfag økte fra 30 til 60 prosent, samt at frafallet mellom grunnskole og videregående skole ble fjernet. Ut fra dette spør Markussen om det som må til er store helhetlige statlige reformer, i stedet for flikking og små regionale eller lokale tiltak? Dette er gjenstand for viktige drøftinger når det gjelder videre tiltak for målgruppen jeg ser nærmere på i min studie.

## 2.2. Målgruppen – hvem er de?

Jeg finner mye forskning på årsaker til frafall i videregående skole og søk i databaser viser at det finnes mange studier både internasjonalt og i Norge som berører tema. Det er vanskelig å gi en fullstendig oversikt over den forskning som er gjort og jeg velger å blant annet vise til Nova rapport 12/2010 som har tatt for seg relevant forskning på området fra Reform 94 og som sammenfatter studier som beskrives å ha høy metodisk kvalitet (Wollscheid, 2010). Rapporten viser til at det finnes mye forskning på risikofaktorer og sannsynlighet for frafall i videregående skole. Det kan synes det som om det har vært mindre forskning på hva som fungerer for å få unge tilbake til skole eller jobb (Frønes & Strømme, 2014). Det er mulig forskning har vært fokusert på årsaker til frafall og dermed hatt et perspektiv på fortiden til ungdommer og med det ønsket å forklare og forstå prosessene som fører til marginalisering. Det synes dermed å være forsket mindre på ungdoms egne erfaringer og eventuelle utbytte av ulike tiltak.

Det finnes en del studier som omhandler målgruppens opplevelse av arbeidstreningstiltak etc., som er individuelle tiltak. En svært relevant studie er ”Hverdagsliv og drømmer – for unge som står utenfor arbeid og skole” fra 2009 utført av Nordlandsforskning (Thrana, Anvik, Bliksvær, & Handegård, 2009). Studien ble finansiert av Barne- og likestillingsdepartementet og var en del av en større satsing som ble kalt ”Unge utenfor”, der målet var å motvirke marginalisering og utestenging fra skole og arbeidsliv. Studien har som målsetting å gi stemmer til ungdommer selv og vise hvordan det er å være ungdom utenfor, samt søke å bidra

til å utvikle nye arbeidsformer og forbedre tilbudet til denne gruppen unge. Studien omhandlet intervju med 57 ungdommer fra 4 ulike fylker og 10 ansatte i NAV og oppfølgingstjenesten. Her framkom ungdoms syn på sin situasjon slik den faktisk var, hva deres drømmesituasjon ville vært om de kunne bestemme og hvordan de trodde at samfunnet rundt forventet at deres situasjon burde vært. Studien konkluderte med at det er mange og sammensatte årsaker til at ungdom kommer i en situasjon der de står uten skole eller jobbtilbud og tiltak vil derfor også kreve sammensatte løsninger.

En annen studie som berører tema er FOU-rapport nr. 2/2009 av Agderforskning, der tema er ”Ung og marginalisert – et Agderperspektiv på utsatt ungdom”. Her ble det intervjuet profesjonelle hjelpere, det ble satt sammen en fokusgruppe med 5 ungdommer som hadde klart seg bra og til slutt dybdeintervju med 4 ungdommer som var i en setting der de ble betegnet som marginalisert. Studien opplevde å ha rekrutteringsproblemer med den siste gruppen og fikk færre enn de hadde håpet på. Studien gir i sin oppsummering en beskrivelse av to ulike syn der det ene er en deterministisk tenkning (sosial arv) og det andre en mer resilient tenkning om hvordan beskyttelsesfaktorer kan innvirke på funksjon. Her nevnes det at faktorer som synes å fremme mestring, ligger i nære og stabile sosiale relasjoner og at når familien ikke strekker til, ligger det et potensialet i annet sosialt nettverk, skole og offentlig hjelpeapparat. Dette bør utforskes nærmere bør i følge Agderforskning (Ellingsen, Nilsen, & Meling, 2009). Her ser jeg utfordringene som ligger i stort og differensiert hjelpeapparat som kan være vanskelig å manøvrere i, både for hjelpesøkerne og deres hjelpere. I de ulike forskningsrapporter og bøker på tema jeg har gjennomgått, er det ulik begrepsbruk på gruppen av unge voksne som ikke har skole og jobbtilbud. Ulike forskermiljø omtaler eller benevner ulike begrep om samme gruppe ungdommer og jeg vil vise til noen:

- Å falle fra, bortfall, bortvalg (Frønes & Strømme, 2014)
- Utenforskap (Rasmussen m.fl., 2010)
- Marginalisert (Markussen, 2010)
- Drop-out og Naver (Grødem m.fl., 2014)

Begrepene brukes om hverandre og ofte ulike begrep i samme artikler/bøker!

Også i land utenfor Norge er det til dels omfattende diskusjoner om denne gruppen unge. I den internasjonale forskningslitteraturen betegnes ofte denne gruppen som NEET (Not in Employment, Education or Training) – altså unge som verken er i arbeid, utdanning eller



opplæringsprogrammer (Markussen, 2011). Begrepsbruken synes å antyde at den unge enten støtes ut av fellesskapet eller aktivt velger seg selv ut. Forskning på årsaker til at unge ikke gjennomfører videregående skole har vist til årsaksforklaringer knyttet til familiebakgrunn, oppvekstbetingelser og hvordan barn og unge tidligere har lyktes i grunnskolen. Jeg skal i senere kapittel se nærmere på dette. I den senere tid har det i mediediskusjoner vært omtalt begrepet ”Naver”. Her antydes at unge uten spesielle vansker kan velge bort skole eller jobb på grunn av rause velferdsordninger som støtter opp under muligheten for å velge seg ut av ordinært samfunnsliv (Grødem m.fl., 2014). Begrepet ”Naver” brukes også i sluttrapport fra ekspertgruppen som har gjennomgått NAV og overleverte rapport til regjeringen i april 2015 (Ekspertgruppen, 2015). Dette mener jeg viser at ord som i utgangspunktet er ”slang” eller ”gatespråk” kan bli tatt opp og gjort offisielle i språket vårt.

Det har vært en stor utfordring å finne tall på antall unge som står utenfor skole eller jobbtilbud. Det kan være en vanskelig gruppe å holde rede på da mange er i konstant bevegelse mellom ulike system. FAFO-rapport 2014:37 viser til egne analyser av registerdata og mener å påvise at mellom 90 000 og 120 000 personer i aldersgruppen 18 til 30 år var uten skole eller jobb hvert år i perioden mellom årene 2000 og 2010 (Grødem m.fl., 2014). Antallet har variert og det er påvist økning i perioden 2000 til 2004, men så igjen reduksjon fram til 2007. Etter 2007 skjedde det igjen en økning.

Analysen tar også for seg andelen unge som forsørges av sin familie og ikke mottar offentlig støtte og anslår denne til å utgjøre 33–40 prosent av alle unge uten skole eller jobb i tiårsperioden mellom 2000 og 2009. Analysen mener å påvise at over en tredjedel av alle unge som ikke er i utdanning eller arbeid, ikke mottar noen form for offentlig støtte. Det vil si at det antas at disse forsørges av sin familie. Analysen viser videre til at utviklingen i hovedtrekk fulgte den samme utviklingen som alle unge uten skole eller jobb, og med en topp i 2004 på over 45 000 personer. Det vises til at det laveste antallet registrerte unge voksne uten skole eller jobb og som var under familieforsørgelse var i 2001, og da var antallet rett under 34 000 personer. I 2009 var det om lag 40 000 unge uten skole eller jobb som ble forsørget av sin familie, til sammenlikning var det i 2009 om lag 33 000 unge mottakere av helserelevante ytelser. Antallet unge under familieforsørgelse ser derfor ut til å ligge noe høyere enn antallet mottakere av offentlige helserelevante ytelser som arbeidsavklaringspenger, tidsbegrenset uførestønning, attføringspenger og rehabiliteringspenger.

Det har vist seg vanskelig for meg å finne tall på som viser faktiske forhold da ungdom kan registreres som ”drop-out” på grunn av ulike årsaker som for eksempel feilvalg av linje, flytting, reising, sykdom etc, for så å starte opp utdanning senere. Ungdomstiden er preget av en del ”flyt” og usikkerhet omkring valg som gjør gruppen ustadig og dermed mer vanskelig å si noe sikkert om når det gjelder tallfesting. Jeg registrerer at regjeringens ekspertutvalg sier at OECD har uttrykt bekymring for det de oppgir å være en høy andel passive ungdommer innenfor det helserelaterte inntektssystemet i Norge. Det oppgis å være en høy andel unge som mottar helserelaterte ytelser, og at det registreres nedsatt arbeidsevne for å få unge i arbeidsrettede tiltak (Ekspertgruppen, 2015), s188 . En slik ”feilregistrering” vil vise lav arbeidsledighet blant unge, men høy andel unge med nedsatt arbeidsevne.

### 2.2.1 Normalitet eller avvik?

Ivar Morken (2012) diskuterer synet på normalitet og avvik i samfunnet. I alle samfunn framkommer normer for hva som oppfattes som normalt og hva som er avvikende. Dette er kategoriseringer som uttrykkes både formelt i lovverk og i det uformelle daglig liv blant innbyggere. Morken viser til at det som oppfattes som avvikende sier like mye om samfunnet som det gjør om avvikerne (Morken, 2012). Vi putter mennesker i ulike bokser og setter navn på disse: ungdommer, eldre, innvandrere, arbeidsledige osv, og ut fra kategoriseringene legger vi verdisyn som grunn for vår forståelse av hva de ulike gruppene symboliserer. Det samfunnet vi tilhører legger stor verdi på enkelte faktorer som holdes høyt og tillegges stor verdi: utdanning, arbeid, likestilling og samfunnsengasjement. Dette krever høy grad av deltakelse av borgere av begge kjønn og i alle aldre. Det er ikke akseptert å ”melde seg ut” og en slik atferd blir forklart med at noe har gått galt, enten noe med individet selv eller med årsaker i sosiale forhold.

I kunnskapssamfunnet verdsettes utdanning og barn, og unges opplæringsperioder er blitt lengre og lengre. I dag gir det å avslutte skolen etter 10. trinn svært få muligheter på arbeidsmarkedet. Det som ofte anses som normalen er å gjennomføre videregående skole og enten avslutte med fagbrev eller gå videre på høyskole eller universitet. Store avvik fra denne utdanningsstien fører til engasjement fra offentlig hold og har vist seg i forskning på årsaker, økte ressurser og tiltak på ulike nivå i forvaltningen. Et utgangspunkt er individualisering der medisinsk terminologi vinner fram med sin ”syk-frisk” forståelse og mennesket utredes,

diagnostiseres og behandles med formål om bedre helse og funksjon. Et annet utgangspunkt er forklaringsmodeller som har sin grunnforståelse i samfunnsmessige forhold. Her spiller familie- og sosiale forhold inn og en kan finne årsaker i omsorgsforhold, rusproblematikk, mangelfull skolegang osv.

Reparasjon av den som karakteriseres som avvikende anses som viktig og argumentasjonen er ofte at det er til individets og samfunnets beste. Individet har som samfunnsaktør helsegevinst av å bidra i samfunnet, og samfunnet har gevinst av at individet oppfyller sin funksjon som en nyttig borger. En nyttig borger arbeider, betaler skatt, bidrar i produksjon, forsørger seg selv og eventuelt andre. Dette er til gode for samfunnet og bidrar positivt i felleskassen. Det motsatte innebærer å bli forsørget av enten private (foreldre, ektefelle o.l) eller velferdsstaten. Dette gagnar ikke samfunnet som helhet. Samfunnet går glipp av arbeidskraft og individet utenfor samfunnet er i en risikosituasjon der en mener å se økte helseutfordringer, kriminalitet og rus. Avvikende atferd blant grupper kan gi i sin ytterste konsekvens gi sosial uro og svekke samholdet i et samfunn der tillit er en viktig ingrediens som gir stabilitet. Vi har i andre land sett opprør og uro i ungdomsgrupper som føler seg marginalisert der det gir seg utslag i opptøyer og kamper mot myndighetspersoner. I et samfunn vil majoritetens atferd betraktes som den normale og den som avviker bør endres til den likner flertallet.

### **2.3 Hva sier forskning om unges egne opplevelser av "utenforskap"?**

Her vil jeg støtte meg til tre relevante forsknings-studier der to av studiene har intervjuet unge uten skoletilbud eller jobb. Nordlandsforskningens rapport "Hverdagsliv og drømmer – for unge som står utenfor arbeid og skole" (Thrana m.fl., 2009), samt Vista Analyses rapport "samfunnsøkonomiske konsekvenser av marginalisering blant ungdom" (Rasmussen m.fl., 2010). Den tredje studien har evaluert utviklingsarbeid med utsatt ungdom i NAV-prosjekt der det store flertallet ikke har fullført videregående skole og mange slet med psykiske vansker eller andre problemer i livet (Frøyland, Maximova-Mentzoni, & Fossetøl, 2016).

Nordlandsforskningen har gjennomført intervju med 57 ungdommer i fire ulike fylker om deres situasjon, hva de kunne ønske seg og hva de tror samfunnet forventer. Dette materialet viser at forskerne i alle områdene har møtt ungdommer som sliter med ulike vansker: konsentrasjonsproblemer, lese og skrivevansker, teoretiske utfordringer, psykiske og fysiske helsevansker. I tillegg finner en ytre forhold knyttet opp mot venner, familie, konflikter med

lærere etc., samt en del som forskerne påpeker er *påfallende mange* (min utheving) som selv sier at de har PC-avhengighet. Dette fører til at de snur døgnet, får konsentrasjonsvansker, ikke kommer seg på skolen og får mye fravær (Thrana m.fl., 2009).

I perioden etter å ha sluttet på videregående skole før det er fullført, mener forskerne å se at de unge går inn i en form for venteposisjon som de bruker på ulike måter: noen forsøker å forberede seg eller kvalifisere seg for arbeid eller utdanning, noen slapper av og dyrker fritidsinteresser og andre går inn i passivitet. De unge kunne se for seg og ønske seg jobb, men skole var ikke noe de unge traktet etter og mange hadde negative skoleerfaringer helt fra grunnskolen av og opp til videregående. Rapporten viser at det er mange og ulike årsaker til at ungdom avslutter videregående skole før tiden. Etter å ha avsluttet skolen kommer de unge i kontakt med ulike etater, blant annet oppfølgingstjenesten og NAV. De unge peker her på verdien av personlig oppfølging og støtte som viktig i kontakten med offentlige etater. Her var erfaringene svært ulike også innenfor samme fylke. Rapporten viser at de unge ønsker seg et mer forenklet system for ungdom som kan være lettere å orientere seg i og som er tilpasset unge brukere. Det ordinære tilbudet for NAV-brukere kan være vanskelig å forstå, et byråkratisk språk, låste dører, mange skjema som skulle fylles ut og som ble opplevd som vanskelig. De unge uttrykte at de ønsket en mer personlig kontakt, med tid, omsorg samt tilgjengelighet. I rapporten trekkes de viktige betydningsfulle enkeltmennesker fram – ikke bare i offentlige etater, men også i foreninger og frivillige organisasjoner.

Vista Analyse skriver i sin rapport at deres gjennomgang viser at kvalitative studier støtter opp om funn fra kvantitative studier om årsaker til marginalisering blant ungdom (Rasmussen m.fl., 2010). Årsakene synes ulike og sammensatte og ikke planlagte fra de unges side. Rapporten viser også til at hjelpeapparatet synes å i liten grad ha fungert for denne gruppen ungdommer og erfaringene deres er at de opplever å få dårlig oppfølging. Det som trekkes fram som positivt, er ungdommenes møte med enkeltpersoner i systemene som de får et godt forhold til og hjelper til med å navigere i systemet. Begge rapportene framholder den medmenneskelige faktor og betydning av viktige enkeltmennesker som evner å se og forholde seg til de unge.

Den tredje studien som omhandler evaluering av tiltak for om lag 2100 ungdommer i alderen 14-25 år som sto i fare for å falle ut av videregående skole, hadde falt ut eller sto i fare for å utvikle rus eller atferdsvansker. De nordligste av totalt 15 prosjektområder var Tromsø og

Målselv (Frøyland m.fl., 2016). Rapporten påpeker behov for en mer fleksibel skole. Dersom en ungdom faller ut av videregående skole på grunn av feilvalg eller mistriivsel må vedkommende vente på neste opptak før en kan starte opp igjen. Dersom det var flere muligheter innenfor skole i påvente av ordinær skolegang ville behovet for tiltak fra NAV synke. Rapporten peker også på behovet hjelpeapparatet synes å ha for å ”sykeliggjøre” eller tildele ungdom nedsatt arbeidsevne for å få utløst tiltak en ser ungdommen trenger. Dette mener forfatterne framstår som lite heldig. Rapporten viser til ulike tiltak i prosjektkommunene og framholder både tett individuell oppfølging og motiverende gruppebaserte tiltak som gode tiltak for ungdom. Når det gjelder gruppebaserte tiltak nevner forfatterne muligheten for å skape motivasjon ut fra fellesskapet med andre unge som synes å være en viktig motivasjonskilde. De unge får også tenkt systematisk gjennom hva de selv ønsker og ser at de ikke er alene om å ha vansker med skole eller jobb. Rapporten gir en oppsummering av ulike behov for å lykkes i arbeidet med unge uten eller skole eller jobbtilbud og nevner her blant annet viktigheten av å redusere hindringer i lover og regler og bedre samordning på tvers av sektorer.

#### **2.4 Offentlige etater og ulike hjelpeinstansers rolle for målgruppen**

Selv for mange av oss som i en årrekke har arbeidet innenfor offentlig forvaltning og i ulike hjelpetjenester, framstår det samtlende hjelpetilbudet som fragmentert og vanskelig å få oversikt over. Ansvarsområdene er fordelt mellom kommune, fylkeskommune og stat. Innenfor disse forvaltningsområdene befinner det seg ulike etater. Av kommunale tjenester nevnes her sosialtjeneste, barneverntjeneste, utekontakt, rustjeneste, helsesøster/skolehelsetjeneste/helsestasjon for ungdom, Pedagogisk-Psykologisk Tjeneste (kommunal) bistandstjeneste, NAV (kommunal), fastlege, fysioterapi og ergoterapi. Fylkeskommunale tjenester omfatter videregående opplæring, Pedagogisk-Psykologisk Tjeneste, formidling av læreplasser samt oppfølgingstjenesten (OT) som ble opprettet etter Reform-94, og har som formål å sørge for at ungdom som er definert som rettighetslever får tilbud om skole eller jobb. Av statlige tiltak har vi BUF-etat (barnevern, fosterhjem og familievern) og NAV, som igjen knytter seg opp mot lokale utføringsbedrifter og kjøper tjenester av disse for mennesker i arbeidsutprøving/ opplæring eller treningsprogram. Kriminalomsorgen er organisert på flere nivå og har kontakt med ungdom som begår lovbrudd. Vi har også spesialisthelsetjenesten som er underlagt de regionale helseforetakene

(nord, sør, øst og vest, som gir undersøkelse og behandling etter ”Lov om psykiske helsevern” og er lokalisert i DPS (distrikts-psykiatriske sentre), eller ved sykehusinstitusjoner.

Ungdom kan i ulike aldre og situasjoner ha behov bistand fra det offentlige hjelpeapparatet og hjelp skal gis ut fra aktuell problematikk. De fleste tiltak er gratis og gis til barn, ungdom og foreldre. Enkelte helsetjenester har egenandeler, som fastlege, fysioterapi, spesialisthelsetjeneste (voksenpsykiatrien). Vista Analyse viser i sin rapport til at det er et bredt spekter av tiltak og mange aktører i sving når det gjelder ungdom, men at innsatsen ofte er tilfeldig og lite målrettet når det gjelder å hindre marginalisering (Rasmussen m.fl., 2010). Det vises til mye samarbeid etatene imellom, mange tiltak og aktivitet i saker, men ofte hastig sammensatt og med kortsiktige tidsperspektiv. Det finnes ikke samlet oversikt over ressursbruk, dokumenterbare mål og resultater som gir informasjon om nytteverdien av arbeidet. Det er store variasjoner mellom kommuner og fylkeskommuner i hvordan de organiserer sine tjenester og hvordan tiltak ytes. Vista Analyse viser i sin rapport til at samordnet innsats er et ideal som er vanskelig å oppnå nettopp på grunn av fragmentering av hjelpeapparatet, ulike økonomiske ansvarsområder og vansker med å koordinere tiltak. Analysen viser til at det har vist seg vanskelig å få fram oversikter over ressursbruken i samlet hjelpeapparat for denne gruppen ungdommer. Dette framholdes som et tegn på at det er for mange aktører og tiltak i sving med ulike ansvar og budsjett. I praksis vil det si at hjelpetiltakene er tilfeldige, avhengig av hvilken del av landet du bor og hvilken etat du kommer i kontakt med som ungdom. En kan da tenke seg at hjelpen kan variere fra svært god til totalt fraværende. Hva oppfatter ungdom og unge voksne som hjelpsomt? Dette er interessante spørsmål som jeg vil ta med i intervju med mine informanter.

#### **2.4.1 NAV**

Jeg vil i dette kapittelet gi en kort presentasjon av NAV og NAV's historie da de har en svært aktuell posisjon i forhold til min målgruppe. I løpet av min studie har jeg i perioder opplevet nesten daglige oppslag i ulike medier om endringer i NAV-systemet og deres arbeid med ungdom som faller utenfor samfunnet. Ny arbeids- og velferdsforvaltning (NAV) har gjennomgått sterke politiske føringer og en stor organisatorisk omorganisering som startet i 2001. Da ba Stortinget Regjeringen om å utrede en felles etat for arbeid, trygd og sosialtjenester (regjeringen.no). Daværende Bondevik regjeringen setter ned ”Rattsø-utvalget”

i 2003 og i 2004 foreligger forslag fra utvalget om en ny arbeids-og velferdsforvaltning. Målsettingen er flere i arbeid og færre på stønad.

I 2006 fremmer Stoltenberg regjeringen lov om NAV og det framkommer at ved etablering av NAV-kontor over hele landet skal brukerne møte på en ny og helhetlig måte. NAV framholdes som avgjørende for å få flere i arbeid, sørge for at mennesker ikke blir stående utenfor fellesskapet, samt redusere forskjeller og avskaffe fattigdom. Stortinget behandler loven og 1. Juli 2006 etableres Arbeids- og velferdsetaten (NAV). Norges første NAV-kontor åpnes i oktober 2006. Stortinget vedtar endringer i stønadssystemet og innfører forenklinger der rehabiliteringsstønad, attføringspenger og tidsbegrenset uførepensjon slås sammen og tiltakene beskrives å skulle tilpasses den enkeltes brukers behov for en skreddersydd individuell plan.

I 2008 vedtas et nytt kvalifiseringsprogram for å flere i arbeid og færre fattige. Formålet er å sikre deltakere av programmet en forutsigbar inntekt mot at de øker sine kvalifikasjoner for å lettere komme i arbeid. Målgruppa er personer med nedsatt arbeids- og inntektsevne og med begrensede muligheter for ytelse fra det offentlige. Programmet skal forvaltes fra lokale NAV- kontor og være landsdekkende fra 2009. I 2011 åpner arbeidsministeren NAV-kontor nr. 457 og det er foreløpig (2016) det siste kontoret som er åpnet. Antall NAV-kontor følger antall kommuner, og i de største byene er det bydelskontor i tillegg. I forbindelse med denne siste åpningen satte arbeidsministeren søkelyset ungdomsarbeid i NAV. Tjenesten som helhet mottar mye kritikk på grunn av vansker i forhold til omorganisering og det blir satt søkelys på vansker med IKT-modernisering som ikke fungerer, for lite fokus på å få mennesker i arbeid og mer fokus på system enn på enkeltpersoner.

Det blir av arbeids- og sosialminister nedsatt en ekspertgruppe i 2014 som ledes av Sigrun Vågen, direktør i "Statens institutt for forbruksforskning" (SIFO). Mandatet som ekspertgruppen får er som følger: "Formålet med gjennomgangen er å identifisere og foreslå tiltak slik at NAV-kontoret kan sikre bedre brukermedvirkning, gi gode brukeropplevelser og hjelpe flere fra trygd til arbeid med en effektiv ressursbruk. Det er videre et mål at NAV organiseres og driftes på en måte som sikrer at mest mulig av de samlede ressursene i arbeids- og velferdsforvaltningen går til brukeroppfølgning og tjenesteproduksjon". Rapporten overleveres regjeringen i april 2015 og like etter fratrer daværende arbeids- og velferdsdirektør sin stilling som resultat av omfattende kritikk mot etaten.

Vi ser at regjeringen ønsker å presisere og understreke NAV's hovedoppgave til å være en etat som har brukernes interesser i hovedsete ved å fokusere på deres opplevelser og medvirkning. Samtidig framholdes målsettingen om arbeidslinja. Det settes et særlig fokus på unge som står utenfor skole og jobb, og diskusjonen går i politiske og mediefora om hvilke tiltak som er fruktbare for å avhjelpe situasjonen med tanke på framtiden.

#### 2.4.2 Ungdom i NAV

Det er svært interessant å se ekspertgruppens analyse av hvordan en mener tiltak for ungdom bør utformes i framtiden. Dette har stor betydning for unge mennesker som er i samme situasjon som mine informanter. Ekspertgruppen er oppnevnt av regjeringen for å vurdere NAV's tilbud for sine brukere og har sett nærmere på tilbud for ungdom i et samlet NAV-system over hele landet. Årsaken er at det regnes som en risikosituasjon å være ung uten formell kompetanse og denne gruppen står i fare for å bli arbeidsledig eller få helseproblemer som igjen tilsier bruk av stønader fra NAV (Ekspertgruppen, 2015).

NAV oppgis i dag å legge stor vekt på den unge brukergruppen og det er liten mulighet for "naving" da ytelsene til denne gruppen er små. NAV bidrar i liten grad økonomisk til unge som avslutter utdanningen uten å fullføre, da de fleste bor hjemme og en anser foreldrene som å ha forsørgelsesplikt. De kan også falle mellom to stoler da de i denne alderen er skolens og fylkeskommunens ansvar og dermed ikke får tilgang til NAVs ytelser. Dersom de unge har andre vansker vil de ha kontakt med barneverntjenesten, fastlege, spesialisthelsetjenesten etc. og dermed ha kontakt med kommunale tjenester. NAV har fokus på unge som faller utenfor skole og jobb, men statistikk viser også at det er mange som ikke har kontakt med NAV.

Ekspertgruppen kritiserer også den økte bruken av arbeidspraksis som tilbys ungdom. Denne typen tiltak er lett å få i stand og brukes ofte uten "mål og mening". Den unge er i aktivitet en periode og framkommer ikke på ledighetsstatistikken, men resultatet er ikke nødvendigvis jobb etterpå.

Ekspertgruppen mener at NAV kan bli bedre på å ta lærdom fra prosjekter med ekstra ressurser som har god måloppnåelse. Mange av disse prosjektene opprettes, for så å ebbe ut på grunn av ressursknapphet eller fordi nøkkelpersoner slutter etc. NAV oppmuntres til å lære



av disse prosjektene og ta det med seg i sin ordinære praksis. Her nevnes viktigheten av å komme raskt i gang, øke de unges følelse av mestring, sosial mestring og tro på framtiden samt stille krav og støtte i med og motgang. NAV-kontorene oppgir til ekspertgruppen at de ønsker seg mer tid til oppfølging av unge, da gruppen krever mer oppfølging, en må bli kjente med ungdommen og oppnå deres tillit for å til et godt samarbeid. Det bør være egne ungdomsarbeidere som er dedikerte til oppgaven (Ekspertgruppen, 2015)

Rapporten nevner også tiltak i grupper for ungdom som positivt. Dette er tiltak som legger vekt på mestring, motivasjon og selvrefleksjon som viktige elementer. NAV-kontor som har egne ungdomsteam/kontakter får mer tid til oppgavene og kan gjennomføre andre typer prosesser med ungdom enn mer ordinære saksbehandlere har. Det er satt i gang ulike tiltak i landet med NAV som forlenget arm inn i videregående skole, med veiledere som skal identifisere og raskt sett inn tiltak for unge som er i ferd med å droppe ut. Det skal i følge rapporten etableres slike tiltak i hvert fylke i landet i løpet av 2015 (Ekspertgruppen, 2015)

Rapporten vektlegger betydningen av å gjennomføre videregående skole da arbeidslivet ikke lenger har behov for ufaglært arbeidskraft slik som tidligere. Disse jobbene er det få av og stor konkurranse om. Norske ungdommer er også blitt utkonkurrert av arbeidssøkere fra andre land, for eksempel fra Sverige og Polen. Ekspertgruppen anbefaler derfor å koble skole og arbeidsliv tettere sammen for å lage alternative opplæringsløp for ungdommer i videregående skole. Det jeg ser er gjennomgående i utredningen er at viktigheten av utdanning påpekes og at det anbefales å bruke mer ressurser og legge til rette for at ungdom skal få mulighet til å fullføre videregående skole. Det anbefales også å kutte ned på, eller ikke øke stønader, for å ikke oppmuntre ungdom til å slutte på skolen. Det kan for meg se ut som at en vil øke bruken av både ”gulrot og pisk” i NAV for å nå målsettingen når det gjelder gruppen unge uten skole eller jobbtilbud. Det oppfordres samtidig til økt samarbeid på tvers av sektorer.

## **2. 5 Tverretatlig samarbeid – utfordringer**

Norge har 428 kommuner og over halvparten av kommunene har under 5000 innbyggere. Utfordringen i små og mellomstore kommuner er en sterk økning i kommunale oppgaver og mange innbyggere med ulike behov for oppfølging og omsorg etter alder. Ulike etater og hjelpetjenester stiller krav til samarbeid på tvers av sektorene. I Norge har krav om samarbeid vært nedfelt i ulike offentlige meldinger og lovverk i over 20 år (Willumsen, 2009).

Lovgiverne har lagt vekt på alle etaters plikt til å ta ansvar i saker som berører mennesker med sammensatte behov og behov for koordinerte tjenester. Dette har vært førende for opprettelsen av f.eks individuell plan. Her er tanken at en i et tverrprofesjonelt samarbeid skal bringe inn ulik kompetanse for mer effektiv problemløsning. Ungdommer og unge voksne har krav på tjenester i både kommunal, fylkeskommunal og statlig sektor etter alder og problematikk. Dette innebærer at en i praksis kan være elev ved videregående skole (eller i ferd med å falle ut av skolen) og ha tiltak fra barneverntjeneste i kommunen eller staten, PPT i fylkeskommunen, økonomisk bistand fra NAV-kommune eller NAV-stat og være arbeidssøkende eller på tiltak i NAV-stat. Det er glidende overganger mellom sektorene og en kan som bruker bevege seg ut og inn av ”kontordørene” og snakke med ulike profesjoner underveis.

I de 428 kommunene i Norge, er det lagt opp til stor grad av selvstyre og lokale tilpasninger på hvordan en ønsker å tilrettelegge sine tjenester. Det er tenkelig de er store ulikheter og syn på samarbeid, samt ulike organisasjonskulturer og syn på hva en skal prioritere. Det er stort press på offentlig sektor, stadige omorganiseringer og innsparinger som krever effektivitet og prioriteringer blant ulike brukergrupper. Her kan en oppleve å se grupper satt opp mot hverandre i kampen om ressursene: eldre, barn, innvandrere, rusmisbrukere, funksjonshemmede o.a og diskusjonene står om hva som skal prioriteres opp og ned.

I arbeidslivet kan det oppstå grenser mellom profesjoner på grunn av utstrakt spesialisering (Jensen & Aas, 2012). Å samarbeide innebærer at profesjonelle beveger seg på tvers av fagfelt de mulig ikke er komfortable med. Ulike lovverk som er ment å håndtere ulike situasjoner møtes. Denne type samarbeid betegnes av Jensen & Aas som grensekryssing (bondary-crossing) og ble introdusert for å vise at profesjonelle trenger å krysse territorier de ikke er familiære i og settinger der de ikke er kvalifiserte. Resultatet kan være utvikling av relasjonell ekspertise og felles kunnskap som kommer brukere til gode.

## 2.6 Brukermedvirkning

Begrepet ”bruker” ble introdusert på slutten av 1970 tallet og var ment som et mer positivt begrep enn det ofte brukte ”klient” begrepet (Jenssen & Tronvoll, 2012). Det var et ønske om å komme bort fra en passiv til en mer aktiv rolle for hjelpesøkere. Begrepet ”bruker” er innført i NAV etter reformen og skal være fellesbetegnelse på tjenestemottakere i dette

offentlige systemet. Lovgiverne har innført brukermedvirkning som rettighet i ulike lovverk, f.eks "Lov om sosiale tjenester", "Forvaltningsloven" og "Lov om arbeids- og velferdsforvaltningen". Dette gir brukerne rettigheter når det gjelder informasjon, samarbeid og utforming av tiltak. I lovverket ligger det dermed et ønske om et utstrakt samarbeid mellom brukere av offentlige tjenester og ansatte som utøver velferdsstatens arbeid med å yte tjenester for de som har behov for det. I praksis betyr det at brukere av tjenester skal være med på å utforme tiltak og ha mulighet til å påvirke dette. Det forventes aktivitet fra brukere og evne til å ta i mot den hjelp som bys. Dette krever individuelle ressurser og evne til å iverksette disse i en ofte krevende del av livet.

## **2.7 Mestring og salutogenese**

I min undersøkelse vil mestringperspektivet være sentralt. Jeg vil i lys av relevant mestringsteori undersøke hvilke opplevelser ungdom i gruppetiltak framholder som viktige og hvilke faktorer de benevner som virksomme i forhold til opplevd økt kapabilitet under og etter gruppetiltak/kurs. Jeg vil se nærmere på motivasjonsbegrepet og hvordan jeg mener tilknytningsteori kan knyttes opp mot målgruppen.

### **2.7.1 Mestring**

Det er flere perspektiver som hjelper meg å forstå og definere begrepet mestring. Bente Gjørum, Berit Grøholt og Hilchen sommerschild (Sommerschild, 1998) skriver om fire forskjellige oppkommer eller kilder til å forstå mestring. Den ene kilden vil jeg kalle resilience-forskning hvor en studerer barn og unge som mestrer livet til tross for mye motgang. Den andre kilden er forskning på selvbildet og hvordan barn og unge utvikler tro på seg selv og egne ferdigheter. Gjørum, Grøholt og Sommerschild viser her til tilknytningsteori og hvordan barnet fra tidlig av utvikler indre arbeidsmodeller i samspill med andre og hvordan disse farger møtet med andre mennesker senere i livet. Den tredje kilden er paradigmeskiftet innenfor familieterapi hvor en har gjort en bevegelse mot å være terapeut til samtalepartner, og den siste de benevner er fra patogenese til salutogenese (Sommerschild, 1998)

Jeg vil gå nærmere inn på to av kildene, salutogenese og tilknytningsteori som jeg mener er mest relevant for min studie

## 2.7.2 Salutogenese

I oppgaven vil jeg spesielt ta utgangspunkt i en salutogen forståelse som ble lansert av Aron Antonovsky i 1987 og er utgitt i flere opplag (Antonovsky, 2012). Salutogen tilnærming innebærer at en forholder seg til faktorer som fremmer helse på et kontinuum mellom helse og uhelse. Salutogenese er det motsatte av patogenese som ser på faktorer som fører til sykdom. Antonovsky holder fram at menneske har en grunnholdning: sense of coherence (SOC) som på norsk blir opplevelse av sammenheng (OAS) som er avgjørende for deres opplevelse av helse. En sterk opplevelse av sammenheng gjør det mer sannsynlig at en person vil bevege seg i retning av god helse på kontinuumet mellom helse og uhelse. Salutogenese retter fokus på hva som holder oss i helseenden. Antonovsky viser at det i en befolkning kan framkomme tall som viser at en stor andel mennesker har en patologisk tilstand av en eller annen karakter og at man forsøker å forklare hvorfor mennesker blir syke. En salutogen tilnærming nærmer seg tema på en annen måte og spør hvorfor noen mennesker befinner seg i den positive enden av kontinuumet mellom helse og uhelse, og hvorfor de beveger seg i den retning uansett hvilken plassering de måtte ha til enhver tid (Antonovsky, 2012)

Antonovsky diskuterer videre hvordan stress påvirker mennesker og hvorfor noen mennesker tåler stress dårlig, mens andre håndterer det godt. Antonovsky viser til at stress fører til en anspent tilstand som individet må håndtere og avhengig av denne håndtering kan utfallet bli patologisk, nøytralt eller helsebringende. Hva som er årsaksforklaringen til de ulike utfall, ser Antonovsky som det mysterium det salutogene perspektiv burde søke forklaring på. I sin forskning lanserte han begrepet OAS. Antonovsky utdyper at OAS består av tre komponenter: begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet. Kjernen i OAS er begripelighet som omhandler i hvor stor grad en opplever både hendelser eller stimuli man utsettes for som forståelige og klare eller om det en utsettes for oppfattes som uklart og uforståelig. De som skårer høyt på begripelighet opplever stimuli som mer forståelig og klare enn en som skårer lavt.

Den andre komponenten av OAS omhandler håndterbarhet, med dette rettes fokus på om man har tilstrekkelige ressurser til rådighet i møte med utfordringene man blir stilt overfor. Opplever man seg som et offer for omstendighetene eller mestrer man utfordringene og

kommer seg videre. Meningsfullhet er den siste av komponentene og omfatter begrepets motivasjonselement.

Antonovsky (2012) definerer begrepet OAS som; *”Opplevelsen av sammenheng er en global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en gjennomgående, varig, men også dynamisk følelse av tillit til at (1) stimuli som kommer fra ens indre og ytre miljø, er strukturerte, forutsigbare og forståelige, (2) man har ressurser nok til rådighet til å kunne takle kravene som disse stimuliene stiller, og (3) disse kravene er utfordringer som det er verd å engasjere seg i.” (sitat s. 41)*

De tre komponentene er alle nødvendige og knyttet til hverandre, imidlertid vektet de ikke likt. Antonovsky antyder at motivasjonskomponenten ser ut til å være den sentrale, så komponenten begripelighet og til sist komponenten håndterbarhet. Han begrunner dette med at motivasjon er avgjørende for å over tid kunne skåre høyt på begripelighet og håndterbarhet. Høy håndterbarhet forutsetter at man begriper eller har forståelse. Dermed vektet han begripelighet høyere enn håndterbarhet. Det er en dynamisk sammenheng mellom komponentene i OAS. Antonovsky holder fram at god mestring er avhengig av et samlet OAS, imidlertid skisserer han flere relevante eksempler som synliggjør hvordan enkeltindivider kan skåre høyt innenfor en og lavt på en annen av komponentene.

Antonovsky viser i sin forskning at mange mennesker kan ha en sterk følelse av sammenheng uten å nødvendigvis betrakte hele sin objektive verden som sammenhengende. Alle mennesker setter grenser i den verden vi lever i og hva som skjer utenfor disse grensene kan fremstå som ubegripelig, lite håndterbart og meningsfullt. Imidlertid trenger ikke dette påvirke oss og har ikke nødvendigvis betydning for en persons OAS- det er ganske enkelt ikke viktig for oss. Så man kan ha en sterk OAS, selv om man ikke gjennomgående opplever forhold i verden som begripelige, håndterbare og meningsfulle (eks. nasjonal politikk, kunst, religion o.a) Hvor en setter grensene varierer i stor grad, men det viktige er at man finner noen områder som er viktige for en. Antonovsky holder fram at det er fire områder som bestandig vil være viktig og som vil være innenfor grensene: Indre følelser, nære mellommenneskelige relasjoner, eksistensielle tema (liv og død, konflikter, etc) og primære rolleaktivitet (jobb, skole, inntekt o.a)

Den virkelige verden vil alltid ha en innvirkning på oss som mennesker og virke inn på vår trivsel og velvære. Antonovsky vurderer en stressfaktor som et særtrekk som skaper uorden i systemet, som resulterer i svekket OAS. På samme måte som generelle motstandsressurser fremmer en sterk OAS. Antonovsky integrerer med andre ord stressfaktor og ressursbegrepene hvor han holder fram at samhørighet og uavhengighet er vurdert som sosiale og miljømessige viktigste ressurser. Fravær av dette da vil være en kilde til stress.

Antonovsky setter et klart skille mellom å være i en spenningstilstand og i en stresstilstand. Alle mennesker utsettes for spenninger. Mennesker håndterer også stress ulikt. Antonovsky viser til teori om mestringstro, hvor grad av mestringstro er styrende for hvilke situasjoner man går inn i og hvordan disse håndteres.

### Utvikling av OAS

Det er interessant å se på teori om hvordan OAS utvikler seg. Er det mulig å endre en persons OAS? Antonovsky lanserte metaforen om livets elv hvor ikke noe menneske kan bevege seg trygt på elvebredden (s.104). En del av elva kan være forurenset og noen steder er elva stri og andre steder rolig, den har både strømvirvler og farlige strøk, elven kan dele seg, og hva som kommer bak neste sving er ikke sikkert at man ser. Antonovsky stiller seg spørsmålet hva som gjør at man klarer å svømme med, og holder fram at OAS er en faktor som er av betydning i forhold til hvorvidt en person klarer å svømme med eller ikke. Antonovsky framholder OAS som en faktor – men ikke den eneste faktor og opplever seg ofte mistolket dersom enkelte har sett bort fra andre livsomstendigheter som spiller inn, for eksempel krig, fattigdom eller arbeidsledighet etc. Antonovsky ser en sammenheng mellom OAS og sosial klasse samt samfunnsmessige og historiske betingelser mennesket lever i. Disse kan bestemme den enkeltes motstandsressurser, men det vil alltid være individuelle variasjoner om genetiske faktorer, arveanlegg og ren flaks (Antonovsky, 2012)

Antonovsky beskriver videre at det er en persons livsopplevelsesmønster som er med på å skape en sterk eller svak OAS. Her holder han fram medbestemmelsen som særlig viktig. Dersom mennesker opplever at deres handlinger ikke har noen effekt, at andre bestemmer over oss og setter regler, at de ikke har noen innvirkning på utfallet, så kan verden oppleves som meningsløs. Antonovsky bringer også inn at medbestemmelse bare er meningsfylt dersom aktiviteten også er sosialt verdsatt.

Antonovsky skriver at den sterkeste opplevelsen av sammenheng som man har klart å etablere i ungdomstiden, bare er foreløpig og er vanskelig å si noe om på lengre sikt. Det er ved overgangen til voksenlivet at de erfaringer som er gjort i oppveksten enten forsterkes eller reverseres (s.119). Ungdomstiden nærmer seg slutten, man skal etter hvert klare seg selv med jobb og familieliv i sin kulturelle verden og Antonovsky mener at det er i denne fasen at en persons OAS befester seg og blir varig. For å vise hvordan en persons OAS befester seg i positiv retning viser Antonovsky til at personen deltar i virksomhet som blir kulturelt verdsatt, oppleves meningsfullt for den enkelte og er håndterbart. Antonovsky framholder her rollen den enkelt person har i sitt samfunn, viktigheten av fellesskap gjennom arbeid og følelsen av stolthet og glede som kan oppstå gjennom mestring. Antonovsky mener at innen fylte 30 år er mye på plass og en person har dannet seg et bilde av verden som framstår som mer eller mindre begripelig, håndterbar og meningsfylt. Ungdomstiden er over og mye er formet og fastlagt.

Antonovsky stiller seg kritisk til at det er mulig gjennom en planlagt og bevisst prosess å endre en persons OAS. Han holder fram at en person med sterk OAS ikke trenger hjelp, da de besitter nok ressurser til å håndtere livets utfordringer. Samtidig vil en person med svak OAS ikke nyttiggjøre seg midlertidig hjelp. Antonovsky var kritisk til at personer gjennom behandlingsapparatet kunne få hjelp som endret deres befestede OAS. Vår livsopplevelser blir formet innenfor institusjonelle, sosiale og kulturelle rammer.

For å endre OAS må det en omfattende omlegging av disse, imidlertid kan OAS la seg påvirke på tre ulike måter holder Antonovsky fram. Møte mellom en hjelper og en person kan påvirke en persons OAS skår midlertidig både på godt og vondt. Dersom en person får en beskjed om alvorlig sykdom vil det typiske være at en i en periode i etterkant vil kunne skåre lavere på OAS. Antonovsky holdt fram betydningen av kvaliteten på disse møtene selv om han var i tvil om de ville påvirke den befestede OAS. Disse møtene og hjelperens tilnærming er viktig da de i ulik grad bidrar til å skape indre sammenheng for personen, samt belastningsbalanse og medbestemmelse der og da. Selv om dette påvirker personens OAS midlertidig er ikke det uvesentlig og har effekt. På samme måte vil livshendelser kunne påvirke på godt og vondt og medføre en midlertidig endring av en persons OAS- skår. Den tredje måten Antonovsky beskrev som mulig for å påvirke en persons OAS er at hjelpeapparatet kan bistå personer i å oppsøke OAS-fremmede erfaringer, innenfor de

rammene som er mulig i hver enkelt sitt liv. Dette kan skape en langvarig og stabil endring for mennesker i deres virkelige liv.

I min undersøkelse har jeg ikke kartlagt informantenes OAS- skår, men jeg ønsker å ta utgangspunkt i Antonovskys teori både som teoretisk utgangspunkt, men også i analysen av data. Det er interessant å vurdere virkning av hjelp i lys av de ulike modeller. Som teoretisk utgangspunkt vil den være styrende i forhold til spørsmålene jeg stiller, da jeg ønsker å få belyst de tre ulike komponentene: håndterbarhet, begripelighet og meningsfullhet knyttet til ungdommenes egen opplevelse av gruppetilbud.

Antonovsky studerte også OAS som gruppeeigenskap, og hevdet at dette er svært relevant knyttet til primærgrupper som familien, vennekrets, arbeidsgrupper o.a. For at en skal kunne snakke om en gruppes OAS må gruppen ha gruppebevissthet, og et subjektivt identifiserbart fellesskap. Han belyser også nødvendigheten av at dette fellesskapet strekker seg over flere år. Fellesskapet i min informantgruppe er av kortere varighet og ut i fra Antonovskys teori vil ikke gruppen ha forutsetning til å danne gruppe- OAS. Jeg vurderer det imidlertid som viktig å også ha fokus på hvordan informantene opplever gruppefaktoren i forhold til fremmet kapabilitet og vil se nærmere på dette i senere kapittel.

Antonovsky bringer inn begrepet velvære i kontinuumet mellom helse og uhelse og drøfter hvordan disse henger sammen. På et nivå ser man på lykke, tilfredshet med tilværelsen, pågangsmot og positiv og negativ affekt. På det andre nivået ser man direkte på hvordan man opplever at man fungerer. Antonovsky holder fram at hvordan man fungerer er mer direkte forbundet med OAS, og viser i så henseende til et eksempel fra mennesker i konsentrasjonsleir. I konsentrasjonsleir vil lykkefølelsen være fraværende, men en kan fungere godt i forhold til omgivelsene. Slik jeg tolker Antonovsky sett i forhold til min målgruppe, vil deres faktiske funksjon i hverdagen ha mer å si for deres OAS, enn deres opplevelse av lykke og tilfredshet som kan komme og gå ettersom hvordan dagene oppleves.

### **2.7.3 Motivasjon og mestring**

Wormnes og Manger beskriver sammenhengen mellom tanker, følelser og handlinger (Wormnes & Manger, 2005). Det vi tenker virker inn på våre følelser og videre hvordan vi handler. Hvordan vi fortolker våre prestasjoner virker inn på vår følelsesmessige tilstand og vi



opplever glede når vi lykkes. Dersom vi opplever at årsaken til vår suksess ligger i oss selv og ikke i ytre omstendigheter (flaks, tilfeldigheter), er gleden desto større. Ved å oppleve å lykkes, gir det håp om å lykkes flere ganger og det kan oppstå forventning eller forhåpninger om å oppnå suksess. Dersom vi opplever at vi kan påvirke egen læring, har vi lettere for å lykkes enn de som tror ytre forhold spiller en rolle.

Omgivelsene vi er en del av påvirker vår forståelse av det som skjer. Følelse av mestring øker muligheten for fortsatt gode prestasjoner. Ros og anerkjennelse fra andre motiverer og gir økt positiv selvoppfatning og tro på egne evner. Dette igjen påvirker motivasjon og øker sjansen for å lykkes. Med utgangspunkt i skole beskriver Wormnes og Manger forskjellen på mestringsorienterte elever kontra elever med lært hjelpeløshet. Der de mestringsorienterte hadde tro på egen innsats for å oppnå mål, hadde de med lært hjelpeløshet ikke tro på at anstrengelse hadde noen effekt (s. 90). Barnet og ungdommens omgivelser kan være med på å undergrave følelsen av å mestre ved å gi tilbakemeldinger som påvirker deres tro på årsakene til hvorfor de lykkes eller ikke lykkes. Det er viktig å hjelpe elever til å utvikle tro på egen innsats og dermed påvirke motivasjonen til å forsøke. For å øke elevens eller andre personers motivasjon og prestasjon i positiv retning oppfordrer Wormnes og Manger lærere, trenere, foreldre og andre voksenpersoner å nøye vurdere sin kommunikasjonsform i kontakten med barn og ungdom. Det å bli sett er en viktig motivasjonskilde og bekreftelse på at det en gjør er riktig kan ha sterk innvirkning på motivasjonen. Selvoppfatning formes av de mennesker vi omgås til daglig og alle har sin unike læringshistorie og bør behandles som særegne individer (s.94). Forfatterne påpeker viktigheten av konkret oppmuntring for personer som har en læringshistorie der de har feilet mer enn de har lykkes. Oppmuntring, klare og realistiske læringsmål, strategier for problemløsning og tilbakemelding ansees som viktige elementer i endringsprosess. Personer som opplever økende kontroll har sterkere motivasjon for å forsøke enn personer som opplever å ikke ha kontroll over hva som skjer. Det å sette seg mål og søke å nå disse er selvmotiverende og en opplever det som en belønning hver gang en lykkes. Wormnes og Manger viser hvordan det å sette seg mål bedrer prestasjonene og ferdighetene framfor det å ikke sette seg mål. Når målene nås og en opplever å få noe til, øker motivasjonen og en får ny energi til å prøve igjen.

I likhet med Antonovsky framholdes motivasjon som en viktig faktor for personlig vekst og evne til å håndtere livet sitt. Wormnes og Manger bringer også inn vår vestlige kulturs påvirkning av naturvitenskapelig dominans som har ført til et skille på synet mellom kropp og

sinn. Det har her vært en bevegelse til en mer helhetlig tenkning og se alt i en sammenheng i stedet for å splitte det opp i deler og behandle delene hver for seg. Forfatterne viser her til Batesons arbeid med å studere samspillet mellom delene og avhengigheten som er gjensidig mellom alt som lever. Jeg vil se nærmere på hvordan dette påvirker vår måte å kommunisere på og hvordan dette kan påvirke målgruppen i kapittel 3.

## 2.8 Tilknytningsteori

Jeg vil bringe inn tilknytningsteori da jeg mener dette har betydning i alle aldre, også i ungdomstid og tidlig voksen alder. Gjærum m.fl (Sommerschild, 1998) skriver om ungdomstiden og nevner tilknytning som en viktig faktor for mestring. Tilknytningsforhold i tidlig barndom spiller en rolle for kvaliteten av senere tilknytning og hvordan man inngår i relasjoner i voksen alder. Mønster og strategier tas med videre i livet og har betydning for graden av mestring. Utviklingspsykologiske teorier kan framstå som pessimistiske og gi inntrykk av dersom det er oppstått skader kan lite gjøres for å reparere disse.

Tilknytningsteori viser derimot muligheter og potensialet for endring og positiv utvikling gjennom hele livet. Gjærum viser til at dette føyer seg inn i den salutogenetiske tenkemåten som knyttes opp mot Antonovskys teorier.

### 2.8.1 Ungdom og tilknytning

Det er flere sentrale forskere som på hver sin måte har bidratt med viktig teori for å forstå tilknytning og dens betydning. Hart & Schwartz redegjør for teoridannelsen om utvikling/tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore og Fonagy (Hart & Schwartz, 2013). Deres teorier holder fram den relasjonelle omverdens sentrale betydning for barnets utvikling. Barnet har et medfødt potensial som avhengig av god nok omsorg vil modnes og komme til utfoldelse. Tilknytning blir vurdert som en biologisk kapasitet som barnet har med seg inn i verden, hvor barnet vil søke beskyttelse hos sterkere individer som kan gi nødvendig omsorg.

Tilknytning defineres som «en affektiv forbindelse som en person danner i forhold til en annen bestemt person, slik at de kan være forent over tid» (Brandtzæg m.fl, 2011). Gjennom tilknytning oppstår det et psykologisk bånd mellom barnet og omsorgsgiver og tilknytningen

utvikles til indre arbeidsmodeller hos barnet i forhold til hvordan det forstår seg selv, omsorgsgivere og samspillet (Broberg m.fl. 2006).

Den engelske barnepsykologen Peter Fonagy omtalte det som *internal working models* og *reflective self capacity*. Han så barns selvoppfatning i lys av tilknytningsteori og trakk klare linjer fra denne til seinere motstandsdyktighet hos barna (Hart & Schwartz, 2013).

Tilknytningsteori er en god ramme i studier som søker forståelse av mestringsprosessene.

Utvikling av god selvfølelse, trygghet og mellommenneskelig mestringssevne forutsetter nære og trygge relasjoner i barndommen. Erfaringer barnet gjør seg resulterer i indre arbeidsmodeller som har betydning for seinere fungering. (Sommerchild m.fl 1998).

Å forstå ungdom ut i fra tilknytningsteori er sentralt, barnet utvikler ”indre arbeidsmodeller” tidlig i livet og disse er sentrale for deres videre fungering i form av at de påvirker individets forventninger til seg selv, andre og egne muligheter. Den engelske barnepsykiateren og psykoanalytikeren John Bowlby (1907-1990) er ansett som tilknytningsteoriens opphavsmann. Sentrale tilknytningsteoretiske begreper stammer fra Bowlbys arbeid, hvorav trygg base er et sentralt begrep. En trygg base omhandler både det å være en base for utforskning, men også en "havn" for barnet ved opplevd fare.

I min undersøkelse er det ikke rom for å legge vekt på informantenes bakgrunn, og jeg vet ikke noe om deres tidligere tilknytningshistorikk. Et positivt syn på muligheten for tilknytning i ungdomstiden viser at endring kan skje uavhengig av alder og nye positive erfaringer kan ha effekt på etablerte indre arbeidsmodeller. Knyttet opp mot målgruppen velger jeg dermed å se nærmere på de unges erfaringer i lys av tilknytningsteori. Jeg vet at det er ulike synspunkt i både fag- og forskerverden på bruken av tilknytningsteori og mange mener at denne først og fremst bør benyttes mot spe- og småbarn. Jeg velger å støtte meg på teori som viser at tilknytning kan skje hele livet og at mennesket uavhengig av alder har behov for å knytte følelsesmessige bånd til andre mennesker.

### **2.8.2 Ungdom, tilknytning og lek**

I min undersøkelse ser jeg at ungdom og unge voksne vektlegger lek og latter som viktige elementer i gruppesammenheng. Her nevnes musikk og dans som særlige elementer som har

hatt stor betydning. Når disse tema kommer opp livner gruppen til i intervjusituasjon og det framkommer mye smil og glede i minnene som strømmer fram når historiene skal fortelles. I teoretisk sammenheng omtales dette ofte som vitalitetsaffekter. Vitalitetsaffekter blir fremstilt som flyktige kvaliteter som flyter, bruser, eksploderer eller svever etc. og som er i kontinuerlig endring og bevegelse og med skiftende intensitet og varighet (Hart & Schwartz, 2013). Mennesker søker interaksjoner som begeistrer og vitaliserer dem.

I tilknytningssammenheng er glede en sentral følelse og nødvendig for utviklingen av tilknytning til andre mennesker. I oppdragelse er omsorgspersonens hengivenhet og kjærlighet til barnet er en nødvendighet, men kommunikasjon av affekter skjer gjennom ikke-språklig atferd gjennom hele livet og er ikke kun knyttet til småbarnstiden. I mitt arbeid med mennesker og spesielt barn og unge ser jeg nødvendigheten av å skape en avslappet og trygg atmosfære helt fra starten av i en samtale. Her er humor og felles latter en god inngangsport når det faller seg naturlig. Målgruppen i studien min viser at dette var viktige elementer i gruppesammenheng. Ungdom er generelt opptatt av musikk, sang, dans og mange ønsker eller drømmer om å vise seg fram i slike sammenhenger i løpet av ungdomstiden. Ungdommer kommuniserer også lynraskt på ulike sosiale medier og har en annet forhold til dette enn andre aldersgrupper. Å benytte seg av ungdommens språk for å skape endringer kan være effektivt.

I den tradisjonelle behandling av ulike vansker settes det diagnoser og den plagede møter opp på et kontor og snakker med eksperter. Det foretas dypdykk i problemer og det stilles krav om verbale evner og vilje til å eksponere sine følelser. For mange ungdommer er dette umulig. Det er aktører i helse og sosialvesenet som utfordrer den tradisjonelle tilnærming. Det er en vilje til nytenking og satsing på eksperimentelle metoder i helsearbeid som har sitt grunnlag i forskning (Ulland, Thorød, & Ulland, 2015). Her vises det blant mye annet til forskning som påviser musikkens innvirkning på biologiske funksjoner. Jeg vil berøre dette nærmere i drøfting av funn.

### **2.8.3 Coaching**

Gruppetilbudet informantene i undersøkelsen har deltatt i bærer preg av coaching. Begrepet stammer fra idretten, og knytter seg nært opp til den praktiske veiledningen for å fremme praktiske ferdigheter. Men coaching har i den senere tid blitt utvidet til en metode som har til

hensikt å hjelpe enkeltindividet til å realisere sine personlige ressurser gjennom samtale og refleksjon (Gjøsund & Huseby, 2009). Coaching har mange likhetstrekk med veiledning og sies å være en ny trend innen veiledningsmetodikk. Coaching bringer nye elementer inn i veiledning og har som hovedmål å frigjøre potensialet for læring hos hver enkelt. For at coaching skal være effektivt må det vere sammenheng mellom det indre og det ytre. Samtale og refleksjon må være knyttet til konkrete ferdigheter som skal tilegnes/fremmes.

Informantene i min studie var samlet i gruppe der det var klart at formålet var å komme ut av en tilstand av manglende skole eller jobbtilbud og formålet for kurset var klart for alle. I gruppen inngår da trening i ferdigheter i tillegg til samtale og refleksjon. I veiledning framstår ofte bare samtalen og refleksjonen som de bærende elementer. Jeg vil bruke svømmetrening som eksempel. En lærer ikke å svømme ved å diskutere svømming med en trener på kontoret. En trener vil gi praktiske råd i selve aktiviteten og framstår da som en coach. Informantene beskriver aktive kursledere og hjelp i praktiske treningssituasjoner og kurset synes da bygget opp på coachingbasert metode.

#### **2.8.4 Gruppens betydning**

Grappa har en sentral plass i min oppgave. Jeg tematiserer gruppen i problemstillingen og i valg av metode der jeg valgte gruppeintervju. Jeg måtte derfor se nærmere på hva en gruppe er. I min jobb på BUP gis det ulike gruppetilbud for ungdommer og voksne ut fra ulike problematikk. Det kan være grupper for mennesker med angst, depresjon eller foreldreveiledningsgrupper. Å sette sammen grupper omhandler å søke å skape fellesskap mellom mennesker som kan identifisere seg med hverandre. Det legges stor vekt på å sette sammen grupper. Å få til en godt fungerende gruppe omhandler en vurdering av deltakere ut fra alder, kjønn, bakgrunn og behov. Målet er å få til en noenlunde ensartet gruppe der en kan oppnå tillit og følelsen av trygghet gruppedeltakerne imellom. Gjennom gruppeprosesser oppstår ofte sterke bånd deltakerne imellom og følelse av støtte og forståelse kan utløse ressurser hos de enkelte deltakerne som igjen øker mestring. Gruppe blir av ulike yrkesgrupper definert forskjellig, jeg har valgt følgende definisjon:

*En gruppe er to eller flere individer som er avhengige av hverandre og påvirker hverandre i et sosialt samspill (Gjøsund & Huseby, 2009).*

Vi er sosiale og biologiske vesener som er avhengig av medlemskap i grupper for å få tilfredsstilt våre grunnleggende behov (Heap, 2002). Dette kan være behov for beskyttelse, produksjon, opplæring, omsorg og bekreftelse på vårt egenverd. Vi eksisterer normalt sett i grupper hele livet gjennom: familie, barnehage, skole, venner, fritidssysler og i jobbsammenheng. Mennesket opererer sjeldent alene i livet og ensomhet blir i vår kultur sett på som et problem som må håndteres.

En gruppe i psykologisk forstand vil omhandle mer enn en sammenkomst av fremmede i en gitt situasjon, for eksempel mennesker som venter på bussen. En gruppe kjennetegnes ved at medlemmene jobber for å nå et eller flere felles mål. Det utvikles gruppenormer og medlemmene går inn i ulike roller hvor de får ulik innflytelse og posisjon. Over tid stabiliserer dette seg. Det utvikles videre ulike relasjoner i gruppa. Etter hvert vil gruppa stadig skille seg mer vekk fra andre grupper på grunn av felles kjennetegn i gruppa.

Heap (2002) stiller spørsmålsteget ved hva bruken av grupper innenfor hjelpeapparatet som ofte gjør det mulig å hjelpe på en bedre og mer hensiktsmessig måte? Her framholder han grunntanken i gruppearbeid å være medlemmenes evne til å hjelpe seg og selv og hverandre ved gjensidig støtte, sammenlikne holdninger og erfaringer, støtte hverandre i å eksperimentere, utveksle ideer, forslag og løsninger samt gi hverandre motforestillinger. Dette skjer i en aura av jevnbyrdighet og forståelse for og identifikasjon med hverandres livssituasjoner. Gruppeprosessen antas dermed å være den viktigste hovedressurs i gruppearbeidet. Heap (2002) beskriver videre hvordan gruppearbeid kan fremme modning og sosial læring hos unge mennesker som av ulike grunner er blitt hemmet i sin naturlige utvikling. Grupper blir da minisamfunn hvor sosiale ferdigheter er nødvendige og utvikles gjennom læring ved erfaring. Respons og tilbakemelding fra likesinnede er svært verdifulle og beskrives som sterke krefter i utviklingen av sosiale ferdigheter. Gjensidig kontroll virker sterkere når det utøves av likesinnede. Gruppen består av enkeltindivider som til sammen utgjør en gruppe. De ulike medlemmene har naturlig nok forskjellig bakgrunn og kapasitet.

Gjennom teorien jeg har synliggjort forstår jeg at det selvbilde enkeltindividet har med seg inn i en gruppe vil være retningsgivende for personens atferd i gruppe- og samspillsituasjoner. Selvbildet er avgjørende i forhold til hvilke roller en søker å fylle i gruppa. Selvoppfatningen utgjør en helhet men vi kan dele den opp for å skape mer oversikt. Gjøsund og Huseby forklarer selvbilde slik; ”vår faktiske oppfatning av oss selv”, ”hvordan vi ønsker å være” og

”hvordan vi velger å framtre (presentere oss) for andre mennesker” (Gjørund & Huseby, 2009). I en gruppe vil enkeltindividet speile seg i de andre og innhente informasjon om seg selv, dette vil igjen påvirke deres videre framturen i gruppa. Gjørund og Huseby viser til Georg Herbert Mead (1863-1931) som utarbeidet speilingsteori hvor han vurderte at enkeltindividet ikke kan observere seg selv, eller danne selvbilde uten signifikante andre. Selvoppfatningen får vi gjennom samhandling og ved at vi har fokus på andres reaksjon på oss. Gjennom et følelsesmessig filter vil vi ha økt fokus på andres tilbakemelding på oss som støtter opp om det selvbildet vi har. Vi vil med andre ord ha vanskeligere for å ta til oss tilbakemeldinger som står i motsetning til vårt selvbilde. Selvbildet er også styrende for hvilke grupper, personer og situasjoner vi søker kontakt med. På samme måte er det styrende for hvilke oppgaver og roller vi søker i gruppa. Dette følelsesmessige filteret medfører en stabilitet i vår vurdering av oss selv, men også mindre mottakelighet for tilbakemeldinger som krever en endring av eget selvbilde.

Hvert enkeltindivid søker å få tilfredsstillt sine behov og det vil påvirke hvilke grupper de søker til og hvordan deres atferd eller fungering er innenfor gruppa. I min studie er det interessant å se hva som får de unge til å bli i en konstruert gruppe de ikke selv har satt sammen. I denne sammenheng tenker jeg at utviklingspsykologi og tilknytningsteori blir relevant, da disse kan hjelpe meg å forstå behovene ungdommene har for å høre til og få tilbakemeldinger eller speiles av andre unge i samme situasjon. Jeg tenker i min forskning at signifikante andre for mine informanter kan være gruppeledere og andre deltakere i gruppebasert tiltak. I forhold til min studie er jeg da spesielt interessert i om gruppetilbudet har endret informantenes valg i forhold til hvordan de ønsker å presentere seg selv, og om det i så fall gjenspeiler fremmet kapabilitet eller praktisk mestring.

### **2.8.5 Rutiner og strukturens betydning**

Wormnes og Manger omtaler betydning av daglige rutiner og ritualer som er automatiske for mange av oss (Wormnes & Manger, 2005). For de fleste vil gode søvnvaner være av det gode og bidra til bedre konsentrasjon og følelse av våkenhet. Rutiner og ritualer kan gi trygghet og faste rammer som gir nødvendig struktur for spesielt utrygge personer. I min studie ser jeg at mange av informantene nevner strukturen som svært viktig for gjennomføring av kurset og en viktig del av deres erfaring.

### 3.0 Forskningsmetode

I dette kapittelet vil jeg beskrive valg av metode og hvordan forskningen er gjennomført. Vitenskapelige metoder har som formål å sikre at gjennomføringen av forskning er faglig forsvarlig. En metode forutsetter en planmessig framgangsmåte. Forskeren arbeider systematisk for å få fram kunnskap som er pålitelig og kan etterprøves. Det som skal undersøkes er ofte bestemmende for hvilken metode en velger å bruke. Det er stor forskjell på å forske på ulvebestanden i Norge og mellommenneskelig samhandling i ulike settinger.

Thagaard (2013 ) diskuterer de prinsipielle skillelinjer mellom kvalitative og kvantitative metoder som baserer seg på ulik forskningslogikk. De kvalitative metoder er basert på nært forhold mellom den som studerer og den blir studert. I dette ligger muligheten for påvirkning som går begge veier. Forskeren har innflytelse på hvordan datainnsamlingen foregår og informantenes åpenhet er knyttet opp mot hvordan de oppfatter forskeren. De kvantitative metoder innebærer en større distanse til det som undersøkes, men Thagaard påpeker at forskeren allikevel har en påvirkning gjennom utforming av spørreskjema og svarkategorier.

I min studie vil jeg berøre enkeltpersoners forhold til samfunnet. Vi står alle som borgere i landet i kontakt med offentlige institusjoner på et eller annet tidspunkt – ved fødsel, sykdom, arbeidsledighet, dødsfall o.a. og velferdsstatens tilbud endres etter politiske og økonomiske påvirkninger. Det jeg skal undersøke omfatter først og fremst individet, men berører aspekter med samfunnet som individet møter i vår kultur og samfunnsstruktur. Valg av metode peker i retning av kvalitative metoder som har som formål å beskrive og analysere karaktertrekk og egenskaper ved de fenomener som skal studeres (Malterud, 2003). Jeg har valgt kvalitativt forskningsdesign og presenterer da funn i form av tekst som har som formål å vise et perspektiv ved det tema jeg har valgt. Kvalitative metoder bygger på teorier om menneskelig erfaring (fenomenologi) og fortolkning (hermeneutikk), (Malterud, 2003). Jeg er klar over at det finnes mange ulike perspektivet til samme tema og mange virkeligheter som kan presenteres ut fra forskerens valg av perspektiv og forståelse av tema. Jeg er således en aktiv part i undersøkelsen og påvirker dermed funn. En fullstendig sannhet er ikke mulig å finne, men jeg kan utforske opplevelsen mitt utvalg har i den setting de er aktive deltakere i. Kvalitative metoder kan bidra til å vite mer om hva mennesker tenker, opplever og hva slags erfaringer og holdninger de har. Kvalitative metoder kan også vise opplevelser og atferd i samhandling med andre. Mennesket operer ikke alene, men inngår i et fellesskap som



påvirker og endrer. Kvalitative metoder har som formål å forklare og forstå menneskelig erfaring og atferd ut fra deres egne perspektiv. En søker å minimere påvirkning fra forskeren selv om en er klar over dens betydning og tar dette i betraktning.

Jeg ønsker å undersøke hva unge voksne opplever i en setting som er skapt av NAV via attføringsbedrift, og der de er kommet sammen med felles formål uten å nødvendigvis kjenne hverandre fra før. For å få innblikk i deres opplevelse må dette fanges opp av meg som forsker og jeg kan da velge mellom observasjon, intervju eller spørreskjema. Observasjon er utelukket da jeg ønsker å intervju deltakere som har gjennomført gruppeprosjektet og kan gi en beskrivelse av helhetsopplevelsen i retrospectiv. Valget står da mellom personlig intervju eller spørreskjema. Jeg finner det vanskelig å berøre tema i dybden ved bruk av spørreskjema og mener at data dermed mulig ikke vil kunne fanges opp. Et spørreskjema som skal fange opp mye data vil bli stort og vanskelig å besvare og mange vil kunne velge det bort på grunn av tidsbruken og vanskelighetsgraden. Mange unge som ikke har gjennomført videregående skole kan ha vansker som gjør at krav til skriftlighet oppleves problematisk. Jeg ser da personlig intervju som en aktuell metode. Den vanligste intervjuformen later til å være møtet mellom to deltakere, en intervjuer og en informant men etter hvert har gruppeintervjuet fått større betydning i følge Fugleth og Skogen (Fugleth & Skogen, 2012). Her benevnes gruppeintervjuet som en mulig metode for å nå mennesker som er knyttet til samme tema og dermed få en mer utfyllende og berikende kunnskap når de deltar i samtale. Det nevnes også at denne formen for intervju stiller store krav til intervjueren. Her ser jeg utfordringer med å velge tema for intervjuet, samle sammen en gruppe som er villig til å delta i gruppeintervju, strukturere og holde tema i samtalen som oppstår samt være oppmerksom på gruppedynamikk og mekanismer i gruppen som kan være inkluderende eller ekskluderende for deltakerne.

### 3.1 Vitenskapsteori

Min tilnærming synes å naturlig være befestet innenfor de samfunnsvitenskapelige disiplinene. Innenfor samfunnsvitenskapen finnes flere retninger og felles for disse er at de studerer forhold ved samfunnet og mellommenneskelige forhold. Grønmo forklarer samfunnsvitenskap som å omhandle mennesker i ulike samfunn, ikke bare om enkeltmennesker og grupper i samfunnet, men om samfunnet som helhet (Grønmo, 2004; Johannessen m.fl., 2011).

Samfunnet er komplekst og det er mange retninger innenfor samfunnsvitenskap som også kan ta for seg samme forhold og levere ulike tolkninger. Grønmo sier at samfunnsvitenskapen ofte stiller seg kritisk til samfunnsforhold, men kommer ikke nødvendigvis med løsningsforslag. Innenfor samfunnsvitenskapene er det ulike fag og ulike retninger som gjør terrenget uoversiktlig og forskere orienterer seg mot sosiologi, sosialantropologi, psykolog eller statsvitenskap. I forskning på samfunnet kan det synes som at de ulike retninger henter inspirasjon og kunnskap på ”kryss og tvers” og ligner hverandre både i teoretisk forankring og metodiske framgangsmåter.

Thagaard sier at forskerens vitenskapsteoretiske forankring har betydning for hva en søker informasjon om og hvordan forskeren utvikler sin forståelse av tema (Thagaard, 2013). Symbolsk interaksjonisme beskriver Thagaard som spesielt relevant for studier av hvordan personer samhandler med hverandre. Et viktig formål er å fange opp og forstå omverden slik informantene opplever og forstår den verden de opererer i. I følge symbolsk interaksjonisme skaper mennesket sin identitet kontinuerlig i samhandling med andre (Thagaard 2013:38 ). Vi vil vi da se en handling fra to sider: den ytre aktive atferd og den indre meningen. I praksis har vi da en observerbar aktiv handlende atferd og en usynlig indre meningsbærende side.

Thagaard framholder begrepene : mening, interaksjon og fortolkning som sentrale begreper innenfor symbolsk interaksjonisme. Thagaard knytter videre symbolsk interaksjonisme til fenomenologi. Dette er fortolkende tradisjoner i samfunns og helsefag og finner rot i de filosofiske retningene fenomenologi og også hermeneutikk. (Fosslund & Thorsen, 2010). Disse legger vekt på forståelse og mening og kom som en motvekt til den positivistiske vitenskapstradisjon som vektlegger objektivitet og lovmessighet. Jeg vil forsøke å gjøre rede for begge begrepene og hvordan jeg mener de henger sammen og representerer mitt utgangspunkt. Vitenskapsteoretiske retninger som fenomenologi og hermeneutikk egner seg til å undersøke og forstå hvordan mennesker erfarer ulike fenomener. I en slik tilnærming bestreber forskeren seg på å forstå personers opplevelse og verdenen beskrives med informantens perspektiv som utgangspunkt. Tilnærmingen legger til grunn at menneskers oppfatning av verden er slik den ser ut fra deres eget ståsted og erfaring.

Jeg forstår fenomenologi som at denne tar utgangspunkt subjektive opplevelse og søker forståelse av enkeltpersoners erfaring og atferd. For meg blir det viktig å søke grupper eller enkeltpersoners egen opplevelse av et fenomen og søke å forstå deres opplevelse av den

verden de opererer i (Thagaard, 2013). Jeg ser videre på sammenhengen mellom fenomenologi og hermeneutikk. Kirsti Malterud skriver at kvalitative metoder bygger på teorier om menneskelig erfaring som er fenomenologi og fortolkning av denne som kalles hermeneutikk (Malterud, 2003). Wilhelm Dilthey (f. 1833) utvidet denne til å bli den humanistiske vitenskapens metode. Dilthey var opptatt av å utvikle psykologien i hermeneutikken og sier at dersom andre individer utelukkende var fremmede og forskjellige fra ham selv så ville det ikke være mulig å forstå dem. Dersom de kun lignet ham selv ville det ikke være nødvendig å forstå dem. Gjennom den hermeneutiske teorien om forståelse som innlevende i et fremmed sjelsliv mente Dilthey å ha funnet det prinsippet som åndsvitenskapenes egenart og objektivitet i forhold til naturvitenskapene og sa at "naturen forklarer vi, sjelslivet forstår vi" (Lægreid & Skorgen, 2001) s. 11.

Hermeneutikk omhandler fortolkning av våre omgivelser og ulike mennesker i ulike situasjoner fortolker den verden de opererer i ulikt. I et slikt vitenskapssyn, vil vi søke å forstå fenomener slik våre informanter opplever og fortolker denne. Jeg vil også søke å beskrive disse etter de forskningsetiske prinsipper jeg kjenner. Mitt faglige ståsted har betydning for valg av teori og jeg finner det mest riktig å innta en fenomenologisk tilnærming. Kvarv beskriver fenomenologi som læren om det som viser seg og sier at en studerer erfaringer i eksperimentsituasjoner. (Kvarv, 2010) Kvarv sier eksperimentene inkluderer ikke bare passive, men også aktive eksperimenter og gir eksempler som å slå inn spiker eller sparke ball. Kvarv knytter begrepet intensjonalitet til fenomenologien og sier at alle menneskelig bevissthet kjennetegnes av intensjonalitet og disse må forstås og fortolkes. Fenomenologien vil på dette vis beskrive hendelser og handlinger slik de framstår. Begrepet intensjonalitet knytter Kvarv til handling og planlegging. Ved å vektlegge intensjonalitet i fenomenologien kan maktbegrepet knyttet til informantenes valg diskuteres. Informanter i min undersøkelse vil av mange defineres som ungdom i avmaktsposisjoner og gis en offeridentitet som innebærer fravær av valg.

Sture Kvarv skriver at det er sentralt i en hermeneutisk arbeidsprosess å søke å forstå gjennom lesning, tekstlig fortolkning og gjennom denne søke en mening. Kvarv påpeker at ingen fortolkningsprosess er uten forutsetninger og at forskeren dermed har en forforståelse i sin tilnærming til materialet. Dette mener Kvarv er ubevisste antakelser som han kaller en forståelseshorisont. Ut fra denne forforståelse mener Kvarv at forskeren gjør en foreløpig og grov tolkning av det fenomenet en har foran seg. Tolkningen veileder forskeren når en

undersøker detaljene, og enten blir tolkningen styrket eller svekket, og denne tolkningsprosessen der en ser på helheten og delene er det en kaller den hermeneutiske sirkel. For å vise hva hermeneutikk er viser Kvarv til naturvitenskap som kontrast til humaniora. Der naturvitenskapen søker forståelse av naturfenomener, søker en i humaniora en dypere forståelse av den menneskelige aktivitet. Jeg ser at jeg i min tilnærming inntar et hermeneutisk –fenomenologisk ståsted.

Det som skal fortolkes er unge voksnes personlige erfaringer og dette kan ikke måles eller telles slik kvantitativ kunnskap ofte kan. Dette stiller også krav til at min fortolkning og forforståelse av data redegjøres for da kvalitativ forskning ofte kan være vanskelig å etterprøve når det gjelder reliabilitet og validitet. Det er også et spørsmål om i hvilken grad resultatene fra kvalitative studie er generaliserbare og kan påstås å være allmenngyldige? Jeg ser her på Agderforskning som beskriver sin studie med intervjuer av 4 ungdommer som tilstandsbilder og fortolkninger som har overføringsverdi til andre områder og derfor utvider kunnskapsgrunnlaget (Ellingsen m.fl., 2009). I boken ”Å forstå samfunnsforskning” (Johannessen m.fl., 2011) beskrives data som oftest å være et utsnitt av en mer kompleks virkelighet og at validitetsproblemene ofte består i at en viser et lite ufullstendig utsnitt av denne virkeligheten.

En studie av en gruppe unge voksne i et tiltak i en mellomstor by i Nord-Norge kan vanskelig sies å ha stor allmenngyldig verdi, men kan gi et bilde av en virkelighet blant mange flere. Norge er på mange måter et homogent samfunn og det er sammenlignbare likheter i tenkemåte og interesser for ungdom og unge voksne over hele landet.

### 3.2 Kommunikasjonsteori

Mennesket samhandler og kommuniserer individuelt og i grupper. Kunnskap om kommunikasjonsteori er for meg sentralt i arbeidet med mennesker med hjelpebehov. En viktig aktør i utvikling av kommunikasjonsteori er Gregory Bateson, født 1904 i England i en familie opptatt av forskning og naturvitenskap. Bateson begynte sine studier innenfor denne grenen, men ønsket etter hvert å finne sin egen vei og hans interesser beveget seg mot antropologi og deretter kybernetikk, kommunikasjonsteori og psykologi. Bateson traff andre forskere og sammen gav de viktige bidrag til systemisk tenkning innenfor familierapi (Ulleberg, 2014). Bateson var opptatt av spørsmål som omhandlet tenkning, erkjennelse og

hvordan mennesker tenker og hvilke forutsetninger som påvirker vår forståelse. Bateson hadde en eklektisk tilnærming til sin forskning, og kombinerte kunnskaper fra mange ulike felt i sin utvikling av teorier. Han mente at vi feilaktig tror vi kan beskrive virkeligheten og danne oss korrekte bilder av denne, vi må vite at den som beskriver også er en del av denne og ikke upåvirket. Det er således ikke mulig å være nøytral og objektiv.

Min utdanning og arbeidserfaring retter seg mot barn og unge med hjelpebehov og jeg er farget av min bakgrunn. Jeg har vært og er aktører innenfor psykiatri og barnevern i mange år og er påvirket det jeg har erfart. De unge voksne jeg skal intervjuer har kanskje erfaring med voksne som meg, enten i skole eller i andre organisasjoner de har beveget seg i. Jeg vet ikke om erfaringene deres er av positiv eller negativ art. Kanskje begge deler etter som hvilken kvalitet det har vært i kontakten og hva årsak til kontakt var. Å erkjenne at vi har ulike verdensbilder og ikke møter hverandre på en fullstendig objektiv måte, bringer meg inn i Batesons verden der han plasserer seg med sitt syn i den hermeneutiske tradisjon.

Hermeneutikk kommer fra det greske ordet "hermenein" som betyr å tolke eller utlegge og som Wilhelm Dilthey utvidet til å bli den humanistiske vitenskapens metode (Ulleberg, 2014). Her vektlegges en metode som går ut på å forstå framfor å forklare slik naturvitenskapene gjør. Europeiske filosofer har videreutviklet hermeneutikken til å bli en teori om menneskets relasjoner til sin omverden og dets fortolkning av denne.

Batesons teorier om relasjoner, perspektivskifter og sirkulær tenkning var en inspirasjonskilde for familierapifeltet og da spesielt systemisk familierapi. Vi finner hans tanker i narrative retninger og vi finner de i teorier om rådgiving, konsultasjon og veiledning. I vår vestlige verden har vi ideer om årsak og virkning som påvirker vår tenkning på de fleste områder. Når noe inntreffer, leter vi oftest etter en årsak. Bateson på sin side viser at en sirkulær tenkning kan gi andre forståelsesmåter og hva som er årsaken kan bli uinteressant for oss. Det interessante da er hvordan hendelser og begivenheter er knyttet sammen. Fordi vi forstår og tolker sammenhenger ulikt, oppstår misforståelser og konflikter.

Bateson diskuterer begrepene symmetrisk og komplementær interaksjon samt kontekst (ramme) mennesker befinner seg i. Symmetrisk interaksjon omhandler likhet på begge sider i en interaksjon, og det oppstår en slags balanse som kan oppleves både god og dårlig. Et eks er en veiledningsgruppe der gruppedeltakerne oppfatter seg som like i sin måte å kommunisere

på. Dette kan oppleves bra, men gjør det vanskelig å komme med andre former for kommunikasjon (skille seg ut). I en komplementær interaksjon oppstår det en ulikhet, f.eks. noen som snakker, mens andre bare lytter og denne formen sementeres da deltakerne holder fast på sine roller.

Med kontekst beskriver Bateson en ordløs og intuitiv ramme mennesker befinner seg i, forstår seg selv i og som kan være valgt eller pådyttet. Den kontekst mennesker forstår seg i kan holde oss i uheldige samspill vi ikke kommer ut av. Dette er noe vi kan erfare både privat og i jobbsituasjoner. Innenfor en kontekst skjer det læring og her danner vi vår forståelse av verden og hvem vi er. Vi starter i familie, går over i barnehage og skole, deretter venneformasjoner. Vi lærer på mange nivåer og det er forskjell på læring i skolen og den læring som skjer ordløst i kompliserte mønstre i oppvekst og voksenliv. Vi lærer av våre erfaringer og disse kan være både gode og dårlige. Dette er for meg interessante tanker og perspektiver i forhold til gruppen jeg skal forholde meg til i intervjusituasjon. Jeg vet endel om hvorfor ungdom faller utenfor skole og jobb da det er forsket mye på tema over lang tid og i flere land. Jeg vet noe om årsaker bak i skoleprestasjoner, familie og sosiale forhold og ekskluderende mekanismer i samfunnet. Jeg har et møte med en gruppe informanter der min kommunikasjon med disse vil være avgjørende for hvilken informasjon jeg får om deres gruppeerfaring i retrospektiv. Vi møtes i en kontekst der jeg forsøker å oppmuntre til gruppediskusjon som kan gi meg kunnskap om tema samtidig som jeg er observant på samspill mellom alle aktører, meg selv iberegnet.

Kirsti Malterud skriver at samhandlingsdynamikken i selve intervjusituasjonen er helt avgjørende om en lykkes å få deltakerne til å dele erfaringer og kunnskap på en måte som gir empiriske data. Hun sier videre at problemstilling og gruppeledelse er viktige elementer for et optimalt resultat (Malterud, 2012).

Det er spennende og utfordrende at jeg ikke vet noe om informantene som er formidlet via tredjepart. Jeg kjenner navn og telefonnummer. Det er alt. Deres erfaringer i livet fram til nå vet jeg ingenting om.

### 3.3 Design

Thagaard (2013) omtaler design som retningslinjer for hvordan forskningsprosjektet tenkes gjennomført. Dette har vært en lang prosess som startet allerede ved valg av tema og innsnevringen begynte. Jeg ville studere noe jeg har stor interesse for og som jeg virkelig ønsket å finne ut av. Det var også ønskelig med et samfunnsrelevant tema som gjenspeilet aktuelle diskusjoner innenfor fagfeltet. Veldig tidlig bestemte jeg meg for at jeg ville gjøre intervju med målgruppen jeg valgte ut og jeg måtte da ta hensyn til deres alder og muligheten for å få et positivt svar fra NSD. På grunn av dette hensynet måtte jeg velge aldersgruppen 18 år og oppover. Å finne teori var ikke vanskelig, et raskt søk på forhånd viste veldig mye god, ny og relevant forskning på feltet. Jeg har også forkunnskaper om barn og ungdom som jeg visste ville komme til nytte underveis. Til slutt sto jeg igjen med spørsmålet om dette var innenfor rammene av studiet spesialpedagogikk og det mener jeg det er.

Temaet frafall er noe som berører mange videregående skoler i landet, deres elever og foreldre. Det er også et svært aktuelt tema i media og politiske organer der en diskuterer hvordan en skal inkludere de som strever både før og etter skolestart og som en aner kan falle fra. Jeg har i teoridelen vist til at en ofte kan forutsi hvem som står i fare for å falle ut av videregående skole basert på karakteristika som f.eks karakterer fra ungdomskolen, psykisk helse, lærevansker etc.

I min oppgave har jeg valgt å gjøre en studie som i hovedsak går inn for å berøre fenomenet frafall i videregående skole. Det er interessant å vite mer om tiltak som kan være med på å hjelpe i situasjoner der mennesker strever. Jeg vil undersøke hva som skjer når unge mennesker får tilbud om bistand for å komme tilbake til skole eller jobb. Min undersøkelse ønsker å forstå en gruppe i samfunnet i en spesiell fase i livet der de deltar i alternative tiltak for å øke sin kompetanse med tanke på skole eller jobb. Jeg er interessert i hvilket utbytte de mener å ha av tiltaket og om de makter å omsette dette i praksis etter tiltakets slutt. For å gjøre det, ønsker jeg å snakke med de som deltar i tiltaket. For å vurdere om tiltaket gir økt kapabilitet kan intervjuene gjøres før, under og etter tiltakets slutt. Jeg måtte vurdere om jeg skulle gjøre individuelle eller gruppeintervju. Fokusgruppeintervju ble valgt fordi informantene deltok i gruppetiltak og jeg så fordelene med å framskaffe informasjon ved bruk av diskusjon i gruppe, framfor mer individualiserte samtaler. Informantene fant jeg gjennom NAV, som gjennom attføringsbedrifter gir tiltak for unge som er falt utenom skole eller jobb. I min kommune er NAV representert i videregående skole ved to ansatte som har faste

kontordager på skolen. Slike koblinger er forsøk i ulike kommuner og det er et ønske fra staten å få NAV i hele landet tettere inn på videregående skole for å fange opp målgruppen. Jeg vil si mer om fokusgrupper, rekrutteringsprosessen og gjennomføringsfasen i de følgende kapitler.

### 3.4 Fokusgrupper

Fokusgruppeintervju er en metode for datainnsamling med både styrker og utfordringer. I fokusgrupper samles en gruppe mennesker for å sammen drøfte et bestemt emne som intervjuer bringer opp og tematiserer. Fokusgrupper har vært benyttet helt tilbake til 1920-tallet og ikke en ny måte å framskaffe kvalitative data på (Tjora, 2010). Det kan være en effektiv og lite kostnadskrevende metode å skaffe data på og har dermed hatt en økende popularitet blant forskere. Fokusgrupper ledes av moderator og denne er ofte leder av studien som gjennomføres.

Fokusgruppeintervju og gruppeintervju har mange likhetstrekk, og Malterud (2012) diskuterer hvilke spesifikasjoner som må være tilstede for at en gruppediskusjon skal kunne kalles en fokusgruppe. Her framkommer ulike syn der enkelte forfattere framholder rigide oppsett, mens andre oppmuntrer til tilpassing og har en løsere tilnærming. Malterud sier at det ikke er nok med en livlig gruppediskusjon for å få gode forskningsdata. En fokusgruppe består av mennesker som er samlet sammen og som ikke kjenner hverandre, men som har en del likhetstrekk og dermed noe til felles med hverandre. Intervjuet er strukturert og moderator er svært involvert i situasjonen. Gruppen kan i følge Malterud bestå av 6-10 deltakere og prosjektet kan ha mange grupper over tid. Gruppen settes sammen med tanke på balanse og en forsøker å unngå konkurranse mellom deltakerne, samt variasjon for å få bredde i erfaringer og synspunkter.

Tjora på sin side beskriver mini-fokus-grupper som består av 3-4 deltakere som da gjerne er spesialister på det tema som skal debatteres (Tjora, 2010). I fokusgruppeintervju står dermed samhandling mellom deltakerne i intervjuet som en viktig komponent. Måten samtalen gjennomføres på, vil være helt avgjørende for om jeg får god datakvalitet med rik og variert informasjon om det som er studiens problemstilling (Malterud, 2012, s. 20). Deltakerne i gruppen oppmuntres av moderator til å snakke sammen, kommentere hverandres utsagn, oppmuntrer til dialog. En kan også bruke materialer som avisutklipp, bilder, video o.a for å introdusere tema starte diskusjonen. Dette skiller seg ut fra intervju der deltakerne etter tur



besvarer bestemte spørsmål presentert av intervjuer. Moderators rolle er svært viktig og ofte avgjørende for å få et godt resultat. Moderator skal moderere fokusgruppen og dette krever ferdigheter og kunnskaper om gruppedynamikk.

#### **3.4.1 utfordringer ved bruk av fokusgruppeintervju**

I et individuelt intervju kan en hele veien under intervjuet sjekke om en har fått med det vesentligste av det informanten ønsker å formidle. I et fokusgruppeintervju er det mange informanter, samtalen kan flyte raskt av sted og tema skifte så fort at moderator kan ha vansker med å følge opp spørsmål som dukker opp da deltakerne føler seg ferdig med tema.

I likhet med et individuelt intervju skal en ha utarbeidet en intervjuguide og denne skal hjelpe forskeren til å ikke miste fokus på tema en ønsker belyst. I et fokusgruppeintervju kan det være vanskeligere å holde en slik disiplin da deltakernes assosiasjoner kan føre til tema forskeren ikke har forutsett komme. I en slik situasjon må en ta raske valg. Fører det nye temaet til at en kommer på avveie, eller er det nye tema relevant? Moderator må være fokusert og oppmerksom under hele intervjuet. Et fokusgruppeintervju krever både at man er tilbaketilrett og lar gruppen kommunisere seg imellom, men også er oppmerksom mot avsporinger. Moderator må være aktiv når det trengs og passiv når samtalen går greit.

I et individuelt intervju er det i begynnelsen nødvendig å få en god kontakt med informanten, og skape en avslappet atmosfære. Dette gjelder også for fokusgruppeintervju. Det er en egen teknikk å bygge relasjoner i samtaler. Bateson sier at relasjonen kommer først for at kommunikasjonen skal flyte og at positive holdninger legger rammer for samtaler, fører til gode relasjoner og interaksjon kan skje (Lassen, 2014). Det kan oppleves både trygt og utrygt å sitte i grupper og det kan være mer utfordrende å skape et tillitsfullt forhold til mange personer. I individuelle settinger gir intervjuer hele sin oppmerksomhet mot en person og kan lettere trygge denne med direkte verbale og non-verbale signaler, samt respondere på signaler informanten sender ut. Det er lettere å oppfatte negative følelser som for eksempel nervøsitet, irritasjon, fiendtlighet o.a. og respondere på disse dersom de har innvirkning på intervjuet. I et fokusgruppeintervju kan en lett overse enkeltpersoner som ikke åpent sender ut signaler og dermed kan disse være vanskeligere å ”luke ut” og eventuelt konfrontere (på en vennlig måte). Det er også etiske betenkeligheter med å gå for mye inn på enkeltpersoner i en gruppe enn i individuelle intervju og dette må gjøres med omhu og med tanke på å ivareta enkeltpersoner på beste måte.

### 3.4.2 Hvorfor fokusgruppe?

I min studie har jeg vært bestemt på at jeg ønsker å treffe personlig den målgruppen jeg har valgt å skrive om. Jeg kunne valgt å intervju ansatte i NAV eller i attføringsbedrifter for å få deres beskrivelse av målgruppen. For meg framstår det som annenhåndsinformasjon når det gjelder problemstilling jeg har valgt og studien ville blitt en annen. Problemstillingen ville også måttet få en annen utforming. Tjora sier at man ikke skal undervurdere betydningen av lyst og ulyst for valg av metode (Tjora, 2010). Ulike forskere har ulike erfaringer og bakgrunn. Personlighet spiller også inn når valg skal tas vedr. metoder. Det er viktig å føle seg på trygg grunn når en skal introdusere seg for andre mennesker og komme tett inn på deres opplevelser. Her kommer mitt forhold til grupper i jobbsammenheng inn som positiv for valg av metode.

Ved bruk av fokusgrupper i min studie håper jeg på å skape et treffpunkt med ungdommer som har en felles erfaring, men kanskje ulik opplevelse, av det de har erfart i tiltak som har som målsetting å få de unge tilbake til skole eller jobb. Gjennom å møtes og diskutere tema som bringes opp kan en få fram ny kunnskap som kan gi økt forståelse av ungdommenes egne opplevelser som deltakere i en skapt setting i regi av det offentlige. Jeg mener at en fokusgruppe, så fram den fungerer, kan få fram en dypere forståelse av ulike erfaringer ungdommene har gjort seg i gruppetilbudet. Det er viktig å vektlegge rekruttering av deltakere i fokusgruppen. Det krever vanligvis både tid og innsats for å etablere kontakter i offentlige systemer for å nå fram til relevante deltakere. De ulike offentlige hjelpesystemer er ofte preget av mangel på ressurser. Sykemeldinger kommer uten at vikar settes inn eller andre forhold som gir lite overskudd til ikke pålagte oppgaver. Derfor må en ofte vurdere å rekruttere på flere måter – via annonser i media, kontaktpersoner i relevante institusjoner og interesseorganisasjoner. En strategi har benevnelsen ”snøballrekruttering” og er oppkalt etter bildet av en snøball som blir større og større når den ruller fram. Der starter arbeidet med å rekruttere informanter med særlig god kjennskap til tema og disse foreslår igjen informanter blant sine kjente. En annen strategi er å møte opp der relevante personer allerede er samlet og søke å nå disse personlig. En kan f.eks presentere seg på et jobbsøkerkurs i NAV og be om informanter som har erfaring med grupper.

### 3.4.3 Moderators rolle

Det er en krevende rolle å være moderator for en fokusgruppe. Malterud (2012) sier noe om viktigheten av å framstå for gruppen som et oppriktig menneske med sans for humor og evnen til å lytte. Dette bringer oss inn på begrepet kongruens som vi ser som et nødvendig element i kontakt med andre mennesker, om det er familie, kolleger eller brukere av tjenester.

Kongruens innebærer å framstå som et helhetlig menneske. Å være gjennomsiktig, være seg selv i ulike settinger, være en fullstendig person - åpen og ikke defensiv, ikke for opptatt av sin profesjonelle rolle og kunne dele av erfaringer når det er til hjelp for andre (Lassen, 2014). En slik holdning innebærer en ubetinget positiv aktelse der en kan bry seg om og være genuint opptatt av den andre på en ikke-fordømmende, vennlig og imøtekommende måte.

Empati kan i en slik intervjusetting omhandle å fange opp informantenes fenomenologiske verden og forholde seg til denne med forståelse og uten å dømme. Moderatorrollen krever en forbindelse mellom holdning og handlinger som må være synlig i praksis og ikke bare noen en har "lest seg til". Malterud beskriver en vanlig nybegynnerfeil hos moderatorer som å være for snakkesalig, bringe inn og forsvare egne synspunkter og ta for mye plass. Moderator må holde formålet med fokusgruppeintervjuet klart for seg under hele sesjonen og forsøke å bidra til en dialog deltakerne imellom, som gir gode nok data i forhold til problemstillingen.

Tjora beskriver muligheten av å være to moderatorer, der en opptrer som assistent og har ansvar for å dokumentere hva som skjer, bistå i å skape god stemning, sørge for bevertning (Tjora, 2010). Jeg ser at det kan være utfordrende med bare en moderator og vil velge å ha noen sammen med meg i situasjonen.

### 3.4.5 Flersteg fokusgruppe

I utgangspunktet hadde jeg et ønske om å gjøre en flersteg fokusgruppe, der jeg intervjuet unge voksne i starten av et gruppetiltak og deretter den samme gruppen når de var ferdige med tiltaket. Flersteg fokusgruppe beskrives som en mye brukt metode i handlingsorientert forskningssamarbeid (Hummelvoll, Andvig, & Lyberg, 2010). Denne karakteriseres ved at samme gruppe undersøker et fokustema ved å ha gjentatte møter, der samme tema gjennomgås flere ganger. Dette gir informantene en mulighet til å påvirke og delta aktivt i utforming av forskningen som pågår over tid. Denne metoden virker interessant, men er tidkrevende. Det kunne være lærerikt å følge samme gruppe med unge voksne over tid mens

de aktivt deltar i gruppetiltak. En slik følgeforskning ville gi informasjon om prosessen fra start til slutt og en ville være tett på de unges egne opplevelser der og da, i en deltakende prosess. Det viste seg raskt at dette ikke var mulig å få til innenfor rammene av dette prosjektet og jeg måtte skrinlegge det.

### 3.5 Forforståelse

Forforståelsen kan beskrives som den bagasje jeg bringer med meg inn i forskningen og som jeg har med meg hvert skritt på veien. Denne forforståelsen påvirker hvordan jeg både former problemstilling, samler inn data og analyserer disse. Det er viktig å være klar over denne forforståelsen eller forutinntatthet som påvirker mitt syn på det samfunnet jeg beveger meg i, og hvordan jeg oppfatter og forstår det jeg observerer. Som forsker velger jeg tema jeg er interessert i og vil vite mer om. Jeg har en motivasjon for å gå i gang med arbeidet. Samtidig har jeg en hypotese om det jeg skal studere og kanskje bevisste eller ubevisste tanker om resultatet. Dersom en ikke er bevisst sin forforståelse, kan en gjøre vurderinger som gir et dårlig forskningsresultat. Et bevisst forhold til sin egen plassering som forsker kan bidra til at man unngår alvorlige feil.

Thagaard (2013) viser til at kvalitative metoder har en tradisjon der en studerer avvikende grupper og grupper som inngår i hierarki der de har en underordnet rolle. Dette har gitt en stemme til avvikende grupper og mennesker som føler avmakt. Det er uttrykt skepsis mot at kvalitative metoder ensidig er knyttet til marginaliserte grupper. Kvalitative metoder åpner også opp for muligheter innen utforskning av andre sosiale grupper i samfunnet.

Spørsmålet jeg stiller meg er om jeg har en forforståelse av at gruppen jeg har valgt å intervju oppfattes som marginalisert av meg og om de oppfatter seg selv om marginalisert? Som forsker er jeg i en annen livssituasjon enn gruppen jeg fokuserer på. Jeg er godt voksen i arbeidslivet i kontrast til de som er unge og uten skole eller jobb. Å være oppmerksom på at det jeg ser er resultat av min fortolkning og syn på verden bringer meg inn på det vitenskapsfilosofiske tema fenomenologi og hermeneutikk. Jeg ser det som naturlig å gjøre rede for kommunikasjonsteori som ligger som et bakteppe og veves inn i andre tema.

### 3.6 Forskeren som fagperson

De forskningsetiske retningslinjer er nært beslektet med etiske retningslinjer innenfor ulike fagfelt der en arbeider med mennesker som søker rådgivning eller behandling. Etikk er samlet sett læren om verdier og livsprinsipper, valg en foretar i livet og her inngår også lover og retningslinjer. Kunnskap om lover og regler er nødvendige i alt profesjonelt rådgivningsarbeid og det er en forutsetning for forståelse av ens egen virksomhet og plassering i forvaltningen. Det forutsettes at etisk grunnforståelse omhandler evne til refleksjon over en selv som fagperson i kontakt med den andre som hjelpesøkende. En skal unngå personlig vinning, fokusere på den hjelpesøkendes interesser, framvise personlig og profesjonell ærlighet i sitt arbeid og framstå som en kongruent person. Dette innebærer også å være kritisk til sin egen framferd i kontakt med andre (Lassen, 2014).

Innsikt i egen framferd kan være vanskelig å oppnå og ofte vil en ha behov for veiledning i sitt profesjonelle virke for å få en dypere innsikt og forståelse av hvorfor en handler som en gjør. I samhandling med andre der det er asymmetri i kontakten er det viktig å vurdere om en selv er rett fagperson, om en har nødvendig kunnskap for å kunne hjelpe, om en søker kontakten for egen vinning og anerkjennelse, uten å se den andres behov. Dette er ofte ubevisste handlinger og vanskelig å erkjenne eller oppdage (Lassen, 2014). Innenfor ulike rådgivnings og behandlingsinstitusjoner kan det oppstå en maktstruktur der fagpersoner inngår i roller som aktive maktutøvere og der de hjelpesøkende inngår i rollen som passive behandlingstrengende og aksepterer sin ”pasientrolle”. Fagpersoner som forskere kan ta med seg videre sin dominante måte å omgås sårbare grupper og informanter kan akseptere sin mulig vante rolle som passive mottakere.

### 3.7 Etikk

All vitenskapelig virksomhet er regulert av etiske prinsipper. Fossland og Thorsen slår i sin bok ”Livshistorier i teori og praksis” fast, at forskningsetikken ikke er en særlig etikk og at gjeldende regler og retningslinjer er bygget på etiske verdier i samfunnet og det miljø forskeren opptrer i (Fossland & Thorsen, 2010). Det vil si at forskere har et personlig og samfunnsmessig ansvar for å opptre i samsvar med gjeldende normer i de relasjoner en inngår.

Forskere har i tillegg et sett av regler, retningslinjer og lovverk å forholde seg til. Disse normene er presentert i utkast til reviderte nasjonale forskningsetiske retningslinjer av ” De nasjonale forskningsetiske komitéer ”NESH” og høringsfristen er 18. september 2015. NESH informerer om at de har beholdt hovedstrukturen i retningslinjene som første gang ble lansert i 1993, og revidert i 1999 og 2006. Her framkommer oppfordringer til ærlighet, åpenhet, dokumenterbarhet og systematikk. Forskeren er ansvarlig for forskningens troverdighet og retningslinjene redegjør for viktige prinsipper vedr. informert samtykke, konfidensialitet og taushetsplikt.

I forskning som innebærer kontakt med informanter gis informasjon som kan være av sensitiv karakter. Forskningsprosjekter som behandler personopplysninger som identifiserer vedkommende må være nøye med å sikre informasjonen og det er krav om meldeplikt på slike prosjekter. Disse meldes til ”Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste” (NSD) via skjema som NSD har utformet. Tre viktige etiske prinsipper i kvalitativ forskning omhandler informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser.

Når det gjelder informert samtykke, innebærer det at informanten får vite hva deltakelse innebærer, kan trekke sitt samtykke når som helst og at det ikke har vært utøvet ytre press for å få til en deltakelse. Et informert samtykke synes å være aktuelt i situasjonene før og under intervjusituasjonen. Informanten har ingen påvirkning på hvordan forskeren i ettertid behandler den informasjon som er gitt (Thagaard, 2013). Det er derfor vanskelig å gi utfyllende informasjon og en kan risikere å bli oppfattet som uærlig og med tilslørte hensikter i ettertid av skuffede informanter. Kvale viser til at det kan være vanskelig å oppfylle kravet om informert samtykke, dersom kunnskap en får underveis fører til at en endrer planer og mål i forskning (Kvale, 2006).

I forskningen kan ny innsikt føre til uforutsette endringer som gjøres på kort tid. Kvale diskuterer forslag som har framkommet, om å erstatte begrepet informert samtykke med en dialog som pågår gjennom hele forskningen. I en slik dialog skal forsker og informant sammen komme fram til det endelige forskningsresultat. En slik setting stiller etter mitt syn store krav til forskerens tidsbruk og krever et utvidet fokus, tettere kontakt med informanter enn det som synes vanlig og en tidkrevende prosess mot analyse og tolkning av data. Det er

også spørsmål om det er mulig å gjennomføre når det gjelder dette fokusgruppeintervjuet, der en kan ha forskjellige oppfatninger innad i gruppen.

Konfidensialitet omhandler plikten til å forhindre at uvedkommende får informasjon om informanter, som disse ikke ønsker gitt, eller som kan være til skade dersom de framkommer. Det er strenge krav til anonymisering og forsvarlig oppbevaring av data. Kvale diskuterer hvordan det å ivareta konfidensialitet i enkelte tilfeller kan føre til juridiske problemer, der forskeren får kjennskap til forhold som kan behandles i rettssystemet. Det er også vanskelig for andre forskere å kontrollere forskning som er gjort på anonymiserte personer.

Når det gjelder konsekvensene av forskning, har forskeren et etisk ansvar å vurdere hvilken påvirkning resultatene som presenteres virker inn på informantene, og den gruppen de tilhører. Her ser vi at forskning som presenteres i media ofte er tabloid presentert – forenklet og tatt ut av sammenhengen. Det synes som om forskere og journalister ikke snakker sammen språk.

Det er en økning i forskning som omhandler mennesker som defineres å høre til sårbare grupper og med det reises problemstillinger knyttet til forskningsetiske problemstillinger. I motsetning til kvantitativ forskning, kommer en nærmere inn på informanter, og med det følger større krav til forskerens personlige egenskaper. Det synes å ha vært mer vanskelig å få lov til å forske på sårbare grupper med den begrunnelse at de har behov for beskyttelse. I den senere tid har det vært en utviklingstendens der en ønsker at sårbare grupper skal komme til orde. Som sårbar i en situasjon kan det ligge en fare for å bli utsatt for maktovergrep og manipulering (Hummelvoll m.fl., 2010). Personer kan bli utsatt for åpen eller skjult makt og ikke ha nødvendige ressurser til å forhindre utnyttelse. Forskeren kan i utgangspunktet mene å ha de beste intensjoner, men i mindre grad ha de nødvendige egenskaper og holdninger til å se og forstå egne motiver.

Løgstrup redegjør for svik kamouflert som plikt og sier at vi gjerne innbiller oss at et menneske må være en skurk for å gjøre seg skyldig i løgn og bedrag, men at mennesket da tenker på bevisst løgn og bedrag som er straffbart, eller på grensen til straffbart. Vi har en tendens til å tenke at det normale er ærlighet og oppriktighet, og at det er en bevisst handling å bevege seg mot bedrageri. Når vi vurderer våre egne handlinger, er vi sjeldent ærlige og oppriktige mot oss selv og vi pynter på og tilslører våre motiver slik at de for oss framstår

som oppriktige (Løgstrup, 1999). Vi kan som forskere innta holdningen ”målet helliger midlene” og ha tanker om at resultatet av forskning er viktigere enn å ta hensyn til deler av veien mot målet. Dette er spesielt synlig i forskning av legemidler og kosmetiske preparater, der en bruker dyr. Det ses også i medisinsk utprøving av medikamenter på pasienter hvis lidelser er av en karakter som er uhelbredelig. I slike settinger er tanken om å gjøre godt på sikt en årsaksforklaring. Det gode en kan oppnå på sikt veier opp for de skader en kan risikere å påføre andre på kort sikt.

### 3.8 Godkjennelse

Min undersøkelse er meldepliktig og den er sendt inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) og er godkjent. Søknaden ble sendt 28.mai 2015 og det forelå positivt svar fra NSD 03.juni 2015. NSD skriver som følger: ”Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende kravene i personopplysningsloven”. Prosjektet har prosjektnummer 43599 I NSD.

### 3.9 Utvalg og rekruttering

Rekrutteringsarbeidet vil være noe av det viktigste i hele prosjektet. Malterud (2012) sier at det krever tid, innsats, fantasi og kjennskap til målgruppen for å etablere kontakt med tilstrekkelig mange og relevante deltakere. Arbeidet med å finne relevante informanter startet for min del i mai 2015 og jeg hadde et utvalg klart i september 2015. Intervjuet ble gjennomført 12. oktober 2015.

Jeg ønsket å undersøke unge voksne mellom 18 og 29 år som har deltatt i gruppebasert program i regi av attføringsbedrift/ NAV. Valg av unge over 18 år var et valg jeg foretok i forhold til å øke muligheten for å få godkjenning av NSD. Ungdommer som begynner på videregående skole fra omkring 16 årsalder, har ikke samtykkekompetanse alene og foreldre må samtykke i deltakelse i forskningsprosjekt. Dette kan gjøre rekrutteringen vanskeligere og her må tidsperspektivet jeg har til rådighet tas i betraktning. Det eksisterer ikke spesielt tilrettelagte tiltak i kommunal regi for denne gruppe ungdom og unge voksne, da hjelp inngår i de eksisterende tiltak. Etter 18-årsalder henvises gruppen til NAV-kommune (sosialkontor) og til NAV-stat. I min undersøkelseskommune er det innledet samarbeid mellom NAV



kommune og videregående skole for å tidligst mulig ta tak i ungdom som er i ferd med å droppe ut av skolen. Jeg har valgt å rekruttere via NAV, da de fleste uten skole eller jobb kommer i kontakt med NAV, på et eller tidspunkt i forløpet.

På forhånd hadde jeg tatt kontakt med NAV og fått informasjon om eksisterende tilbud for ungdom og unge voksne i byen. Det som fanget min interesse var gruppetilbud. Jeg fikk vite at ca. 40 ungdommer i alderen 18-30 år hadde gjennomgått et gruppetilbud ved navn ”Frog”. Tilbudet er i regi av en attføringsbedrift som selger tjenester til NAV. Bedriften sa seg villig til å sende ut brev med forespørsel om å delta i fokusgruppeintervju, og 40 brev ble sendt ut i slutten av juli 2015. I midten av august 2015 opplevde jeg at ingen informanter hadde meldt seg, og jeg tok da kontakt pr. tlf. med attføringsbedriften og ba om et møte for å diskutere/rådslå om hvordan en kunne få informanter til å melde seg. Attføringsbedriften sa seg villig til å ta en ringerunde for å høre om noen i målgruppen kunne være villige til å stille opp som informanter og fikk samtykke fra totalt 6 personer til å videreformidle deres private mobilnummer til oss. Jeg sendte da følgende tekstmelding til hver og en av informantene: *”Tusen takk for at du vil delta i min undersøkelse (smilefjes) jeg ønsker å gjennomføre intervjuet i slutten av september og håper det passer for deg. Jeg tar nærmere kontakt for å avtale sted og tidspunkt. Fint om du kan bekrefte å ha mottatt sms med ”ok”. Med vennlig hilsen Anne Lise”*

Alle 6 informanter svarte ja og avtale om intervju ble gjort på diverse sms-kontakt fram og tilbake om passende tidspunkt for alle.

En slik bistand som attføringsbedriften gav, var for meg uvurderlig og fungerte som det Malterud (2012) kaller å rekruttere via kontaktpersoner eller portvoktere. Attføringsbedriften fungerte slik for meg, da de hadde førstehåndskjennskap til målgruppen og navn på alle som hadde gjennomgått kurs siden oppstart. På grunn av taushetsplikt og hensyn til personvern kan slike data ikke utleveres, men de kunne ta kontakt med målgruppen og på denne måten øke muligheten for rekruttering. Jeg opplevde å få til sammen 6 informanter som samtykket i gruppeintervju.

### **3.9.1 Intervjuguide og mixed mode**

Intervjuguiden ble bygget opp som et samtaleintervju, eller dybdeintervju, der informantens erfaringer var målet (Ringdal, 2013). Et strukturert intervju med lukkede spørsmål ville ikke fungere i en fokusgruppe. Åpne spørsmål ville gi mer fleksibilitet og mulighet for å improvisere dersom spesielt interessante tema dukket opp. Jeg laget en intervjuguide som jeg

tenkte inn i bolker med innledende spørsmål, hovedspørsmål og avsluttende spørsmål. Intervjuguiden lagde jeg så enkel som mulig. Alle spørsmål var åpne og oppmuntret til refleksjon og diskusjon i informantgruppen. Til spørsmålene hadde jeg små underspørsmål for å minne meg selv på tema dersom det skulle oppstå taushet og jeg selv skulle ”stivne” i samtalen. Formålet var å få tak i deres beskrivelser av veien, fra å falle ut av videregående skole, og inn i et tiltak som hadde som målsetting å føre de tilbake til skole eller jobb. Intervjuguiden bør starte med lette spørsmål og få deltakerne i gang før en stiller mer kompliserte spørsmål (Ringdal, 2013). Jeg ville få tak i om de opplevde noe i tiltaket som gav mestring, og hva dette var. Jeg ønsket også at de i retrospektiv kunne reflektere over sine skoleerfaringer sett i lys av nyere erfaringer, som var ment kompensierende. Ved å knytte sammen gårdsdagen med nåtiden og opp mot framtid i et helseperspektiv, håpet jeg å få tak i informantenes erfaringer om stagnasjon og utvikling. I lys av Antonovskys teorier ønsket jeg å få tak i det de opplevde som helsefremmende elementer sett gjennom deres erfaringer.. Selv om dette dreier seg om unge mennesker, så er livet levet et stykke på vei og de har erfaringer som jeg ikke har.

Jeg ville være varsom med å spørre i gruppen om deltakerne i dag var i skole eller jobb da jeg var usikker på deres vilje til å dele dette med resten av gruppen. Dette kunne være et ømtålelig tema. Allikevel var dette noe jeg ønsket å vite og anså som viktig i forhold til forskningsspørsmålene. Derfor valgte jeg å lage et kort selvutfyllingsskjema som informantene fylte ut hver for seg etter intervjuet rett før de gikk. Jeg ville også sikre meg noen informanter videre dersom mer utfyllende informasjon var ønskelig. Kombinasjon av datainnsamlingsteknikker er ikke uvanlig og kalles ”mixed mode”(Ringdal, 2013). I min studie er disse ikke likeverdige da hoveddelen er fokusgruppeintervjuet og spørreskjemaet kun er ment å være utfyllende.

### **3.9.2 Planlegging og gjennomføring av fokusgruppeintervju**

Gode forberedelser er viktig når det gjelder planlegging av et vellykket gruppeintervju (Malterud, 2012). Når den faktiske gjennomføringen av intervjuet nærmet seg, åpenbarte det seg en del spørsmål av praktisk art. Jeg måtte tenkte over hvilket lokale intervjuet skulle gjennomføres i. Her besluttet jeg å ikke bruke egne møtelokaler da de er knyttet til mitt arbeidssted og i stor grad ”utstråler” tema om psykisk helsevern: kontorer med navn og tittel på ansatte, samt plakater og brosjyrer om enkeltdiagnoser. Det kunne også være en mulighet

for at informanter kunne ha en eller annen tilknytning til mitt arbeidssted og ikke nødvendigvis en positiv sådan. Kommunen jeg bor i gav mulighet for å leie lokaler de disponerte i lokalmiljøet. Det ble av meg vurdert som det nærmeste jeg kunne komme en nøytral møteplass. Jeg ønsker å skape en god og tillitsfull atmosfære under intervjuet for å få mest mulig trygghet i gruppen til å dele tanker og ideer. Jeg har kanskje bare denne ene muligheten til å intervju gruppen og få nødvendig informasjon. Det er viktig for meg at alle informantene møter og at jeg slipper forfall. Tidspunkt måtte passe for alle deltakerne og gjennomføring av intervjuet skje når det passet dem best.

På forhånd vet jeg ikke hvem som har samtykket i intervjuet, det er kun oppgitt navn og telefonnummer. Felles for alle informanter er at de har gjennomgått samme kurs og fullført dette. Jeg vet ikke om de kjenner hverandre da det har vært gjennomført kurs over flere år med deltakere med ulik alder og kjønn. Intervjuet kan bli vanskelig og gå trått dersom det er ukjente ungdommer som treffer hverandre for første gang og viser naturlig tilbaketrukkethet overfor fremmede mennesker. Jeg må på den annen side også være forberedt på at mulig noen kjenner hverandre og ”tar styring” i gruppen på bekostning av mer tilbakeholdne.

### **3.9.3 Presentasjon av informanter**

Det møtte fire kvinner og to menn til intervju. Alle hadde tilhørighet til kommunen jeg intervjuer i. Alle hadde gjennomført gruppetilbud i regi av attføringsbedriften i kommunen og ingen hadde droppet ut underveis. Alle hadde fått tilbud om tiltaket via NAV som dekket kostnadene til kurs. Jeg valgte å gjennomføre intervjuet uten å intervju informantene på forhånd om deres nåværende situasjon. Dette for å være mest mulig fri for informasjon som kunne påvirke spørsmålsstillingen underveis og dermed påvirke resultatet i noen retning.

Gruppeintervjuet tok til sammen 1 time og 20 minutter. Jeg opplevde at min plan om en hovedmoderator og en kollega som assistent raskt brøt sammen. Selv om jeg hadde utarbeidet en liste med spørsmål og vi var enige om hovedlinjene, fungerte det ikke praksis og vi endte opp med å fungere som moderatorteam i stedet, der begge hadde en aktiv rolle. Vi passet allikevel på at vi ikke snakket eller spurte om noe før informantene var ferdige med et tema. Vi opplevde å få til å ha en tilbakelemt og mer inaktiv rolle selv om vi delte på oppgaven som moderatorer.

Da intervjuet var over, svarte informantene på spørsmål i form av kort spørreskjema vedr. jobb og skolestatus før og etter kurset. Jeg fikk noe mer informasjon om dagens situasjon for de unge. Selv om jeg hadde som utgangspunkt å konsentrere undersøkelsen om de unges opplevelser i et gruppeprosjekt, opplevde jeg under planlegging av intervjuguiden å bli nysgjerrig på deres bakgrunn, oppvekst og nåværende situasjon. Alle informantene samtykket i å være med på individuelle intervju dersom det skulle bli aktuelt på et senere tidspunkt. Resultatet av spørsmålene viser at ingen av informantene var i skole eller jobb før de gjennomgikk kurset. Etter kurset oppgir alle å enten være i utdanning eller jobbsituasjon.

## **4.0 Analyseprosessen og presentasjon av funn**

### **4.1 Transkribering**

Transkriberingen ble utført av meg selv og tok en del tid. Under intervjuet samtalte de unge med hverandre, men også mye ble formidlet med kroppsspråk og øyekontakt, mimikk, nikk og smil som ikke oppfattes av mikrofoner. Her går en del materialet tapt og jeg sitter igjen med talespråket.

Transkriberingen var i begynnelsen usikker. Hvordan gjennomføre med tanke på dialekter, skrive bokmål eller skrive dialekt? Hvordan formidle latter, noen ganger av en person og noen ganger av alle i gruppen? Det var også små pauser der det ble stille og ettertenksomt i rommet. Hvordan formidle dette? I en samtale fylles talespråket ut med non-verbal kommunikasjon som gjør samtalen flytende og meningsfull til tross for at selv talespråket er preget av avbrutte og halve setninger, innskutte bisetninger og pauser. Å transkribere er å miste en del av meningsinnholdet. Jeg så det som viktig å transkribere raskt etter intervjuet mens følelsene og inntrykkene hos intervjuere etter intervjuet er ferskt og intervjuet kan erindres så nær opp til situasjonen som var da. Malterud (2003) sier at rådata er den faktiske hendelsen slik den fant sted i tid og rom mellom de impliserte parter og deres opplevelse av den. Det vi ser er utvalgte sider av en virkelighet og det som foregikk, sett fra et bestemt perspektiv og som mangler mange av virkelighetens sentrale egenskaper. Malterud advarer mot å forveksle transkripsjonen med virkeligheten. Vi ser aldri mer et begrenset bilde av det vi skal studere og i oversettelsen går mening tapt eller forvrenges.

Malterud (2003) påpeker at under transkribering kan forskeren komme til å latterliggjøre informantens uttrykk, ved å gi en ordrett skriftliggjøring av samtalen, og at teksten i noen grad mulig må redigeres under utskrift. Dette kaller Malterud for ”slightly modified verbatim mode”. Jeg valgte å benytte bokmål i transkripsjonen. Ved å selv utføre transkripsjonen mente jeg å få med meg detaljer som kanskje gikk tapt i gruppediskusjonen da det kunne bli avbrytelser eller noen ”snakket i munnen på hverandre”, eller jeg fokuserte på enkeltpersoner og ikke på gruppen som helhet. Malterud maner til respekt for transkripsjonsfasen da det er et filtrerings- og tolkningsledd i forskningsprosessen og inngår i en analytisk prosess. Etter transkripsjonen kommer analysen og transkripsjonen er en begynnelse på prosessen videre mot tolkning av data.

#### **4.2. Reliabilitet og validitet i forskning**

Reliabilitet sier noe om forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte og om en annen forsker ville ha kommet fram til samme resultat ved bruk av samme metoder. Thagaard (2013) diskuterer om det er mulig å oppnå dette i prosessen med å utvikle kvalitative data der mennesker forholder seg til hverandre. I en kvalitativ studie er det allikevel vanskelig å vite om en annen forsker ville kommet til samme resultat gitt de samme forutsetninger. Thagaard (2013) diskuterer spørsmål om konsistens i kvalitative studier og framholder at selv om en forsker skulle studere samme situasjon flere ganger, kan ikke forskeren opptre helt på samme vis hver gang og dette påvirker naturlig nok studien. Det er ikke noe mekanisk i kvalitativ forskning. Reliabiliteten knyttes derfor opp til god redegjørelse for hvordan prosjektet er behandlet. Jeg har i forskningen lagt vekt på å være åpen om bruk av teori, rekruttering, intervju, transkribering og analysemetode, samt tolkning av disse. Dersom noen vil ettergå arbeidet, er det mulig, da jeg har redegjort for veivalg og oppbevart det innsamlete materialet slik NSD anbefaler.

Validitet er knyttet til tolkning av data og gyldigheten av de tolkninger som forskere kommer fram til i sitt arbeid (Thagaard 2013). Ved å kritisk gjennomgå analyseprosessen og vurdere om alternative synspunkt kan gi andre tolkninger, kan validiteten styrkes. Jeg har gjort rede for hvilken teoretisk bakgrunn jeg har, og valg av teori og metode i undersøkelsen. Jeg er åpen på at min teoretiske bakgrunn spiller en stor rolle i valg jeg har tatt underveis, og at den kan ha påvirket valg av informanter og innfallsvinkel i tilnærmingen til disse. Jeg har støttet meg til forskningsrapporter som har undersøkt liknende grupper av informanter og

sammenliknet mine funn med disse. Her har jeg funnet mange likhetspunkter og diskuterer disse i drøftingsdelen i oppgaven. Jeg mener dette er med på å styrke validiteten. På den annen side ser jeg at samfunnet presenterer ulike veivalg i måten å tilnærme seg unge som faller ut av skole og jobb, og at forskere med annen bakgrunn enn min kunne gjort andre valg og funnet andre resultater. Jeg har derfor begrunnet mine valg og lagt vekt på å skape gjennomsiktighet i forskningen.

### 4.3 Analysemetode

Datamaterialet består av et fokusgruppeintervju med totalt seks informanter. Fire kvinner og to menn. Som forsker skal jeg tolke og forstå informasjonen, men også se etter alternative forståelsesmåter og forsøke å komme bak ord og utsagn, og dermed få en dypere forståelse av materialet. Materialet jeg har samlet inn skal struktureres og komprimeres for økt innsikt. Den fenomenologiske analysemetode er i følge Malterud (2011) velegnet for å gi analyser av fenomener med tanke på å utvikle nye beskrivelser og begreper. Formålet med fenomenologisk analyse er å utvikle kunnskap om informantenes erfaringer og deres erfarte verden innenfor det feltet vi observerer og studerer. Som analysemodell har jeg valgt å benytte den amerikanske psykologen Amendo Giorgis fenomenologiske fire-stepsanalyse som er modifisert av Malterud. Prosedyren beskrives som en fire-trinns analyse og er som følger (Malterud 2011):

1. Å danne seg et helhetsinntrykk
2. Å identifisere de meningsdannende enheter
3. Å abstrahere innholdet i de enkelte meningsdannende enheter
4. Å sammenfatte betydningen av dette

Analysemetoden vil danne rammen omkring arbeidet jeg gjør i prosessen videre og jeg presenterer den trinn for trinn slik den skred fram. Underveis vil jeg kommentere prosessen slik jeg opplevde den og hvilke tanker jeg gjorde meg i denne delen av oppgaven.

#### 4.3.1 Trinn 1 Danne seg et helhetsinntrykk

Malterud omtaler prosessen på dette første trinnet som å gå fra villnis til tema og dermed få et helhetsinntrykk av informantenes mening (Malterud, 2003). Jeg opplevde at dette arbeidet

startet allerede i intervjuprosessen. Jeg skulle fungere som moderator for seks informanter jeg ikke visste noe om annet enn fornavn, mobilnummer og at de var et sted mellom 18 og 29 år gamle. Felles for alle var at de hadde gjennomført et syv ukers gruppetilbud i regi av attføringsbedrift. Ellers visste jeg ikke noe om deres bakgrunn eller nåværende livssituasjon. I samsvar med det fenomenologiske perspektiv hadde jeg som målsetting å legge bort min forforståelse og var oppmerksomme på at spørsmålsstillingen jeg foretok har en påvirkning på informantenes svar og dermed påvirker resultatet. Jeg ville få fram informantenes stemme og deres meninger og synspunkter uten å fargelegge dette med mine inntrykk.

Transkripsjonen ble gjennomgått flere ganger for å få et helhetsinntrykk og jeg lette etter tema og forsøkte å få tak i de inntrykk som materialet gav meg. Det gikk ca. tre uker fra intervjuet og transkribering til jeg satte meg ned og skikkelig leste gjennom materialet. Jeg ble litt ”blåst over ende” av inntrykkene jeg satt igjen med etter første gangs gjennomlesning. Det er forskjell på å sitte i en intervjusetting og delta eller lytte til en samtale der helhetsinntrykket tas inn med alle sanser – til å sitte igjen med inntrykket en får fra det nedskrevne materialet. Dette siste gir et helt annet inntrykk når en rydder bort visuelle og auditive stimuli. Teksten skulle organiseres og forstås på en annen måte enn jeg var vant til og dette krevde at jeg ofte stoppet opp og gjennomgikk metoden for å sikre at jeg var på rett spor.

Det danner seg inntrykk av 21 tema ved første gjennomlesning. Dette var mer enn jeg hadde regnet med og var for mange til å behandle hver for seg og jeg måtte samle meg om færre tema som kunne belyse min problemstilling og som jeg kunne ta med videre i trinn to i analyseprosessen. Noen tema var lik hverandre og gikk inn i hverandre i meningsinnhold. Etter å ha betraktet tema og grublet over informasjonen ble jeg i tvil om jeg bare har sett det jeg forventet å se eller om det var tema i teksten som fortsatt var skjult for meg. Jeg ser at de fleste tema er forenlig med hva jeg i utgangspunktet ville tenkt ut fra min fagbakgrunn og den teorien jeg har valgt for å belyse funn. Hva er det nye i mine funn? Jeg ble redd for at jeg bare så det jeg forventet å se. Jeg måtte gå tilbake, lese teksten på nytt og forsøke å se den med nye øyne. Jeg betraktet de tema jeg hadde forkastet og tenkte over hvorfor jeg hadde forkastet disse tema og ikke de jeg hadde valgt ut. Etter noe tvil gjorde jeg endringer i kategorisering. Jeg tenkte at jeg kanskje måtte om-kategorisere i de senere faser i analysen, og håpet å få et klarere bilde etter hvert som prosessen skred fram. Overordnet satt jeg igjen med en følelse av at de unge beskrev mye fått og gitt omsorg i sine fortellinger uten at det framkom som et ord

eller en beskrivelse i materialet. Jeg håpet dette kunne bli mer tydelig for meg i prosessen videre.

#### 4.3.2 Trinn 2 Identifisere de meningsbærende enheter

I denne delen av analysen skriver Malterud (2003) om organisering av materialet som jeg skal studere videre. Teksten skal gjennomgås og jeg skal finne de meningsbærende enheter.

Malterud avviker her fra Giorgis opprinnelige prosedyre som sa at hele teksten skulle deles opp i meningsbærende enheter. Malterud anser ikke hele teksten å være meningsbærende enheter og sier at en kan velge ut tekst som bærer med seg kunnskap om tema fra første trinn, og som sier noe det jeg kan knytte opp mot mitt forskningstema. I denne prosessen har jeg tema fra trinn 1 foran meg og jeg merker av de meningsbærende enheter i teksten og starter med å systematisere disse. Dette kaller Malterud for koding. Jeg velger å fysisk visualisere disse ved å lage en matrise der jeg klipper tekst ut av materialet og linker disse til de ulike informanter. Jeg opplever å både dekonstruere og også komprimere teksten. Jeg forsøker å se disse i sammenheng med tekst med liknende meningsinnhold. Dette kan gi meg en pekepinn på hvordan data best kan organiseres og hvordan informantene plasserer seg i de ulike tema. I denne prosessen forsøker jeg å være oppmerksom og legge merke til hvordan jeg tenker om materialet. Malterud sier at det alltid finnes en taus logikk som vi følger uten å vite det og denne kan være vanskelig å få øye på. Jeg opplevde denne delen av analysearbeidet som vanskelig og utfordrende. Det var tema som straks stakk seg fram og som jeg opplevde som iøynefallende, og jeg strevde med å finne skjulte tema som jeg forventet å finne, men ikke fant. Jeg forstår at en del synspunkter blir borte i gruppeintervju da en person kan uttrykke det mange mener og etter en slik uttalelse hører eller leser jeg et samstemt ”ja” i gruppen eller hører for eksempel en samtykkende latter som ikke lar seg feste på papiret som skrift. Dersom disse informantene hadde valgt å gå videre på tema ville de kanskje vært nyanser som hadde utvidet forståelsen av tema og igjen brakt andre tema på bane. Mange av informantene har kommet med utsagn som de andre informantene på ulike vis har sagt seg enig i, uten at dette framkommer som tekst. Jeg må forholde meg til den faktiske tekst og ikke legge noe til som jeg ikke kan stå inne for er sagt eller ment av informanter. Denne delen av analysearbeidet gled over i neste trinn og det var noe vanskelig å holde delene atskilt. Jeg tror at årsaken til at jeg fant lite skjult informasjon, var at intervjuguiden var stram og informantene fravek lite fra spørsmålene i intervjuguiden. Med dette kan interessant informasjon ha blitt borte underveis og gått tapt.



### 4.3.3 Trinn 3 Abstrahere innholdet

I denne delen av analysearbeidet skal jeg abstrahere den kunnskapen som er samlet i hver av gruppene (Malterud, 2003) og det skal systematisk hentes ut mening ved å kondensere innholdet i materialet som foreligger. Her ser jeg at det i et tema finnes få meningsbærende enheter og jeg tar denne vekk og finner annen gruppering der disse passer bedre. Jeg valgte til slutt følgende tema som jeg fant sentrale:

- Motivasjon
- Mål
- Selvledelse
- Gruppe
- Struktur

Data ble først sammen i matriseform sortert etter hver informant for å lage en oversikt og få bedre struktur over materialet. Dette hjalp meg å organisere det videre arbeidet når jeg gikk over til trinn 4 i prosessen. Jeg vurderte å skille informantene etter kjønn, men forkastet det da jeg umiddelbart ikke oppfattet synlige kjønnsforskjeller. Jeg var usikker på om jeg ville finne kjønnsforskjeller i teksten og om det skulle være noen, så er det en skjevhet i fordeling av kjønn, som jeg tenkte vil spille inn.

### 4.3.4 Trinn 4 Sammenfatte betydning

I denne delen av analysen skal de ulike bitene rekontekstualiseres eller settes sammen igjen og danne beskrivelser som kan gi mening sett ut fra problemstilling. Her tok jeg igjen teksten fra hverandre og laget en matrise der jeg satte sammen de ulike tema som hørte sammen. Hver gruppe har en innholdsbeskrivelse som skal formidle hva materialet forteller om ulike sider av problemstilling. I følge Malterud er det her forskjell på prosjekter som har som formål å beskrive og prosjekter som har som formål å utvikle nye begreper. Dersom jeg er mest opptatt av å beskrive, så vil det ikke være så stor forskjell på tema og overskrifter. Dersom jeg ønsker å utvikle nye begreper så vil de ha røtter i opprinnelige tema, men skille seg ut ved å vise ny innsikt og kan gi leseren ny forståelse og dermed representere ny kunnskap (Malterud, 2003).

Jeg presenterer materialet ved å sammenfatte dataene, og bruker informantenes egne ord i beskrivelsene for å få fram viktige funn

#### 4.4 Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere de funn jeg mener å ha identifisert i løpet av analyseprosessen som beskrevet i tidligere kapitler. Funnene ses i lys av problemstilling og forskningsspørsmål og tema gjennomgås fortløpende og sorteres etter den vektning jeg opplever at informantene gjorde i sin framstilling av hva de opplevde som sentrale. Informantene bruker ordet kurs om gruppetilbudet og det velger jeg å gjøre i presentasjonen videre. Det er viktig for meg å se etter informasjon som står i motsetning eller ikke stemmer overens med det jeg har funnet i analysearbeidet og ta disse i betraktning.

Problemstillingen er som følger:

*Hva mener unge voksne som deltar i gruppetiltak i regi av attføringsbedrift er utviklingsfremmende faktorer for å komme tilbake til skole eller jobb?*

Forskningsspørsmål:

*Gir gruppetiltaket etter de unges mening erfaringer som gir økt kapabilitet?  
Hvordan kan virksomme faktorer implementeres som forebyggende arbeid i videregående skole for å hindre frafall?*

Begrepet kapabilitet viser ikke bare individers ressurser, men deres evne til å omsette sine ressurser slik de ønsker og i et dynamisk forhold til omgivelsene (Frønes & Strømme, 2014).

Motivasjon:

Motivasjon framstår som et viktig element i informantenes beskrivelse av kursets utbytte og vektet tungt. Informantene tilkjenner i fokusgruppeintervjuet en følelse av raskt økende motivasjon til å gjennomføre kurset. Flere av informantene erkjenner en svært liten motivasjon ved kursets start og hadde en holdning som viste lave forventninger til et mulig utbytte av kurset. Følelsen av å oppnå motivasjon til å gjøre noe med sin situasjon og bli en aktivt handlende person som selv styrte i den retning en ønsket å gå, beskrives som en sterk og god følelse av samtlige informanter.

En mann, Informant 3 uttrykker det slik:

*Jeg var skeptisk til kurset da jeg fikk tilbud, tenkte det var enda en tåpelig og rar greie fra Nav...jeg tenkte det var enda et teit kurs der jeg skulle lære å skrive CV, bruke PC og det har jeg vært på førti ganger før...jeg tenkte at jeg møter opp og ser hva slags tull det er, og det er jeg glad for i ettertid. Jeg var ferdig på kurset i desember og allerede i januar begynte jeg på yrkessjåførlinja på videregående skole. Når er jeg i jobb og det har gått veldig fort.*

Informanten viser i intervjuet oppgitthet og skuffelse over flere kurs og tilbud fra det offentlige som ikke har ført til endring i hans livssituasjon. Kursene han tidligere har gjennomført synes å ha vært av praktisk karakter og omhandlet å skrive søknader, bruke datamaskin og framstille seg for arbeidsgivere med håp om jobb. Dette er tradisjonelle kurs i NAV-systemet, men hadde for hans del ikke effekt. Samme informant oppga å ha hatt mange ulike småjobber opp gjennom tiden uten å oppleve å ha lykkes veldig i disse og det har igjen ført til perioder med arbeidsledighet.

En kvinne, informant 4, forteller om perioder i livet med psykiske helseutfordringer og oppgir at hun hadde vanskelig for å begynne på nye ting som hun opplevde som for utfordrende ut fra sin helsetilstand og kapasitet.

*Jeg har hatt flere psykiske knekk og opplevde mange ting som skummelt. Jeg var svært syk da jeg fikk tilbud om kurs og spurte Nav om det var noe poeng at jeg var der i min tilstand... jeg fant ut i løpet av kurset hva jeg hadde lyst til å gjøre og hva jeg skulle bli...en burde hatt noe slikt før en søker på videregående skole...det er vanskelig å vite hva man vil når man er 15 år, jeg visste det ikke før 1,5 år siden og det har mye å si at en har noe å jobbe mot og ikke bare gå på skole bare for at en skal...jeg ble motivert i løpet av noen dager ut i kurset og bestemte meg for å gjennomføre uansett hvor vondt det gjorde...jeg var veldig syk og kunne ikke hoppe i ting så fort som Nav ville etter kurset, men jeg tok det gradvis og er nå begynt på skole. Hvis jeg skulle studert uten støtte fra så Nav ville det ikke gått, på grunn av min sykdom har jeg ingen inntekt.*

En kvinne, informant 2 sier det slik:

*Jeg visste ikke hva jeg skulle gjøre i livet, men etter kurset satte jeg meg et mål om at jeg skulle begynne å studere...jeg opplevde at livet mitt gikk framover.*

En mann, informant 6, forteller om små forventninger:

*Jeg hadde ingen forventninger til kurset. Jeg skulle stille opp og de skulle kurse meg...jeg hadde ingen andre forventninger... jeg gruet meg til å dra dit, men etter de to første gangene var det bare å stå opp og dra av gårde- nå skal jeg på kurs!*

En kvinne, informant 1, vektlegger det å ha fått øynene opp for de mange muligheter som finnes og en gradvis økende selvtillit som har gitt henne tro på at hun kan klare det hun går inn for å gjøre.

*Gjennom kurset lærte jeg hvor mange muligheter jeg har og lærte å kjenne på hva jeg selv har lyst til og ikke minst har jeg fått følelsen av at jeg kan klare det jeg vil. Jeg er tilbake på videregående skole i mer voksen alder nå og forskjellen er at jeg vil ta det seriøst, ikke rote det vekk og vet hva som er bra for meg. Det er helt fantastisk å senke skuldrene og føle at man kommer noen vei.*

En kvinne, informant 5, forteller:

*Jeg fikk tilbud om gruppetiltak da jeg var på et annet tiltak via Nav... jeg fikk nesten ikke være med fordi jeg hadde det så dårlig...jeg måtte love å komme fordi jeg tok noen andres plass. I løpet av kurset møtte jeg etter hvert et kvarter før de andre hver eneste gang og overrasket alle.*

#### Mål :

4 av 6 informanter forteller om evne til å sette seg mål i livet, fokusere på egne ønsker og gjøre valg som føles riktige. Flere av informantene beskriver her trening i å sette opp mål, og det omhandler både små mål for dagen og mer langsiktige mål som studier og jobb.

En kvinne, informant 1, formulerer det slik:

*Jeg har måttet halvere studiet på videregående skole og ta noen fag av gangen. Jeg har lært å stoppe opp dersom jeg har tatt vann over hodet og se på mulighetene i stedet for å bli sint og gi alt opp...jeg lærte at man å ta små steg for å nå målet... jeg ser etter neste steg, tar mindre skritt for å nå målet og det er kanskje der jeg har forandret meg mest.*

En kvinne, informant 2, forteller en lignende historie:

*Jeg klarer ikke studere heltid, og før ville jeg gitt opp, men nå føler jeg at det er greit om jeg ikke klarer alle eksamener. Det går fint om jeg må ta ekstra eksamener senere...jeg har fått et mål å jobbe mot, jeg er ikke lenger passiv.*

En mann, informant 3, forteller følgende:

*Livet mitt er stabilt. Jeg har et mål om å ta førerkort for vogntog, og gir ikke opp selv om jeg har strøket flere ganger på teorien...teorien er en mare, men jeg skal klare det....målene mine har jeg skrevet ned og de henger på veggen hjemme, de er det siste jeg ser før jeg sovner og det første jeg ser når jeg våkner.*

En kvinne, informant 4, sier det slik:

*Jeg har ikke nådd alle mål jeg har satt meg, men er på god vei.*

Dette tema opplever jeg har en glidende overgang til neste tema som er selvledelse. Temaet selvledelse er mer praktisk rettet og handlingsorientert.

### Selvledelse:

Informantene forteller om aktivitet gjennom praktiske øvelser som de opplevde som motiverende og skapte forståelse for kortsiktige og langsiktige målsettinger.

En kvinne, informant 1, forteller det slik:

*Vi lærte å sette mål for hva vi ønsket å få ut av dagen i dag. Vi satte opp små mål og kunne krysse av når de var nådd og det føltes godt .Jeg lærte å se hva som skjer når jeg tenker at jeg ikke er bra nok, og hvilke valg jeg da tar. Jeg lærte å snakke om meg selv og ikke fokusere så mye på andre. Jeg har lært at ting tar tid og kunne vente. Jeg har lært å si fra dersom noe plager meg i hverdagslivet og ta tak i ting selv om det er ubehagelig. Mange var misfornøyd med f.eks Nav og vi lærte å si fra på en ordentlig måte og også få tilbakemelding på hvordan andre opplevde oss. Det endret mye i forholdet til andre.*

En kvinne, informant 4, forteller om øvelser hun gjennomgikk for å øke kompetansen:

*Dersom det var noe vi trengte å trene på, fikk vi oppgaver...jeg lærte å si hva jeg vil og ikke gi etter for andre...jeg er blitt flinkere til å ikke fokusere på det negative og heller se på det som er positivt...jeg tåler nå å forsøke selv om jeg ikke er sikker på at det går bra.*

En mann, informant 6, forteller om livet sitt som gamer:

*Jeg var svært aktiv på gamerfronten og kunne sitte fire-fem dager i strekk og holde på med spilling. Etter kurset har jeg forstått at det er ganske håpløst egentlig, og jeg har tatt bort mange av de timene...Jeg hadde store humørsvigninger og har lært meg å forstå hvordan jeg påvirker andre...jeg er mer sosial, mer ute med andre mennesker og jeg kan invitere andre på besøk for å drikke kaffe...jeg er en mer positiv kar.*

Informanten forteller om et liv med ”gaming”/ spilling som han selv vurderer som lite heldig for ham på flere vis. Informanten beskriver sosial tilbaketrekking, humørvansker og han hadde ikke tilknytning til skole eller arbeidsliv.

En kvinne, informant 5, forteller:

*Jeg har vært utrolig konfliktsky og endret meg mye på det punktet. Nå tør jeg si fra dersom jeg reagerer på noe andre gjør. Jeg tar ting opp på en ordentlig måte og venter ikke lenger til begeret renner over...jeg er fortsatt hissig av meg, men har lært å tenke over følelsene mine og roer meg fortere ned...jeg flyter ikke med lenger, jeg lytter til meg selv.*

Alle informantene forteller om økt selvtillit og tro på egne prestasjoner. 5 av 6 informanter forteller om vansker med å prestere helt fra grunnskolealder. Dette var noe som måtte øves opp og gradvis mestres. Dette krevde aktivitet fra deltakernes side og ble opplevd som utfordrende for de fleste av informantene.

En kvinne, informant 2, formulerer seg slik:

*Vi holdt små foredrag for hverandre innad i gruppen. Jeg utfordret meg selv. Vi var kommet halvveis i kurset da jeg merket at jeg likte å stå der framme og få oppmerksomhet.*

En mann, informant 3, forteller:

*Jeg har aldri villet lese høyt i klassen eller holde foredrag, men på dette kurset fikk jeg det til...det ble felt noen tårer på kurset.*

En kvinne, informant 4, sier:

*Det har alltid vært min store skrekk å ha framføring, men det fungerte bedre og bedre ut i kurset. På skolen opplevde jeg at mange elever var flinke å prate, men de var ikke nødvendigvis snille med andre. Jeg opplevde å utlevere meg selv, strippe meg nesten naken,*

*det kommer mye personlig fram i løpet av kurstiden. Vi hørte på musikk, jeg gråter når jeg hører Onkel P.*

En kvinne, informant 5, følger opp:

*Jeg lærte å fokusere på meg selv og ikke på andre. Framlegg er grusomt og jeg har alltid vært så redd og skjelven, på kurset gjorde jeg det automatisk, sluttet bare å tenke.*

En mann, informant 6, forteller en liknende historie:

*Det å holde tale foran andre ville jeg aldri gjøre, men det gikk an i løpet av kurset. I begynnelsen var jeg nervøs, men etter hvert bare spent på hva vi skulle finne på. Det var mye øvelser.*

En kvinne, informant 1, forteller om sin opplevelse:

*En må være veldig personlig...jeg tror de som droppet ut gjorde det fordi det var for personlig...jeg har aldri turt å lese høyt for klassen en gang og så skulle jeg stå der og utlevere meg selv...de lyttet til meg. Det hadde vært bra å lært det allerede på ungdomsskolen, lært å i det hele tatt prate i en klasse. Kurset var fullt av overraskelser og du visste aldri hva som skulle skje. Vi hadde fantastiske coacher. Vi danset hver dag og det var å gå utfor "komfortsonen" for veldig mange. Det var uhøytidelig og vi lo mye.*

### Gruppe:

Informantene holder fram gruppen og gruppelederne som en viktig faktor i deres opplevelse av økt kapabilitet. Det å delta i gruppe ble også sammenliknet med det å gå i klasser på skoler informantene har gått på.

En kvinne, informant 1, uttrykker det slik:

*Vi har en facebook gruppe for de som gikk på kurset sammen og det er til tider ganske dødt, men når det skjer noe så deler vi informasjon. Det er fint å se hvor langt folk er kommet og mange er flink med ord og til å oppmuntre. Noen faller tilbake og det er fint å kunne oppmuntre. Vi har hatt et oppfriskningstreff og vi kan stikke innom når vi vil. Vi kan sikkert stikke innom om 20 år også. Vi klarte å åpne oss for hverandre og dele så mye privat og det var mye glede i å ta del i andres prosjekt i livet og se folk mestre ting i løpet av kurset. Det var helt unikt og ikke likt noen klasse jeg har gått i før.*

En mann, informant 3, sier det slik:

*Vi ble veldig sammensveiset. Det var rart å se hvilke framskritt folk hadde...*

*Vi har en gruppe på facebook der vi kan dele og si litt om hva vi gjør i livet og det er interessant og ta del i livet til de andre... jeg ser noen fra kurset som står på stedet hvil og det synes jeg er trist. Vi var sammensveiset og jeg har kontakt med noen i ettertid... vi var veldig fornøyd med kurslederne... de var blide og positive uansett og fredag så gledet jeg meg til mandag... vi satt ikke stille, vi hadde mange øvelser, vi snakket sammen og danset også.*

En kvinne, informant 2, sier mer om dette tema:

*Å være i gruppe var å gå ut av komfortsonen...det var så kleint i begynnelsen, masse fremmede mennesker jeg skulle vise meg fram for...det var veldig personlig og kan ikke sammenliknes med en arbeidsplass eller klasse, det er mer intimt og vi var mer aktive, i en klasse sitter du og mottar undervisning.*

En mann, informant 6, formulerer seg slik:

*Det har hjulpet meg å være i gruppe og høre andre sine erfaringer, og finne mine egne tanker om hva som foregår ved å høre andre sette ord på det...en må blottlegge seg i gruppen... alle er ikke klar for et slikt intensivt kurs og jeg tror det er derfor flere har droppet ut. Jeg har fått oppfølging noen uker etter kurset. Når en går ut av 10 klasse sier de at du skal søke på det du skal drive på med resten av livet – ja takk, jeg er 15 år gammel og skal vite nøyaktig hva jeg skal gjøre resten av livet mitt? Det er noen som vet hva de vil, men det er mange som ikke har en anelse om hva de har lyst å jobbe med. Jeg søkte på en linje og det gikk ikke bra, i dag ville jeg ikke søkt på den linjen... jeg ville gjerne hatt dette gruppetilbudet før jeg søkte på videregående skole.*

En mann, informant 3, følger opp:

*Når man er 14-15 år vet man ikke hva man skal gjøre i livet, jeg droppet ut av videregående skole...de fleste aner ikke hva de skal bli, man bare søker på noe som høres interessant ut...*

### Struktur:

5 av informantene holdt fram strukturen som et både viktig og vanskelig element i kurset.

En kvinne, informant 1, uttrykker det slik:



*Det var nulltoleranse for fravær. Det var veldig strengt. Dersom en kom for sent så måtte alle vente og så ble det tatt opp som tema. Det er jo slik med arbeidsgivere også, det er ikke bare å komme for sent når du har en jobb å gjøre og noen venter på deg. De stilte krav og det var hardt til tider, jeg måtte legge meg flat noen ganger.*

En kvinne, informant 5, forteller:

*Det var mye vekt på struktur. Vi fikk ikke starte før alle var kommet på plass. En person ble kastet ut fordi han kom to timer for sent.*

En kvinne, informant 4, framholder strukturen som viktig for henne:

*Det ble veldig essensielt for meg å ha struktur, det å ha faste tidspunkt, ha struktur i hverdagene.*

En mann, informant 3, formidler det slik:

*Jeg ble godt kjent med meg selv og vet hvem jeg er og hva jeg vil. Før kurset var jeg våken hele natten og sov hele dagen, det var en ond sirkel og jeg klarte på kurset å snu døgnnet og stå opp om morgenen. Det førte til at jeg så lysere på livet.*

## **5.0 Drøfting**

I dette kapittelet vil jeg drøfte mine funn opp mot problemstilling og teori. Jeg har valgt å drøfte de ulike tema hver for seg selv om jeg opplever at de ofte overlapper hverandre og de ulike tema på enkelte punkter framstår som noe lik i innhold.

### **5.1 Motivasjon**

Alle informantene beskriver motivasjonselementet som viktig når det gjelder utbytte av kurset. Ingen av informantene beskriver å inneha sterk følelse av motivasjon før kursstart og forventningen til kurset syntes små. Sett i lys av Antonovskys teorier, kan informantene ha oppnådd en følelse av mening med tilværelsen som har gitt grobunn for å ta i bruk ressurser for å komme ut av en inaktiv tilværelse og over i en mer ønsket livssituasjon.

Antonovsky beskriver viktigheten av å ha en sterk følelse av sammenheng (OAS) for å være motivert for å takle stress, ha tro på at en kan forstå sin situasjon og på at ressurser er

tilgjengelige for å tas i bruk. En sterk OAS kan gi tillit til egne evner til å ta i bruk ressursene og dermed en økt kapabilitet. Alle informantene beskriver motivasjon som en følelse som oppsto underveis i kurset og fungerte som en start fra passivitet til aktivitet.

Antonovsky holder alle tre dimensjoner, (begripelighet, håndterbarhet og mening) i et gjensidig samspill, men nevner *meningsfaktoren*, som er motivasjonsfaktoren, som den viktigste. Informantenes opplevelse av økt motivasjon har gitt utslag på evnen til å forstå og gjøre noe med sin situasjon og dermed øke håndterbarheten. Håndterbarhet mener jeg står i relasjon til kapabilitet da begge omhandler iverksettelse av ønsker og behov i handling som gir positivt utkomme. Dette drøftes nærmere under temaet selvledelse.

Antonovsky framholder følelse av sammenheng i livet som viktig for å bevege seg i retning av helseenden på et kontinuum, og informantenes opplevelse av å gå fra stillstand til bevegelse, mener jeg passer inn i teorien. Meningsfaktoren handler i følge Antonovsky om individenes følelse av at livet er forståelig, det er verd å bruke krefter, vise engasjement og yte en innsats og imøtese utfordringer uten å vike unna. Informantene beskriver en før og nå situasjon der før-situasjonen beskrives av flere som en følelse av å sitte fast i livet, og ikke oppleve at det går framover. Kurset gir en retning som fører informantene i enten skole eller jobbsammenheng. I dette kan OAS ha blitt styrket og informantene har gjennom positive erfaringer, beveget seg på kontinuumet fra uhelse mot helse. Motivasjon er knyttet til selvfølelse og selvoppfatning. I løpet av kurset kan informantene ha laget seg et nytt bilde av seg selv, som individer, som både vil og kan skape en forandring i tilværelsen.

Wormnes og Magners motivasjonsteorier viser hvordan motivasjon henger sammen med selvoppfatning. Vår selvoppfatning er i konstant bevegelse og blir til etter som hvordan vi tenker om oss selv, og som endres ved omgivelsenes tilbakemelding og reaksjoner på hvordan vi opptrer, og hva vi oppnår. Det å bli sett av andre kan være en sterk motivasjonskilde. Informantene beskriver alle en situasjon der de i varierende grad hadde det vanskelig i livet. Alle hadde droppet ut av videregående skole, valgt feil linje eller ikke klart å henge med av ulike årsaker. Det beskrives helseutfordringer, vansker med teoretiske fag, feilvalg og lav motivasjon for å fullføre skolen. Informantene syntes å ha liten tro på endring eller bevegelse i sin situasjon i det kurset startet opp. Det er nærliggende å tenke at selvfølelsen kunne være skadet og synet på seg selv som ikke fungerende i samfunnet, etter de forventninger som omgivelsene har til unge voksne i denne aldersgruppen.

Batesons kommunikasjonteorier viser oss at informantene opererer i en kontekst som er usynlig, og ordløs og som de ikke nødvendigvis har valgt eller er klar over. Hvordan de forstår seg selv i denne konteksten former synet på seg selv og kan være selvopprekkende med tanke på hva en tror en kan få til. Omverden forteller også unge mennesker som ikke oppfyller forventningene og krav i samfunnet at de ikke strekker til. Tilbakemeldinger kan komme fra familie, foreldres håp og drømmer på de unges vegne, venner og mediefokus på gruppen som helhet. Det er mange negative beskrivelser av unge som faller ut av skole og jobb og som gjenspeiles i mediediskusjonen. Årsaksforklaringene er ofte individualisert: unge makter ikke, gidder ikke eller er for fysisk eller psykisk dårlig fungerende. Alle slike input påvirker nødvendigvis selvfølelsen og jeg tenker at unge mennesker i en slit situasjon skal ha en tykk rustning på seg for å ikke la seg negativt påvirke av negative tilbakemeldinger. Vi ønsker alle å strekke til og kan la oss såre eller skade av negative tilbakemeldinger som pågår over tid. Tilbakemeldingene fra samfunnet kan oppfattes som individualiserende ved at de kritiserer forhold ved individet og tillegger tilkortkommenhet til f.eks oppvekstforhold, biologi eller sykdom. I et systemisk perspektiv behøver en ikke fordele skyld eller lete etter årsaker som påfører individet skam og nederlagsfølelser. Systemet vi alle deltar i er med på å skape både vekst og fall.

Informantene i min undersøkelse syntes å ha kommet over i en ny kontekst der de opplevde å bli møtt på en måte som skapte en faktisk forandring i synet på seg selv som en kompetent person. Antonovsky bruker metaforer som "livets elv" eller "det å miste balansen og gjenvinne den" som eksempel på det salutogene synet på livet. Her skjer det et skille mellom det biologisk orienterte hjelpeapparatet som søker å finne årsaksforklaringer i individet som strever, og det salutogene synet som forsøker finne ut hva som skjedde da individet "falt i elva eller mistet balansen" første gang. Når vi skal årsaksforklare for oss selv hvorfor vi ikke strekker til, kan vi lett havne på individuelle og biologisk orienterte forklaringer som personlighet, evner eller sykdom som årsaker til at vi mislykkes. Dette blir etter hvert en sannhet som ytterligere forsterkes dersom vi forsøker og igjen mislykkes. Til slutt forsøker vi ikke lenger og aksepterer den merkelappen vi har fått.

Å møte ungdom i en fase i livet der de strever med å finne fotfestet, krever en relasjonell kompetanse, tid og evne til å skape trygghet for de unge. Dette er vanskelig å få til som saksbehandler på et kontor med liten tid til rådighet. Det kan også være vanskelig for en lærer

i videregående skole som har begrenset tid i klassene og ikke kjenner elevene godt. Denne erkjennelsen kommer til dels til syne i Ekspertgruppens rapport om ungdom i NAV-systemet, der det oppfordres til å lage alternative opplæringsforløp for å sluse ungdommer gjennom videregående skole (Ekspertgruppen, 2015). Det sies ikke noe om hva disse alternative forløpene skal bestå av, men en tar til etterretning at videregående skole i sin form ikke passer for alle elever.

## 5.2 Mål

Flere av deltakerne i undersøkelsen beskriver å ha hatt et liv utenom det ordinære samfunnsliv og med følelsen av å ikke ha et mål i livet. Antonovskys metafor om livets elv, gir et bilde av et individ som formålsløst lar seg føre med av strømmen, slenger hit og dit uten å nå elvekanten. Det er et sterkt krav i det moderne samfunn at ungdom etter hvert skal få orden på livet sitt og skape seg et utkomme. Det spesialiserte kunnskapssamfunnet krever en formalkompetanse i form av utdanning og bestått eksamen eller fagbrev. Reform 94 gav elever som har fullført ungdomsskolen rett til videregående opplæring, men har fått kritikk for å teoretisere yrkesfagutdanningen med den uønskede effekt at teorisvake elever falt fra. Der en før motiverte elever til å fullføre ungdomsskolen i stedet for å jobbe i primærnæringene, er målet nå å få ungdom til å fullføre videregående skole. Det er få muligheter på arbeidsmarkedet for ungdom uten skolegang og videregående skole kan på en måte sies å ha blitt en forlengelse av ungdomsskole.

Flere av informantene beskriver det å få et mål i livet som utslagsgivende for å komme tilbake til skole. Informantene som oppgir opplevelse av å ha satt seg mål i livet er tilknyttet skole. De to som ikke oppgir informasjon på dette området er begge i jobb. Manglende informasjon om målsetting i arbeidslivet kan omhandle at skolen har innlagte stopp-punkt som er eksamensrettet og gir vurderinger av elevens kunnskapsgrunnlag og som må bestås før en kan gå videre i fagene. Arbeidslivet har ikke slike innlagte stopp-punkt, foruten tilbakemeldinger fra ledere eller kunder som gir en pekepinn på hvordan funksjonsnivået til arbeidstakeren vurderes. Disse varierer fra bedrift til bedrift og kan også være fraværende. Det kan derfor være lettere å sette mål for skoleprestasjoner enn for arbeidslivet.

Informantene beskriver videre praktisk trening der øvelser inngår i målsettingsprosess. Disse beskrives nærmere under tema selvledelse. Å sette seg mål og oppnå disse har igjen en effekt

på motivasjonen og kan sette informantene i selvforsterkende spiraler. For to av informantene har det å dele opp studiet vært forløsende i stedet for å skulle forsøke å gjennomføre på heltid og falle gjennom. Informantenes mål erkjennes å kunne oppnås gjennom alternative og fleksible løsninger. Flere av informantene uttrykker lettelse over å ha ”funnet en vei” å gå.

Wormnes og Manger viser hvordan motivasjonen kan påvirkes av å sette seg mål og variere mellom spesifikke delmål som kan være lettere å nå og dermed fungere ytterligere motiverende (Wormnes & Manger, 2005). Mål påvirker motivasjonen positivt, og det å lykkes øker selvtilliten og selvdisiplinen påvirkes.

### 5.3 Selvledelse

Temaet selvledelse mener jeg å se knyttet opp mot Antonovskys teori om håndterbarhet. For å kunne håndtere en situasjon må nødvendige ressurser være tilstede og utfordringene må stå i forhold til hva en person makter å gjennomføre. Antonovsky framholder medbestemmelsen som viktig og informantene gir uttrykk for å ha oppnådd en følelse av å ta kontroll over sin tilværelse.

Flere deltakere i undersøkelsen beskriver en tilværelse uten retning som hadde årsak i ulike faktorer som avbrutt skolegang, arbeidsledighet, helseutfordringer, vansker med å holde struktur på døgnet og manglende tro på seg selv. I løpet av kursperioden beskriver informantene økt kapabilitet på området selvledelse. Informantene finner i seg selv ressurser til å gjennomføre de mål hver enkelt setter seg. Informantene framholder trening som viktig for økt måloppnåelse og små mål ble satt og vunnet.

Antonovsky omtaler endring av OAS gjennom ressursstyrkende handlinger igangsatt av hjelpeapparatet som mulig å oppnå. Informantene lærer her å agere i sitt eget tempo med sine ressurser i sitt eget miljø. Det å lykkes øker innsatsen, mål ble nådd og nye mål satt.

Informantene beskriver økt selvinnsikt og ser seg selv bedre i sammenheng med andre.

Selvledelse innebærer også hos flere av informantene å sette grenser og si fra og stå opp for seg selv og sine meninger. Informantene beskriver en bevegelse fra å se seg selv som passive mottakere til aktive deltakere. Med dette ser jeg endret fokus fra å være opptatt av hva andre synes om en selv og over til å kjenne etter hva en selv ønsker og har behov for. Informantene endrer dermed synet på seg selv fra objekt til subjekt.

Knyttet opp mot Antonovskys metafor om livets elv, så ser det ut som informantene begynner å finne fotfeste selv om strømmen er stri. I en slik bevisstgjørende prosess mobiliserer informantene krefter og det som kan ha virket uopnåelig og overveldende kan virke nærmere og mer oppnåelig i en trygg og støttende kontekst. Gjennom praktiske øvelser som informantene beskriver, opplever de å lykkes og dermed opprettholdes motivasjonen. Selvledelse påvirkes av mål og forsterker motivasjon og disse tre elementene ser ut til å henge sammen i undersøkelsen. Gjennom disse tre komponentene ser jeg at informantene får økt kapabilitet ved at de makter å aktivisere ressurser de enten har aktivisert eller opparbeidet seg i løpet av kursperioden.

#### 5.4 Gruppe

Informantene beskriver det å være i et gruppetiltak som viktig for utbyttet av kurset. Når kurset settes sammen er det tilfeldig hvem som får tilbud og gruppesammensetningen kan være vanskelig å planlegge. Felles for alle gruppedeltakere er at de tilhørere samme aldersgruppe og står utenfor skole og jobbsammenheng. Gruppetiltaket gir tilbud om fellesskap dersom deltakerne ønsker og er i stand til å benytte seg av det. Dette stiller krav til gruppelederne og deres evne til å organisere og motivere gruppen.

Det er et grunnleggende menneskelig behov å ha kontakt med andre mennesker og høre til i et fellesskap. Jeg antar, selv om jeg ikke vet, at informantene som de fleste i vårt land har vokst inn i familie, barnehage, skole og vennerelasjoner. Etter hvert går de fleste av oss over i jobbrelaterte sammenhenger og mange får mettet sitt behov for sosial kontakt gjennom arbeidsfellesskapet. De som ikke får kontakt med arbeidslivet, mister en vesentlig sosial arena. I gode sosiale settinger får vi tilbakemelding på oss selv, bekreftelse og støtte når vi trenger det. Dette bidrar til å styrke selvbildet og øke vår forståelse av oss selv som kompetente personer. Informantene i min undersøkelse beskriver en tilværelse uten kontakt med skole eller arbeidsliv. Dette medfører ikke nødvendigvis tap av alle sosiale arenaer eller vennerelasjoner, men det kan være vanskeligere å holde kontakt med andre som har en annen livssituasjon. En av informantene beskrev en tilværelse uten særlig omgang med andre og hvordan bevisstgjøring i gruppetiltaket førte til endringer på dette området.

Informantene vektlegger betydningen av å være i gruppe. Det å møte andre i samme situasjon og få tilbakemeldinger eller lytte til likesinnede synes å ha spilt en viktig rolle. Trygg tilknytning skaper bånd mellom mennesker som er bygget på positive følelser de involverte opplever å ha for hverandre i en setting over tid. Informantene forteller om sine opplevelser av å bli sett og hørt, og jeg sitter igjen med et inntrykk av at de unge gradvis har turt å eksponere seg i gruppen og vise seg fram for hverandre. Gruppen kan, sett i lys av tilknytningsteori, hatt funksjon som en trygg base og havn for ungdommene. Nyere forskning (Frøyland m.fl., 2016) har vist at gruppetiltak kan ha en effekt på motivasjon hos ungdom som møter andre i samme situasjon. Å møte andre i samme situasjon kan være særs viktig i faser av livet der en har behov for å komme sammen med ”andre i samme båt” og dele erfaringer og møte utfordringer sammen. Dette er sammenliknbart med likemannsarbeid som benyttes innen helse og sosial og ofte får gode tilbakemeldinger av brukere. Deltakerne slipper å bli dømt eller vurdert negativt av mer ressurssterke gruppedeltakere dersom ressursene er ujevnt fordelt.

Informantene vektlegger glede, musikk og dans som jeg har omtalt som vitalitetsaffekter. Ungdomskulturen er generelt opptatt av disse elementene og de frontes mye i ulike medier som ungdom er opptatt av. En av informantene sier at hun enda gråter når hun lytter til den norske rapperen OnklP. Det gir mening når en hører artistens tekster som omhandler mye av det som informantene forteller om i intervjuet – å sitte fast, velge feil på videregående, se andre få livet sitt til og selv være observatør til livet. Tekstbiter som f.eks tatt fra hitlåten ”Glir forbi” i kombinasjon med musikk kan treffe en følelstone som ord vanskeligere kan nå og som kan utløse særlig effektiv emosjonell respons:

*Jeg bare sitter her og følger med på verden, er fem og tyve år men føler meg som 16, åpner øya og får realiteten i fleisen, jeg burde vært oppe i toppen, er ikke halveis opp i heisen, fortsatt gråe hår for mor og far, dem kan ikke tro jeg gjør det samme nå jeg gjorde da, kunne vært skolesmart, men var ikke skoleglad...Du ser dem har hus, du ser dem har bil, du ser de bare glir forbi, du kan se de har jobb og at de aldri har fri, du ser dem bare glir fordi...(J. OnklP, 2009)*

Musikk som treffer og berører kan ha en helende virkning og også gi forståelse for at en ikke er alene om å ha vanskelige følelser. Musikk er en del av vår kultur og mange sanger og melodier er allment kjent og knyttet til ulike hendelser i vår felles historie. Når informantene

nevner OnklP spesielt, er det kanskje fordi den populære artisten blitt et ansikt på psykiske vansker med låten ”Styggen på ryggen”. Låten som i 2014 ble nominert til spellemannsprisen er kritikerrost og har fått stor oppmerksomhet. Teksten er sterk og har linjer som denne:

*Føles som jeg er i helvete, styggen på ryggen har blitt en av mine nærmeste, på skulderen og minner meg på, jævla skeis det`erre livet mitt går, er det rart jeg er redd, når styggen på ryggen er han jeg prater med mest? Oppå skulder`n min og sier at jeg kommer ingen vei her i livet...(OnklP & Slektningene, 2014)*

Musikk og tekstlinjer fra artister kan bringe oss fra et individuelt perspektiv til en kollektiv forståelse av at vi som mennesker ikke er alene og at mange av våre behov og måter å reagere på i gitte situasjoner er universelle. Åpenheten kan gjøre det mer legitimt å eksponere egne vansker og samfunnets reaksjon kan være å inkludere framfor å ekskludere, fordi kunstuttrykk har utfordret våre holdninger og oppfatninger.

Informantene sammenlikner sitt kurs med ordinær skole og skolen faller her ikke heldig ut i sammenlikningen som gjøres. Der kurset blir positivt omtalt for sitt høye aktivitetsnivå, omtales skolen som negativ med sin passiviserende effekt. Befrings artikkel (Befring, 2000), viser til skolen som teoretisk tung og lite åpen for endring i synet på hvordan undervisning best praktiseres. Elever kan oppleve skolen som lærerstyrt og med liten innflytelse eller aktiv deltakelse for de som brukere av skolen.

Fem av seks informanter beskriver vansker med å hevde seg i skolen og vise seg fram for andre i situasjoner der en skal prestere. Det framkommer vansker med å lese høyt eller snakke samt holde framlegg i klassen. Det kan tyde på usikkerhet i situasjonen og utrygghet over for andre elever eller lærere. For både elever og arbeidstakere er det sosiale miljøet på skole eller jobb avgjørende for trivselen. Manglende trivsel kan virke negativt inn på prestasjoner og vanskeliggjøre læring eller arbeid. Arbeidstakere har et rammeverk i arbeidslivet der blant annet arbeidsmiljøloven beskriver både rettigheter og plikter som arbeidstakere og ledelse har overfor hverandre. Skolelevers påvirkning på skolen er mindre synlig. Strukturen er mye satt og det forventes at elevene tilpasser seg skolens krav. Skolen kan oppfattes som konservativ i sin undervisningsform og informantene beskriver en skolebakgrunn som passive mottakere av lærerstyrt undervisning.



Flere av informantene vektlegger humor og glede som viktige ingredienser i kurset. Å skape en trygg atmosfære som får deltakerne til å slappe av og vise seg fram, mener jeg er avgjørende for utfallet. Informantenes sammenlikning med skolen gir et lite innblikk i hvordan de har opplevet sine skoleerfaringer og hvordan de framstiller denne erfaringen. Ungdommene nevner bruk av vitalitetseffekter som musikk, dans og bruk av sosiale medier. Disse effektene kan ha nådd følelsesplanet hos ungdommene som kan være vanskelig å nå med annen kommunikasjon som tale eller mer ”tørr” informasjon. Ved å frambringe gode følelser og humor og glede i samspillet øker sjansene for at de unge tør å utfordrer seg selv i det de oppfatter som en trygg setting. En av informantene forteller om seg selv som skolelev som ikke tør å snakke i klassen, og nevner videre at de som snakker mye kanskje ikke alltid er så snille med andre. Jeg får inntrykk av en stillferdig ungdom som domineres av mer selvhevdende elever. I en klasse på ungdomsskole eller videregående skole kan de sosiale konstruksjonene være preget av konkurranse elevene i mellom og skape dårlig klasse og læringsmiljø.

Skoleforskning har vist til elevers oppfatning av skole som kjedelig, en følelse av avmakt og sterk lærerstyring (Befring, 2000), og at dette går igjen både hos faglig sterke og de som har gitt opp skolen. Forskjellen er elevenes evne til å forholde seg til dette på. Gruppetiltaket informantene har deltatt i har i motsatt hold aktivisert og utfordret elevene på et plan der de opplevde å kunne mestre. Men har ikke norsk skole endret seg de siste 10 og 20 årene? Det kommer kanskje an på hvem en snakker med- politikere eller elever.

Aftenpostens konkurranse som utfordret elever til å si noe om sitt syn på skolen, viser at det er samme tema som går igjen, manglende motivasjon og kjedsomhet. Elevene i medieinnlegg i 2016 uttrykker samme behov for variasjon og medbestemmelse som elever i barneombudets spørreundersøkelse fra 1999 og omtalt av Grepperud (Grepperud, 2000). Informantene i min undersøkelse støtter opp under dette med sine omtaler av skolen som passiviserende og der en informant beskriver skolen som et sted en sitter og mottar undervisning.

## 5.5 Struktur

Informantene framholder strukturen som viktig, men også krevende. Strukturen beskrives som en del av gruppetiltakets kontrakt og må aksepteres av deltakerne dersom de skal være med. Kurset har sterke krav om punktlighet og det beskrives nærmest ”kollektiv avstraffelse” ved

for sent-komming da alle deltakere måtte vente til alle var møtt, før kurset startet opp. Kursdeltakerne synes å ha forpliktet seg å overholde felles regler selv om de kanskje av enkelte kunne synes uvant stramme. Gruppedeltakernes forventninger til hverandre kan ha utgjort et gruppepress som har fungert disiplinerende og dermed hatt en positiv effekt på utkommet. Det danner seg normer i grupper og normene gir regler for akseptert atferd. Forpliktelse og gjensidig kontroll beskrives av Heap (Heap, 2002) som særlig virksomt, dersom det utøves av likestilte enn av utenforstående autoriteter.

En av informantene beskriver å ha snudd døgnnet på hodet før kurset og hvordan struktur på dagen gav innvirkning på humøret. Nordlandsforsknings undersøkelse (*Thrana m.fl., 2009*), viste i sin undersøkelse til intervju med 57 ungdommer, der de påpeker at mange unge mener seg PC-avhengig og legger årsaken til manglende strukturering av døgnnet her. Det å ikke ha struktur på dagen kan føre til at en ikke klarer å møte på skole eller jobb, men det å ikke makte skole eller arbeidsliv kan igjen føre til mangelfull struktur. Hvorfor stå opp dersom det ikke er noe å stå opp til? En informant viser til arbeidslivets krav om oppmøtetid og viktigheten av å ikke la arbeidsfellesskapet vente. Det synes å være skapt en holdning hos informanten til hva som er akseptabel atferd som deltaker i et felleskap. Gruppeteori viser hvilke sterke krefter som kan vekkes i gruppeprosesser og skape grobunn for endringer i positiv retning, for flere også når det gjelder struktur. Utviklingen av holdninger og verdier utvikles ved respons fra likesinnede og forsterkes ved at kontrakten overholdes av den enkelte deltaker. Å ikke overholde strukturen medfører utstøtelse. Dette er et alvorlig signal til de som er igjen og kan gi økt motivasjon til å forholde seg til reglene dersom utbyttet synes positivt for den enkelte. Den enkelte gruppedeltaker blir satt under press og må enten velge å forholde seg til reglene eller forlate gruppen. Strukturen har satt rammer om gruppen og for informantene har dette fungert og de har klart å innrette seg etter regler selv om de beskrives som strenge. Det er mulig stram struktur fungerer oppdragende når atmosfæren er trygg og støttende.

## 6.0 Oppsummering og konklusjon

I denne studien har jeg søkt etter å finne ut hvilke faktorer unge voksne i atferingssituasjon mener er utviklingsfremmende i gruppetiltak der formålet er å finne veien tilbake til skole eller jobb. Gjør de unge seg erfaringer underveis som gir økt kapabilitet? Hva vil være forebyggende tiltak i skolen for å hindre frafall?

I min teoridel har jeg vist til andre studier som omhandler temaet frafall og har tatt for seg årsaksforhold i intervju med ungdommer som har falt ut av videregående skole. Selv om fokus i de ulike studiene har vært forskjellige så opplever jeg at ungdommenes fortellinger i min studie korrelerer med studiene jeg viser til. Det skjer når ungdommene kommer inn på hvordan de opplevde ungdomsskole og videregående skole før de falt ut. Det omhandler helseutfordringer, feilvalg, dårlig erfaring med skole og en følelse av å ikke passe inn systemet man etter hvert også enten støtes ut av eller støter seg selv ut. Å falle ut av skole eller jobb beskrives av flere av informantene som noe jeg vil sammenlikne med ”ingenmannsland” – mange snur døgnet, bli passive, faller inn i en verden av pc-spill, får dårlig psykisk helse og mangler motivasjon eller selvtillit til å gjøre noe med sin situasjon. Jeg har vist til forskning som viser at å falle ut av skole eller jobbsammenheng i ung alder kan føre til varig utenforskap. Samfunnet ser utfordringene og det er brukt mye ressurser over lang tid for å forsøke å stoppe frafallet i videregående skole. Konklusjonen er at det er en sammensatt og kompleks problemstilling og at resultatene ofte er nedslående.

Ved å ta i bruk Antonovskys teorier om helse og uhelse på et kontinuum, mener jeg at en med fordel kan velge seg bort fra den vestlig orienterte og biologiske funderte sykdomsmodellen som jeg opplever ofte gjennomsyrrer hjelpeapparatene. Antonovskys modell fjerner seg fra dikotomien syk-frisk og ser mennesket i endring hele livet der en i perioder fungerer bedre enn i andre perioder. Jeg har som aktør i hjelpeapparatet sett unge mennesker bli henvist av bekymrede personer i nærmiljøet på grunn av plutselig manglende fungering i hjem, skole eller fall i funksjon. I løpet av kort tid har situasjonen så snudd seg på grunn av ytre omstendigheter. I Antonovskys metafor om livets elv har noen kastet ut en livbøye.

Norge har mange unge på helserelaterte ytelser i forhold til flere andre land, og jeg ser at dette kan fungere passiviserende både for de unge selv og hjelpesystemene. En av informantene spurte sitt hjelpesystem om det var noe poeng å delta i kurset fordi hun var syk og systemet kunne her gitt henne mulighet til å velge seg bort på grunn av en ”diagnostisk klistrelapp”. Dette er noe som i ettertid kunne blitt et tap sett i forhold til hva hun faktisk oppnådde.

Alle informantene beskriver evne til å sette seg mål og oppnå disse ved praktisk trening i kursperioden. Små målsettinger ble til større og alle informantene beveget seg etter kursperioden over i skole eller jobb. Jeg har i teorien vist til hvordan trening øker mestrings og gjennomføringsevnen. I slik måte har informantene fått økt kapabilitet – evne til å omsette

sine ressurser i et dynamisk forhold til omgivelsene. Her framstår både motivasjon, trening på å nå mål, samt selvledelse som de virksomme elementer. Informantene er i dag i skole eller jobb, og bruker i motsetning til før sine ressurser i samfunnet. I lys av Antonovskys teori kan OAS være styrket og informantene har mottatt hjelp før voksenlivet inntreffer for alvor og OAS har befestet seg og ”stivnet”. Dette borger for tidlig innsats og kan si noe om hvordan ressursene bør fordeles.

Informantene holder gruppesamholdet høyt og viser at de i gruppen knyttet bånd som mange enda holder i live ved å delta i nettbaserte grupper der de støtter og motiverer hverandre når ting ikke går så bra for den enkelte. Flere av informantene framholder forskjellen til skole som stor. Der skolen beskrives som passiviserende og med negative fortegn, beskrives gruppetilbudet som aktivt og engasjerende. Forskjellen er uten tvil tilstede. Skolen har krav som gruppetilbudet ikke har. Det er teori som skal gjennomgås, eksamener som skal gjennomføres og karakterer som skal settes. I tillegg er informantene eldre enn skoleelever flest og modenhet sett i sammenheng med gruppesammensetning og kontekst kan være spesielt motiverende for deltakerne. Det er allikevel påfallende mange i ulike undersøkelser og intervju i media som lar unge komme til ordet, som omtaler skolen som teoritung og kjedelig. Hvor mange voksne arbeidstakere ville holde ut jobben sin dersom den ble beskrevet slik den blir av mange unge i skolen? Er det slik at en erkjenner kunstuttrykk, lek og latter som viktig i barnehage og småskole, men vektlegger dette mindre i økende alder? Jeg har i undersøkelsen vist til behovet for tilknytning og følelse av samhørighet med andre uavhengig av alder og det menneskelige behovet for vitalitetsaffekter. Jeg har knyttet dette til ungdomskultur og ungdommens måte å formidle seg på. Vi har alle behov for å høre til og føle glede og samhold i positive relasjoner til andre mennesker.

Jeg ser nærmere på problemstillingen og de funn jeg har gjort i løpet av analyseperiode. Har jeg funnet svar på min problemstilling? Jeg vil presentere mine funn i form av en modell som viser hvordan de ulike faktorer informantene mener er utviklingsfremmende forholder seg til hverandre. Her ser jeg motivasjonsfaktoren som påvirker målsetting og evne til å iverksette disse i praksis i form av selvledelse. Dette har igjen direkte påvirkning på motivasjonsfaktoren. Disse tre ulike faktorene er i rammen av faktorene gruppe og struktur. Til sammen mener jeg å se at disse fem utviklingsfremmende faktorer viser hva unge voksne som deltar i gruppetiltak i regi av attføringsbedrift mener var avgjørende for deres tilbakekomst til skole eller jobb.

## 6.1 Figur 1 Modell for endringsbetingelser



Jeg mener at dette på ingen måte er nye og revolusjonerende funn og at mange har påpekt det samme i pedagogisk litteratur og i forskning. Thagaard (2013) sier at utvikling av ny kunnskap på bakgrunn av kvalitative undersøkelser kan være spesielle da vi fortolker ny kunnskap på bakgrunn av det vi vet fra før. Resultatene kan derfor virke selvfølgelige for oss. Det vi ofte kan finne er andre måter å forstå fenomener vi kjenner fra før.

Informantene er samstemte i sin beskrivelse av skolen som motsatt av det de opplevde i kurset de deltok i. Dette bringer meg inn på forskningsspørsmålet som berører forebyggende faktorer i videregående skole for å forebygge frafall. Motivasjon står fram som en særdeles viktig komponent for informantene. Læring skjer når motivasjon er tilstede. Ungdommene i min undersøkelse peker på skolen som passiviserende og en av informantene spør om det kan være riktig at en som 15 åring skal vite hva en skal gjøre resten av livet. Det mener jeg er et betimelig spørsmål som berører motivasjonskomponenten. Det framkommer også

informasjon som viser utrygghet og manglende gruppetilhørighet i skolen. Det sosiale aspektet synes viktig for informantene. Å dele humor og glede øker samhørighet og trygghetsfølelse.

På hvilken møte øker funnene min forståelse av fenomenet frafall i skolen? Det jeg mener å se i samfunnsdiskusjonene som foregår om velferdsstatens utfordringer er ulike holdninger til de som faller ut av skole eller jobb. Tiltak som diskuteres er kutt av bistand til de som faller ut. Økonomisk bistand skal gis til de som har dokumenterte helseutfordringer. Målsettingen er å tvinge tilbake de som ikke fyller kriteriene og bruke økonomiske sanksjoner som virkemiddel. Denne tenkningen mener jeg kan støtte opp om en patologisk synsvinkel og kan øke andelen unge med ulike diagnoser. I en salutogen tradisjon vil en heller velge å vektlegge ungdommenes friskhetsfaktorer og gå inn for å øke deres kapabilitet ved bruk av utviklingsfremmende tiltak og tilretteleggende tiltak. Det er grunnlag for å etterlyse mer nytenkning i norsk skole. Det finnes eksempler på alternative løp i videregående skole som har fungert positivt for ungdom som har behov for tilrettelegging (Hernes, 2010) Dersom vi skulle bygge opp videregående skole fra grunnen av i dag, hva ville vi gjøre annerledes? Når en ungdom dropper ut av videregående skole, har ungdommen antagelig lenge forsøkt å innpasse seg et system han eller hun ikke makter og til slutt oppstår resignasjon. Det er ikke mangel på hjelpesystemer i landet vårt. Problemet er at hjelpesystemene ofte er fragmenterte og ansvarsfordelingen uklar. Det er vår oppgave som aktører i helse, sosial og skoleverket å forsøke å hindre frafall. Det er vår jobb å kaste ut livbøyer.

## 6.1 Sluttkommentar:

Frafall i skolen har mange årsaker og det finnes ingen lettvinne løsninger. Det som kan gis av hjelp er av stor betydning for veldig mange unge i vanskelige situasjoner. Det har også innvirkning på Norge som nasjon og velferdsstaten vi hegner om.

Studien har begrensninger i form av få informanter. Det kvalitative forskningsdesignet framskaffer subjektive opplevelser og som skal fortolkes er personlige erfaringer som ikke kan ikke måles eller telles slik kvantitativ kunnskap ofte kan. Mine valg av teori og metode, samt fortolkning og forforståelse av data virker inn på materialet. Det er også et spørsmål om i hvilken grad resultatene fra en liten studie er generaliserbare og kan påstås å være allmenngyldige. Jeg ser verden gjennom mine briller og disse er forankret i en pedagogisk –

psykologisk tradisjon. Forskere med annet utgangspunkt ville kanskje trukket andre konklusjoner ut fra forskningsmaterialet.

## Litteraturliste

- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium: Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Befring, E. (2000). Oppvekst og skole. I G. Grepperud (Red.), *Tre års kjedsomhet?* (s. 173-188). Oslo: Gyldendal akademisk
- Ekspertgruppen. (2015), *Et NAV med muligheter-bedre brukermøter, større handlingsrom og tettere på arbeidsmarkedet*. Oslo: Regjeringen.
- Ellingsen, D., Nilsen, A. C., & Meling, A. (2009), *Ung og marginalisert - et Agderperspektiv på utsatt ungdom* (
- Fossland, T., & Thorsen, K. (2010). *Livshistorier i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Frønes, I., & Strømme, H. (2014). *Risiko og marginalisering*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Frøyland, K., Maximova-Mentzoni, T., & Fossetøl, K. (2016), *Sosialt arbeid og oppfølging av utsatt ungdom i NAV*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet
- Fugleseth, K., & Skogen, K. (2012). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen
- Gjørund, P., & Huseby, R. (2009). *To eller flere...basiskunnskaper i gruppepsykologi*. Otta: Cappelen akademisk forlag.
- Grepperud, G. (2000). "Skolen tar fantasien fra deg": Ungdommer om ungdomsskolen. I G. Grepperud (Red.), *Tre års kjedsomhet?* (s. 10-28). Oslo: Gyldendal akademisk
- Grødem, A. S., Nielsen, R. A., & Strand, A. H. (2014), *Unge mottakere av helserelaterte ytelser:fordelingen mellom offentlig og familiebasert forsørgelse av unge NEET* (2014:37.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hart, S., & Schwartz, R. (2013). *Fra interaksjon til relasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Haug, P. (1995). *Spesialpedagogiske utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heap, K. (2002). *Gruppeteori for sosial-og helsearbeidere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hernes, G. (2010), *Gull av gråstein*. Oslo: Fafo.
- Hummelvoll, J. K., Andvig, E., & Lyberg, A. (Red.). (2010). *Ethiske utfordringer i praksisnær forskning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jensen, R., & Aas, M. (2012). *Å utforske praksis*. Latvia: Cappelen Damm
- Jenssen, A. G., & Tronvoll, I. M. (Red.). (2012). *Brukermedvirkning, likeverd og anerkjennelse*. Oslo: Universitetsforlaget
- Johannessen, A., Tufte, P., & Veiden, P. (2011). *Å forstå samfunnsforskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kristensen, T. (2012). *Magasinet Velferd. Magasinet Velferd*.
- Kvale, S. (2006). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvarv, S. (2010). *Vitenskapsteori - tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. Oslo: Novus forlag.
- Larsen, L. (2016). *Jeg ønsker å glede meg til skolen Aftenposten*.
- Lassen, L. M. (2014). *Rådgivning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lægred, s., & Skorgen, T. (Red.). (2001). *Hermeneutisk lesebok*. Oslo: Spartacus forlag.
- Løgstrup, K. E. (1999). *Den etiske fordring*. København: J.W Cappelen forlag
- Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. Oslo: Univsersitetsforlaget.

- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. oslo: Universitetsforlaget.
- Marginalisering. (2009, 14.02.). I *Store Norske Leksikon*. Hentet 15.08.2015 fra <https://snl.no/marginalisering>
- Markussen, E. (2010). Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden. I C. H. Jørgensen, R. Rinne, T. Jarvinen, K. S. Bløndal, J. T. Jonasson, L. Petterson & E. Markussen (Red.), *Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden*. København: TemaNord.
- Markussen, E. (2011). Frafall i videregående opplæring- i Norge og andre land. *Bedre skole nr. 1/2011*.
- Morken, I. (2012). *Normalitet og avvik: Spesialpedagogiske utfordringer-en innføring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- OnklP, & Slektingene, D. F. (2014). Styggen på ryggen. På *Slekta II*. Oslo: Universal music.
- OnklP, J. (2009). Glir forbi. På *Glir forbi*. Oslo: Columbia.
- Opheim, B. E. (2016). Hva hjelper det med flinke lærere når elevene drukner i teori? *Aftenposten*.
- Ose, S. O., Mandal, R., & Mordal, S. (2014), *Utfordringer med ungdomssatsingen i Sør-Trøndelag: et system- og aktørperspektiv*. Trondheim: SINTEF.
- Produktivitetskommissjonen. (2015). *Produktivitet - grunnlag for vekst og velferd*. Regjeringen.
- Rasmussen, I., Dyb, V. A., Heldal, N., & Strøm, S. (2010), *Samfunnsøkonomiske konsekvenser av marginalisering blant ungdom* (Vista Analyse AS).
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold* (Fagbokforlaget). Bergen: Fagbokforlaget.
- Ringheim, G. (2014). Truer med å kutte Nav-trygd-hvis du ikke vil jobbe, *Dagbladet*.
- Sommerschild, H. (1998). *Mestring som mulighet*. Aurskog Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thrana, H. M., Anvik, C. H., Bliksvær, T., & Handegård, T. L. (2009), *Hverdagsliv og drømmer for unge som står utenfor arbeid og skole* (NF-rapport nr. 6/2009). Bodø: Nordlansforskning.
- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ulland, D., Thorød, A. B., & Ulland, E. (Red.). (2015). *Psykisk helse: nye arenaer, aktører og tilnærminger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ulleberg, I. (2014). *Kommunikasjon og veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Willumsen, E. (2009). *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wollscheid, S. (2010), *Språk, stimulans og læringslyst*. Oslo: Nova - Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Wormnes, B., & Manger, T. (2005). *Motivasjon og mestring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Store norske leksikon. Hentet 13. juli 2015 fra <https://snl.no/marginalisering>.

Figur 1 Modell for endringsbetingelser

Vedlegg 1 Godkjenning fra NSD

Vedlegg 2 Intervjuguide

Vedlegg 3 Spørreskjema

Vedlegg 1





Stefan Popovici  
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk UiT Norges arktiske universitet

9006 TROMSØ

Vår dato: 03.06.2015

Vår ref: 43599 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.05.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

43599	<i>Hva opplever ungdom mellom 18 og 25 år som er uten skole eller jobb i gruppebasert program i regi av attføringsbedrift?</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Stefan Popovici</i>
<i>Student</i>	<i>Anne Lise Drage</i>

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Avdelingskontoret / District Offices.*

*OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no*

*TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no*

*TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uib.no*

Intervju mandag 12.10.15

Velkommen og vi presenterer oss. Kort informasjon om prosjektet, om intervjuet og hvordan det vil foregå ( skape forutsigbarhet ) Ferdig til 20.30

Samtykkeskjema deles ut, samles inn og opptaket begynner.

*Alle sier sitt fornavn for å kjenne igjen stemmene under senere transkribering.*

( Åpen innledning: først vil jeg be informantene snakke løst og fast om tema, erfaringer med kurset for å få tak i spontane tanker og meninger, deretter lede diskusjonen inn på spesielle deler av temaet )

1. hvis dere skulle beskrive gruppetilbudet dere har deltatt i for noen som aldri har hørt om det, hva ville dere si da? Hva har vært det viktigste og minst viktige deler av tilbudet?
2. Forventninger til kurset? ( gruppe, medlemmer, ledelse, innhold, omfang, prosessen, mål, avslutning m.m )
3. Hvordan har dere opplevet kurset? Lett, vanskelig, glede seg eller gruet seg, tanker før første dag i gruppetilbudet?
4. Kan dere drøfte betydning av å delta i gruppetilbudet ( er det annerledes enn andre grupper dere har deltatt i, skole eller andre, på hvilken måte? )
5. Har kurset endret deres motivasjon på noen måte? Hvordan? På hvilken måte? Kan dere gi noen eksempler?
6. Har kurset ført til noen endring hos dere? Gi noen konkrete eksempler på hva dere kan gjøre nå som dere ikke kunne før og som dere relaterer til kurset. Er det noe dere tenker, forstår annerledes om ( dere selv, venner, familie, samfunnet oa ) Er det noe dere gjør annerledes? Tror dere eventuell endring varer?

Til slutt: Er det noe dere mener er viktig som vi ikke har spurt om?  
Har skolen noe å lære av gruppetilbudet dere har gått på? Hva?

( Få tak i informantenes følelse av eventuell endring, når oppsto, indre eller ytre motivasjon, hvor viktig er gruppen, oppdragende effekt? )

NB! Del ut spørreskjema når intervjuet er over!!

Vedlegg 3

## Spørreskjema

Navn:

Alder:

Har du fullført videregående skole?

Fullførte du kurset i sin helhet?

Var du i jobb eller videregående skole før du gikk på kurset?

Er du i jobb eller skole nå?

Dersom vi lurer på noe, kan vi ta kontakt med deg senere for en samtale alene med deg?

Dersom ja, hvilket telefonnummer kan du treffes på?